

**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

**Departamento de Artes e Tecnologias**

**Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE  
PRÁTICA PEDAGÓGICA  
SUPERVISIONADA**

2013



esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

**Marco Paulo Almeida Santos**

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Avelino Correia

Janeiro de 2013



## RESUMO

O presente relatório descreve a Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no 3.º Ciclo do Ensino Básico, refletindo o percurso profissional e pedagógico ao longo de quinze sessões na turma C do 7.º Ano, na Escola Básica 2, 3 Martim de Freitas em Coimbra.

As unidades curriculares selecionadas e trabalhadas, Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais e Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, tiveram como principais objetivos: desenvolver e aperfeiçoar a prática vocal e instrumental; produzir e participar em diferentes tipos de espetáculos musicais, vocais e instrumentais; aprofundar a compreensão e a utilização do vocabulário musical e dos princípios composicionais; compreender a música como construção humana, social e cultural e as inter-relações com os diferentes quotidianos e áreas do saber; aprofundar o conhecimento do trabalho de músicos e compositores de culturas musicais diferenciadas; desenvolver o pensamento crítico que sustente as opiniões, as criações e interpretações e aprofundar os conhecimentos de utilização de diferentes tecnologias e *software*.<sup>1</sup>

Num primeiro momento foi elaborada uma ficha diagnóstica que objetivou determinar o grau de preparação dos alunos, identificando eventuais dificuldades e possibilitou detetar eventuais erros cometidos ao longo do seu processo formativo. Foi com base nessa informação que se introduziram, com maior rigor, as correções necessárias na planificação das diversas sessões, prevendo nomeadamente a realização de atividades

---

<sup>1</sup> Objetivos Gerais das Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo do Ensino Básico – Música.

especificamente direcionadas. A falta de pré-requisitos na maioria dos alunos determinou a necessidade de intervir didática e pedagogicamente. Foram desenvolvidas diversas atividades sequenciadas que caracterizaram cada uma das sessões e cada uma das unidades curriculares. Os instrumentos de avaliação foram sobretudo de natureza formativa e contínua, pela observação do envolvimento dos alunos na execução das atividades e tarefas. Os resultados obtidos corroboram a importância destas ações e dos materiais para um aumento da emoção, da sensibilidade e da motivação dos alunos, na medida em que estes, no final das unidades curriculares, manifestavam, genericamente, sempre atitudes positivas e proactivas em torno dos três domínios da experiência musical – interpretar, ouvir e compor.

**Palavras-chave:** Música, Pedagogias Musicais, Educação Musical, Prática Pedagógica.

## **ABSTRACT**

This report describes the Supervised Teaching Practice of the Master's degree in Musical Education Teaching in Basic Education, reflecting the professional and pedagogical route over fifteen sessions on class C, seventh year, in Martins de Freitas Elementary School 2, 3 in Coimbra.

The modules selected and worked, Pop and Rock – Around the Music Styles, melodies and arrangements – Around song, had as main goals: to develop and improve the vocal and instrumental practice; to produce and participate in different types of musical performances; to deepen the understanding and use of musical vocabulary and compositional

principles; to understand music as a human, social and cultural construction and its relation with different daily routines and areas of knowledge; to enlarge the knowledge of the work of musicians and composers from different music cultures, to promote a critical thinking able to sustain views, creations and interpretations and to deepen the knowledge of using different technologies and software.<sup>2</sup>

In the first phase, a diagnostic worksheet was done to determine the level of students' preparation and identify possible difficulties. It enabled to detect possible mistakes produced by pupils throughout their learning process. This preliminary work served as a base to introduce, with rigor, the necessary corrections to the several sessions planning and allowed the introduction of activities specifically oriented to their difficulties. The lack of prerequisites determined the necessity to intervene both didactic and pedagogically.

Several sequenced activities that characterized each of the sessions and each curriculum units were developed.

The evaluation instruments were mainly formative and continuous, observing students' involvement in the execution of activities and tasks. The attained results prove the importance of these actions and materials to the improvement of students' emotion, sensibility and motivation as they, at the end of the units, showed, in general, positive and proactive responses to the three domains of the musical experience- to interpret, to listen to and to compose.

**Keywords:** Music, Music Pedagogy, Music Education, Teaching Practice.

---

<sup>2</sup> General Objectives of the Curriculum Guidelines for 3<sup>rd</sup> Elementary School – Music.

## Índice

### PARTE I

INTRODUÇÃO .....	1
METODOLOGIA .....	1
A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL ENQUANTO EXERCÍCIO DIDÁTICO .....	2
O CONCEITO DE MÚSICA .....	3
MÚSICA – RESENHA HISTÓRICA DO PERCURSO, FUNÇÃO E UTILIDADE SOCIAL .....	10
MOVIMENTOS DA PEDAGOGIA MUSICAL .....	21
<b>Pestalozzi</b> .....	24
<b>Froebel</b> .....	25
<b>Maria Montessori</b> .....	26
<b>Émile Jacques Dalcroze</b> .....	26
<b>Maurice Martenot</b> .....	28
<b>Carl Orff</b> .....	29
<b>Kodály</b> .....	30
<b>Suzuki</b> .....	32
<b>Edgar Willems</b> .....	33
<b>Jacques Chapuis</b> .....	34
EVOLUÇÃO DA PEDAGOGIA MUSICAL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX .....	35
<b>Self</b> .....	36
<b>Paynter</b> .....	38
<b>Schafer</b> .....	38
<b>Wuytack</b> .....	40
<b>Swanwick</b> .....	43

<b>Gordon</b> .....	44
<b>Ciavatta</b> .....	47
<b>METODOLOGIAS NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA</b> .....	
.....	53
<b>EDUCAÇÃO MUSICAL HOJE, NO 3.º CEB EM PORTUGAL</b> .....	55
<b>REFLEXÃO CRÍTICA E EPISTEMOLÓGICA</b> .....	59

## **PARTE II**

<b>PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA</b> .....	61
<b>CONCLUSÃO</b> .....	118
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	121



## RESUMO

O presente relatório descreve a Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no 3.º Ciclo do Ensino Básico, refletindo o percurso profissional e pedagógico ao longo de quinze sessões na turma C do 7.º Ano, na Escola Básica 2, 3 Martim de Freitas em Coimbra.

As unidades curriculares selecionadas e trabalhadas, Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais e Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, tiveram como principais objetivos: desenvolver e aperfeiçoar a prática vocal e instrumental; produzir e participar em diferentes tipos de espetáculos musicais, vocais e instrumentais; aprofundar a compreensão e a utilização do vocabulário musical e dos princípios composicionais; compreender a música como construção humana, social e cultural e as inter-relações com os diferentes quotidianos e áreas do saber; aprofundar o conhecimento do trabalho de músicos e compositores de culturas musicais diferenciadas; desenvolver o pensamento crítico que sustente as opiniões, as criações e interpretações e aprofundar os conhecimentos de utilização de diferentes tecnologias e *software*.<sup>1</sup>

Num primeiro momento foi elaborada uma ficha diagnóstica que objetivou determinar o grau de preparação dos alunos, identificando eventuais dificuldades e possibilitou detetar eventuais erros cometidos ao longo do seu processo formativo. Foi com base nessa informação que se introduziram, com maior rigor, as correções necessárias na planificação das diversas sessões, prevendo nomeadamente a realização de atividades

---

<sup>1</sup> Objetivos Gerais das Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo do Ensino Básico – Música.

especificamente direcionadas. A falta de pré-requisitos na maioria dos alunos determinou a necessidade de intervir didática e pedagogicamente. Foram desenvolvidas diversas atividades sequenciadas que caracterizaram cada uma das sessões e cada uma das unidades curriculares. Os instrumentos de avaliação foram sobretudo de natureza formativa e contínua, pela observação do envolvimento dos alunos na execução das atividades e tarefas. Os resultados obtidos corroboram a importância destas ações e dos materiais para um aumento da emoção, da sensibilidade e da motivação dos alunos, na medida em que estes, no final das unidades curriculares, manifestavam, genericamente, sempre atitudes positivas e proactivas em torno dos três domínios da experiência musical – interpretar, ouvir e compor.

**Palavras-chave:** Música, Pedagogias Musicais, Educação Musical, Prática Pedagógica.

## **ABSTRACT**

This report describes the Supervised Teaching Practice of the Master's degree in Musical Education Teaching in Basic Education, reflecting the professional and pedagogical route over fifteen sessions on class C, seventh year, in Martins de Freitas Elementary School 2, 3 in Coimbra.

The modules selected and worked, Pop and Rock – Around the Music Styles, melodies and arrangements – Around song, had as main goals: to develop and improve the vocal and instrumental practice; to produce and participate in different types of musical performances; to deepen the understanding and use of musical vocabulary and compositional

principles; to understand music as a human, social and cultural construction and its relation with different daily routines and areas of knowledge; to enlarge the knowledge of the work of musicians and composers from different music cultures, to promote a critical thinking able to sustain views, creations and interpretations and to deepen the knowledge of using different technologies and software.<sup>2</sup>

In the first phase, a diagnostic worksheet was done to determine the level of students' preparation and identify possible difficulties. It enabled to detect possible mistakes produced by pupils throughout their learning process. This preliminary work served as a base to introduce, with rigor, the necessary corrections to the several sessions planning and allowed the introduction of activities specifically oriented to their difficulties. The lack of prerequisites determined the necessity to intervene both didactic and pedagogically.

Several sequenced activities that characterized each of the sessions and each curriculum units were developed.

The evaluation instruments were mainly formative and continuous, observing students' involvement in the execution of activities and tasks. The attained results prove the importance of these actions and materials to the improvement of students' emotion, sensibility and motivation as they, at the end of the units, showed, in general, positive and proactive responses to the three domains of the musical experience- to interpret, to listen to and to compose.

**Keywords:** Music, Music Pedagogy, Music Education, Teaching Practice.

---

<sup>2</sup> General Objectives of the Curriculum Guidelines for 3<sup>rd</sup> Elementary School – Music.

