



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

Solange Alexandra Carneiro Reis

*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
Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso

Bragança
Julho 2013

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

Solange Alexandra Carneiro Reis

*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
Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso

Bragança
Julho 2013

Aos meus queridos pais
Ermelinda e Marcelo

Ao meu irmão, cunhada e sobrinha
Tiago, Belizaida e Ainara

Ao meu namorado
Cristiano

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Mário Aníbal Rego Gonçalves Cardoso pela sua orientação, dedicação e paciência ao longo deste percurso.

À Professora Maria Isabel Ribeiro de Castro, professora supervisora nos 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Ao Professor Ricardo Nuno Chéu Figueira Líbano, professor cooperante da turma onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao Professor Artur Fernandes, professor cooperante da turma onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada de 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao Professor Fernando Fernandes, professor cooperante da turma onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada de 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao Conservatório de Música e Dança de Bragança e ao Agrupamento de Escolas Abade Baçal, mais precisamente à Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno.

Ao Professor António Pacheco pela sua disponibilidade ao longo desta etapa.

Aos meus pais, Ermelinda e Marcelo, por todos os ensinamentos, todo o apoio que me têm dado, toda a força e todo carinho nos melhores e nos piores momentos.

À minha sobrinha Ainara, pela beleza do seu sorriso e pela energia que me transmite.

Ao meu namorado Cristiano, por toda a paciência, apoio, força e atenção que sempre me deu.

Às minhas amigas Nélia e Nii, por todos os bons momentos que passamos juntas.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

EB - Ensino Básico

EM - Educação Musical

JI - Jardim de Infância

PES - Prática de Ensino Supervisionada

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical

AWPM – Associação Wuytack de Pedagogia Musical

RESUMO

O presente documento realizado no âmbito do estágio profissional do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, considera todo o meu percurso e desempenho profissional ao longo da Prática de Ensino Supervisionada realizada nos 1º, 2º, e 3º Ciclos do Ensino Básico através da descrição e reflexão das Experiências de Aprendizagem. É também possível consultar a contextualização do meio onde foi realizada a prática lectiva. Neste documento são descritas de forma contextualizada as Experiências de Ensino-Aprendizagem, assim como as reflexões das mesmas, sustentadas por literatura científica e pedagógica. Também é possível consultar um enquadramento conceptual de todo o trabalho desenvolvido assim como a contextualização do meio onde se desenvolveram as Práticas de Ensino.

Palavras-Chave: Educação Musical; Prática de Ensino Supervisionada; Ensino Básico; Experiências de Ensino – Aprendizagem; Interculturalismo.

ABSTRACT

This document held in the framework of professional training of the master in teaching of music education in primary school, my whole career and professional performance along the Supervised teaching Practice held in 1st, 2nd, and 3rd Cycles of basic education through the description and reflection of learning experiences. It is also possible to consult the contextualisation of where teaching was carried out. In this document are described in a contextualized teaching-learning experiences, as well as the reflections of the same, supported by scientific and pedagogical literature. You can also see a conceptual framework of all the work done as well as the contextualization of the middle where developed teaching practices.

Keywords: Music Education; Supervised teaching practice; Basic Education; Teaching-Learning experiences; Interculturalism.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – SUPORTE TEÓRICO E CONCEPTUAL.....	3
INTRODUÇÃO.....	4
1.1. A EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO DO ENSINO BÁSICO.....	5
1.2. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO BÁSICO.....	11
1.3. O SENTIDO DA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	15
1.4. SÍNTESE.....	22
CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	23
INTRODUÇÃO.....	24
2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MEIO ESCOLAR.....	25
2.1.1. Caraterização do Meio.....	25
2.1.2. Caraterização da Escola.....	25
2.1.3. Caraterização da Turma.....	26
2.2. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	28
2.2.1. Descrição e Reflexão.....	28
2.2.1.1. Preparação das aulas.....	20
2.2.1.2. Descrição fundamentada.....	29
2.2.1.3. Nota de Reflexão.....	34
2.3. SÍNTESE.....	35
CAPÍTULO III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NOS 2.º e 3.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO.....	36
INTRODUÇÃO.....	37
3.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MEIO ESCOLAR.....	38
3.1.1. Caraterização do Meio.....	38
3.1.2. Caraterização da Escola.....	39
3.1.3. Caraterização da Turma da Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	40

3.1.4. Caracterização da Turma da Prática de Ensino Supervisionada no 3º. Ciclo do Ensino Básico	42
3.2.EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO 2º. CICLO DO ENSINO BÁSICO	43
3.2.1. Descrição e reflexão	43
3.2.1.1. Preparação das aulas.....	46
3.2.1.2. Descrição fundamentada.....	44
3.2.1.3. Nota de Reflexão.....	47
3.3.EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO 3º. CICLO DO ENSINO BÁSICO	48
3.3.1. Descrição e reflexão	48
3.3.1.1. Preparação das aulas.....	48
3.3.1.2. Descrição Fundamentada.....	49
3.3.1.3. Nota Reflexiva.....	53
3.4. SÍNTESE	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS.....	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Planta da sala nº 1 do Conservatório de Música de Bragança em 3D.....	26
Figura 2. Silabas Rítmicas para ler figuras rítmicas definidas por Gordon.....	30
Figura 3. Canção <i>Peace on Earth</i> , entoada com uma sílaba escolhida pelos alunos. ...	33
Figura 4. Canção <i>Peace on Earth</i> entoada com o respetivo texto.....	33
Figura 5. Planta da sala nº 33 da Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno em 3D.....	40
Figura 6. Planta da sala nº 34 da Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno em 3D.....	41
Figura 7. Canção “Domingo à tarde” em escrita não convencional.....	46
Figura 8. Lenga la Lenga com o jogo de copos.....	52

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Módulos e temáticas das Orientações Curriculares para Música no 3º ciclo do Ensino Básico..... 9

Tabela 2. Índice das peças da obra do *Sing a Song Play Along*..... 27

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1. Conservatório de Música de Bragança.....	25
Imagem 2. Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno.....	39
Imagem 3. Localização da Escola.....	39

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A) programa de iniciação musical	62
Anexo B) sing a song, play along” - Jos Wuytack – 1º ciclo do Ensino Básico	64
Canção nº 1 – <i>Peace on Earth</i>	64
Canção nº 2 <i>Ostinato ma non troppo</i>	65
Canção nº 3 – <i>Sun is Down</i>	66
Canção nº 4 – <i>Chaconne at the Sorbonne</i>	67
Canção nº 5 – <i>Pop on Top</i>	68
Canção nº 6 – <i>Say Yes</i>	69
Canção nº 7 – <i>The Rose</i>	71
Canção nº 8 – <i>Bolero del Sombrero</i>	73
Anexo C) Canção <i>domingo à tarde</i> – 2º ciclo do ensino básico	74
Partitura da canção em escrita musical convencional	75
Anexo D) <i>Lenga la Lenga</i> – 3º ciclo do ensino básico	76

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio Profissional, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, configura um espaço de síntese de todo o meu percurso e desempenho profissional no Ensino Básico, na área do domínio de habilitação profissional.

Uma vez que a Música é uma arte tão importante na vida do ser humano, é indispensável que todos tenham oportunidade de a vivenciar, sendo fundamental a sua presença nas escolas, para que as crianças possam experienciar esta arte desde muito cedo. É importante também perceber o seu papel no Currículo e de que forma se encontra pensado e organizado tornando-se indispensável no Ensino.

A Música está presente em todas as culturas, sendo uma forma de comunicação e expressão como linguagem simbólica, com inúmeras representações. Desta forma com o aumento de diversas culturas nas escolas é importante referir a importância da Música Intercultural. Assim, numa “perspetiva musical e artísticas parece-nos muito importante reconhecer as artes como fonte motivadora de comunicação e de ligação interculturais.” (Sousa, 2012, p. 19).

Este relatório encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro capítulo é realizado um enquadramento conceptual sobre o ensino da Música no Ensino Básico, que se encontra dividido em quatro subcapítulos, começando com uma breve introdução. No primeiro subcapítulo titulado de *A Educação Musical no Currículo do Ensino Básico*, é realizada uma abordagem de como está apresentado o Ensino da Música no Currículo Nacional do Ensino Básico¹; no segundo subcapítulo *Experiências de Aprendizagem no Ensino Básico*, referi as experiências que os alunos devem vivenciar ao longo do seu processo de ensino - aprendizagem; o terceiro subcapítulo *O Sentido da Educação Musical* são referidas novas perspetivas de ensino para os dias de hoje, uma vez que a sociedade está sempre em mudança, o ensino terá de adaptar-se a todas essas mudanças. Por último é realizada uma breve síntese de cada capítulo.

¹ Que passo a designar por CNEB.

O segundo capítulo é dedicado à PES no 1º Ciclo do Ensino Básico. Começando com uma breve introdução, passando para uma *Contextualização do Meio Escolar*, com a caracterização do meio, da escola e da turma onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada². Posteriormente são descritas as *Experiências de Aprendizagem* vivenciadas onde é realizada uma *Descrição e Reflexão*. Terminando com uma síntese.

O terceiro e último capítulo descreve a PES nos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, que, por terem sido desenvolvidas na mesma escola, se encontram inseridos no mesmo capítulo. Também neste capítulo é feita uma *Contextualização do Meio Escolar*, que contém a caracterização do meio, da escola e das respectivas turmas, assim como as *Experiências de Aprendizagem* de cada ciclo, juntamente com a *Descrição e Reflexão*. Por último, as considerações finais de todo este trabalho.

² Que passo a designar por PES

CAPÍTULO I – SUPORTE TEÓRICO E CONCEPTUAL

INTRODUÇÃO

O capítulo I pretende explorar e clarificar o suporte teórico e conceptual que estiveram na base do percurso ao longo da PES no 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico.

Desta forma, este capítulo encontra-se dividido em três subcapítulos. No primeiro, *A Educação Musical no Currículo Nacional do Ensino Básico* é realizada uma contextualização da Educação Musical no CNEB assim como a forma que se encontra organizado. O segundo subcapítulo é titulado de *Experiências de Aprendizagem no Ensino Básico*, onde são referidas e contextualizadas as diversas Experiências referidas no CNEB, e por último *O Sentido da Educação Musical* é o último ponto a ser abordado neste capítulo, no qual são descritas algumas metodologias e estratégias de Ensino-Aprendizagem direccionadas ao Ensino de Educação Musical; terminando com uma breve síntese deste capítulo.

1.1. A EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO DO ENSINO BÁSICO

O conceito de currículo já há vários anos que é debatido em várias áreas curriculares, como referem Gaspar e Roldão (2007) na sua obra *Elementos do Desenvolvimento Curricular*, onde tentam definir o conceito de currículo de acordo com as perspetivas de vários autores, no qual podemos entender que o currículo é um ponto crucial para o desenvolvimento curricular, visto como um dos principais alicerces de qualquer sistema educativo. As autoras reforçam a sua ideia de currículo com outros autores, como Gagné (1982:1920) citado por Gaspar e Roldão (2007, 23), que afirma que:

O currículo é uma sequência de unidades de conteúdo, arrançadas de tal modo que a aprendizagem de cada unidade pode ser acompanhada como um simples acto, provido de capacidades descritas por unidades específicas (numa sequência) conducentes à mestria do aprendente.

Desta forma, ao contextualizar a Música no CNEB refiro que “as artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção” (Ministério da Educação, 2001, p. 149), sendo neste conjunto de artes que está inserida a Música. A Educação Artística no Ensino Básico desenvolve-se, através de quatro grandes áreas artísticas, presentes ao longo do Ensino Básico: Expressão Plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical; Expressão Dramática / Teatro; Expressão Físico-motora/ Dança.

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho³, a organização e a gestão do currículo no Ensino Básico, visa a formação geral comum, possibilitando a aquisição de conhecimentos essenciais, dividindo-se em: a) O ensino básico geral; b) Cursos de ensino artístico especializado (EAE); c) Cursos de ensino vocacional; d) O ensino básico na modalidade de ensino recorrente.

A Lei de Bases do Sistema Educativo⁴ divide o Ensino Básico em três ciclos: o 1º ciclo, composto por quatro anos; 2º ciclo composto por dois anos e o 3º ciclo

³ Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, referente à Revisão Curricular No Ensino Básico.

⁴ Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto, acedido a 15 de Abril de 2013 em: <http://www.fenprof.pt/?aba=27&cat=84&doc=1174>

composto por três anos de escolaridade organizados da seguinte forma: a) No 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas, como no caso do Ensino da Música nas Atividades de Enriquecimento Curricular; b) No 2.º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de um professor por área; c) No 3.º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas. Como afirma Telheiro, (2010, p.7):

No 1º ciclo a educação musical é abordada de forma integrada nas quatro áreas do ensino artístico, pelo professor da turma, podendo este ser coadjuvado por um professor especialista. No 2º ciclo verifica-se um aprofundamento na área da educação musical, dando origem a uma disciplina específica do ensino artístico. No 3º ciclo a educação musical surge como disciplina opcional no leque de escolhas oferecido por cada escola ao aluno.

Assim sendo, Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, as escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, devem proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do currículo de caráter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação.

A Música é parte integrante do desenvolvimento intelectual, cultural, emocional e espiritual das crianças e não deve ser lecionada à parte, nem ser um reduto do especialista, antes deve ser integrada com as outras áreas. Os professores generalistas devem abordar o desenvolvimento musical como abordam o desenvolvimento da linguagem e da leitura, com encorajamento, com atividades estruturadas. Ensinar Música passa por experiências diretas de criar, tocar e ouvir. Tudo o que justifica a existência de MÚSICA no Ensino Básico passa por fazer, por estar ativamente envolvido a fazer Música. (Relvas, 2010, p.2)⁵

O Ministério da Educação apresentou um conjunto de competências, do geral, abordando todas as áreas, para o específico, abordando cada área. A Música no CNEB relaciona-se com várias áreas: Ciências Humanas e Sociais; Ciências Físicas e Naturais; Tecnologias; Expressão e Educação físico-motora; Línguas; Matemática e outras áreas.

⁵ Acedido a 16 de maio de 2012 em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/799>

A área de Música é constituída por três grandes domínios da prática musical, sendo eles, composição, audição e interpretação, com o objetivo da interligação entre diversas competências específicas, que têm com base os quatro organizadores seguintes:

C₁: Interpretação e comunicação;

C₂: Criação e experimentação;

C₃: Perceção sonora e musical;

C₄: Culturas musicais nos contextos;

Na C₁ o aluno desenvolve a musicalidade e o controlo técnico-artístico através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações: canto; utilização de técnicas e práticas musicais apropriadas e contextualizadas assim como o contacto com diferentes instrumentos musicais, acústicos e eletrónicos; criação, utilização e apropriação de formas diferenciadas de notação musical; ensaio, apresentação e direção de peças musicais; exploração de como diferentes técnicas e tecnologias podem contribuir para a interpretação e comunicação artístico-musical; elaboração de gravações áudio e vídeo das interpretações realizadas e reflexão sobre as interpretações realizadas.