## Índice

### PARTE I

INTRODUÇÃO .....	1
METODOLOGIA .....	1
A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL ENQUANTO EXERCÍCIO DIDÁTICO .....	2
O CONCEITO DE MÚSICA .....	3
MÚSICA – RESENHA HISTÓRICA DO PERCURSO, FUNÇÃO E UTILIDADE SOCIAL .....	10
MOVIMENTOS DA PEDAGOGIA MUSICAL .....	21
<b>Pestalozzi</b> .....	24
<b>Froebel</b> .....	25
<b>Maria Montessori</b> .....	26
<b>Émile Jacques Dalcroze</b> .....	26
<b>Maurice Martenot</b> .....	28
<b>Carl Orff</b> .....	29
<b>Kodály</b> .....	30
<b>Suzuki</b> .....	32
<b>Edgar Willems</b> .....	33
<b>Jacques Chapuis</b> .....	34
EVOLUÇÃO DA PEDAGOGIA MUSICAL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX .....	35
<b>Self</b> .....	36
<b>Paynter</b> .....	38
<b>Schafer</b> .....	38
<b>Wuytack</b> .....	40
<b>Swanwick</b> .....	43

<b>Gordon</b> .....	44
<b>Ciavatta</b> .....	47
<b>METODOLOGIAS NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA</b> .....	
.....	53
<b>EDUCAÇÃO MUSICAL HOJE, NO 3.º CEB EM PORTUGAL</b> .....	55
<b>REFLEXÃO CRÍTICA E EPISTEMOLÓGICA</b> .....	59

## **PARTE II**

<b>PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA</b> .....	61
<b>CONCLUSÃO</b> .....	118
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	121



## INTRODUÇÃO

A Prática Pedagógica supervisionada, no âmbito do 3º Ciclo (7.º ano), foi desenvolvida durante um período de quinze semanas, entre os meses de fevereiro e junho, na Escola Martim de Freitas, situada na rua André Gouveia, em Coimbra. Integraram o turno de Educação Musical dez alunos, seis do género masculino e quatro do género feminino.

Numa perspetiva macro do trabalho realizado, pode afirmar-se que as atividades desenvolvidas fizeram a *ponte* entre a teoria, de raiz académica, e a prática (realidade), experimentada no *terreno* (escola).

É também de realçar que todas as entidades envolvidas, assim como todos os elementos em sua representação, estiveram sempre disponíveis para colaborar e prestar as necessárias informações sobre o *modus operandi*, propiciando a *liberdade* necessária para que as atividades inerentes fossem operacionalizadas da melhor forma e desempenho possíveis.

Estas (atividades) estiveram alicerçadas em planos de aula organizados e com propósitos definidos; privilegiaram o conhecimento e a experiência de novas práticas musicais, com apreciáveis dinâmicas de interação e de participação. Foram possíveis aplicar e vivenciar metodologias e fórmulas de ação, anteriormente aprendidas, que atestaram a sua importância e a sua riqueza.

## METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica foi a metodologia utilizada no desenvolvimento deste trabalho, essencialmente porque possibilitou um conhecimento aprofundado e elucidativo dos assuntos investigados e tratados.

Foram utilizadas como fontes de consulta e como referências

bibliográficas, livros de música, livros de leitura corrente informativos e, especificamente, dicionários, monografias, dissertações, teses, artigos de *sites* e de revistas *online* especializados em música e psicopedagogia, assim como diversas páginas com exercícios científicos disponíveis na Internet. Este trabalho monográfico está organizado em duas partes, a primeira é teórica e fundamenta a segunda, que diz respeito, integralmente, à prática pedagógica supervisionada.

Nesta medida, a análise de conceitos sobre Música/Educação Musical, as funções sociais destas disciplinas e as mudanças ocorridas na pedagogia musical ao longo da história, relativamente recente, foram importantes para ampliar o campo teórico; esclarecer a importância de determinadas áreas científicas (psicanálise, psicologia, educação...) na interação dos diversos elementos do conhecimento que formam a estrutura formal e complexa da Música, e relacionar os benefícios que esta arte proporciona, através da prática pedagógica, para o desenvolvimento estético e artístico do ser humano.

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL ENQUANTO EXERCÍCIO DIDÁTICO**

Antes e depois de inserida nos currículos escolares do ensino básico, a Música foi sempre considerada ao longo da história, pode dizer-se por unanimidade, um instrumento poderosíssimo na prática pedagógica e, por isso, de grande valia para a Educação. A prática pedagógica é aqui considerada como:

Uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. Ou ainda, uma “ (...) atividade teórico-prática, ou seja, formalmente tem um lado ideal, teórico, idealizado enquanto formula anseios onde está presente e subjetividade humana, e um lado real,

material, propriamente prático, objetivo. “ (...) a prática pedagógica não deve esquecer a realidade concreta da escola e os determinantes sociais que a circundam. A teoria e a prática não existem isoladas, uma não existe sem a outra, mas encontram-se indissolúvel unidade. Uma depende da outra e exercem uma influência mútua, não uma depois da outra, mas uma e outra ao mesmo tempo. Quando a prioridade é colocada na teoria cai-se na posição idealista. O inverso também gera distorções, pois uma prática sem teoria não sabe o que pratica, propiciando o ativismo, o praticismo ou utilitarismo.”<sup>3</sup>

O poder da Música, os seus benefícios, a sua importância na aprendizagem dos alunos, as suas técnicas, metodologias, entre muitos outros valores e virtudes, dariam outros tantos trabalhos, eventualmente interessantes e de contributo inquestionável, mas em perspetivas que, de alguma forma, ultrapassam o âmbito deste.

Assim, relativamente a este trabalho, os principais aspetos têm que ver com o contributo de vários teóricos das áreas da Música/Educação Musical, psicanálise e psicologia, numa abordagem histórica, aproveitando-se a temática também para descrever, sucintamente, os elementos que formam a música, a relação dos seus benefícios para o ser humano e, por fim, a sua relação com a prática pedagógica.

## **O CONCEITO DE MÚSICA**

Definir hoje o conceito música é certamente tarefa muito difícil, complexa, eventualmente extenuante, devido às incomensuráveis interpretações que dela (música) podem ser feitas nos mais diferentes contextos.

O objetivo principal deste tópico é abordar, de uma forma geral, o conceito, tentando não ser redutor nem excludente, deixando já aqui a informação de que uma ou outra ciência/corrente poderá não ser referida.

---

<sup>3</sup> Veiga, 1994, p.16-17.

A Música assenta na seguinte tríade: *Arte*, que é a manifestação da alma, é emoção, é espontaneidade; *Ciência*, porque obedece a leis e princípios físicos, biológicos, químicos e, *Cultura*, que será o resultado da união entre a mente, a lógica, o saber e o sentimento...

Como foi referido, não existe apenas uma definição de Música, nem poderia existir porque é um conceito que está em contínua mutação, transformando-se à medida que as sociedades e as culturas evoluem e adaptam a sua perspetiva sobre o que as rodeia, na verdade, a sua perspetiva sobre o mundo. Existem definições mais clássicas, isto é, tradicionais de música e que constam nos mais variados suportes, por exemplo: Música é a *combinação harmoniosa e expressiva de sons*.<sup>4</sup> O teórico alemão *Riemann*, citado pelo maestro Silva Dionísio<sup>5</sup> diz que *música é uma arte e simultaneamente uma ciência; como arte é a manifestação do Belo por meio dos sons, como ciência rege-se por leis para a produção dos sons e suas relações de elevação e de duração*. São apenas duas definições que salientam e exemplificam, por si, o aspeto físico e estético da música.

Será importante deixar aqui um breve apontamento sobre a estética, que amplifica bastante o poder e a influência da música.

A estética é um ramo da filosofia que trata da arte, onde é questionada a beleza, o gosto, os estilos, a criação, a perceção artística e os seus contrários. No quotidiano da maioria das pessoas a estética é entendida como sinónimo de belo; os antigos filósofos gregos questionaram-se muito sobre a estética e, segundo eles, a expressão significa refletir *sobre as manifestações do belo natural e o belo artístico*<sup>6</sup>, ou seja, a faculdade de

---

<sup>4</sup> Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, 2003, p. 2574.

<sup>5</sup> DIONÍSIO, Manuel da Silva. *Manual de Música*, p. 190.

<sup>6</sup> Disponível em <http://afilosofia.no.sapo.pt/histetetica.htm>

sentir e compreender pelos sentidos, a percepção total. Sentir o efeito da estética é sinal de que a percepção, a intuição, o raciocínio e a imaginação estão a atuar no corpo. Relativamente à Música, esse processo de conhecimento dá-se através de mecanismos sensoriais e psíquicos, que começam a estabelecer-se a partir da percepção das qualidades dos sons, dos ritmos, das texturas, da melodia que sobe e desce, tudo desenhado através de uma linha visível no espaço da imaginação. É um deixar-se tocar, com sensibilidade, para perceber as qualidades presentes na música que fazem transparecer as imagens internas, aquilo que se sabe do mundo. É com estas imagens que se cria o significado particular que uma determinada obra revela.

A música, como obra de arte, oferece-se aos sentidos, ao ouvido. Por ser arte influencia a sensibilidade e até contribui para a criação de uma consciência coletiva, como algo que está acima de todos os indivíduos e que estabelece a união das suas consciências individuais em torno de interesses comuns, visando a preservação e a evolução da sociedade a que pertencem.

(...) O efeito da música é mais potente e insinuante que o das outras artes, visto que estas nos dão apenas o reflexo, ao passo que aquela nos dá a essência.<sup>7</sup>

A música, como cultura, transporta uma visão do mundo de diferentes criadores que têm uma linguagem própria e que, apesar de diferente, influencia a própria linguagem verbal. Portanto, a música é uma interpretação metafórica do mundo; a organização de uma forma que mudou o que foi vivido por alguém em objeto de conhecimento, proporcionando este (objeto de conhecimento), a sua compreensão pelos sentidos. Viver a estética é entrar no mundo da obra de arte, é ficar

---

<sup>7</sup> SCHOPENHAUER, 1819, I, § (parágrafo) 52.

disponível para a conversa, é deixar que os seus sentidos comuniquem.

Por estas razões a música é invariavelmente entendida como a linguagem dos sentidos. Gardner<sup>8</sup> admite que a *inteligência musical* está relacionada com a capacidade de organizar sons de maneira criativa e de discriminar os elementos constituintes da música. Gainza disse que *a linguagem musical é aquilo que conseguimos conscientizar ou aprender a partir da experiência*,<sup>9</sup> ou seja, além de ser uma linguagem carregada de significados, que serão atribuídos pelo indivíduo que ouve ou que produz música, esta também oferece às pessoas vivências diferentes, ricas, de satisfação.

A música é uma arte que tem como essência a comunicação e o seu nível de importância para todos é incalculável, sobretudo porque atinge qualquer sociedade nas suas mais diversificadas camadas sociais e culturais. A música e a sua utilização, servem muitas vezes de meio para encontrar soluções de problemas possibilitando, ao mesmo tempo, condições às pessoas de relacionarem-se melhor no mundo em que vivem. É parte importante na herança cultural de um povo e, certamente, um elemento fundamental e natural do ser humano.

Também é usual encontrarem-se várias concepções deste conceito (música) que podem relacionar-se com as diferenças que caracterizam os diversos estilos musicais, épocas, razões da sua criação, aspetos sociais, entre outras. Nesse sentido, Carvalho<sup>10</sup> considera que *não se pode subestimar a sua capacidade expressiva e o seu poder de comunicação e mobilização*. A Música é produto e reflexo das sociedades e das diversas épocas

---

<sup>8</sup> GARDNER (1996), *ap.* Aldenice, Carina, Joelma Laia, Karine, Maria José, Nildes, Poliana. Disponível em <http://pedagogasempreemacao.blogspot.pt/>

<sup>9</sup> *Id. Ibid.*

<sup>10</sup> CARVALHO (1976), *ap.* Sekeff, Maria de Lourdes. 2002, p. 102. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=ouwT0AiKBFAC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

históricas, mas também tem a função crítica e interventiva na transformação da humanidade.

A sociedade moderna, globalizada, passa por momentos de hipérbatos e adaptações no seu projeto humano desde o século XVIII, onde a razão tem dominado em detrimento da emoção na elaboração e disseminação da ciência e do conhecimento, de um modo geral. Essas alterações, na forma de pensar da sociedade, são atualmente interpeladas por alguns filósofos que colocam em dúvida o primado da razão relativamente à emoção, evidenciando assim o chamado pós-modernismo.

Relativamente à modernidade, Japiassu e Marcondes<sup>11</sup> dizem que se apresentou como uma conceção de mundo consagrada no Renascimento – organizada por Bacon, Galileu e Descartes – e que se opunha à escolástica e ao espírito medieval. Hoje, quem defende a modernidade estabelece controvérsia principalmente de ordem filosófica, envolvendo as áreas sociais, artísticas e culturais da humanidade. Por outro lado, em oposição à modernidade – defendida por alguns, onde é destacada a importância e o seu processo inacabado, tendo na razão seu principal condutor - vem a ideia de pós-modernidade que não condena a razão, mas valoriza, também, a emoção como forma de emancipação do género humano, pois é por meio da arte, da criatividade e do seu sentimento que o ser atinge toda a sua grandeza.

O ser humano é naturalmente um fator de interiorização privilegiado. Parece que o homem pode sentir e conhecer diretamente as propriedades íntimas do seu físico. A obscuridade do eu sinto, predomina sobre a clareza do, eu vejo. O homem tem consciência de ser, por seu corpo tomado de um vago sentimento, uma substância.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 3 Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999, p. 185. Disponível em <http://ebookbrowse.com/dicionario-basico-de-filosofia-hilton-japiassu-e-danilo-marcondes-pdf-d352005418>, p. 132.

<sup>12</sup> BACHELARD, 1996, p. 159, *ap.* Jaqueline Souza. Disponível em

A ação criativa, e por que não dizer criadora, é exclusiva da natureza humana, como consequência da ação cognitiva. Isto é, o ser humano é criativo/criador, embora o possa ser de diferentes formas e em variadíssimas situações. Criatividade é o mesmo que pensamento divergente, ou seja, a capacidade, a competência de romper reiteradamente os esquemas assimilados das experiências anteriores. A mente humana é criativa para perceber e compreender as dificuldades, associando inúmeras ideias sobre um mesmo assunto, organizando e encontrando respostas originais e à altura, entenda-se, satisfatórias. Criatividade é dedicação, desenvolvimento, modificação e envolvimento contínuo. Criar e recriar... Para além desta capacidade humana de grande valor universal, há quem saliente o caráter mágico da música, dizendo por exemplo que é uma força poderosa, curativa, eletrizante... Outros salientam os seus elementos, traduzidos em teorias com definições mais racionais e objetivas, comprovados cientificamente, e há ainda quem considere todos os tipos de sons, improvisações, silêncios, diversos tipos de produção sonora, sons da natureza e do próprio corpo, como música.

O mundo da espiritualidade, que envolve a música, também deve ser considerado e sobre ele, Nietzsche, Lévi-Strauss e Jimmy Hendrix são grandes exemplos. Três homens de três culturas diferentes, três épocas distintas e, no entanto, três visões convergentes sobre esta forma de arte.

Nietzsche em 1871: *O simbolismo cósmico da música resiste a qualquer tratamento adequado através da palavra, pela simples razão de que a música, referindo-se à contradição e ao sofrimento primordiais, simboliza uma esfera que ao mesmo tempo é anterior à aparência e se situa além dela.*<sup>13</sup>

---

<http://jaquelinesouza.blogspot.pt/2011/04/citacao.html>

<sup>13</sup> PESSOA, Vera. Disponível em [http://www.verapessoa.com.br/Tese00\\_07.HTML](http://www.verapessoa.com.br/Tese00_07.HTML)

Claude Lévi-Strauss, em 1964: *Pensar mitologicamente é pensar musicalmente. De todas as linguagens, só a música une os atributos contrários de ser ao mesmo tempo inteligível e intraduzível.*<sup>14</sup>

Jimmy Hendrix, em 1969: *A música, em si, é uma coisa espiritual. Não se pode cortar uma fatia de uma onda perfeita do mar e levá-la para casa. A música está em movimento o tempo todo. É a maior coisa eletrificando a Terra.*<sup>15</sup>

Muitos psicólogos e psicanalistas também consideram que a música serve de elo entre o que é consciente e inconsciente, argumentando que constitui-se num meio de acesso privilegiado às emoções, permitindo a expressão de uma riqueza de conteúdos psíquicos com muito mais liberdade, fluidez, desenvoltura do que a linguagem verbal. Isto ocorre porque a música, como forma significativa<sup>16</sup>, dá abertura a uma multiplicidade de significados, o que não é evidente na linguagem falada, que privilegia o *logos*, o racional.

A música é também um recurso de *expurgação, catarse, maturação* (emocional, social, intelectual), pois com a prática musical o educando aprende a organizar o seu pensamento, a estruturar o saber adquirido, reconstruindo-o e fixando-o ativamente. É, enfim, recurso de *prazer* (gratuidade artística, música pela música, pelo simples prazer de fazer música) e de *sublimação* (movimento pulsional dirigido para um determinado fim), além de ser considerada hoje, *cientificamente*, disciplina paramédica – a *musicoterapia* – com o estatuto de auxiliar a saúde física e mental do indivíduo.<sup>17</sup>

Ruud (1990) considera a música, uma espécie de linguagem emocional (...)

---

<sup>14</sup> Id., Ibid..

<sup>15</sup> Id., Ibid..

<sup>16</sup> A forma significativa é uma característica da estrutura de uma obra de arte, que resulta da relação estabelecida entre as partes e o todo e que provoca a designada *emoção estética*. Cf. <https://sites.google.com/site/olugardaestetica/a-dimensao-estetica/teorias-sobre-a-definicao-de-arte/a-arte-como-forma-significante>

<sup>17</sup> SEKEFF, Maria de Lourdes. 2002, p. 14. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=ouwT0AiKBFAC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

capaz de atingir áreas do nosso psíquico que processam informação e que, por vários motivos, não comunicamos com clareza a nós próprios.<sup>18</sup>

Zoltán Kodály na conferência que realizou na Universidade da Califórnia, em 1966, cuja temática foi *O Papel da Música na Educação*, afirmou:

A música é uma manifestação do espírito humano, similar à língua falada. Os seus praticantes deram à humanidade coisas impossíveis de dizer noutra língua. Se não quisermos que isso permaneça um tesouro morto, devemos fazer o possível para que a maioria dos povos compreenda esse idioma.<sup>19</sup>

A pluralidade de definições e considerações sobre o conceito (Música), aliada à multiplicidade das suas formas e funcionalidades, legitima pensar e dizer:

... Estamos a construir o mundo através da representação das nossas sensações dentro do nosso sistema de linguagem culturalmente obtido. Isso significa que não temos nenhum meio de saber *o que realmente é música*. Tudo, o que possuímos são diferentes perspectivas estéticas, que na verdade são dadas acerca de visões diferentes sobre música.<sup>20</sup>

## **MÚSICA – RESENHA HISTÓRICA DO PERCURSO, FUNÇÃO E UTILIDADE SOCIAL**

A Arte faz parte das habilidades do Homem deste que este se conhece à face da Terra. O Homem utilizou sempre a Arte para expressar e provocar sentimentos, comemorar acontecimentos, praticar cultos religiosos, invocar deuses e espíritos, meditar, reclamar dores que afetam a alma, comunicar sonhos, fazer sonhar, protestar, conquistar amores e uma infinidade de outras maneiras e propósitos. Ao longo da sua história, em

---

<sup>18</sup> RUUD (1990). *Ap.* Malavazi, Gabriela. Disponível em [http://www.pucsp.br/clinica/publicacoes/boletins/boletim10\\_05.htm](http://www.pucsp.br/clinica/publicacoes/boletins/boletim10_05.htm)

<sup>19</sup> KODÁLY, Zoltán. *Ap.* Goulart, Diana. Disponível em [http://www.dianagoulart.com/Canto\\_Popular/Educadores.html](http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html)

<sup>20</sup> RUUD (1990). *Op. Cit.*

todas as culturas antigas do mundo, com particular relevância no mundo ocidental, a Música existiu em função do ritual; do serviço a/de Deus; da expansão da consciência e das mais profundas experiências humanas, distraía os poderosos e era, ao mesmo tempo, arte do povo.

As funções da Música, sobretudo em sociedade, têm sido tema de reflexões e investigações de vários professores e investigadores de Educação Musical no mundo inteiro.

Com base na conceção de Merriam (1964), Júlia Maria Hummes afirma que a utilidade de uma música pode determinar a sua função, o que não quer dizer que tenha sido realizada para aquela função. *O “uso”, então, refere-se à situação na qual a música é aplicada em ações humanas; a “função” diz respeito às razões para o seu emprego e, particularmente, os propósitos maiores de sua utilização.*<sup>21</sup> Os dez princípios sobre as funções da música na sociedade<sup>22</sup>, proclamadas por Allan Merriam, viriam a servir posteriormente de base para inúmeras reflexões de vários autores, embora se perceba que a separação entre cada uma delas não seja assim tão perceptível.