A C₂ possibilita ao aluno a exploração, composição, arranjo, improviso e experiênciação de materiais sonoros e musicais com estilos, gêneros, formas e tecnologias diferenciadas. O aluno desenvolve competências como a utilização da audição, imaginação, conceitos e recursos estruturais diversificados para desenvolver o pensamento musical e a prática artística. Adquire também conhecimentos e saberes próprios de diferentes técnicas vocais e instrumentais, de diferentes estéticas e culturas musicais, para a criação sonora e musical, bem como códigos e formas diferenciadas de representação gráfica de sons. Manipula materiais para funções comunicacionais e estéticas específicas; apropria-se de diferentes técnicas de produção e captação sonora; utiliza diferentes tipos de *software* musical; sintetizadores e recursos da internet onde pode fazer gravações áudio e vídeo de trabalhos criativos.

Na C₃ o aluno pode ouvir, analisar, descrever, compreender e avaliar os diferentes códigos e convenções que constituem o vocabulário musical de várias

culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental a partir das seguintes competências: desenvolve a discriminação e a sensibilidade auditiva; apropria-se de diferentes formas e símbolos de notação gráfica; utiliza terminologia e vocabulário adequado de acordo com as tradições musicais do passado e do presente; investiga e utiliza fontes sonoras convencionais e não convencionais, eletrônicas e outras; transcreve melodias, ritmos e harmonias; avalia e compara diversas obras musicais e seleciona música com determinadas características para eventos específicos.

Na C₄ o aluno desenvolve a compreensão da música como construção social e cultura. O aluno desenvolve competências como partilhar músicas do seu quotidiano e da sua comunidade; investigar obras musicais; reconhecer a contribuição das culturas musicais nas sociedades contemporâneas; contextualização do fenómeno musical e a compreensão das relações entre a música e as outras artes e áreas de conhecimento. (Ministério da Educação, 2000). Ao longo do ensino básico o aluno vai desenvolvendo aprendizagens em torno destas quatro competências essenciais.

Para o 3º ciclo do Ensino Básico as orientações curriculares foram organizadas em vários módulos na totalidade de onze, Formas e estruturas; Improvisações; Melodias e arranjos; Memórias e Tradições; Música e movimento; Música e multimédia; Música e tecnologias; Músicas do mundo; Pop e Rock; Sons e sentidos; Temas e variações

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

Tabela 1. Módulos e temáticas das Orientações Curriculares para Música no 3º ciclo do Ensino Básico.

O documento CNEB – Competências Essenciais, em vigor desde 2001/2002, foi revogado em 2011, de acordo com o Despacho nº 17169/2011 de 23 de dezembro⁶, pelo facto de o documento não ser considerado claro nas recomendações que apresenta, revelando-se até prejudicial. Segundo este despacho, o currículo nacional deve definir conhecimentos e capacidades essenciais que todos os alunos devem adquirir e deve também permitir aos professores uma maior liberdade profissional sobre e forma como organizam e ensinam o currículo. Desta forma o ensino em cada área curricular será referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa e pelas metas de

⁶ Despacho nº 17169/2011 de 23 de dezembro, referente à revogação do CNEB.

aprendizagem de cada disciplina. A revogação deste documento dá assim lugar ao projeto Metas de Aprendizagem⁷, que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos, onde são estabelecidos diversos parâmetros que definem as metas de aprendizagem para cada ciclo de ensino, visando o desenvolvimento e a progressão da aprendizagem para cada área disciplinar. No caso das Expressões Artísticas, são apresentadas metas de aprendizagem para o 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico, não abrangendo o 3.º ciclo. A organização deste projeto encontra-se de acordo com os quatro organizadores abordados no CNEB- Competências Essenciais e também as Orientações Programáticas do Ensino da Música para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em 2011 a Estrutura Curricular foi alvo de uma revisão, pelo facto de se sentir a necessidade de tornar o currículo do Ensino Básico um instrumento mais eficiente para as aprendizagens estruturantes dos alunos. Esta revisão curricular teve como objetivo reforçar as disciplinas consideradas fundamentais, e reforçar o ensino do Inglês, passando a ser disciplina obrigatória. Esta revisão criou dificuldades às Artes e à Música, assim como a outras disciplinas, sendo-lhe retirados tempos letivos, o que cada vez mais dificulta a luta para defender o ensino da Música no Currículo.

A defesa da música no currículo tem sido recorrente e cíclica ao longo de décadas em toda a cultura ocidental e tem acompanhado as discussões sobre a organização dos currículos. Enquanto outras áreas do conhecimento humano estão por direito próprio e indiscutível no currículo do Ensino Básico e secundário, não havendo nunca lugar para qualquer dúvida quanto ao seu papel na educação e desenvolvimento das crianças e dos jovens, as artes em geral e a música em particular, e perante qualquer reforma, reestruturação ou revisão curricular, requerem uma renovação da fundamentação para a sua existência, constatando-se a necessidade de uma mobilização de peritos, investigadores, práticos, personalidades do meio musical, entre outros, no sentido da elaboração de novos textos que sensibilizem de novo os decisores políticos para a defesa do ensino artístico e especificamente da música como um fim em si mesmo. (APEM, 2011, pp. 4-5).

A Revisão da Estrutura Curricular direcionada ao 2º e 3º ciclos, reduz significativamente o tempo escolar de algumas disciplinas. A Educação Musical no 2º

⁷ Acedido a 08 de junho de 2012 em <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/ensino-basico/metade-aprendizagem/>.

ciclo, fica apenas com dois tempos letivos de 45 minutos por semana, e no 3º ciclo o ensino da Música passa a existir de acordo com as ofertas de escola para o 7º e 8º anos deixando de existir esta oferta para o 9º ano.

Assim, a APEM propõe que a Música seja uma disciplina obrigatória do 1º ao 8º anos de escolaridade do Ensino Básico, com a responsabilidade de professores especialistas da área, e também que a Música surja como opção na área artística do 9º ano do Ensino Básico, assim como a criação de um Plano Nacional da Música, com o objetivo de organizar a oferta pública da Música para que todas as crianças e jovens possam ter acesso a estas práticas na Educação Básica. Refere também que se deve reconsiderar o lugar e a natureza do ensino de disciplinas artísticas na escola, pois estas disciplinas abrem novas perspectivas e contém pedagogias para aprender a viver em sociedade, permitindo aos alunos valores coletivos, ajudando no combate ao insucesso escolar, com a oferta de hipóteses suplementares de sucesso, sendo fundamental que a Educação Musical faça parte do currículo, pois as práticas ligadas à Música, manifestam maior motivação dos alunos perante a escola, atividades dinâmicas, projetos de apresentações públicas e também a relação com as diversas áreas do saber.

1.2. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO BÁSICO

Ao longo do Ensino Básico os alunos têm a oportunidade de vivenciar e experienciar diversas aprendizagens em diferenciados contextos que ajudam no crescimento pessoal e social. Desta forma, no CNEB podemos encontrar diversas experiências de aprendizagem:

- E₁: Experienciar diferentes tipos de instrumentos e culturas musicais;
- E₂: Explorar diferentes processos comunicacionais, formas e técnicas de criação musical;
- E₃: Produzir e realizar espetáculos diversificados;
- E₄: Assistir a diferentes tipos de espetáculos;
- E₅: Utilizar as tecnologias da informação e comunicação;
- E₆: Contactar com o património artístico-musical;

E₇: Realizar intercâmbios entre escolas e instituições;

E₈: Explorar conexões com outras artes e áreas do conhecimento;

E₉: Desenvolver projetos de investigação;

Na E₁, os alunos devem contactar com diferentes instrumentos musicais, assim como com culturas musicais diversificadas.

(...) lidar com diferentes expressões culturais permite contemplar uma série de objetivos fundamentais para o ensino da música nas escolas, como: desenvolver práticas integradas com os temas transversais, contemplando a “pluralidade cultural” de múltiplos contextos sociais; compreender diferentes expressões culturais (do bairro, da cidade, do estado, da região, do país e do mundo) (...), pesquisar e descobrir diversificados aspectos musicais de distintas culturas (instrumentos, ritmos, melodias, estéticas vocais etc.); caracterizado pela música de diferentes etnias; entre outros. (Marinho e Queiroz, 2009, pp. 66-67).⁸

Na E₂,

O desenvolvimento da compreensão das formas como os diferentes elementos sonoros e musicais interagem e se organizam na criação de diferentes tipos de obras musicais, é um dos aspectos centrais da literacia musical. Os princípios composicionais são instrumentos que ajudam à organização dos sons e das ideias, permitindo a coesão e a singularidade de cada obra. A compreensão e a manipulação destes princípios possibilita o entendimento de como os diferentes compositores os utilizam para a criação artística bem como as formas pessoais de expressão e comunicação. (Ministério da Educação, 2001, p. 167).

A E₃ proporciona aos alunos a realização de práticas artísticas em diferentes contextos e espaços para diferentes tipos de público, desenvolvendo o trabalho interdisciplinar, individual e em grupo. A produção e realização de espetáculos e concertos deveriam ser realidades nas nossas escolas, onde a cultura artística e musical é aprofundada através de audições musicais, participação e realização por parte dos alunos assim como dos professores, “saindo fora dos seus contextos habituais, expondo-se e divulgando através de diferentes línguas, diferentes formas artísticas, cénicas, teatrais e musicais, as suas aprendizagens.”. (Sousa, 2012. p. 92).

⁸ Acedido a 25 de maio de 2012 em http://www.abemeduacaomusical.org.br/Masters/revista_musica_na_escola/5_praticas_para_o_ensino.pdf

Na E₄ os alunos participam como público em diferentes tipos de espetáculos musicais, com diferentes estilos, desenvolvendo vários contextos de aprendizagem como por exemplo a apetência para assistir a espetáculos. Como refere a UNESCO (2006), participar em atividades, como visitar museus de arte e galerias ou assistir a espetáculos ao vivo, são preciosas oportunidades educativas para professores e alunos, em todos os contextos de aprendizagem.

A E₅ é cada vez mais usual nos dias de hoje, tanto na escola como nas aulas de música. Desta forma, os alunos usam diferentes programas relacionados com a criação, edição gravação, notação, tratamento de som, internet, entre outros, fazendo parte do quotidiano educativo.

A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)⁹, no ensino, é visto por muitos, como uma mais-valia para o sucesso escolar, tanto para os professores como para os próprios alunos, uma vez que “ (...) favorece a articulação entre as diversas áreas do saber, proporcionando um aprofundamento de alguns conteúdos específicos e levando à produção de novos conhecimentos.” (Correia, 2004, p.18), conciliando a escola com a sociedade, que cada vez mais se rege pelas novas tecnologias, oferecendo a oportunidade de conhecer e utilizar estas novas tecnologias. As TIC

desafiam-nos a transformar nossos conceitos educacionais, nossas perspectivas didáticas, nos constroem a rever e complementar nossa formação, nos levam a refletir sobre as novas possibilidades e exigências quanto às interações com nossos alunos e colegas. (Krüger, 2006, p.75).

Na E₆ os alunos devem lidar e contactar com o património artístico musical, através de visitas de estudo com recolha, registo, exploração e avaliação de informação como forma de compreensão e valorização do património artístico-musical nacional e internacional, regional e local.

A E₇ é outra das experiencias importantes para os alunos, pois com o facto de existir trocas entre estudantes de diferentes comunidades, culturas, religiões e etnias possibilitam o conhecimento de patrimónios artísticos, musicais e culturais. Os intercâmbios com instituições sociais e culturais também contribuem para o

⁹ Passei a designar por TIC.

desenvolvimento de competências sociais e como forma de dinamização cultural da escola.

O papel da escola não é o de promover as identificações e as alianças étnicas mas sim o de preparar os alunos para viver numa sociedade onde a diversidade cultural é reconhecida como legítima. Nas escolas multi-étnicas trabalha-se sistematicamente no sentido de eliminar obstáculos de várias ordens, tornando mais verdadeiro o ideal da igualdade de oportunidades, fundamental em todas as sociedades democráticas. (Sousa, 2008, p. 50).

A música está sempre associada a outras áreas do saber, sendo a compreensão das relações entre música e os diferentes contextos assim como a expressão cultural, científica e artística fundamental. A articulação com outras áreas contribui para a transferência de saberes e para a compreensão mais profunda das dimensões artísticas. Desta forma a E₈ refere que,

Integrar as artes no ensino de outras matérias, nomeadamente a nível do ensino básico, pode ser uma via para evitar a sobrecarga curricular verificada em algumas escolas. Mas tal integração não produzirá resultados se não existir em paralelo um ensino artístico, que poderá ser desenvolvido em parceria com uma instituição cultural ou artística local. (UNESCO, 2006, p. 12).

E por último, a E₉ passa pelo desenvolvimento de projetos de investigação. O aluno ao desenvolver uma atividade de investigação pode explorar um determinado tema, situação ou problema. Qualquer tema relacionado com música pode ser objeto deste tipo de atividades. Este tipo de atividade é importante, pois uma investigação é designada como um processo de construção do conhecimento, tendo como principais metas gerar novo conhecimento, validar ou refutar conhecimento preexistente, assim os alunos ao investigarem um tema estão a aprender e a obter conhecimento sobre o tema a investigar.¹⁰

¹⁰ Morais, C. *Descrição, análise e interpretação de informação quantitativa - Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. In <http://www.ipb.pt/~cmmm/discip/ConceitosEstatistica.pdf> acedido em 05 de janeiro de 2013.

1.3. O SENTIDO DA EDUCAÇÃO MUSICAL

A educação deve ser vista como um processo global, progressivo e permanente, que necessita de diversas formas de estudos que conduzam ao aperfeiçoamento do ensino, desta forma as práticas letivas devem modificar-se à medida da evolução dos tempos, de acordo com as necessidades tanto dos alunos como dos professores.

À medida que os tempos passaram, não obstante o reconhecimento de que a música promove o desenvolvimento das crianças, o seu lugar como parte integrante da educação foi diminuindo de importância. (Faria, 2007, p. 3).

Formosinho et al (2007) refere que para Freinet, a organização da turma nasce da dinâmica de grupo e o trabalho desenvolve-se de acordo com os interesses dos alunos, sendo eles participantes ativos nas atividades desenvolvidas.

Ao educador pedimos que crie espaço de participação para as crianças, o que começa por criar um contexto que participe. Em um contexto que participa, a estrutura, a organização, os recursos e as interações são pensados para criar possibilidades múltiplas a fim de que a escuta ativa da criança tenha reais consequências nos resultados de aprendizagem. (Formosinho, Kishimoto & Pinazza, 2007, p. 26).