A música, como meio de expressão e de comunicação entre os seres humanos, numa determinada cultura, sempre foi utilizada desde a Antiguidade até aos dias de hoje. Diz a propósito, Schurmann (1989)<sup>23</sup>:

As produções musicais de cada época refletem o seu momento sócio histórico e estão intrinsecamente ligadas às motivações históricas da humanidade, são como meio de cura para males do corpo e da alma. De acordo com as conceções de saúde/doença de cada época, a música foi considerada de diversas formas como instrumento auxiliar na cura das pessoas.

---

<sup>21</sup> MERRIAM, 1964, p. 209, *ap.* Hummes, Júlia Maria. 2004, p.18. Disponível em [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11\\_artigo2.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_artigo2.pdf)

<sup>22</sup> *Id.*, *Ibid.*

<sup>23</sup> SCHURMANN, 1989, *ap.* Malavazi, Gabriela. Disponível em [http://www.pucsp.br/clinica/publicacoes/boletins/boletim10\\_05.htm](http://www.pucsp.br/clinica/publicacoes/boletins/boletim10_05.htm)

Primitivamente, a música e a dança expressavam sentimentos (alegria, tristeza), inquietações e animosidades das comunidades; as pessoas cantavam e dançavam para exteriorizar diversas emoções; a música era constante e essencial à vida coletiva dos grupos. As manifestações musicais constituíam uma linguagem com traços característicos de cada sociedade.

Os primeiros dados da ação da música sobre o homem estão inscritos nos papiros egípcios (médicos) de 1500 anos A.C. descobertos por Flandres Petrie, antropólogo inglês, em Kahum, por volta do ano de 1899. A informação contida nesses documentos faz referência ao poder de encanto que a música tinha nas mulheres da época, ou seja, promotora e estimuladora da sua fertilidade. Já a primeira evidência do seu uso, como fonte curativa, vem da Bíblia Sagrada, cuja referência aparece no livro I Samuel, capítulo 16, versículo 23<sup>24</sup>: *Quando o espírito maligno da parte de Deus vinha sobre Saul, Davi tomava a harpa, e a tocava com a sua mão; então Saul sentia alívio, e se achava melhor, e o espírito maligno se retirava dele.* O poder curativo da música esteve sempre presente na vida do ser humano desde que se conhece como tal, embora lhe fosse atribuído mais importância nas sociedades primitivas. Nestas, os cantos mágicos e as danças rituais prevaleciam em detrimento das ervas medicinais para curar os doentes.

Hoje, em virtude da maior disponibilidade de meios e ao volume de informação, encontram-se com relativa facilidade, referências históricas a povos que utilizaram a música como instrumento medicinal, por exemplo os antigos chineses, os hindus, os persas, os egípcios, os gregos, entre outros. Hipócrates, considerado o pai da medicina, enviava os seus

---

<sup>24</sup> *ONLINE*, Bíblia. BIBLIAON. Disponível em [http://www.bibliaon.com/versiculo/1\\_samuel\\_16\\_14-23/](http://www.bibliaon.com/versiculo/1_samuel_16_14-23/)

pacientes, doentes mentais, ao Templo de Esculápio para ouvirem música destinada à sua cura, ao restabelecimento do seu equilíbrio psíquico.

Diziam os sábios da Antiguidade que a música era capaz de renovar a divina harmonia e o ritmo do corpo, as emoções e o espírito do homem, pois a grande maioria das doenças, físicas e mentais, eram influenciadas pela sua ação.

Afirmavam que um homem doente seria alguém que perdera a harmonia interior e que tinha permitido a dissonância cósmica, razão pela qual ocorria um desequilíbrio da sinfonia do ser, ou seja, que já não era capaz de se harmonizar, adequadamente, com o universo e as suas leis. Em suma, a harmonia perdida podia ser restabelecida através da utilização da música exterior, audível, ou seja, voltaria a ficar em harmonia com o som universal. Esse justamente esse, o conceito de Música das esferas.<sup>25</sup>

Sem dúvida que na Antiguidade a utilização do conceito (música) foi amplificado pelo pensamento de Pitágoras. Ainda hoje as escolas pitagóricas atribuem grande importância à música, de tal ordem que constitui, a par dos números e das formas geométricas, a base da quase totalidade da filosofia pitagórica. A Escola Pitagórica herdou muitos dos conhecimentos dos antigos gregos e de outras culturas antigas, em especial da egípcia e das Ordens que a sucederam continuando a ensinar que existe uma música de fundo, base constitutiva de tudo o que existe, a referida Música das Esferas ou Harmonia das Esferas.

Conclui-se que a música era considerada como uma parte íntima do mundo, a sua própria alma, o que justifica a insistência na importância que as pessoas deveriam dar aos sons em geral e à música em particular, com o propósito de se manterem em sintonia com o próprio ritmo da vida. Há

---

<sup>25</sup> Cf. <http://pt.scribd.com/doc/67131163/Esboco-MUSICA-DAS-ESFERAS>

quem afirme que a boa música é aquela que fortalece a harmonia vibratória entre o microcosmos (Homem) e o macrocosmos (Universo).

Na história da Grécia podem também encontrar-se várias referências do poder de cura da música: na *Ilíada*, Homero cita uma peste avassaladora que foi debelada pelo deus Apolo por meio de hinos e cânticos sacros; na *Odisseia*, alude a Ulisses que foi ferido no joelho quando caçava javalis, tendo a dor sido aliviada e até sarado a própria ferida graças à entoação de trovas. Para além da alusão a ferimentos, que eram suportados e curados através da música, a história grega refere outras doenças, pestes e sobretudo diversos distúrbios emocionais, que eram tratados com sucesso através da música.

A música, *arte das musas* entre os antigos gregos, era a atividade nobre para educar a mente e o espírito. Era considerada o elemento integrante da vida e do pensamento, além de ser fundamental na educação do espírito e na formação do caráter - era parte essencial do ensino da juventude. O ritmo da música grega era intrinsecamente relacionado com o da poesia, ou seja, poeta e músico/instrumentista fundiam-se numa só pessoa. Não devem ser ignorados os nomes de Ésquilo, Sófocles, Eurípedes e ainda o de Aristófanes.

Nesta resenha histórica, percebe-se que desde a civilização egípcia a música tem sido utilizada para a interiorização de certos valores. Entre os gregos, Platão recomendava que os jovens desenvolvessem apenas as músicas que engrandecessem o sentimento do homem corajoso e do homem sereno.

(...) A arte musical era muito valorizada na cultura grega. Era utilizada para curar, prevenir doenças físicas e mentais, colaborar na educação dos jovens e até mesmo para aquietar o erotismo das mulheres cujos maridos estivessem na guerra, se encontrassem doentes ou tivessem morrido. Platão recomendava-a para a saúde da mente e do corpo, a cura de angústias e fobias, o desenvolvimento do caráter e da

sensibilidade, aconselhando-a, na sua obra *A política*, como recurso de educação e desenvolvimento do caráter do jovem.<sup>26</sup>

Platão, através da sua obra *República*, propõe um governo musical, afirmando que bastaria que o deixassem compor a música de um país para não se preocupar com quem fizesse as leis.

Segundo esse filósofo, a sua prática devia ser estimulada sobremaneira entre jovens de 14 a 16 anos. Mas apenas dois géneros de música deveriam ser utilizados: o vivo, excitante, adequado à guerra, e o tranquilo, propício à prece, à concentração e à meditação. A música guerreira, assim como a dança do mesmo género, asseguraria o desenvolvimento do espírito, o cultivo da justiça e do equilíbrio, a educação do caráter, além de contribuir para conservar e restabelecer a saúde. Já as melodias lânguidas e todas as restantes deveriam ser banidas da república, porque, acreditava Platão, incentivavam a volúpia, a efeminação e a corrupção da mocidade. Como os efeitos suscitados pela música nem sempre correspondiam ao esperado, ele recomendava o rigoroso controlo pelo Estado.<sup>27</sup>

Mesmo na época de Platão, este conceito já não era novo. Há mais de mil anos antes de Cristo os imperadores chineses faziam anualmente um festival de música, para o qual vinham artistas e grupos de todas as províncias do país. O imperador era capaz de decidir em determinadas estratégias, resultado da reflexão que fazia ao ouvir a música das diversas províncias. Por exemplo aumentar o efetivo militar numa determinada região para prevenir uma revolta popular; noutra, melhorar o sistema de distribuição de alimentos por perceber que o povo sofria devido à sua escassez...

Já durante a Idade Média, por exemplo em Roma, fazia-se uso da musicoterapia, os árabes do século XIII tinham salas de música nos hospitais. Paracelso, sábio suíço-alemão (1493-1541) exercia o que ele

---

<sup>26</sup> SEKEFF, Maria de Lourdes. 2002, p. 94. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=ouwT0AiKBFAC&printsec=frontcover&hl=pt->

<sup>27</sup> Id., Ibid..

próprio denominava de *medicina musical*, utilizando determinadas músicas para outras tantas doenças, fossem elas mentais, morais ou físicas. No período do Renascimento há uma mudança de mentalidade muito importante e significativa. Passa-se da mentalidade teocêntrica (que colocava Deus no centro da reflexão humana) para a antropocêntrica (a qual tinha o homem como centro do mundo). Esta proposta correspondia a um reconhecimento e a uma crença otimista nas capacidades e no valor do ser humano, contrapondo-se à visão medieval do mundo. As artes, em geral, começaram a ser consideradas projeção das emoções do homem. Permanecia ainda a ideia curativa da música, entendida como instrumento que favorece a saúde, como arte comunicativa e como meloterapia,<sup>28</sup> conservando a mentalidade tendencialmente metafísica da medicina, onde pertenciam a astrologia, a magia e a filosofia.

Já no século XVII, Descartes (1596-1650), através da sua filosofia mecanicista, aliada à *teoria dos afetos*<sup>29</sup>, construída a partir do pensamento e da estética do período Barroco, e ao princípio de que a música reproduz emoções, promoveu a base teórica da musicoterapia. Acreditava-se que os intervalos musicais, segundo Ruud, *podiam expandir ou contrair o spiritus animale do corpo e, portanto, influenciar de maneira direta o estado da mente*.<sup>30</sup>

Durante o séc. XVIII dá-se continuidade a esta preocupação. Depois disso foram realizados vários estudos que conferiam à música um triplo efeito

---

<sup>28</sup> Tratamento de certas doenças nervosas por meio da música, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, disponível em <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=meloterapia>

<sup>29</sup> MELO, Fábio. Cf., <http://historiadamusica2011.blogspot.pt/2011/07/teoria-dos-afetos-teoria-dos-afetos.html>

<sup>30</sup> SEKEFF, Maria de Lourdes. 2002, p. 95. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=ouwT0AiKBFAC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

(calmante, estimulante e de harmonia), baseados em investigações sobre os seus efeitos nas fibras do sistema nervoso do organismo. Costa (1989) fala do aparecimento das primeiras obras escritas sobre musicoterapia relacionadas com doentes de foro psiquiátrico: Brown (1729), Richard Brocklesby, Buchoz (1769) e Tissot (1798).

No séc. XX, após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), os hospitais que recolhiam os veteranos de guerra contratavam músicos para que estes dessem um contributo musical, perceba-se terapêutico, ajudando, dessa forma, no tratamento físico e mental desses pacientes. Foi um marco importante na história da musicoterapia, que desbravou caminho para novas aplicações e para a sua demarcação enquanto campo específico do conhecimento. Em 1950 foi fundada nos Estados Unidos a *National Association for Music Therapy*, que mais tarde se juntou à *American Association for Music Therapy* em 1971 e resultou na actual *American Music Therapy Association*”, fundada em 1998.

Em terras de Sua Majestade, depois da *British Society for Music Therapy*, é criada e organizada por Juliette Alvin (1958) a *Society for Music Therapy and Remedial Music*. Nasce assim a Musicoterapia como disciplina de cunho científico, associada às mais diversas áreas do conhecimento: medicina, psicoterapia, fonoaudiologia (foniatria), pedagogia, psicoterapia, terapia ocupacional, entre outras, com o propósito de recolher dados sobre a ação do som (fosse de que natureza fosse) no homem e de outros elementos constitutivos da música (ritmo, timbre, melodia...) para a realização de diagnósticos e análises.

Hoje são inúmeros os promotores da musicoterapia e um dos que mais a tem divulgado é o compositor e conferencista Stephen Halpern, ligado ao movimento New Age. Halpern divulga permanente e consistentemente a importância e o benefício da música no ser humano, compondo, nesse

âmbito, músicas especiais para relaxar e tranquilizar. A música não tem o objetivo direto de curar, mas parece inquestionável que a referida terapêutica agiliza todo o processo de cura.

Como foi já referido, o interesse da música como recurso terapêutico renasce a partir da 1ª guerra Mundial nos Estados Unidos. Os hospitais de veteranos contratavam músicos profissionais para auxílio médico através da música (Benenson, 1985). Sekeff (2002) verifica que a partir de 1950 a musicoterapia é considerada uma disciplina científica e paramédica, tendo proposto a investigação da complexa díade som/ser humano.

É nesta fase que surgem os nomes de importantes músicos, compositores, pedagogos e educadores que para além do contributo na evolução da musicoterapia, contribuíram extraordinariamente para a evolução do ensino de música e da educação musical em todo o mundo.

Emile Jacques Dalcroze abandonou os antigos esquemas e ideias sobre a estagnação musical e descobriu que os ritmos próprios do ser humano eram a forma de comunicação com a pessoa doente. Mais tarde, os seus discípulos foram os criadores da Terapia Rítmica Educativa.<sup>31</sup> Também o compositor/pedagogo Carl Orff, através dos seus estudos e dos seus trabalhos no âmbito da Educação Musical, introduziu ideias novas nomeadamente através do seu método *Orff-Schulwerk*. Este método possibilita que, com uma instrumentação simples, as crianças possam executar peças com relativa facilidade. Por outro lado, aliando a interpretação e a criatividade ao movimento corporal, desenvolve-se uma melhor socialização e estabelece-se uma melhor relação terapêutica, aumentando a autoestima e a confiança.

---

<sup>31</sup> Cf. CORREIA, Alberto; BENJUMEA, Bernardo; COLAZO, Miguel E. *Musicoterapia, el Poder Calmante y Armonizante del Sonido*.

Disponível em <http://www.espinoso.org/biblioteca/musicoterapia.htm>

Destacam-se, ainda Edgar Willems, educador e terapeuta que realizou vários estudos aprofundados, todos eles baseados na relação Homem – Música e de como esta relação foi variando ao longo das épocas e das diferentes culturas; Ira Maximilian Altshuler, médico e pioneiro da musicoterapia (1938), iniciou um programa, em grande escala, com pacientes mentais do hospital de *Detroi Eloise*. Este programa consistia em sessões de música que combinavam técnicas psicanalíticas com terapia musical de grupo. Formou os primeiros discípulos de musicoterapia, com especial relevo para os nomes de Carol Collins, que se tornou professora de terapias pela música e mais tarde presidente da *National Association for Music Therapy* (Davis, 2003); Paul Nordoff e Clive Robbins, que trabalharam e desenvolveram teorias de utilização da música em terapia individual e de grupo, com o objetivo de as provar na prática clínica, realizando estudos com crianças de Sunfield em 1959 (Kim, 2004).

Em Portugal, Teresa Leite, Licenciada em Psicologia e Musicoterapia, formação que obteve nos Estados Unidos, referiu numa entrevista dada à agência Lusa em 2008 que a musicoterapia era uma terapêutica recente em Portugal, apesar do interesse *estar latente desde os anos '60. Em Portugal, como no estrangeiro, começou na psiquiatria com doentes profundos e mais tarde com pessoas ligadas à educação musical que trabalhavam com crianças deficientes e autistas*. Com o aparecimento de cursos, na Madeira, nos anos '90, a realização de seminários e depois do ano de 2000 com os cursos de especialização na Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Lusíada (Lisboa) e na Escola Superior de Educação, no Porto, a musicoterapia foi ficando conhecida, suscitando o interesse de profissionais ligados às mais diversas áreas. Sendo uma disciplina de intervenção terapêutica, a Musicoterapia já começa a ser uma profissão em Portugal apesar de não estar classificada como tal. Alguns psiquiatras e

psicólogos iniciaram a sua utilização nos hospitais, para o tratamento de doentes do foro mental e na pediatria. Paralelamente os educadores também começaram a aplicar a música, como terapia, em alunos de Educação Especial. Um dos pioneiros nesta matéria foi Arquimedes Santos nos anos '60/'70. O seu projeto, *Educação através das Artes*, demonstra, pela primeira vez, a importância e eficácia da aplicação das artes (como a música) na abordagem e educação de crianças e jovens com problemas mentais.<sup>32</sup>

A partir deste momento, foram decorrendo vários tipos de iniciativas de divulgação e formação, a saber: cursos, pós-graduações, *workshops*, seminários sobre o tema e a sua aplicação, como por exemplo: Introdução à Musicoterapia, Musicoterapia e Necessidades

Educativas Especiais, A Musicoterapia na Prevenção e Tratamento da Toxicodependência entre outras. Neste âmbito, a fundação Calouste Gulbenkian tem-se destacado com mérito em Portugal. Esta fundação organizou os primeiros projetos relacionados com a música e reeducação expressiva. Foi também este organismo que financiou várias iniciativas de abordagem da música na educação especial, providenciando fundos para que fosse possível aos educadores musicais darem aulas e formação em centros de crianças com deficiência. Possibilitou, também, a realização de palestras e conferências em Portugal, convidando musicoterapeutas do estrangeiro para darem formação e oferecendo bolsas de estudo aos profissionais interessados.

Neste contexto, surgiu a primeira associação portuguesa a revelar a importância da música como terapia. A Associação Portuguesa de

---

<sup>32</sup> VALENTE, Lucília. *Educação Pela Arte e Desenvolvimento Humano: Uma Perspetiva Holística*. Disponível em <http://30anos.ipiaget.org/aprendizagem-desenvolvimento/programa/conferencistas/lucilia-valente/resumo.htm>

Educação Musical (APEM) fundada em 1973, que colaborou na articulação entre profissionais da área da musicoterapia de Portugal e do estrangeiro, sublinhando-se a sua importância, quer na promoção da música e da musicoterapia na Educação Especial, quer como fonte de informação para profissionais e estudantes interessados na área.

A Associação Portuguesa de Musicoterapia (APMT), fundada em 1996, por Fernanda Magno Prim, é a primeira e única organização existente em Portugal que dá apoio e contribui para o desenvolvimento da musicoterapia no país. Tem organizado alguns Congressos e Conferências, recebendo em 1997 o Pré-congresso da Fundação Europeia de Musicoterapia. Desde então a Associação tem realizado vários seminários, *workshops*, e pequenos cursos de musicoterapia. A APMT está também representada na Federação Europeia de Musicoterapia e na Federação Mundial de musicoterapia.<sup>33</sup> Mais recentemente, emergiram diferentes projetos, em que a música assume um papel muito importante na humanização dos serviços hospitalares. Refira-se o projeto *Música no Hospital*, criado em outubro de 2004 e que já passou por vários hospitais do país, bem como por várias instituições de idosos na zona da Grande Lisboa.<sup>34</sup>

## MOVIMENTOS DA PEDAGOGIA MUSICAL

A relação da educação com a música e vice-versa, é descrita ao longo da história num extensíssimo cenário, muito próprio, pelo que considerou-se importante para este trabalho realizar um percurso histórico sucinto da introdução da(s) disciplina(s) de Música/Educação Musical nas escolas.

---

<sup>33</sup> Musicoterapia em Portugal (APMT), disponível em <http://www.apmtmusicoterapia.com/#/6ciclodeseminariosdemusicoterapia>

<sup>34</sup> Disponível em <http://arquivo.hospitaldofuturo.com/?p=117>

Saliente-se que, por intermédio das teorias da aprendizagem, os investigadores questionam e indagam os usos e recursos da música no comportamento do ser humano e não apenas como uma influência no plano interior. Isto é, a música seria uma variável independente que atua sobre variáveis dependentes.