Desta forma a mudança no ensino da Música pode estar na pedagogia e na forma como esta é aplicada. A partir do século XX o ensino sofreu algumas alterações:

Os métodos de ensino da música mais teóricos e intelectuais foram progressivamente sendo postos de parte, a partir do início deste século, dando lugar a outros em que se começou a valorizar a atenção à criança, as suas fases de desenvolvimento e os seus interesses e necessidades. Apareceram então pedagogos que centraram o seu trabalho na criança, de acordo com o conhecimento da psicologia infantil que entretanto se foi desenvolvendo. (Amado, 1999, p. 39).

Neste século surgem os métodos ativos propostos por vários pedagogos da primeira geração do século XX. Jacques Dalcroze desenvolveu um método titulado de *Euritmia* destinado a crianças a partir dos seis anos, podendo ser também com crianças de idade inferior. Este método procura desenvolver a escuta ativa, a voz cantada, o movimento corporal e o uso do espaço, explorando a voz e também a improvisação,

tanto vocal como instrumental. O método *Euritmia* baseia-se assim em três pontos principais: A rítmica com movimento corporal, improvisação com instrumentos de percussão e a educação do ouvido através do canto, de jogos e movimento.

Dalcroze investiu numa educação que favorece na criança uma liberdade de acções musculares e nervosas, que a ajuda a harmonizar as funções corporais com as mentais. Defendeu o estudo da música através duma escuta activa, e a utilização da voz associada ao movimento corporal, tendo em conta que o movimento e a voz são os primeiros «instrumentos» musicais de que a criança dispõe. (Amado, 1999, p. 40).

Na pedagogia de Dalcroze são realizados movimentos básicos como andar, correr, saltar, arrastar-se, andar em diferentes direcções livremente ou seguindo um determinado ritmo. O facto de bater palmas acentuando o ritmo, interromper ou recomeçar um movimento ou criar movimentos expressivos que represente determinadas frases musicais, são alguns exemplos utilizados de atividades que se podem usar nas aulas em que é utilizado este método.

Numa outra perspetiva encontra-se Justine Ward, que fundou um método com o seu nome. Este método destina-se a crianças com idades compreendidas entre os seis anos e os dez anos de idade, centrado na voz mas também na leitura de música. Ward encontrou uma linguagem gestual, com jogos rítmicos acompanhados de movimento corporal. (Amado, 1999).

Também Edgar Willems considera que todas as crianças podem ser preparadas auditivamente, de forma a ouvirem materiais sonoros que compõem a música, dando bastante importância aos elementos da natureza, relacionando o som com a natureza humana. Willems atribui três aspetos ao desenvolvimento da audição: sensorial, afetivo e mental, de acordo com os domínios da natureza, que considera essencialmente diferentes entre si: o físico, o afetivo e o mental.

No primeiro aspeto, o pedagogo apresenta diferenciados exercícios para a distinção auditiva dos parâmetros do som, como a altura, duração, intensidade e timbre, atribuindo maior importância à altura. Utiliza jogos de sinos, diapasões, apitos, plaquetas de metal e cordas, assim como o canto dos pássaros, insetos, ruídos, sons de máquinas, entre outros sons. Quanto à sensibilidade afetiva auditiva, segundo Willems este tipo de escuta não é possível com sons isolados. Como exemplo da escuta sensível

temos a melodia. A música é uma arte muito emotiva, e como a criança também o é, esta será introduzida naturalmente como o estudo de melodias, de escalas, intervalos, pequenas canções e improvisações. No terceiro aspeto é o momento em que se toma consciência do universo sonoro. Para Willems (1984, pp. 13-14):

O problema da educação é vasto e complexo. A música merece ocupar nela um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras-primas; dá consolação e alegria ao ouvinte, ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora.¹¹

Zoltan Kodály, também presenteou a pedagogia musical com os seus conhecimentos. Kodály deposita grande importância na voz e defende também a leitura por relatividade e o método de utilização do dó móvel¹², assim como a fonomímica, fazendo corresponder um gesto com a mão de acordo com cada som. O ensino da Música para Kodály baseia-se no canto em grupo e no solfejo. Para a leitura rítmica são utilizadas diferentes sílabas.

(...) os componentes do método Kodály não são novos, mas adaptações de propostas existentes em outros países. O sistema Kodály os juntou num planeamento gradativo e coerente. Esses componentes são: um sistema de símbolos de duração rítmica ; um sistema de alturas relativas, conhecido como dó móvel (Tonic Solfa); um conjunto de sinais manuais que auxiliam o desenvolvimento de relações tonais (...). (Fonterrada, 2008, pp. 158-159).

¹¹Tradução livre de: “El problema de la educación es vasto e complejo y la música merece ocupar en él un lugar importante. La música enriquece al ser humano por medio del sonido, del ritmo y de las virtudes propias de la melodía y la armonía; eleva el nivel cultural por la noble belleza que se desprende de las obras de arte, reconforta e alegra al oyente, al ejecutante y al compositor. La favorece el impulso de la vida interior y apela a las principales facultades humanas: la voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia y la imaginación creadora. Por todo ello, la música es considerada casi unánimemente como un factor cultural indispensable.” (Willems, 1984, pp. 13-14)

¹² De acordo com as pesquisas de Kodály as crianças não conseguem ouvir nem reproduzir semitons, por isso o pedagogo utiliza o sistema de Dó móvel nas atividades de solfejo, solfejo relativo, onde o dó pode ser colocado em qualquer lugar da escala musical, e dando início a uma escala de cinco tons ascendentes a partir daí.

Outro pedagogo que faz parte dos métodos ativos é Carl Orff. A sua abordagem pedagógica, Orff – Schulwerk, um conjunto de cinco volumes, com peças musicais que contribuem para o desenvolvimento musical da criança, constituída por vários princípios tais como: o movimento e o corpo são inseparáveis; a voz é o principal instrumento; a prática antecede a teoria; a música relacionada com outras expressões como a linguagem, o movimento e a dança; valorização dos processos de aprendizagem, da prática vocal e instrumental assim como a criação e improvisação, desta forma o seu ensino é baseado no ritmo, movimento e na improvisação. Na abordagem de Orff, a música é praticada em conjunto, com instrumental Orff, instrumentos de percussão de altura definida e altura indefinida, lâminas e flauta de bisel. Carl Orff deposita muita importância no ritmo e na linguagem, sendo o ritmo o elemento vital da música associada à linguagem, assim como na utilização do corpo que

assume funções de percussão que se desenvolvem em quatro níveis, ou planos, do esquema corporal; pés, joelhos, mãos e dedos. A vivência de movimentos rítmicos, nos diferentes planos sonoros, não só proporciona uma grande riqueza e variedade tímbrica, como desenvolve, de forma simultânea, a coordenação motora e a agilidade psicológica, necessárias à construção de uma personalidade equilibrada. (Cunha, 2005, p. 30).

Jos Wuytack também contribui com a sua pedagogia para o ensino da música, cujo método se baseia nos princípios da pedagogia de Orff, sendo representada por palavra, som e movimento, usando a expressão verbal, o canto, a percussão corporal ou instrumental, o movimento ou a dança, com a finalidade de conhecer a obra ou tema escutados. Wuytack desenvolveu também o sistema do Musicograma, elaborado através de grafismos abstratos, com cores, símbolos e formas geométricas.

O contributo de Edwin Gordon é também fundamental, pois a sua preocupação passa bastante pelo facto de como se aprende e não pela forma de como se ensina. Gordon criou uma teoria para a aprendizagem da música, da qual fazem parte vários parâmetros como, ouvir, interpretar, ler, escrever e criar. As propostas de atividades feitas por Gordon passam pela audição de padrões rítmicos e melódicos e posteriormente a produção; e também pela utilização do sistema de dó móvel. O

pedagogo criou uma teoria de aprendizagem renovadora baseada na audiação composta por vários estádios.

Para Edwin Gordon é aprendendo a ouvir e a identificar modelos musicais que os alunos se preparam para aperfeiçoar a audição e a audiação¹³ para executar, com compreensão, o repertório musical comum. Sem isso, limitar-se-ão a aprender de cor, a imitar e a memorizar sem lhe atribuírem o verdadeiro significado musical. (Sousa, 2008, p. 79).

Para que o ensino da Música seja desenvolvido da melhor forma, o trabalho entre professores, deve ser colaborativo, desenvolvendo desta forma o profissionalismo. (Costa, Leite, Mota, sd.).

O sistema educativo tradicional impõe-se à pessoa do aluno, sem considerar os seus interesses assim como o seu ritmo. Este modelo tende para o desenvolvimento curricular, direccionado apenas para o saber-fazer, deixando de parte o saber - ser, saber - estar assim como a relacionar-se com a sociedade. Neste sistema os alunos não é considerado o centro da atividade educativa. Desta forma os pensamentos devem mudar, uma vez que estamos perante uma fase em que as crianças e jovens são egoístas, desorganizados emocionalmente, distantes, violentos, com problemas de aprendizagem, hiperatividade, inaptações, entre outras disfunções. (Ferraz, 2011).

As concepções de arte, sustentadas pelas correntes modernas de pensamento sobre a cultura e a sociedade, vieram alterar profundamente o papel das artes, factor que obriga os educadores a desenvolverem novas práticas pedagógicas, no sentido de proporcionar às crianças e aos jovens uma educação que não só forneça meios para a compreensão e preservação das culturas minoritárias – que estão em risco perante a globalização – mas que contribua, igualmente, para o conhecimento e para a criação das suas identidades pessoais. (André, 2009, p. 2).

¹³ Audiação é um termo criado por E. Gordon que significa para a música o que pensar significa para a língua. É a capacidade de ouvirmos com compreensão na nossa cabeça, sons que podem estar, ou não, fisicamente presentes. Através da audiação os alunos poderão atribuir significado à música que ouvem, executam, improvisam e compõem. Acedido a 10 de junho de 2013 em <http://www.escola-musica.com/metodologias-e-exames/edwin-gordon.html>

Ao longo do tempo tem-se notando algumas mudanças no ensino da Música, essas mudanças também se deparam nas pedagogias de outros pedagogos da segunda geração, assim como compositores, baseados em novos pressupostos.

Os pedagogos desta geração alinham-se às propostas da música nova e buscam incorporar à prática da Educação Musical nas escolas os mesmos procedimentos dos compositores da atualidade, privilegiando a criação, a escuta ativa, o som e as suas características, evitando desta forma a reprodução vocal e instrumental, que passam a designar de “música do passado”.

A partir do século XX, os compositores resolveram experimentar novas formas de registrar os sons, utilizando gráficos e figuras ilustrativas. Como exemplo temos o compositor George Self, que inicia o seu trabalho com uma grande diversidade de sons. Utiliza também vários instrumentos musicais, tendo preferência pelos instrumentos de percussão. Pelo facto de serem de fácil manuseamento. Atribui bastante importância à utilização de instrumentos artesanais ou confeccionados pelos alunos. Segundo Fonterrada (Self, 2008, p. 182), para Self,

A ênfase no ensino da música está colocada na exploração dos meios de produção sonora e na criação de atividades não convencionais que, segundo ele são mais adequadas à sala de aula do que o ensino tradicional da música.

Quanto à notação musical, Self utiliza uma notação simplificada baseada na música contemporânea, dando mais importância ao timbre e à textura, deixando para segundo plano a linha melódica e rítmica. A notação musical de Self permite a improvisação e a criação, assim como várias interpretações da mesma obra.

Também John Paynter vai de encontro ao pensamento de Self, nas suas propostas

não se trata apenas de descobrir e registrar novos sons, mas de organiza-los como música e os critérios de organização não obedecem aos cânones da tradição, mas surgem da própria escuta. Somente a partir de uma escuta ativa, profunda e atenta, dir-se-ia, mesmo quase obsessiva, é que se pode chegar ao controlo da sonoridade, de modo a permitir a reprodução do som ouvido e a criação de novos sons. (*Idem*, p. 186).

E por último refiro Murray Shafer, que propõe atividades que podem ser desenvolvidas tanto dentro como fora da sala de aula, destinadas a qualquer faixa etária, baseadas no som ambiental, na qual é permitido brincar com os sons, descobrir, criar, organizar, juntar, separar, entre outros, que levam à compreensão de critérios sonoros. As atividades desenvolvidas nas aulas são direcionadas para todos os alunos, não necessitando de entender teoria musical, sendo utilizada uma notação contemporânea, desta forma a exploração de sonoridades é o principal pressuposto nas atividades de Shafer, que passam também pela utilização do corpo e do movimento, assim como o canto, como possibilidade de descobertas de novas sonoridades.

Desta forma, nas aulas de Música os alunos devem ter a possibilidade de se expressar e ter liberdade para criar, inventar e reinventar.

A utilização das tecnologias nas aulas de Música também é um fator a ter em conta na atualidade, uma vez que as tecnologias também evoluíram e podem ter um papel importante nas aprendizagens dos alunos e no desempenho profissional dos professores. A utilização de diversos equipamentos tais como computadores e sintetizadores fornecem meios para se fazerem experiências com os sons, de forma criativa, com a ajuda do professor.

As tecnologias “desafiam-nos a transformar nossos conceitos educacionais, nossas perspectivas didáticas, nos constroem a rever e complementar nossa formação, nos levam a refletir sobre as novas possibilidades e exigências quanto às interações com nossos alunos e colegas” (Krüger, 2006, p.75).

Segundo Tafoi et al (1991), as TIC usadas em Educação Musical, podem ser utilizadas para combinar diversos sons e ritmos, usando-os com instrumentos musicais como forma de exploração do universo musical.

1.4. SÍNTESE

Ao longo do capítulo I foi apresentada uma abordagem do Ensino da Educação Musical no Ensino Básico integrado no Currículo Nacional, assim como a forma como se encontra organizado e as reestruturações a que foi submetido.

Foram também referidas as Experiências de Aprendizagem expostas pelo Ministério da Educação no documento *Currículo Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais*, fundamentadas com a opinião de vários autores, que referem a importância de vivenciar essas experiências em determinados ambientes, assim como uma visão futura do Ensino da Música.

**CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º
CICLO DO ENSINO BÁSICO**

INTRODUÇÃO

O presente capítulo pretende apresentar, contextualizar e refletir, sobre os processos, as práticas e o desempenho vivenciado durante o percurso do estágio profissional no 1º ciclo do Ensino Básico, na disciplina do domínio de habilitação profissional. Neste sentido, serão apresentadas e contextualizadas as Experiências de Ensino – Aprendizagem realizadas ao longo do 1º Ciclo do Ensino Básico, que se desenvolveu no Conservatório de Música e Dança de Bragança com a turma de 3º ano.

O trabalho realizado com a turma teve como base um projeto desenvolvido em torno de uma obra de Jos Wuytack, titulada de *Sing a Song Play Along* composta por 8 canções, para a comemoração do 20 aniversário da Associação Wuytack de Pedagogia Musical¹⁴ no Porto que se realizou no mês de junho.