Como o homem não vive num simples plano homeostático fisiológico, e como a necessidade estética se realiza num plano superior, a prática musical acaba por se beneficiar de padrões de comportamento que são ativados na aprendizagem por mecanismos de expansão inatos, entre outros.<sup>35</sup>

No mundo ocidental coube aos gregos a valorização da linguagem musical na educação e a difusão do ensino da música entre os romanos. Na Grécia antiga a música era considerada fundamental na formação dos cidadãos com funções socioculturais, estando ao nível da filosofia e da matemática e começando a ser ensinada desde a infância. Aristóteles disse que a música educava e que deveria ter a mesma importância da matemática e da filosofia. Platão referenciou-a ao nível do ritmo e da harmonia dizendo que *a música é o meio mais poderoso do que qualquer outro porque o ritmo e a harmonia têm sua sede na alma. Ela enriquece esta última, confere-lhe a graça e ilumina aquele que recebe uma verdadeira educação.*<sup>36</sup>

Na Europa Medieval o ensino da música encontrava-se restrito aos mosteiros, só posteriormente foi introduzido nas escolas e em determinados núcleos intelectuais, onde juntamente com a aritmética, a geometria e a astronomia, formava o *Quadrivium*.<sup>37</sup> Carlos Magno, apesar de ter aprendido a ler e a escrever latim em idade avançada, promoveu uma

---

<sup>35</sup> SEKEFF, Maria de Lourdes. 2002, p. 99. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=ouwT0AiKBFAC&printsec=frontcover&hl=pt->

<sup>36</sup> MELOTECA. *Citações Musicais de Filósofos*. Disponível em <http://www.meloteca.com/citacoes-filosofia.htm>

<sup>37</sup> Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Quadrivium>

verdadeira reforma na educação na época, valorizando o ensino de música em escolas que funcionavam junto aos mosteiros (escolas monacais), aos bispados (escolas catedrais) ou às cortes (escolas palatinas) com a colaboração dos melhores professores romanos<sup>38</sup>. Na Idade Média os monges garantiram o elevado estatuto da disciplina de música nas escolas. No Renascimento, *grosso modo*, a disciplina de música deixa de ser tão intimista e começa a ser vista como espetáculo.

Com a Reforma, no século XIV, o ensino da música ficou mais acessível às crianças e aos jovens, tal como na Grécia Antiga. Martin Lutero refere-se a música como *governadora do mundo e apregoava sua nivelação à filosofia e as ciências*.<sup>39</sup>

No século XVII apareceram na Europa duas grandes tendências no ensino da música: o *racionalismo*, que defendia o ensino da teoria musical, e o *sensorialismo*, que defendia a prática musical.<sup>40</sup> Com o passar do tempo estas tendências, antagónicas entre si, conduziram a um empobrecimento profundo do ensino. Era tão prejudicial ensinar teoria musical desligada da realidade sonora, como preparar os alunos para a execução vocal ou instrumental, sem relacionar essa prática com as teorias da arte musical. A segunda tendência deixou uma preocupação pedagógica para o século seguinte respondida de certa forma pelo filósofo Jean-Jacques Rousseau, que criou uma série de exercícios musicais com o objetivo de difundir e popularizar o ensino de música.

A pedagogia musical teve então um grande incremento em França, favorecendo o aparecimento de novas correntes racionalistas dentro do

---

<sup>38</sup> Cf. <http://www.sohistoria.com.br/ef2/carolingio/p1.php>

<sup>39</sup> Disponível em

[http://michelvicentine.multiply.com/journal/item/2?&show\\_interstitial=1&u=%2Fjournal%2Fitem](http://michelvicentine.multiply.com/journal/item/2?&show_interstitial=1&u=%2Fjournal%2Fitem)

<sup>40</sup> Id., Ibid.. Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Barroco#M.C3.BA.sica> (Música)

campo da educação musical. Surgem assim os métodos ativos, numa reação contra o intelectualismo, cuja tendência caracterizou o racionalismo do século XIX. O método Montessori é um bom exemplo, uma vez que as suas raízes têm por base as diretrizes das pedagogias sensoriais, iniciadas por Komenski e Rousseau, continuadas por Pestalozzi (1745-1827) e Froebel (1782-1852). As ideias destes senhores influenciaram também o ensino da pintura, das artes plásticas, da literatura e da música, abandonando as tendências tradicionalistas.

Comenius<sup>41</sup> através da sua obra *Didática Magna* demonstra a importância da música desde a *Escola Maternal*, a favor dos métodos sensoriais ativos. *Nada há na inteligência que não tenha passado pelos sentidos.*<sup>42</sup>

### **Pestalozzi**

No século XIX surge Pestalozzi, um dos melhores discípulos de Rousseau. Este pedagogo/educador suíço defendeu que o homem devia ser considerado como um todo cujas partes devem ser cultivadas<sup>43</sup>; que *a criança tem potencialidades inatas, que serão desenvolvidas até a maturidade, tal como a semente que se transforma em árvore; que a família é o alicerce de toda educação, porque é o lugar do afeto e do trabalho comum.*<sup>44</sup> Pestalozzi promoveu o canto nas escolas, sobretudo hinos à pátria, e salientou a importância da música desde o primeiro ano de vida.

---

<sup>41</sup> Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Comenius>

<sup>42</sup> ARISTÓTELES. Ap. MONTALVÃO, Alberto. *A psicologia do êxito*. Ed. Egéria. 1975. P. 213. Vol. IV.

<sup>43</sup> Disponível em [http://www.appai.org.br/Jornal\\_Educar/jornal32/historia\\_educacao/pedagogicos/pestalozzi.htm](http://www.appai.org.br/Jornal_Educar/jornal32/historia_educacao/pedagogicos/pestalozzi.htm), cf.

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Johann\\_Heinrich\\_Pestalozzi](http://pt.wikipedia.org/wiki/Johann_Heinrich_Pestalozzi)

<sup>44</sup> *Id., Ibid.*

## Froebel

Froebel, um seguidor das ideias de Pestalozzi no campo da pedagogia, valorizou a música ao nível da linguagem. Por exemplo, cumprimentava as crianças a cantar e recebia da mesma forma as suas respostas. Muitas das atividades que realizava eram desenvolvidas com música porque acreditava que através desta arte era possível despertar sentimentos que as palavras, muitas vezes, não conseguiam expressar. Sugeriu uma série de canções para esses momentos e publicou em 1844 a obra *Canções para a mãe que acalenta o filho*. Este livro, com várias canções, foi dedicado às mães para as ajudar a estimular sensorialmente os recém-nascidos e, ao mesmo tempo, os recém-nascidos *brincarem* com as respetivas mães no primeiro mês de vida. Destacou o valor do brinquedo e do jogo (atividade lúdica) para o desenvolvimento sensório-motor das crianças, sobretudo na primeira infância, o seu público-alvo.

Deixou claro, em toda sua metodologia, que é por meio da arte – canto, poesia, desenho, pintura, escultura – que o homem, desde a mais tenra idade tenta expressar-se. A arte pertence a todas as culturas e deve ser cultivada permanentemente, porque qualquer criança ao atingir a maturidade, mesmo não sendo uma artista, poderá ser uma contempladora da arte e do belo.

Nos finais do século XIX e durante a primeira metade do século XX, houve uma reação ao intelectualismo dos racionalistas com o aparecimento da Escola Nova.<sup>45</sup> Esta, também designada de Escola Ativa ou Escola Progressiva, foi um movimento de renovação do ensino, onde se

---

<sup>45</sup> Cf.

<http://books.google.pt/books?id=Is-zOxaDpdMC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

destacaram os famosos métodos ativos de Decroly, Montessori, Dalton e Parkhurst. Os defensores da Escola Nova proclamavam a universalização da escola pública, laica e gratuita; a necessidade de uma linguagem musical acessível a todos e não apenas para os considerados bem dotados. Os criadores dos métodos ativos atribuíram à música um papel importante nos sistemas de ensino, reconhecendo o ritmo como elemento ativo da música e valorizando as atividades de expressão e criação.

### **Maria Montessori**

Maria Montessori defendeu a atividade, a individualidade e a liberdade como princípios fundamentais do seu sistema/método. Ao considerar que a vida é desenvolvimento, propôs que a educação tivesse a função de favorecer esse desenvolvimento. O método Montessori opunha-se aos métodos tradicionais que não respeitassem as necessidades e os mecanismos evolutivos do desenvolvimento da criança.<sup>46</sup>

No início do século XX centrou-se a educação musical, direcionada para as crianças, na atividade e na experiência delas próprias. Destacaram-se alguns pedagogos musicais como Émile Jacques Dalcroze, Maurice Martenot, Carl Orff, Zoltan Kodály, Shinichi Suzuki e o famoso filósofo e psicopedagogo musical Edgar Willems.

### **Émile Jacques Dalcroze**

Émile Jacques Dalcroze é considerado o primeiro desta linhagem e designadamente o precursor dos métodos ativos. Este músico e educador

---

<sup>46</sup> Cf.,

[http://books.google.pt/books?id=H41qdr\\_PY7EC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false](http://books.google.pt/books?id=H41qdr_PY7EC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false)

suíço, durante o período em que lecionou a disciplina de Harmonia no Conservatório de Genebra, 1892-1910, desenvolveu um método corporal, essencialmente rítmico, conhecido como *Rítmica Dalcroze*, ou *Euritmia*<sup>47</sup>, ou *Rythmique*, ou ainda, o ensino do ritmo através da organicidade corporal, da contração muscular e do controlo da energia. Trata-se de uma pedagogia musical por e para o ritmo, envolvendo o movimento corporal, as faculdades emotivas e criativas, criando no aluno o desejo de se expressar, tudo em ambiente de segurança e alegria. Este ritmo, frequentemente evocado, refere-se não apenas aos tempos da música formal, mas ao ritmo existente na natureza, na vida, em todas as coisas. Defende o princípio de que a sensibilidade musical é construída através da experiência do indivíduo e na sua relação com o meio, emergindo daí o seu método, ou seja, um processo que privilegia a relação direta entre a música e o indivíduo e vice-versa.

Apontando o movimento e a voz como os primeiros instrumentos musicais ao dispor da criança, *Dalcroze* baseou a sua metodologia nos ritmos naturais do corpo humano, relacionando-os com os ritmos musicais e com as capacidades criativas da criança. Deste modo a *Rítmica Dalcroze* assenta em três princípios básicos: a *música* – todos os elementos da música podem ser experimentadas (vivenciados) através do movimento; o *movimento* – todo o som musical começa com um movimento, portanto o corpo que faz os sons, é o primeiro instrumento musical a ser treinado; a *coordenação* – há um gesto para cada som, e um som para cada gesto. Cada um dos elementos musicais (acentuação, fraseado, dinâmica, pulso, andamento, métrica) pode ser estudado através do movimento.

---

<sup>47</sup> Euritmia ou eurritmia significa movimento com ritmo. In Dicionário Priberam da Língua Portuguesa.

Disponível em <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=EURRITMIA>

A *Euritmia* não é uma espécie de dança ou do ensino de movimentos bem-dotados. Qualquer movimento usado no contexto deste método, é improvisado pelos próprios alunos e não sob proposta pelo professor. A dança é uma arte em si mesma; a *Euritmia* é um meio para se atingir a plena musicalidade. Por norma um professor que use a metodologia de *Dalcroze* costuma solicitar aos alunos o seguinte: *mostrem o que estão a ouvir*, em vez de *digam o que estão a ouvir*. Como a Música é uma arte não-verbal, define-se como um universo sem palavras que deve ser bem explorado durante as aulas e não só.

Em síntese pode dizer-se que *Jacques Dalcroze* teve a finalidade de suprir as necessidades dos seus alunos em aprender música, através de uma metodologia cuja vivência dos elementos musicais antecedia a intelectualização das suas simbologias. As ideias de *Dalcroze* refletiam a preocupação que tinha com a formação global do aluno, incluindo o corpo, o espírito e a alma. Visava formar indivíduos melhores, mais sensíveis, não apenas para a música, mas para a vida. O método desenvolve capacidades auditivas e motoras, a memória e a concentração, educa a sensibilidade e a espontaneidade e estimula a criatividade, pode dizer-se que fornece um desenvolvimento harmonioso das faculdades sensoriais, afetivas e mentais, que representa o equilíbrio entre os níveis corporal e mental. É um método de Educação Musical considerado um método musical de educação.

### **Maurice Martenot**

Maurice Martenot (1898-1980), compositor e maestro francês, responsável pela criação de um instrumento que designou de *Ondes Martenot*, desenvolveu todo o seu trabalho inspirado nas pedagogias de Montessori,

Justine Ward e Schields. A sua metodologia é centrada no desenvolvimento do sentido rítmico, dando particular importância ao tempo natural de cada ser humano. Em sua opinião, os elementos teóricos da música só mereciam a sua atenção se pudessem ser aplicados de imediato na prática.

Defendia que para conseguir um maior aprofundamento de cada conceito musical, numa primeira fase, a criança deveria trabalhar separadamente o ritmo, a audição, a entoação e a leitura. Pode dizer-se, em síntese, que a metodologia de Martenot é baseada na observação da criança, atuando com ela de maneira intuitiva/instintiva, comparando-a a uma joia ainda não lapidada.<sup>48</sup>

O início, Martenot escolhia fórmulas rítmicas curtas e rápidas tendo em atenção o tempo pessoal das crianças. Como elemento positivo deste método podemos salientar o despertar de um espírito de iniciativa e a educação dos reflexos da criança, pois o processo torna-se muito semelhante ao de “um jogo de perguntas e respostas entre o professor e os alunos: a criança cria, então, uma pequena forma que é apenas rítmica mas que constitui já um embrião.”<sup>49</sup>

### **Carl Orff**

O trabalho de Carl Orff era baseado em atividades lúdicas infantis: cantar, dizer rimas, bater palmas, dançar e percutir em qualquer objeto que estivesse à mão. Estes *instintos* são direcionados para o aprendiz, produzindo primeiro música e só depois começando a ler e a escrever, um processo semelhante à aquisição da linguagem.

Orff pretendeu simplificar o ensino da música, menos intelectual e menos

---

<sup>48</sup> Cf. ROSA, Maria da Glória de. (1971). *A História da Educação Através dos Textos*. Disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Maurice\\_Martenot](http://pt.wikipedia.org/wiki/Maurice_Martenot)

<sup>49</sup> PORCHER 1982, p. 75, *ap.* Pedro, Valéria. Disponível em <http://musicalizacaolali.blogspot.pt/2009/06/maurice-martenot.html>

técnico, acreditando que a compreensão deve vir depois da experiência - esta sim, a base do processo.<sup>50</sup> Era um sistema destinado a todas as crianças, independentemente das suas capacidades, onde cada uma contribuiria em função da sua disponibilidade e habilidade. Muitos dos seus alunos não tinham conhecimentos musicais prévios, valorizando, por isso, a voz como primeiro e mais natural dos instrumentos musicais, e a utilização de sons e gestos corporais para expressar o ritmo. Os instrumentos de percussão eram também muito importantes numa vasta gama de tamanhos, formas e sons. Utilizou frequentemente o *ostinato* (padrão rítmico, falado ou cantado, que se repete) como elemento para dar forma às improvisações.

As aulas decorriam em ambiente *não-competitivo*, onde o prazer de fazer boa música, com os colegas, era a maior recompensa. A escrita e a leitura só eram introduzidas no momento em que as crianças manifestassem vontade de registar as suas criações. A improvisação também era proposta logo de início, de forma orientada e controlada. A criação representava uma experiência musical agradável que deveria continuar durante toda a vida, completando um processo de aprendizagem que só faria sentido se o aluno ficasse satisfeito. Essa satisfação decorria da habilidade em utilizar o conhecimento adquirido para criar. Tanto para o aluno como para o professor, a metodologia Orff é um sistema que permite um indeterminável número de variações.

## **Kodály**

Zoltan Kodály determinou que a música tinha de ser universal. Por isso, dedicou-se, com determinação, a transformá-la numa linguagem acessível

---

<sup>50</sup> Disponível em [http://www.dianagoulart.com/Canto\\_Popular/Educadores.html](http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html)

e compreensível para todos, assim como a integrá-la num sistema comum de educação. Acreditava que a música estava destinada a desenvolver o intelecto, as emoções e toda a personalidade do ser humano. Não podia ser um brinquedo, um luxo para alguns privilegiados. Ao considerar a música alimento espiritual para todos, ideia que segundo o próprio o dinamizou para uma verdadeira missão, possibilitou que todos, indiscriminadamente, tivessem acesso à boa música. Adepto das *grandes massas*, insistiu reiteradamente em música que pudesse ser facilmente compreendida.

Considerava o canto a base principal de uma boa cultura musical e em particular a voz como o meio mais imediato e pessoal de expressão em música. O acompanhamento harmónico era feito por vozes, uma vez que o seu método é adepto do canto coral. Este não era apenas um meio de expressão musical, mas um complemento para o desenvolvimento emocional e intelectual. Kodály disse que quem cantava com regularidade alcançava uma profunda experiência de felicidade musical. Através das atividades musicais aprendiam-se os conceitos de pulsação, ritmo e forma da melodia. A felicidade e o prazer obtidos promoviam a aprendizagem de instrumentos e a audição de outras obras musicais. Não era contra o aluno que tivesse primeiro vontade de aprender um instrumento, assim como não pensava que o ensino de canto devia estar num patamar acima, relativamente ao ensino de um instrumento, o que defendia era que o ensino e a aprendizagem de canto devia preceder e acompanhar o ensino e a aprendizagem de um instrumento.

Temos que educar músicos antes de formar instrumentistas. Uma criança só deve *ganhar* um instrumento depois que ela já sabe cantar. Seu ouvido vai desenvolver-se somente se as suas primeiras noções de som são formadas a partir do seu próprio canto e não conectadas com qualquer outro estímulo externo visual ou motor. A habilidade de compreender música vem através da alfabetização musical transferida para a faculdade de

ouvir internamente. A maneira mais efetiva de se fazer isto é através do canto.<sup>51</sup>

Kodály não abdicou do princípio fundamental que sempre proclamou, ou seja, proporcionar experiências agradáveis através do ensino/aprendizagem da música e do canto. As atividades, por si, não podiam ser vistas e/ou consideradas como rotineiras e enfadonhas. Portanto o material a utilizar, no processo de ensino/estudo da música, devia ser compreensível e ter qualidade artística.

## **Suzuki**

Shinichi Suzuki declarou que não fez mais do que uma adaptação dos princípios de aprendizagem da língua materna à educação musical, designadamente:

Motivação, as crianças ficam fascinadas ao aprender; alegria e autoconfiança, a criança não fica com a menor dúvida de que vai aprender; aprendizagem dentro do ritmo de cada um, respeitando as dificuldades; aprender com o objetivo de usar, no dia-a-dia, estes conhecimentos e habilidades; Imitação dos modelos sempre disponíveis que, os *professores*, não se cansam de repetir, jamais demonstrando cansaço ou irritação; Identificação com os mestres, que estão sempre encorajando o aprendiz e elogiando as novas conquistas e afeto, envolvido em todas as etapas.<sup>52</sup>

Qualquer criança, para Suzuki, tem potencial ilimitado. O estudo da música deve enriquecer a criança durante toda a vida e fazer dela um ser humano mais completo. Deseja o maior desenvolvimento possível de qualquer criança, ou seja, o maior desenvolvimento possível na sua capacidade de aprender, apreciar e descobrir a alegria da música. As atividades

---

<sup>51</sup> Disponível em [http://www.dianagoulart.com/Canto\\_Popular/Educadores.html](http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html)

<sup>52</sup> Id., Ibid..

desenvolvem a atenção global da criança e as suas sensibilidades auditivas, visuais e cinestésicas. A participação dos pais é fundamental nesta metodologia. Releva a importância do ambiente, que deve ser de aprendizagem colaborativa, e da educação permanente, ou seja, a criança, em casa, deve estar completamente envolvida em música.

### **Edgar Willems**

Para referir Edgar Willems, pedagogo e musicólogo belga, contemporâneo, é necessário lembrar que ao contrário do objetivo proposto pelas escolas de músicas que existiram entre a Idade Média e meados do século XIX – fazer crescer a arte de cantar, de tocar e habilitar os alunos no conhecimento da harmonia e do contraponto para (...) *formar homens aptos a celebrar a glória de Deus e a preencher sua vida e a de seus companheiros com a alegria dos hinos, sequências, tropos e litânias*<sup>53</sup> – a preocupação dos educadores, no final do século XIX, esteve relacionada essencialmente com a preparação das capacidades auditivas da população e, no século XX, de ensinar música para essa mesma população com o propósito da criação de metodologias estratégicas que preparassem convenientemente a sensibilidade auditiva das pessoas.

Willems considerou que vivenciar a música seria a ponte necessária para uma boa aprendizagem. Era importante que qualquer criança vivenciasse a música antes de a estudar, ou seja, antes de se pensar em música de forma convencional e estruturada, deve-se vivenciá-la e construí-la de forma livre. Só depois desta fase é que se deve estudar o que é tocado e/ou criado. Willems alicerça o percurso da Educação Musical nas semelhanças psicológicas existentes entre a Música, o ser humano e o mundo criado. *O*

---

<sup>53</sup> WILLEMS, 1985 *ap.* FONTERRADA 2008, p. 137.