Este capítulo apresenta-se constituído por uma contextualização do meio escolar, caracterizando o meio, a escola e a turma do 1º ciclo do Ensino Básico; assim como uma Descrição e Reflexão das Experiências de Ensino - Aprendizagem realizadas ao longo das aulas; terminando com uma breve síntese.

¹⁴ AWPM - Criada em 1992, é uma associação de carácter cultural, sem fins lucrativos, que tem por finalidade divulgar, em Portugal, os princípios musico-pedagógicos desenvolvidos pelo compositor e pedagogo belga Jos Wuytack. As actividades realizadas pela AWPM abrangem diversas áreas complementares: pedagógica (formação de professores), editorial (publicação de livros e CD), musical e cultural (dinamização de concertos com crianças e jovens intérpretes; intercâmbio com outras instituições, a nível nacional e internacional). Acedido a 23 de maio de 2013 em www.awpm.pt/edicoes_desc.html?id=16

2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MEIO ESCOLAR

2.1.1. Caracterização do Meio

O Conservatório de Música e Dança de Bragança data desde 8 de Outubro de 2004 assumindo-se como um espaço educativo de formação artística. Os seus principais objetivos passam pela promoção, desenvolvimento e realização de atividades culturais e artísticas através do ensino da música.

O Conservatório situa-se no Centro Cultural, localizado na praça da Sé. Nesta zona podemos encontrar o rio Fervença, o castelo, o tribunal, as finanças, o shopping, o Centro de Arte Contemporânea Graça Morais, entre outras instituições.

Quanto à gestão administrativa e financeira do Conservatório de Música está atribuída pela Câmara Municipal de Bragança à Fundação “Os Nossos Livros”, localizada na Rua Trindade Coelho, próximo do Castelo de Bragança.



Imagem 1. Conservatório de Música de Bragança

2.1.2. Caracterização da Escola

O Conservatório de Música e Dança de Bragança dispõe de cursos de Ensino Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico, designados por iniciações e preparatórios, e também de 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, designados por Curso Básico de Instrumento e Curso Básico de Formação Musical, dos quais fazem parte os cursos básicos de

violino, violoncelo, guitarra e piano, e de cursos livres de flauta transversal, trompete, acordeão, bem como o ensino de instrumentos tradicionais como a gaita-de-foles que, pela primeira vez, se realiza num Conservatório de Música.

No ano letivo de 2005/2006, foi constituído o Coro do Conservatório de Música com o objetivo de divulgar iniciar os alunos na atividade de canto coral.

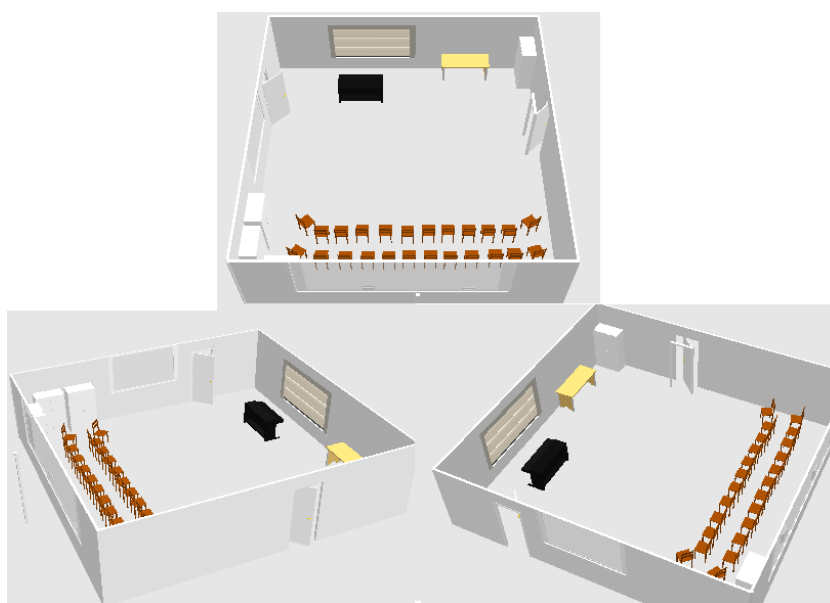


Figura 1. Planta da sala nº 1 do Conservatório de Música de Bragança em 3D

2.1.3. Caracterização da Turma

A PES no 1º ciclo foi realizada no Conservatório de Música e Dança de Bragança com uma turma de 3º ano de Iniciação de Formação Musical

Esta turma é composta por 10 alunos, 7 alunos do sexo feminino e 3 alunos do sexo masculino, sendo uma turma bastante coesa, muito trabalhadora e empenhada. Trata-se de uma turma composta por mais alunos do que seria desejável, dentro do Conservatório, mas por questões burocráticas esta situação foi mantida. As aulas decorreram sempre na sala nº 1 às segundas-feiras pelas 19 horas com a duração de 50 minutos, durante o 2º e o 3º período do ano letivo 2012, mais precisamente nos meses

fevereiro a junho, tendo como base um conjunto de oito peças vocais e instrumentais que integram a obra intitulada de *Sing a Song, Play Along*¹⁵, editada em 2011, pelo pedagogo Jos Wuytack.

Nº da canção	Título	Instrumentos utilizados
1	<i>Peace on Earth</i>	Voz; metalofone soprano, alto e baixo; xilofone alto, baixo e contrabaixo; clavas; reco-reco; bloco de dois sons; bongós; congas
2	<i>Ostinato ma non troppo</i>	Bombo; djembé; tamborim; maracas; guizos; clavas; caixa chinesa; bloco de dois sons; reco-reco; congas; chocalho; pandeireta; tarola (caixa de rufo); palmas
3	<i>Sun is Down</i>	Voz; metalofone soprano, alto e baixo; xilofone alto, baixo e contrabaixo; crótalos; maracas; clavas; bloco de dois sons; prato suspenso;
4	<i>Chaconne at the Sorbonne</i>	Jogo de sinos soprano e alto; flauta soprano; xilofone soprano, baixo e contrabaixo; metalofone soprano e baixo
5	<i>Pop on Top</i>	Flauta soprano; jogo de sinos soprano e alto; metalofone soprano; maracas; clavas; pandeireta; bloco de dois sons; xilofone alto, baixo e contrabaixo; congas
6	<i>Say Yes</i>	Voz (duas); xilofone alto (duas vozes), baixo e contrabaixo; metalofone alto (duas vozes); maracas; prato suspenso; clavas; tarola; bombo
7	<i>The Rose</i>	Voz; prato suspenso; xilofone alto, baixo e contrabaixo; metalofone alto e baixo.
8	<i>Bolero del Sombrero</i>	Tarola; voz, flauta soprano (duas vozes); flauta alto; xilofone soprano, alto, baixo e soprano; metalofone soprano, alto e baixo; jogo de sinos soprano e alto; bloco de dois sons; congas; temple-block; prato suspenso, pandeireta e bombo.

Tabela 2. Índice das peças da obra do *Sing a Song Play Along*

¹⁵ Confrontar Anexo B. As canções que integram a obra, são peças vocais e instrumentais que ilustram as ricas possibilidades da utilização do instrumental Orff. Algumas peças são baseadas em padrões com ostinatos, para serem interpretadas de maneira cumulativa. Embora as peças sejam fáceis, deverão ser tocadas com uma técnica correta de baquetas, para se obter uma boa sonoridade, realçando a variedade de timbres do conjunto. Acedido em 12 de Junho de 2013 em http://www.awpm.pt/edicoes_desc.html?id=16.

2.2. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

2.2.1. Descrição e Reflexão

2.2.1.1. Preparação das Aulas

Ao iniciar esta etapa, este projeto já se encontrava em desenvolvimento, desta forma, foi desenvolvido a médio e longo prazo, com o objetivo de uma apresentação pública na AWPM localizada no Porto, inserido nas comemorações dos 20 anos da mesma.

Para a preparação das aulas da PES no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram delineados os seguintes Objetivos de Aprendizagem: coordenar o canto com a execução instrumental; cantar e interpretar com instrumental Orff as canções de forma expressiva utilizando diversas combinações de andamentos e intensidades; adaptar a prática vocal dos alunos com a dos colegas em peças vocais com acompanhamento instrumental; interpretar canções com instrumentos musicais; executar peças instrumentais a partir da leitura de partituras elementares em simbologia musical convencional; reconhecer auditivamente as canções que compõem o projeto desenvolvido; identificação visualmente e auditivamente figuras rítmicas.

Ao longo das aulas para pôr em prática todos os objetivos delineados, foram utilizadas várias estratégias de ensino, baseadas nas várias pedagogias apresentadas no capítulo I, utilizando um pouco de cada uma, tendo como base a prática vocal e instrumental, desenvolvidas em grupo. Para a utilização destas estratégias foi delineado num conjunto de atividades planeadas para cada aula. Desta forma, as aulas foram divididas em várias etapas:

Atividades iniciais: imitação de padrões rítmicos, com acompanhamento de movimentos e percussão corporal;

Leitura e entoação de texto musical, com sílabas neutras e posteriormente com o respetivo texto;

Interpretação das canções nos respetivos instrumentos musicais (Instrumental Orff).

Segundo Roldão (2010, pp. 58-59). “Um mesmo conjunto de atividades ou tarefas pode ser organizado segundo estratégias diferentes, dependendo da conceção e finalidade que o professor pretende alcançar.”

2.2.1.2. Descrição fundamentada

Ao longo desta etapa, foram utilizadas as Orientações Programáticas¹⁶, utilizadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, fornecidas pelo professor cooperante e também o CNEB – Competências Essenciais, para a elaboração das planificações de cada aula.

O trabalho realizado consistiu sempre em trabalho de grupo, como forma de socialização, com o objetivo de os alunos saberem estar em grupo e também para aprenderem a tocar em grupo, tendo a noção de cada parte da canção e saber o trabalho que lhe compete, porque

“em todas as culturas a música é uma forma de expressão interactiva e comunicativa, (...) “cantar, dançar, tocar, ouvir e criar música, em conjunto, são fontes inigualáveis, de partilha de afetos e de aprendizagens” (Cunha, 2005, p. 18).

Pois a Educação Musical,

passa pela integração de conceitos essenciais para a socialização do ser humano, tais como a justiça, igualdade e solidariedade, para além de uma sólida formação ao nível do desenvolvimento moral com a assimilação dos valores fundamentais da vida em sociedade como por exemplo, o respeito pelos outros e pelos seus direitos, o aceitar das diferenças e o assumir das responsabilidades. (Ferraz, 2011, p. 129).

¹⁶ Consultar Anexo A.

Também de acordo com Sousa (2008, p. 80), para Suzuki, o convívio com outras crianças é uma faceta muito importante para o seu desenvolvimento musical e artístico.

No início da maioria das aulas, foram realizados exercícios de imitação rítmica, sendo considerado por Wuytack (2004) um exercício excelente para o desenvolvimento do sentido rítmico e da coordenação motora, utilizando padrões rítmicos de cada canção, compostos por quatro tempos, com o objetivo de os alunos assimilarem estes padrões e mais tarde quando tivessem de interpretar as canções nos respetivos instrumentos musicais, lembrar-se-iam de que forma se verbaliza e interpreta cada padrão rítmico, pondo em prática a técnica da sequência de aprendizagem do conteúdo rítmico, uma das sequências de aprendizagem musical que complementa a Teoria de Aprendizagem Musical de Gordon.

Para Suzuki, os princípios da sua metodologia para a aprendizagem da música são a audição, a repetição e também a imitação. (Sousa, 2008, p. 80).

Como refere Gordon, “Imitar é aprender através dos ouvidos de outrem”. (Gordon, 2000, p.23). Desta forma os alunos podem aprender a cantar uma canção, sem reconhecer o seu significado, o mesmo que se passa com os padrões rítmicos utilizados, sendo a imitação na teoria de Gordon, o quarto e quinto estádios da audição preparatória.

Os exercícios consistiam na verbalização de padrões rítmicos realizada por mim e imitação por parte dos alunos, através da verbalização, utilizando em ambos os casos sílabas rítmicas, pois segundo Gordon (2008), devem ser usadas sílabas e não palavras para executar os padrões rítmicos. (p. 93), como podemos observar no exemplo de um padrão rítmico que faz parte da canção nº1 *Peace on Earth*, na parte do bloco de dois sons.



Figura 2. Sílabas Rítmicas para ler figuras rítmicas definidas por Gordon.

Após a imitação através da verbalização o exercício foi realizado também com níveis corporais, neste caso as palmas. Segundo Cunha (2005) para Orff um dos princípios da sua pedagogia refere que o movimento e o corpo são inseparáveis da prática musical daí a usar um dos níveis corporais para percutir padrões rítmicos.

Também Wuytack (2004, p. 4) refere que “numa frase rítmica, a percussão corporal pode ser executada num nível (palmas) ou em quatro níveis (dedos, palmas, joelhos e pés).” Resumindo esta atividade, verbalizei os exercícios e os alunos imitaram da mesma forma, de seguida verbalizei novamente vários padrões rítmicos e os alunos imitaram com palmas e por último executei os padrões com palmas e os alunos imitavam com a voz e finalmente os padrões rítmicos eram escritos no quadro, para que desta forma os alunos visualizassem as figuras rítmicas e quando as observassem nas partituras as reconhecessem, para poderem atribuir conteúdo e significado à música, de forma a serem capazes de tocar e também compor as próprias músicas.

A escrita destes padrões rítmicos foi realizada em último lugar no exercício, sendo a teoria deixada para depois da prática, como defende Orff e também porque foram programados conteúdos para cada aula, facilitando aos alunos a compreensão das aprendizagens através da escrita e também da leitura, elaborada em exercícios posteriores. (Sousa, 2008).

Ainda no mesmo exercício de imitação rítmica, foram realizados movimentos, sendo um dos princípios da abordagem de Orff e também de Gordon (2000, p. 219) que refere que “O movimento do corpo, não necessariamente a dança, irá ajudar a interiorizar os conceitos e as ideias, sobretudo se recorrer a movimentos amplos, enquanto lê os exemplos apresentados” Da mesma forma,

o movimento desenvolve a sua coordenação física e esta é essencial para o movimento continuado e fluido que as prepara para o desenvolvimento rítmico.(...) As crianças aprendem a equilibrar-se descobrindo o “centro do corpo” dentro do espaço, verificando que há uma correspondência direta entre a qualidade, a quantidade e a diversidade das actividades espaciais - como galopar, balançar, saltar ao pé coxinho e saltitar – que as crianças

experimentam, e o nível de desenvolvimento da sua capacidade rítmica, assim como o nível em que a mesma estabiliza. (*Idem*, p. 322).

O movimento corporal durante as canções, ou exercícios de imitação rítmica também é defendida pelo pedagogo Émile Jacques - Dalcroze, que como descreve Sousa (2008), defende que a metodologia de formação musical ativa, desenvolve a psicomotricidade e também a criatividade.

Outra das atividades desenvolvidas ao longo da PES no 1º Ciclo do Ensino Básico, foi a leitura de notas musicais. Antes da prática instrumental de cada canção, era realizada uma leitura das notas musicais, ajudando os alunos a relembrar, a identificar e a explorar notas em diferentes registos. Fonterrada (2008, p. 157), refere que para Zoltán Kodály, o desenvolvimento curricular passa pela leitura e escrita de música, treinamento auditivo e rítmico, o canto e a perceção musical, sendo fundamental desenvolver desde muito cedo a entoação das notas musicais, ou seja o ensino da música baseia-se em cantar em grupo e também no solfejo. O pedagogo também trabalha a leitura utilizando o nome das notas musicais – dó, ré, mi, fá, sol, lá, si.- da mesma forma que foram realizados estas atividades em cada aula.

Edwin Gordon (2000) defende que uma canção não deve ser ensinada logo com o texto, pois os alunos irão concentrar-se apenas no texto. Desta forma o texto deve ser acrescentado apenas depois de os alunos serem capazes de executarem a canção musicalmente. O pedagogo afirma também que a canção deve ser entoada pelo professor sem o texto, e repetida algumas vezes.

Assim, na entoação de cada canção, cada aluno escolhia uma sílaba da qual se lembra-se no momento e entoávamos a canção toda com essa sílaba, com acompanhamento da clavinova existente na sala, repetindo a mesma com as várias sílabas escolhidas, sendo este um momento em que os alunos se divertiam imenso e aprendiam a entoar a canção. Só depois é que era acrescentado o texto.



Figura 3. Canção *Peace on Earth*, entoada com uma sílaba escolhida pelos alunos.



Figura 4. Canção *Peace on Earth* entoada com o respetivo texto

Ao longo da PES parte das aulas foram dedicadas à prática vocal, pois “A voz surge como instrumento primordial de expressão (...) O canto, por seu lado, é uma forma de desenvolvimento natural da própria linguagem falada (...)”. (Cunha, 2005, p. 18).

Também Wuytack (2004, p. 16) refere que a voz está em primeiro lugar seguindo-se os instrumentos musicais, considerando muito importante que as crianças aprendam desde cedo a cantar.

Outros pedagogos como Edgar Willems, Justin Ward também defendem a mesma a metodologia da prática vocal em educação musical, assim como para Kodály, referido por Sousa (2008), “o canto é uma das formas de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança nos aspectos social e cognitivo: educa o corpo através da afinação vocal, do desenvolvimento do sentido rítmico e da coordenação de movimentos (...), valorizando a voz como principal instrumento (...)” (p. 77).

Após a realização das atividades referidas, é desenvolvida a prática instrumental. Cada aluno interpreta a linha da peça correspondente ao instrumento que lhe foi atribuído na fase inicial do projeto, Instrumental Orff (instrumentos de lâminas e instrumentos de percussão).

A prática instrumental de cada peça musical neste projeto ficou à responsabilidade da turma em questão onde se desenvolveu a PES no 1º Ciclo do EB, desta forma todas as aulas dedicaram parte do seu tempo à interpretação das partes de cada instrumento, na qual todos os alunos dos instrumentos de lâminas interpretavam a

mesma linha percorrendo toda a peça, e posteriormente cada grupo de instrumentos fazia individualmente a sua parte e no final cada um desenvolvia o seu papel. O mesmo era executado nos instrumentos de percussão.

Segundo Fonterrada (2008) Orff, defende que

O instrumental é de excelente qualidade musical, com boa ressonância e afinação, e permite uma massa sonora importante, com timbres diversificados, o que permite às crianças entrarem em contacto com princípios básicos de combinação de timbres, a partir da experimentação. (p. 164).

Na abordagem de Orff, a música é praticada em conjunto com instrumentos elementares, que proporciona um desenvolvimento técnico-musical, os instrumentos de lâminas, instrumentos de percussão de altura indefinida e a flauta de bisel - Instrumental Orff – “têm a particularidade de serem, tecnicamente, acessíveis para principiantes, para além de proporcionarem, em simultâneo, experiências rítmicas, melódicas e harmónicas.” (Cunha, 2005, p. 20).

Ao longo da interpretação das canções um dos fatores importantes que o professor deve ter em conta de forma a auxiliar os alunos e fazer com que a prática instrumental se desenvolva de forma ordenada e para que todos os alunos tenham a noção o tempo a que se vai interpretar a peça são as indicações de tempo do compasso, passando aos alunos informação prática e não teórica. (Gordon, 2000, p. 220). Durante estas atividades as indicações de tempo foram verbais e também com o auxílio de uma baqueta, para que os alunos enquanto interpretavam os instrumentos sentissem o andamento.

2.2.1.3. Nota de Reflexão

De acordo com o desenvolvimento das atividades preparadas para as aulas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, posso referir que os objetivos delineados foram desenvolvidos e assimilados pelos alunos, como pude perceber através da observação ao longo da aula e também pelos comentários dos alunos no final das atividades. As estratégias

utilizadas demonstraram-se bastante facilitadoras no trabalho realizado ao longo da PES neste ciclo de ensino, fazendo com que a turma se demonstrasse bastante empenhada, verificando-se o seu interesse no desenvolver das atividades, assim como uma boa relação entre professor e alunos, criando um bom ambiente de sala de aula.

Os alunos conseguiram identificar auditivamente todas as canções, e executaram a sua interpretação com os respetivos instrumentos e também vocalmente, conseguindo desenvolver as suas competências em grupo com todas as turmas inseridas neste projeto, divididos em vários grupos com responsabilidades diferentes na interpretação das mesmas.

2.3. SÍNTESE

Neste capítulo II foi apresentada uma Contextualização do Meio Escolar, com uma breve caracterização do meio e também da turma onde foi desenvolvida a PES. Também foi elaborada uma descrição e reflexão das Experiências de Ensino-Aprendizagem desenvolvidas ao longo desta etapa, abordando o trabalho que foi elaborado com o desenvolvimento do projeto baseado na obra *Sing a Song Play Along*.

**CAPÍTULO III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NOS
2.º e 3.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO**

INTRODUÇÃO

No presente capítulo é apresentada uma caracterização e reflexão dos processos, as práticas e o desempenho vivenciado durante o percurso ao longo do estágio no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, na disciplina do domínio de habilitação profissional. Neste sentido, serão apresentadas e contextualizadas as Experiências de Ensino - Aprendizagem realizadas ao destes ciclos desenvolvidos na Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno com uma turma do 5.º ano no 2.º Ciclo e com uma turma do 8.º no 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Este segundo capítulo apresenta-se constituído por uma *Contextualização do Meio Escolar*, caracterizando o meio, a escola e as turmas dos 2º e 3.º Ciclos do Ensino Básico; assim como uma *Descrição e Reflexão das Experiências de Ensino - Aprendizagem* realizadas ao longo das aulas nestes ciclos; terminando com uma breve síntese.

3.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MEIO ESCOLAR

3.1.1. Caracterização do Meio

A Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno, localiza-se na Avenida Humberto Delgado, numa área privilegiada da cidade de Bragança. Nesta zona podemos encontrar o Centro Regional de Segurança Social, o Estabelecimento Prisional, os Bombeiros, as Forças de Segurança Pública, o Bragança Shopping, Teatro Municipal, assim como a Câmara Municipal e o Pavilhão Académico e Gimnodesportivo.

As instalações atuais da escola, datam de 1995, ano em que começou a integrar também o 3º ciclo. Do ano letivo 2003/2004 até ao ano letivo 2011/2012, a Escola EB 123 Augusto Moreno foi Agrupamento, que integrava as seguintes escolas: Jardim de Infância¹⁷ nº 1 da Estação; JI de Gimonde; Centro Escolar de Santa Maria; Escola EB1 nº 6 do Toural; Escola EB1 nº 8 do Bairro Artur Mirandela; Centro Escolar de Quintanilha; Escola EB1 de Samil e Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno.

Atualmente o referido agrupamento sofreu alterações devido à reestruturação escolar, assim deixa de ser agrupamento e passa a enquadrar-se no Agrupamento de Escolas Abade Baçal, localizado também na mesma avenida. Com estas alterações o Agrupamento passa a ser constituído pelas seguintes escolas: Escola EB1 do Bairro Artur Mirandela; EB 1,2,3 Augusto Moreno; Escola EB1 do Bairro das Cantarias; Escola EB 1,2,3 de Izeda; Escola EB1 do Bairro da Mãe d'Água; Escola EB1 de Parada; Escola EB1 de Santa Comba de Rossas e Escola EB1 do Toural.

¹⁷ Que passei a designar por JI



Imagem 2. Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno

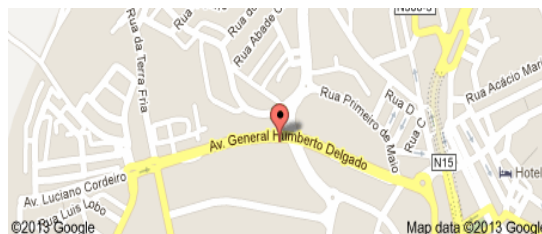


Imagem 3. Localização da Escola

3.1.2. Caracterização da Escola

A escola EB 1,2,3 Augusto Moreno possui as suas instalações num espaço amplo, com um gradeamento a toda a volta, bastante baixo, não oferecendo a devida proteção às crianças e jovens, tem também alguma vegetação ao longo de toda a área envolvente. A escola é constituída por espaços sociais, espaços desportivos interiores e exteriores, biblioteca, salas de aula, auditório, parque de estacionamento e também um pequeno anexo conhecido por toda a comunidade escolar por “a casa do guarda”.

Para o departamento de Educação Musical estão disponíveis duas salas de aula, sala nº 33 e sala nº 34. A sala nº 33 é a que dispõe de melhores condições de trabalho. É uma sala de maiores dimensões, podendo optar por várias formas de colocar as mesas e o material disponível de forma a proporcionar um bom campo de visão a todos os alunos. Nesta sala podemos encontrar um quadro negro pautado, um computador e um projetor e também uma arrecadação onde se encontra diverso instrumental Orff como por exemplo xilofones, metalofones, instrumentos de percussão, e também guitarras e cavaquinhos.

A sala nº 34 é a sala utilizada durante toda a PES. É uma sala com uma dimensão mais reduzida, retangular, com duas filas de mesas encostadas às paredes e um corredor a meio, o que não permite muitas mudanças, dificultando a visibilidade dos alunos que estejam sentados nas mesas detrás.

Existe um quadro branco pautado, a mesa do professor com um computador, projetor e um leitor de CD's integrado na parede.

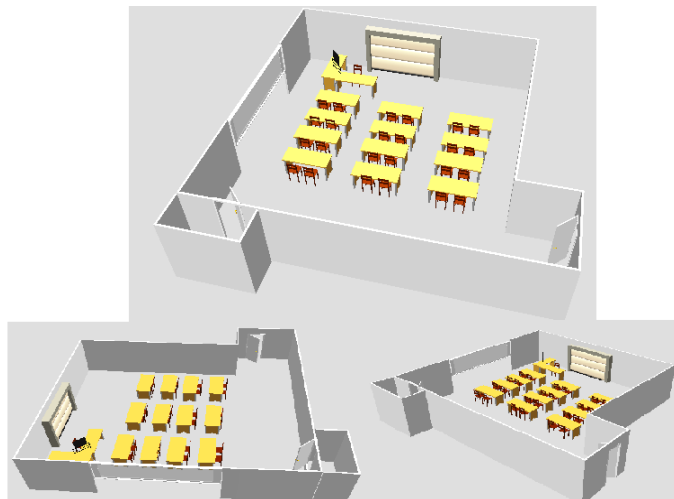


Figura 5. Planta da sala nº 33 da Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno em 3D

3.1.3. Caracterização da Turma da Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico

A turma com a qual decorreu a PES foi o 5.º ano turma F. A turma é constituída por dezoito alunos, na qual dez são de sexo feminino e oito de sexo masculino, com idades compreendidas entre os nove e os onze anos.

Na turma existe um aluno que possui uma atenção educativa especial. A maioria da turma usufrui de apoio dos serviços de ação social, com escalão A e B.

Quanto aos agregados familiares dos alunos, são bastante numerosos em alguns casos mas também pouco numerosos em outros. As habilitações profissionais são variadas, desde o EB, ao secundário, que é o ensino que caracteriza a maioria dos encarregados de educação, e também alguns licenciados. Todos os alunos que constituem a turma estão dentro da escolaridade obrigatória tendo entretanto reprovado alguns alunos em anos anteriores. Quanto ao aproveitamento escolar, as suas disciplinas preferidas dos são educação física e educação visual, tendo mais dificuldades a

matemática e a língua portuguesa. A turma é considerada com Poucos hábitos e métodos de trabalho, falta de atenção e de concentração, pouca autonomia e ritmo lento de trabalho e aprendizagem.

Nos tempos livres os alunos gostam de ver televisão, praticar desporto, ouvir música, entre outras atividades. Futuramente os alunos anseiam ter as mais diversas profissões, tais como educadores de infância, cozinheiros, polícias, veterinários, professores etc.

A maioria dos alunos tem residência em Bragança, deslocando-se de carro ou a pé, para a escola, os restantes deslocam-se de autocarro escolar.

Para a elaboração destas caracterizações apoiei-me na leitura de documentos fornecidos pelos diretor de turma e também pela própria escola, tais como: projeto educativo; projeto curricular de agrupamento.

O principal documento consultado para fundamental esta secção foi o Projeto Curricular de Turma, elaborado e disponibilizado pelo diretor de turma.



Figura 6. Planta da sala nº 34 da Escola EB 1,2,3 Augusto Moreno em 3D

3.1.4. Caraterização da Turma da Prática de Ensino Supervisionada no 3.º Ciclo do Ensino Básico

A turma com a qual decorre a PES é o 8º ano turma G. A turma é constituída por doze alunos, mas apenas seis alunos estão a frequentar a disciplina de Música, pois a turma está dividida. Metade frequenta Música e a outra metade frequenta a disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação, assim o grupo de alunos que frequenta a disciplina de Música é constituída por seis elementos, sendo quatro raparigas e dois rapazes, com idades compreendidas entre os doze e os treze anos.

Na turma existe um aluno que possui um Currículo Específico Individual, frequentando com os restantes colegas apenas as disciplinas mais práticas: música; tecnologia de informação e comunicação; educação visual; educação moral religiosa e católica e educação física, frequentando as restantes disciplinas com a professora de educação especial de acordo com as suas necessidades mais específicas.

A maioria da turma usufrui de apoio dos serviços de ação social, com escalão A e B.

Quanto aos agregados familiares dos alunos, são pouco numerosos. As habilitações profissionais são variadas, desde o EB, que é o ensino que caracteriza a maioria dos encarregados de educação, e também alguns licenciados.

Todos os alunos que constituem a turma estão dentro da escolaridade obrigatória tendo entretanto reprovado alguns alunos em anos anteriores. Quanto ao aproveitamento escolar, as suas disciplinas preferidas são educação física e educação visual, tendo mais dificuldades a matemática e a língua portuguesa. Nem todos os alunos gostam de frequentar a escola, a turma é considerada pouco coesa, são bastante conversadores, inquietos, desatentos, o que faz com que haja alguma falta de responsabilidade, hábitos e métodos de estudo, revelando também dificuldades de expressão oral e escrita.

Nos tempos livres os alunos gostam de ver televisão, dançar, praticar desporto entre outras atividades. Futuramente os alunos anseiam ter as mais diversas profissões, tais como piloto de aviões, jogadores de futebol, cabeleireira, polícias, veterinários etc.

A maioria dos alunos tem residência em Bragança, deslocando-se a pé para a escola, os restantes deslocam-se de autocarro escolar.

Para a elaboração destas caracterizações apoiei-me na leitura de documentos fornecidos pelos diretor de turma e também pela própria escola, tais como: Caracterização da Turma; Projeto Educativo; Projeto Curricular do Agrupamento.

3.2. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

3.2.1. Descrição e reflexão

3.2.1.1. Preparação das Aulas

Para relatar as experiências de aprendizagem no 2º ciclo do Ensino Básico, reportar-me-ei à aula que teve como tema a canção “Domingo à tarde”, uma canção de estilo rock, que faz parte da obra *Orquestra do Pautas*¹⁸, uma obra composta por vários temas que marcam o nosso quotidiano e que se distinguem, entre si, por diversas características: musicais, sociais e culturais. As canções são interpretadas com instrumentos de percussão, percussão corporal e canto, tendo uma base rítmica muito simplificada. Esta canção foi escolhida por envolver vários conteúdos que fazem parte do programa de Educação Musical de 2º ciclo, e também para ir de encontro aos gostos dos alunos, com a prática instrumental e com um estilo musical a que a turma não ficou indiferente.

A preparação das aulas para o 2.º Ciclo do Ensino Básico teve como base vários objetivos de aprendizagem: proporcionar a participação de todos os alunos na aula; conhecer vários estilos musicais; identificar auditivamente e visualmente instrumentos da sala de aula; utilização de Instrumental Orff para interpretar canções de forma expressiva utilizando diversas combinações de andamentos e intensidades; reproduzir corporal, instrumental e vocalmente imitações de padrões rítmicos juntamente com

¹⁸Confrontar Anexo B.

diversos movimentos e executar peças instrumentais a partir da leitura de partituras elementares em simbologia musical não convencional.

Ao longo das aulas para pôr em prática todos os objetivos delineados, foram pensadas várias estratégias de ensino em conjunto com as atividades desenvolvidas ao longo das aulas: audições de estilos musicais, jogos com diferentes instrumentos de sala de aula, interpretação de peças musicais em pequenos grupos e imitação de padrões rítmicos verbalmente, com percussão corporal e com instrumentos de percussão. Desta forma a aula foi dividida em várias etapas:

Atividades Iniciais. Imitação de padrões rítmicos verbalmente e com percussão corporal, acompanhados de movimento;

Audição e visualização da partitura da canção escrita com simbologia não convencional e identificação de instrumentos musicais;

Interpretação do acompanhamento da canção com instrumentos de percussão;

3.2.1.2. Descrição fundamentada

Para iniciar a aula foram realizados exercícios de imitação rítmica com percussão corporal, sendo a imitação rítmica um exercício fundamental para a aprendizagem da música, uma maneira direta de aprender, ajudando a desenvolver o sentido rítmico e a coordenação motora assim como a concentração. (Wuytack, 2000). E como “o corpo humano é o primeiro e principal instrumento musical” (Cunha, 2005, p. 18), nada melhor do que a junção da imitação rítmica e da percussão corporal.

As frases rítmicas escolhidas para este exercício foram elaboradas com base nas células rítmicas que constituem a canção “Domingo à tarde”, para quando os alunos fossem interpretar esses mesmos ritmos nos instrumentos não ser novidade para eles. Foi escolhida a percussão corporal e não instrumentos rítmicos para fazer a imitação rítmica porque os alunos com os instrumentos iriam distrair-se com mais facilidade. (Gordon, 2008), pois não era muito usual a utilização dos mesmos, desta forma, os alunos aproveitavam para se “divertirem” e não ouviam nada do que lhes era dito. Ao longo deste exercício os alunos encontravam-se de pé executando movimentos

marcando a pulsação ao mesmo tempo que realizavam a imitação rítmica, de forma a sentirem o tempo e também como forma de coordenação motora.

O movimento do corpo, não necessariamente a dança, irá a ajudar a interiorizar os conceitos e as ideias, sobretudo a recorrer a movimentos amplos, enquanto lê os exemplos apresentados. (Gordon, 2000, p. 219).

Ao realizar este tipo de exercícios estamos a realizar sequências de aprendizagem, neste caso sequências de aprendizagem baseadas no ritmo. Estas atividades foram realizadas apenas nos minutos iniciais da aula pois Gordon (2000) defende que as atividades de aprendizagem sequencial requerem a total atenção dos alunos e um esforço concentrado por parte do professor.

De seguida, os alunos escutaram o áudio da canção para identificarem o estilo musical e para ficarem a conhecer o tema e visualizaram a partitura da canção em escrita musical não convencional, composta por cores e ilustrações, que facilitam a leitura.

O facto de a partitura da canção se encontrar em escrita não convencional ajudou bastante na compreensão rítmica por parte dos alunos, pois nem todos sabiam ler escrita convencional e, desta forma todos os alunos foram integrados e todos participaram da mesma forma. A partitura contém desenhos dos instrumentos a utilizar, assim como da percussão corporal e com “cores alegres”. Cada tempo tem um símbolo de um instrumento e o silêncio é representado com a cor branca.

facilidade de manuseio pelos alunos, em comparação com outros instrumentos. (Fonterrada, 2008, p. 182).

Para iniciar a interpretação do tema, dividi a turma em vários grupos, de acordo com os instrumentos usados e em conjunto começamos por ver cada secção. Para Formosinho et al (1996, p. 112) “A organização do trabalho em pequenos grupos facilita simultaneamente a construção social, cognitiva, verbal e simbólica”. Começamos por ver a introdução composta por percussão corporal, e de seguida a secção de cada instrumento.

Após a interpretação de cada secção da canção em grupo, cada grupo de alunos realizou a interpretação de cada parte de acordo com o instrumento em diferentes andamentos e, por fim, o acompanhamento rítmico foi interpretado na totalidade.

Foi fundamental a indicação de tempo na execução da canção para os alunos terem noção do andamento.

3.2.1.3. Nota de Reflexão

De acordo com o desenvolvimento das atividades preparadas para as aulas do 2.ºCiclo do Ensino Básico, posso referir que os objetivos delineados foram desenvolvidos de forma positiva, mas com algumas dificuldades, com o facto de a turma ser um pouco irrequieta. Assim as estratégias de Ensino – Aprendizagem foram delineadas de acordo com vários fatores e várias dificuldades. Procurei realizar aulas mais ativas, com prática instrumental o que fez com que os alunos se empenhassem e ficassem atentos ao longo da aula, assim como a utilização da escrita não convencional, também foi fundamental, pois os alunos conseguiram ler sem dificuldade e interpretar a canção com os respetivos instrumentos de percussão, conseguindo desenvolver as atividades em grupo e individualmente.

3.3. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

3.3.1. Descrição e reflexão

3.3.1.1. Preparação das Aulas

As experiências de aprendizagem realizadas no 3º ciclo do Ensino Básico tiveram como base o módulo *Musicas do Mundo* das Orientações Curriculares do 3º ciclo do Ensino Básico. Escolhi uma lengalenga do Brasil, que faz parte do livro “Lenga La Lenga”¹⁹, intitulada também de “Lenga la Lenga”. A interpretação desta lengalenga é realizada com percussão realizada com jogo de copos e também com acompanhamento melódico interpretado pela flauta, juntamente com a verbalização da respetiva letra.

Desta forma foram delineados vários objetivos de aprendizagem: promover a participação de todos os alunos nas atividades da aula; conhecer vários estilos musicais; conhecer músicas de várias culturas; entoação de canções de outras culturas; reproduzir corporal, instrumental e vocalmente imitações de padrões rítmicos juntamente com diversos movimentos; utilizar materiais didáticos diversificados, como os copos, para realizar percussões como acompanhamento de canções; sendo uma das principais funções do material didático a dinamização da aula, aguçando a curiosidade do aluno, despertando sua atenção para o que vai ser tratado naquele momento. (Freitas, 2007).

Ao longo das aulas para por em prática todos os objetivos delineados, foram pensadas várias estratégias de ensino em conjunto com as atividades desenvolvidas ao longo das aulas: imitação de padrões rítmicos verbalmente e com percussão corporal; audição de estilos musicais, jogos de copos e interpretação de acompanhamento rítmico com jogo de copos. Desta forma a aula foi dividida em várias etapas:

Atividades Iniciais. Imitação de padrões rítmicos verbalmente e com percussão corporal, acompanhados de movimento;

¹⁹Beikene, V., & Freitas, S. (2006). *Lenga la Lenga: jogos de mãos e copos*. São Paulo: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Lda

Verbalização da lengalenga juntamente com movimento livre pela sala de aula;
Audição da lengalenga. Aprendizagem do jogo de copos;
Interpretação do jogo de copos juntamente com a verbalização da lengalenga.

3.3.1.2. Descrição fundamentada

O exercício realizado inicialmente passa pela imitação rítmica. De acordo com as células rítmicas da lengalenga, organizei frases rítmicas de métrica simples, as quais os alunos imitaram com percussão corporal utilizando as palmas, os pés, os dedos e os joelhos.

Como refere Wuytack (2000) a técnica da imitação é fundamental para a aprendizagem da música, sendo considerado um excelente exercício para o desenvolvimento rítmico e para a coordenação motora, pois é utilizado corpo (percussão corporal), despertando também o sentido da forma, a capacidade de atenção e concentração. Ao mesmo tempo que era realizada a imitação rítmica também foram realizados movimentos simples de forma livre pela sala, como caminhar, sentindo a pulsação das frases rítmicas. Segundo Cunha (2005, p. 35),

Música e movimento corporal sempre existiram numa mutualidade constante, tanto no desenvolvimento individual, como no progresso coletivo da humanidade. (...) Parece, então, existir uma conexão óbvia, entre música e movimento, em todos os momentos da vida humana.

Quando os alunos se movimentam estão a vivenciar diversificadas coisas, desenvolvendo as estruturas neurológicas, permitindo um desenvolvimento cognitivo e a organizar a personalidade de cada um, assim como a adaptação a si mesmo, ao meio que o rodeia e ao ambiente em que está inserido. (Wuytack, 1997).

“A capacidade de se movimentar é necessária para se aprender a ser rítmico e, para aprender ritmo, o movimento deve ser do tipo contínuo sustentado” (Gordon, 2008, p. 113).

Posteriormente, verbalizei repetidamente a lengalenga com o ritmo e a letra, com o objetivo de os alunos ouvirem e interiorizarem o tema e, imediatamente a seguir,

dividi a lengalenga em pequenas frases e pedi aos alunos que repetissem o que eu dizia, neste caso eram pequenas frases do texto da lengalenga juntamente com o ritmo, repetindo também várias vezes até os alunos conseguirem dizer a lengalenga com o respetivo ritmo, para desta forma poder passar à atividade seguinte. A repetição segundo Fonterrada é um dos princípios básicos da aprendizagem de Suzuki, que afirma, “sem repetição não há aprendizagem. Esta é a chave para a retenção mental e física. Memoriza-se pouco se não houver repetição, mas, praticando a repetição sempre, leva-se menos tempo para memorizar novas ideias”. (Fonterrada, 2008, p. 172).

A escolha desta canção teve como principais objetivos, promover a participação ativa de todos os alunos em jogos individuais ou em grupo assim como a interação de todos os alunos uma vez que fazia parte da turma um aluno que possuía um currículo especial e apenas estava junto com a restante turma em algumas aulas; promover o desenvolvimento de competências cognitivas e sócio-efectivas; promover o desenvolvimento de comportamentos sociais adequados uma vez que a turma por vezes possuía um comportamento menos adequado para a sala de aula; contribuir para o desenvolvimento motor, sensorial, imaginativo, criativo e social; proporcionar a experiência de atividades com material lúdico; proporcionar aos alunos jogos e atividades de acordo com os seus gostos. Para além destes objetivos e não menos fundamental é o facto de ser importante a sensibilização das crianças e adolescentes para o conhecimento de outras culturas, uma vez que existe cada vez mais diversidade cultural nas escolas.

Esta lengalenga é tradicional do Brasil, constituída por vocabulário específico²⁰, sendo uma canção tradicional acompanhada por um jogo de copos. Desta forma,

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

²⁰ Confrontar Anexo D

Henrique (1988), citado por Ferraz (2011, p. 177), refere que “instrumento é o nome genérico para todos os dispositivos susceptíveis de produzir sons e que servem como meio de expressão musical”. (p. 177). O facto de a lengalenga ser acompanhada com jogos de copos, material que não era usual nas suas aulas e que muitos deles nem imaginavam que existia, suscitou bastante interesse e curiosidade aos alunos, ficando desta forma empenhados em realizar a atividade. Self, defende que o ensino da música tem mais ênfase quando se exploram meios de produção sonora diferentes, criando atividades não convencionais, classificando os instrumentos pelo tipo de som que produzem, e de acordo com a sua classificação os copos farão parte do grupo de instrumentos que produzem sons curtos. (Fonterrada, 2008, p. 182).

No momento de planificar a aula, houve uma reformulação no jogo de copos, por considerar difícil a sua interpretação da forma que estava estipulado, adaptando o jogo de acordo com as capacidades e coordenação motora dos alunos e também pelo facto e nem todos os alunos terem as mesmas aptidões.

Outra fase da aula passou pelo ensino do jogo de copos, executando uma célula rítmica de cada vez, repetindo várias vezes em diferentes andamentos, até os alunos assimilarem e compreenderem o ritmo e os movimentos feitos com os copos, para de seguida aprenderem mais um pouco e, ao mesmo tempo que aprendiam, era feita sempre a repetição desde o início para, desta forma, os alunos não se esquecerem do que aprenderam em primeiro e coordenarem os movimentos. Com o jogo de copos já aprendido e com um andamento bastante lento foi acrescentada a letra da lengalenga e interpretada em conjunto, apoiando os alunos com maiores dificuldades e dando sempre a indicação de tempo para não estar cada aluno a fazer sem noção do tempo do compasso.

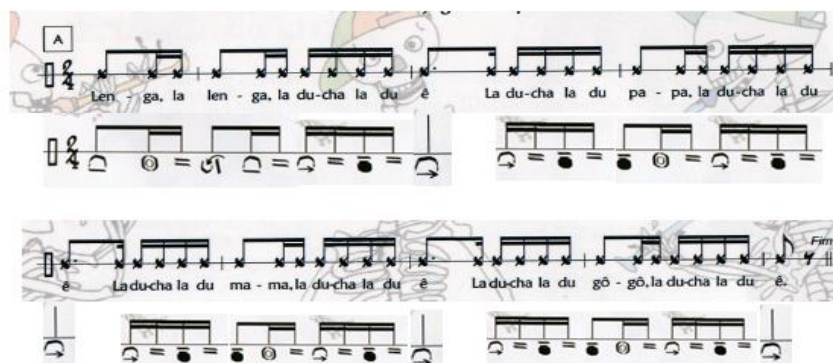


Figura 8. Lenga la Lenga com o jogo de copos.

Quando a lengalenga estava aprendida já com o acompanhamento do jogo de copos, interpretei na flauta a parte melódica, organizando um seguimento: em primeiro lugar a “Lenga la Lenga” foi verbalizada sem acompanhamento do jogo de copos, de seguida interpretada já com o jogo de copos. Posteriormente interpretei a melodia na flauta e, por fim, os alunos voltaram a interpretar a lengalenga com o jogo de copos.

Com a escolha do módulo Músicas do Mundo, e com a escolha da lengalenga do Brasil pretendi abordar a educação intercultural, uma vez que cada vez mais existe a “necessidade de entender a diversidade cultural das diferentes expressões musicais interculturais existentes e características de cada país.” (Sousa, 2012, p. 25).

Desta forma, existem fortes probabilidades de se encontrarem nas salas de aula crianças de diferentes culturas, provenientes dos mais diferentes países, desejosas de dar a conhecer e até, se possível incorporar a música da sua própria cultura. Com efeito, as aulas de formação musical serão, conseqüentemente, muito mais ricas e partilhadas, o repertório será enriquecido e, sob o ponto de vista educativo, estas abordagens de diferentes estilos musicais serão cada vez mais motivadoras. Pensamos que os alunos ficarão mais sensibilizados para as questões humanas e humanitárias, no mundo em que vivemos. (Sousa, 2012, p. 26).

Apesar a turma ser constituída apenas por alunos portugueses, achei relevante a sensibilização para as diferenças culturais que existem, não na sala de aula desta turma

mas na escola, assim os alunos conheceram novas músicas de outros países e sentiram as diferenças entre essas músicas e as músicas da nossa cultura.

A escolha deste módulo e desta lengalenga, serviu também como estratégia para estabelecer uma proximidade e uma relação de confiança e cordialidade entre professora e alunos, procurei também ir um pouco de encontro aos interesses dos alunos para, desta forma, os motivar e despertar-lhes o interesse para as atividades e conteúdos da aula, assim, criados os laços de proximidade consegui favorecer o diálogo e a participação dos alunos.

“Criou-se uma forma de bem-estar, simpática, mas, ao mesmo tempo, séria nos trabalhos e nas intervenções de cada um”. (Sousa, 2012, p. 67).

3.3.1.3. Nota Reflexiva

De acordo com o desenvolvimento das atividades preparadas para as aulas do 3.ºCiclo do Ensino Básico, posso referir que os objetivos delineados foram desenvolvidos de forma positiva. Os alunos demonstraram bastante interesse e participaram com satisfação nas atividades propostas. O facto de ser utilizado um jogo de copos para acompanhamento rítmico da lengalenga suscitou bastante curiosidade e entusiasmo, pois a utilização destes materiais não era usual no cotidiano dos alunos. O facto de ser uma lengalenga do Brasil também ajudou bastante para a realização das atividades. Ao longo da realização do jogo de copos houve algumas dificuldades por parte de alguns alunos, desta forma o exercício foi realizado com andamento lento, acelerando à medida que as dificuldades iam sendo ultrapassadas, e no final todos os alunos conseguiram realizar o acompanhamento da lengalenga com o jogo de copos assim como a verbalização da respetiva letra. Por vezes os alunos eram um pouco inquietos, mas ao longo das aulas mudaram bastante a sua atitude e foi criado um bom ambiente entre professor e alunos.

3.4. SÍNTESE

Neste capítulo III foi apresentada uma Contextualização do Meio Escolar, com uma breve caracterização do meio, da escola EB 1,2,3 Augusto Moreno e também das turmas onde foi desenvolvida a PES nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. Também foi elaborada uma descrição e reflexão das Experiências de Ensino- Aprendizagem desenvolvidas ao longo desta etapa, abordando o trabalho que foi elaborado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho foram realizados diversos tipos de atividades nos três ciclos de ensino onde foi realizada a PES, todas elas baseadas na imitação rítmica e na prática instrumental, de forma a proporcionar aos alunos uma aprendizagem com estímulo e motivação, indo de encontro dos seus gostos, juntando o útil ao agradável de aprender Música.

Partindo desta ideia, comecei por apoiar as propostas de trabalho de acordo com um campo teórico que permitisse uma visão multidisciplinar, consultando diversos documentos e diversas opiniões de vários autores que me ajudaram a perspetivar esta etapa.

Neste trabalho procurei ir de encontro a novas perspetivas educacionais relacionadas com novas Experiências de Aprendizagem como refere Cruvinel (2005, p. 59). “Uma nova corrente na área da educação musical, que tem como fundamento o ensino musical baseado nas experiências musicais dos alunos a partir do cotidiano, vem ganhar espaço no cenário nacional.” Desta forma, partindo da mesma ideia procurei associar as Experiências de Aprendizagem com as experiências sociais vividas no dia-a-dia pelos alunos, de forma a abordar determinados conteúdos e criar um bem-estar na sala de aula com os alunos. Ao longo das aulas as atividades propostas foram maioritariamente práticas, proporcionando aos alunos primeiramente a prática e só depois a teoria, baseadas nos métodos ativos de alguns pedagogos musicais, Gordon, Wuytack, Dalcroze, Suzuki, Orff, Ward, Willems, Self e Shafer.

Um facto a constatar neste trabalho é também a abordagem da interculturalidade, sendo considerado um fenómeno existente em todos os países e em todas as escolas. Assim, achei importante, no 3º Ciclo do Ensino Básico abordar este fenómeno através da Música, escolhendo músicas/canções de outros países para a realização das atividades, com o principal objetivo de realizar um projeto para apresentar à comunidade escolar no final desta etapa abordando o Módulo Músicas do Mundo e Memórias e Tradições, o que não foi possível realizar por motivos de força maior.

Cada vez mais, torna-se necessário que os professores de música compreendam as realidades sócio-culturais dos alunos, na sua diversidade, para que possam propor metodologias de ensino adequadas, que possibilitem a compreensão de como a educação musical pode ter uma atuação mais conducente no campo social. (Cruvinel, 2005, p. 60).

Desta forma, de acordo com a citação acima transcrita, procurei metodologias de ensino adequadas com os alunos de cada turma e de forma a as atividades propostas fossem realizadas da melhor forma e os conhecimentos fossem adquiridos.

Ao longo da PES nos três ciclos do Ensino Básico, a prática instrumental e vocal, o movimento assim como a percussão corporal estiveram sempre presente ao longo dos três ciclos, com uma prática mais acentuada ao longo do 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo consideradas práticas indissociáveis, sendo a voz e o corpo o instrumento musical primordial, ao qual se pode juntar o poder do movimento e do instrumental Orff.

Com a realização da PES foi-me possível constatar e seguindo o pensamento de Cunha (2005, p. 121), que

Hoje, em Portugal, salvo raras exceções, continua a sentir-se que grande parte dos problemas da actualidade musical decorre da fragmentação dos mundos, das dificuldades de comunicação entre os elementos do sistema. Os educadores, parecem demonstrar uma maior consciência relativamente à importância da Educação Musical na formação global do homem, no entanto, a partilha de experiências, saberes e vivências musicais activas continua a ser, na grande generalidade dos casos, uma perfeita ilusão.

Com a elaboração deste trabalho posso também concluir que a Educação Musical está longe de ser considerada uma disciplina fundamental no Currículo Nacional do Ensino Básico, desta forma cabe aos professores realizar um bom trabalho para que esta ideia seja mudada, pois a Música é uma arte que se relaciona com todas as áreas do saber, de forma direta ou indireta, podendo trabalhar-se nestas aulas inúmeros conteúdos relacionados com outras disciplinas.

Ao longo desta etapa pude evoluir profissionalmente, passando por várias dificuldades, tendo de me adaptar ao meio onde estava inserida e também às turmas onde foram realizados os estágios. Os objetivos que delinee para cada ciclo, foram

compridos de forma satisfatória. Espero no futuro ter a oportunidade de crescer mais profissionalmente e por em prática todos os conhecimentos adquiridos até ao momento, lutando ao lado de outros professores pela importância que a Educação Musical deve ter na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amado, M. (1999). *O Prazer de Ouvir Música*. Lisboa: Editorial Caminha.

André, T. (2009). *A Educação Artística na Escola do Século XXI*. Caldas da Rainha.

APEM. (30 de Janeiro de 2012). *Parecer da APEM sobre a proposta-base da Revisão da Estrutura Curricular*. Obtido a 20 de novembro de 2012 de http://www.apem.org.pt/files/revisa0303ocurriculareb_parecer_apem_jan2012.pdf

Baçal, A. d. (2011/2015). *Projeto Educativo*. Obtido a 23 de novembro de 2012 de http://www.aeabadebacal.pt/images/Ano_2012_2013/PDFs/ProjetoEducativo.pdf

Baçal, A. d. (s.d.). PROJETO CURRICULAR DE AGRUPAMENTO PARA 2011 - 2015 Bragança. Obtido a 27 de fevereiro de 2013 de http://www.aeabadebacal.pt/images/Ano_2012_2013/PDFs/Projectocurricularagrupamento.pdf

Beikene, V., & Freitas, S. (2006). *Lenga la Lenga: jogos de mãos e copos*. São Paulo: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Lda

Ciszevski, W. (2010). Notação musical não tradicional: possibilidade de criação e expressão musical na educação infantil. *Revista ABEM*, 2, 22-33. Obtido a 19 de maio de 2013 de http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista_musica_na_escola/revistaMEB2/MEB2_artigo2.pdf

Correira, H. P. (2004). Potencialidades educativas das TIC no Ensino Básico. Porto: Instituto Superior de Engenharia do Porto. Obtido a 15 de maio de 2013 de <http://www.dei.isep.ipp.pt/~paf/proj/Set2004/TIC%20no%20Ensino%20Basico.pdf>

Cunha, J. (2005). *Orff-Shulwerk em Portugal: Realidade ou utopia na formação de Professores de Educação Musical*. Braga: Universidade do Minho.

Cruvinel, F. (2005). *Educação Musical e Transformação Social*. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura.

Faria, C. (2007). A Música como Instrumento de Promoção do Desenvolvimento. Porto: Universidade Lusíada. Obtido a 20 de abril de 2013 de <http://lamci.fcsh.unl.pt/downloads/realizacoes/10.pdf>

Ferraz, M. (2011). *EDUCAÇÃO EXPRESSIVA Um Novo Paradigma Educativo*. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial, Lda.

Fonterrada, M. (2008). *De Tramas e Fios* (2º ed.). São Paulo: Fundação Editora da UNESP.

Formosinho, J. O., Kishimoto, T., & Pinazza, M. (2007). *Pedagogia(s) da Infância - Dialogando com o Passado Construindo o Futuro*. Porto Alegre: ARTMED .

Formosinho, J. O., Spodek, B., Brown, P., Lino, D., & Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Freitas, O. (2007). *Equipamentos e Materiais Didáticos*. Brasília: Universidade de Brasília.

Gaspar, M., & Roldão, M. (2007). *Elementos do Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Universidade Aberta.

Gaspar, M. I. (2010). *Relatório da unidade curricular “elementos de desenvolvimento curricular”*. Lisboa : Universidade Aberta.

Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical - Competências, Conteúdos e Padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gordon, E. (2008). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré- escolar* (3º ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Krüger, S. (2006). Educação musical apoiada pelas novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): pesquisas, práticas e formação de docentes. *ABEM*.

Líbano, C. (2012). *Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação para a obtenção do Grau Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*.

Morais, C. (s.d.). *Descrição, análise e interpretação de informação quantitativa - Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Queiroz, L., & Marinho, V. (2009). *Práticas para o ensino da música nas escolas de educação básica* (Vol. 1). Porto Alegre. Obtido a 05 de maio de 2013 de http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed1/pdfs/5_praticas_para_o_ensino.pdf

Relvas, M. (s.d.). *O lugar da Música no Ensino Básico: Música para todos*. (E. S. Lisboa, Ed.) Lisboa.

Roldão, M. (2010). *Estratégias de Ensino - O saber e o Agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Sousa, M., & Neto, F. (2003). *A educação intercultural através da música Contributos para a redução do preconceito*. Gondomar: Edições Gailivro.

Sousa, M. (2012). *Pedagogia e Didáticas da Música Intercultural Programas Artísticos e Musicais Interculturais*. Rio Tinto: Lugar da Palavra.

Tafoi, B., Correira, H., Belchior, M., Almeida, T., & Silva, T. (1991). *As novas tecnologias de informação no 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Departamento da Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Telheiro, L. (2010). Relatório de PES Mestrado em Ensino de Educação Musical. *O Ensino da Música no 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade Nova de Lisboa.

UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Touch, artes gráficas.

Webster, P. (s.d.). *Repensar o Ensino da Música no Novo Século*. Obtido em 19 de maio de 2013, de <http://cipem.wordpress.com/revista/revista-2001-n%C2%BA-3/>

Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Argentina: EUDEBA S.E.M.

Wuytack, J. (1997). *Curso de Pedagogia Musical* (Vol. 5º grau). Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Wuytack, J. (1999). *Curso de Pedagogia Musical* (Vol. 2º grau). Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musica.

Wuytack, J. (2000). *Curso de Pedagogia Musical* (Vol. 3º grau). Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Wuytack, J. (2004). *Curso de Pedagogia da Iniciação Musical* (Vol. 1º grau). Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Legislação Consultada

Ciência, M. d. (2012). *Revisão da Estrutura Curricular*. Acedido a 20 de novembro de 2012 de <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia/mantenha-se-atualizado/20120326-mec-revisao-curricular.aspx>

Despacho n.º 17169/2011 (em vigor). Diário da República, 2.ª Série – N.º 245-23 de dezembro de 2011. Obtido em 15 de outubro de 2012 em http://www.gave.min-edu.pt/np3content/?newsId=31&fileName=Despacho_n_171692011_CNEB.pdf

Despacho n.º 15971/2012 (em vigor). Diário da República, 2.ª série — N.º 242 — 14 de dezembro de 2012. Obtido em 12 de fevereiro de 2013 em <http://dre.pt/pdf2sdip/2012/12/242000000/3985339854.pdf>

Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto, acedido a 15 de Abril de 2013 em: <http://www.fenprof.pt/?aba=27&cat=84&doc=1174>


ANEXOS

ANEXO A) PROGRAMA DE INICIAÇÃO MUSICAL

PROGRAMA DE INICIAÇÃO MUSICAL

OBJECTIVOS GERAIS:

- Desenvolver nos alunos o prazer da prática musical;
- Desenvolver competências ao nível da criatividade, audição, leitura e escrita musical;
- Desenvolver capacidade de concentração;
- Desenvolver competências ao nível da memorização;
- Promover a coordenação motora;
- Promover o bem estar entre todos os agentes educativos no processo de ensino-aprendizagem.

RITMO			
Áreas de Trabalho	Celulas Rítmicas	Compassos	Níveis de Execução
Sensorial	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Divisão Binária e Divisão Ternária; • Reprodução de frases rítmicas com diferentes números de pulsações: 3 / 4 / 5; • Improvisação de frases rítmicas com diferentes pulsações: 3 / 4; 	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regulares; • Irregulares; • Percepção do Tempo Forte do compasso; 	<p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estímatos a 2 níveis: duas vozes não simultâneas; • Manter estável uma pulsação regular; • Adquirir o domínio da lateralidade; • Executar em simultâneo pulsação e divisão; • Distinguir divisão binária e ternária; <p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estímatos a 2 vozes: Pulsação + Ritmo (nas duas divisões); <p>3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisação sobre um estímatos (dois grupos);
Leitura	<p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar o sentido da proporção (abordagem a leitura através dos grafismos de aproximação)  <p>2º</p> <p>3º</p> <p>4º</p>	<p>1º / 2º</p> <p>3º</p> <p>2 e 6 4 e 8</p> <p>4º</p> <p>3 e 4 4 e 4</p>	<p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frases Rítmicas: - Uma voz (duas mãos alternadas); <p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voz + Estímatos; • Duas vozes (sendo uma dela a pulsação);
Escrita	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer o registo escrito de alguns exercícios escritos no quadro da sala de aula; 	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <p>Ritmo e Melodia</p> <p>♩ = 1</p> <p>♩ = 1 com os compassos assinalados pelo professor</p>	<p>-----</p>

MELODIA				
Áreas de Trabalho	Graus da Escala	Intervalos	Claves	Tonalidades
Sensorial	<p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de reconhecer sons: agudos, médios e graves; • Ser capaz de reconhecer e entoar: <ul style="list-style-type: none"> - Tónica; - Salto de qualquer grau para a Tónica; - Graus conjuntos; <p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de reconhecer e entoar: <ul style="list-style-type: none"> - Dominante; <p>3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de Reconhecer e Entoar: <ul style="list-style-type: none"> - T / D / S (em qualquer circunstância); - Saltos de qualquer grau para a Tónica; - Qualquer grau dentro do acorde da Tónica; - T - 3; <p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisar sem nome de notas pequenas melodias com e sem acompanhamento harmónico; • Improvisar frases pergunta/resposta; • Transpor sensorialmente uma melodia ou canção trabalhadas; • Cantar seqüências melódicas (ordenações) com ou sem nome de notas; 	<p>1º</p> <p>-----</p> <p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento de distâncias (Diatónica e Cromática): <ol style="list-style-type: none"> 1. Com base de comparação (nota comum a dois intervalos); 2. Sem base de comparação; <p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinção entre Tona e 1/2 Tona; <p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entoar e reconhecer/distinguir: <ul style="list-style-type: none"> - todos os intervalos; 	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <p>-----</p>	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <p>Todas</p>
Leitura	<p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graus Conjuntos; <p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Salto da Dominante para a Tónica; <p>3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graus Conjuntos; • T / D / S (em qualquer circunstância); • Saltos de qualquer grau para a Tónica; • Qualquer grau dentro do acorde da Tónica; • T - 3; 	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <p>-----</p>	<p>1º e 2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Treino da ordem dos nomes das notas • Leitura por relatividade; • Clave de Sol e de Fa; • Dentro de parâmetros básicos de abordagem a leitura na pauta; <p>3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clave de Sol (linha suplementar Do 3); • Clave de Fa (linha suplementar Do 3); • Clave de Do 3º; • Leitura na pauta; 	<p>1º e 2º</p> <p>-----</p> <p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do M; • Sol M; • Lá m; <p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fa M; • Ré m; • Mi m;
Escrita	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer o registo escrito de alguns exercícios escritos no quadro da sala de aula; <p>3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graus conjuntos; • Saltos de qualquer grau para a Tónica; • T - 3; • T / D / S em qualquer situação; 	<p>1º / 2º / 3º e 4º</p> <p>-----</p>	<p>1º e 2º</p> <p>-----</p> <p>3º e 4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clave de Sol, Fa e Do 3. 	<p>1º e 2º</p> <p>-----</p> <p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do M; • Sol M; • Lá m; <p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do M; • Sol M; • Fa M; • Lá m; • Ré m;

ANEXOS

HARMONIA				
Áreas de Trabalho	Organizações Sonoras	Cadências	Acordes	Funções Harmônicas
Sensorial	1º e 2º • Distinção entre modo Maior e menor; • Outros modos (sensorialmente); 3º e 4º	1º • Conclusivas e suspensivas; 2º e 3º • Cadência Perfeita e a Dominante; 4º • Cadência ao 6º grau;	1º e 2º • Reconhecer entre M/m dispostas no E.F. ou em qualquer inversão; 3º e 4º • Reconhecer entre M/m dispostas em qualquer inversão e posição;	1º • Reconhecimento da Função de Tônica; 2º • Reconhecimento da Função de Dominante; 3º • Reconhecimento da Função de Tônica e Dominante; 4º • Subdominante
Leitura	1º / 2º 3º e 4º • Modo Maior e Modo menor; • Pentatônica;	1º / 2º / 3º e 4º	1º / 2º / 3º 4º • Reconhecer os Acordes escritos (P.M. e P.m., no E.F.); - Acordes associados a Tônica ou 1º grau das tonalidades de iniciais no programa;	1º / 2º / 3º e 4º
Escrita	1º / 2º / 3º 4º • Modo Maior e Modo menor;	1º / 2º / 3º e 4º	1º / 2º / 3º e 4º	1º / 2º / 3º e 4º

Legenda:
1º ANO
2º ANO
3º ANO
4º ANO

Instrumentos	Agrupamentos	Forma	Andamentos	Conceitos
1º e 2º • Sopros (Madeiras e Metais); • Cordas; • Percussão; • Instrumentos de Tecla; 3º e 4º • Madeiras: Flauta transversal, Clarinete; • Metais: Trompete, Tuba; • Cordas: Violino, Violoncelo; • Percussão: Timpanos;	1º e 2º • Orquestra; • Coro; • Coro e Orquestra; 3º e 4º • Quarteto de Cordas; • Instrumento Solista + Orquestra;	1º e 2º • Comparação entre seções iguais ou semelhantes e diferentes; 3º e 4º • A B; A B A; Estrofica; 3º e 4º • Canone;	1º • Lento; • Rápido; 2º • Moderato; 3º e 4º • Adagio; • Andante; • Allegro;	1º / 2º / 3º e 4º • Pentagrama de 11 linhas; • Dinâmicas: <i>pp, p, mf, f, ff, zf</i> ; • Sinais musicais; • Alterações; • Articulação; 4º • Acorde; • Intervalo

ANEXO B) SING A SONG, PLAY ALONG” - JOS WUYTACK – 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Canção nº 1 – *Peace on Earth*

8 • Sing a Song Play Along - Jos Wuytack

1. Peace on Earth

Music: Jos Wuytack
Lyrics: J. J. Miller

$\text{♩} = 92$

Voice

1. Let there be peace on earth and let it at least be gin with me.
2. Let there be peace on earth the peace that was meant to be...

SM

AX
AM

X

□

□□

□□

BX

Voice

• SR

D.C. al Fine

Let peace be gin with me... let this be the mo-ment now.
With ev - ry step I take let peace be my long day vow.

SG
AG

AX
AM

□

□□

□□

BX
BM
CBX

Canção nº 2 – *Ostinato ma non troppo*

Sing a Song Play Along · Jos Wuytack · 9

2. *Ostinato ma non troppo*

$\text{♩} = 108$

Flute (F)
Clarinet (C)
Saxophone (S)
Trumpet (T)
Trombone (B)
Piano (P)
Bassoon (B)
Double Bass (DB)
Violin (V)
Viola (VI)
Clap

Form

Cumulative from top to bottom.

Each new ostinato starts after two or four times the preceding ostinato.

Canção nº 3 – Sun is Down

10 • Sing a Song Play Along • Jos Wuytack

3. Sun is Down

J - 152 Harm: Jos Wuytack
Jamaican song

The musical score is arranged in a system with the following parts from top to bottom:

- Voice:** Carries the melody and lyrics. The lyrics are: "1. Sun is down and you should go home. Sun is up and you should go home. Moon is up and you should go home. All the birds in their nest are a - Twinkling stars in the sky are a - sleep - ing Sun is down and you should go home. shin - ning Moon is up and you should go home."
- SM:** Snare drum part.
- AX AM:** Acoustic guitar part.
- CD:** Conga part.
- X:** Tambourine part.
- CBX:** Bongos part.
- BX BM:** Bass drum part.

The score includes guitar chords: D, A, and D. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

Canção nº 4 – *Chaconne at the Sorbonne*

12 • Sing a Song Play Along • Jos Wuytack

4. Chaconne at the Sorbonne

♩ = 54

SG
AG

SR

SX
SM

AX
AM

BX
BM
CBX

SG
AG

SR

SX
SM

AX
AM

BX
BM
CBX

Form

Cumulative from bottom to top.

Each new ostinato starts after twice the preceding ostinato.

Canção nº 5 – *Pop on Top*

Sing a Song Play Along · Jos Wuytack · 13

5. Pop on Top

A $\text{♩} = 126$

SR
Srnino

SG
AG
SM

D

X

C

AX
BX
CBX

1. 2. Fine

B

SR
Srnino

SG
AG
SM

D

X

C

AX
BX
CBX

D.C. al Fine

+5X

Form

Extension of the form: ABACABA

C: improvisation on percussion instruments and AX, BX and CBX parts of the B section

Canção 6- *Say Yes*

14 · Sing a Song Play Along · Jos Wuytack

6. Say Yes

♩ = 116

1. Some - times you feel an - gry, Some - times you feel sor - row,
 2, 3. Come on in the feel - ing, Come on in the cir - cle,

AX
AM

BX
CBX

5

Some - times you feel guilt - y, Some - times you feel sad. Some - times you are cry - ing,
 Come on in the best, Of the dance. Come on give us mu - sic,

AX
AM

BX
CBX

11

A cry of e - mo - tion, Some - times you feel deep - ly, Some - times you feel afraid.
 Be cra - zy and fool - ish, And love the new sound, Just for fun.

AX
AM

BX
CBX

Fine

17

Voice

Yes _____ to your smile, _____ Yes _____ to your love, _____
 Yes _____ to your life, _____ Yes _____ to your dance, _____

AX 1
AM 1

AX 2
AM 2

CBX
BX prepared with F and F#

21

Voice

Come sing a song _____ Laugh _____ ter makes strong _____
 Come give a hand _____ Dance _____ till the end _____

AX 1
AM 1

AX 2
AM 2

CBX

D.C.

Rhythmic accompaniment ostinatos for the whole song.

with wooden stick

Canção nº 7 – The Rose

16 - Sing a Song Play Along - Jos Wuytack

7. The Rose

MUSIC: Amanda McBrown
HARRI: Jos Wuytack

♩ = 80

Voice

with brushes

AX
AM

p

1. Some say

5

Voice

love heart, night
it is a fraid of break - ing
has been too lone - ly

that... ne
drowns the road
and the

the ten - der reed.
we learn to dance.
has been too long.

Some say
It's the
And you

du dei

AX
AM

p

BX
BM

p

CBX

p

9

Voice

love dream, think
it is a fraid of wak - ing
that love is on - ly

that... ne
leads for the
your soul to bleed.
ver takes the chance.
y and the strong.

Some say
It's the
Just re -

AX
AM

p

BX
BM

p

CBX

p

13

Voice

love, it is a hun - ger an - end - less ach - ing need. I say -
 one, who won't be rak - en, who can not seem to give. And the -
 mem - ber, is the win - ter fir be - neath the bit - ter snows. Lies the -

AX
AM

BX
BM

CBX

17

Voice

love, it is a flow er — and you, it's all the seed. 1. It's the
 soul, a frail of dy - ing — that ne - ver learns to live... 2. It's the
 seed that with the sun's love... in the spring he comes the 3. When the

AX
AM

BX
BM

CBX

22

Voice

rose... be - comes the rose... *rit.*

AX
AM

BX
BM

CBX

Canção nº 8 – *Bolero del Sombrero*

18 • Sing a Song Play Along • Jos Wuytack

8. Bolero del Sombrero

♩ = 76

Rhythm

clá da ná ná

Melody

SR 1

SR 2

AR

Form

Accompaniment (Rhythm and Harmony)

Always 4 measures of introduction

1.

2. + BX, BM, CBX

3. + AM

4. + AX, rhythm on the note A

5. +

6. +

7. +

Melody

After 4 measures of accompaniment

1. SR1

2. SR1 + SR2

3. SR1 + SR2 + AR

4. + SX, SM: first voice with wooden mallets

5. + AG: first voice

6. + SG: first voice

7. Sing (the first and/or the second voice on "Ah")

ANEXO C) CANÇÃO *DOMINGO À TARDE* – 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Partitura da canção em escrita musical não convencional

Domingo à tarde!!! Rock

Introdução

Secção A

Refrão - 1ª Parte

Refrão - 2ª Parte

Forma

Legenda

The notation consists of several rows of measures. Each measure is divided into four parts (1, 2, 3, 4). The first row is labeled 'Introdução' and contains guitar and drum icons. The second row is labeled 'Secção A' and contains guitar and drum icons. The third row is labeled 'Refrão - 1ª Parte' and contains guitar, drum, and bell icons. The fourth row is labeled 'Refrão - 2ª Parte' and contains guitar, drum, and bell icons. The fifth row is labeled 'Refrão' and contains guitar, drum, and bell icons. The legend at the bottom defines the symbols: guitar, drum, bell, and other instruments.

Partitura da canção em escrita musical convencional

Domingo à tarde!!! Rock

Introdução

Mãos
Pé

4x

Mãos
Pé

5

Secção A

Pandieira
Tamborim com Baqueta

9

4x

Refrão 1ª parte

Guizeira de Mão
Pandieira
Tamborim com Baqueta

13

4x