*desenvolvimento da linguagem musical ocorre de modo parecido ao da linguagem materna. É uma educação musical ativa que apela para a recetividade, a impregnação, a reprodução e também à expressão do ser e da inventividade.*<sup>54</sup>

Edgar Willems divide a sua metodologia educativa e ativa em quatro fases evolutivas, compreendidas entre os três e os sete anos. Os princípios básicos são *as relações psicológicas estabelecidas entre a Música e o Ser Humano; não utilizar recursos extramusicais no ensino musical; enfatizar a necessidade do trabalho prático antes do ensino musical propriamente dito.*<sup>55</sup>

### **Jacques Chapuis**

Jacques Chapuis foi um grande músico suíço e talvez o melhor discípulo de Willems. Para defender os princípios e a metodologia do seu mentor, fundou uma associação com o seu nome (Willems). Propôs uma pedagogia musical que possibilitava aos alunos vivenciar a alegria e a beleza da música, respeitando as diferenças e as etapas do desenvolvimento psicológico da criança, progressivamente do simples para o complexo.

---

<sup>54</sup> Disponível em

<http://www.fi-willems.org/monde/index.php?page=0001&lang=br&code=>

<sup>55</sup> Disponível em <http://cclaudiacavalcante.blogspot.pt/2012/10/pedagogia-willems.html>

## EVOLUÇÃO DA PEDAGOGIA MUSICAL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX

Tendo em consideração as ideias (pedagógicas) dos pedagogos da segunda metade do século XX, será importante analisar o artigo de Camila Valiengo.<sup>56</sup>

Particularmente o que mais se destaca no artigo relaciona-se com as características da pedagogia musical (na segunda metade do século XX), que mantém uma identidade humana e evolui no sentido de ampliar e atualizar conceitos, repertórios e estratégias de atuação, apresentando *alternativas menos presas às convenções musicais*.<sup>57</sup>

A Educação Musical, fundamentada no desenvolvimento da criatividade e da expressão através de atividades de improvisação e composição, deixou de ter um perfil horizontal, linear e passou a desenvolver-se segundo um modelo de rede, apoiada em sistemas não determinados *a priori* e na interdependência de conteúdos. As aulas passam a ser desenvolvidas com base em métodos alternativos e em experiências. Estimulam-se novos conceitos de escutar, de sons da natureza ou de qualquer recurso que pudesse produzir alguma sonoridade, o que promove uma grande revolução no uso da matéria sonora. Os alunos passam a utilizar instrumentos não convencionais e manipulam e experimentam os mais diferentes materiais (papel, plástico, vidro e material reciclável). Ao professor compete orientar o aluno, facilitando o todo o processo de ensino/aprendizagem, *estimulando, questionando, aconselhando e*

---

<sup>56</sup> Disponível em [https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fwww.anppom.com.br%2Ffanais%2Ffanaiscongresso\\_anppom\\_2006%2FCDRom%2FCOM%2F01\\_Com\\_EdMus%2Fsessao01%2F01COM\\_EdMus\\_0101-202.pdf](https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fwww.anppom.com.br%2Ffanais%2Ffanaiscongresso_anppom_2006%2FCDRom%2FCOM%2F01_Com_EdMus%2Fsessao01%2F01COM_EdMus_0101-202.pdf)

<sup>57</sup> VALIENGO, Camila. 2006.

*auxiliando, ao invés de demonstrar e dizer.*<sup>58</sup>

*A estética e a teoria da música do nosso tempo, partem do conceito de um universo sonoro que é considerado como um todo dinâmico e indivisível, que sempre inclui o homem num sentido essencial.*<sup>59</sup>

A década de '60, por exemplo, trouxe muitas transformações nas mais diversas áreas, sobretudo com o intuito de alargar o âmbito de conceitos, experimentalismos e/ou atualizar, substituir antigos paradigmas. A Educação Musical passa a dialogar, final e irremediavelmente, com a música de vanguarda. Os estudos de Pierre Schaeffer, sobre a música concreta, e de Eimer e Stockhausenem, sobre música eletrônica, foram determinantes nesta nova etapa da pedagogia musical, segundo Fonterrada (2008).

Podem-se enquadrar na segunda geração dos Métodos Ativos, Georg Self, com o seu sistema inovador de notação e classificação de instrumentos musicais; Boris Porena, com a sua proposta de música contemporânea para crianças; John Paynter, com o estímulo à escuta ativa e experimental e Murray Schafer, na defesa da educação da audição.

## **Self**

O inglês Georg Self<sup>60</sup> não concordava com um ensino de música voltado para o passado e para o que designava como *adestramento musical dos alunos*. Observou, no seu país, que o objetivo das aulas de música estava direcionado para a produção musical sobre o passado, tempo em que os

---

<sup>58</sup> SWANWICK, 1988, p.14, *ap.* MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. Disponível em [http://www.ceart.udesc.br/Revista\\_Arte\\_Online/Volumes/artteresa.htm](http://www.ceart.udesc.br/Revista_Arte_Online/Volumes/artteresa.htm)

<sup>59</sup> KOELLREUTTER, 1997, P. 49. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=uKUkCKTgPskC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

<sup>60</sup> FONTEERRADA, 2005.

alunos aprendiam a tocar e a ouvir, quase exclusivamente, músicas dos dois ou mesmo dos três séculos anteriores. Fez uma proposta de ensino que contemplava a articulação com a linguagem contemporânea, alinhada com as mais recentes descobertas científicas ou até com as últimas produções artísticas da época. Nesse sentido, observa-se que Self também pretendia estimular a audição de repertório do século XX com *novos ouvidos*.

A pulsação, no seu método, não era valorizada por considerar que era um elemento pouco comum na denominada *música do presente*. Descartou também a estrutura da escala diatónica por considerá-la do mesmo modo, ou seja, pouco utilizada na música do século XX. Fez-se acompanhar de um grande número de instrumentos musicais, particularmente de percussão, e aproveitava também instrumentos artesanais ou produzidos na escola pelos alunos. Percebe-se a importância que Self deu ao ensino, sobretudo nas salas de aula, pela extraordinária exploração que fazia dos meios de produção sonora e pelo desenvolvimento de um grande número de atividades não convencionais.

Aperfeiçoou-se em composição, produzindo partituras adaptadas à realidade do momento e da escola que enriqueceram musicalmente crianças e jovens e alargaram as suas experiências sonoras e musicais. Propôs uma espécie de notação simplificada, particularmente adaptada ao som e à estrutura da música contemporânea, onde o timbre e a textura tinham primazia, relativamente à linha melódica e à exatidão rítmica. Surgia, dessa forma, uma espécie de improvisação, baseada em sons e ritmos difíceis de registar através da notação convencional, que possibilitou o aparecimento de mais repertório e diferentes interpretações.<sup>61</sup>

---

<sup>61</sup> FONTERRADA, 2005.

## **Paynter**

John Paynter defendeu a importância da criatividade na Educação Musical. A sua pedagogia traduzia uma nova ideologia na medida em que era baseada no princípio de que os professores de música deviam interessar-se por conhecer outras áreas de expressão artística, tal como os professores dessas áreas deveriam incluir música nas suas práticas.

O cerne da proposta de Paynter, assim como a de Self, foi baseado na análise de projetos das artes visuais, que pretendiam proporcionar às crianças experiências de investigação a partir do interior da pessoa, chegando à compreensão da obra. Paynter, desta forma, promoveu a expressão musical e a compreensão da música, resumindo em *construir música ou fragmentos musicais a partir de uma atitude de escuta ativa e experimental*.<sup>62</sup>

As suas obras literárias foram e ainda são muito importantes para a consolidação dessas propostas, vanguardistas, do ensino da música: *Sound and Silence* (Som e silêncio, 1967), *Hear and Now* (Ouvir e agora, 1972) e *Sound and Structure* (Som e estrutura, 1992). Nesta última, Paynter reafirma o papel da arte no currículo escolar e reforça o sentido da sua proposta: composição, execução e escuta.

## **Schafer**

Murray Schafer no seu livro *A afinação do mundo*, expõe metodicamente a sua vontade e determinação em estudar os ambientes sonoros. Introduziu

---

<sup>62</sup> FONTERRADA, *De Tramas e Fios*, 2003, p. 171. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=OvaAWfeAbCYC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

na década de '70 uma série de conceitos até então inexistentes ou desconhecidos como por exemplo *soundscape*, que tem sido traduzido para português como *paisagem sonora*.

Schafer, no referido livro, preocupa-se com a poluição sonora, segundo o autor, *um problema mundial*. Considera que só a partir do momento em que o homem consiga perceber os sons inconvenientes é que conseguirá eliminá-los. Por isso, não basta ignorar os ruídos ou diminuí-los.

Precisamos procurar uma maneira de tornar a acústica ambiental um programa de estudos positivo. Que sons queremos preservar, encorajar, multiplicar? Quando soubermos responder a essa pergunta, os sons desagradáveis ou destrutivos predominarão a tal ponto que saberemos por que devemos eliminá-los.<sup>63</sup>

A preocupação com o meio ambiente, assim como com o bem estar físico e mental do ser humano não é, nem poderia ser, apenas de Schafer. São vários os investigadores, de diferentes áreas científicas, que têm vindo a público manifestar a sua preocupação com a quantidade de poluição existente atualmente no planeta. A intenção de Schafer é alargar o âmbito do conceito *audição*, para além do que é quando relacionado com música, ou seja, poder analisá-lo e defini-lo noutros ambientes, ou mesmo em todo o meio ambiente. Schafer apresenta como primeiro passo, para uma escuta consciente,<sup>64</sup> a perceção dos sons por parte do sujeito, no meio que o envolve, de forma a conseguir identificar as suas fontes, as suas

---

<sup>63</sup> SCHAFER, *A Afinação do Mundo*, 2001, p. 18.

<sup>64</sup> O termo consciente é citado pelo próprio autor que, a propósito de consciente/consciência e com base em qualquer uma das suas duas principais obras, não é explícito ou esclarecedor. Contudo, de acordo com a ideia das palavras em *Simbolismo*, capítulo 12, Parte III, *A Afinação do Mundo*, Schafer partilha de uma perspetiva Junguiana de análise e de descrição dos processos perceptivos e cognitivos. Pode observar-se uma forte tendência metafísica para explicar os fenómenos cognitivos e perceptivos.

intensidades e classificá-los de acordo com as suas diferentes propriedades.

Fica explícita a sua preocupação com a educação auditiva, que vai muito para além da educação musical. Há que consciencializar as pessoas, que vivem neste mundo onde a poluição sonora alcança níveis estrondosos, para comportamentos cívicos e ecológicos que promovam a redução dos seus efeitos nefastos.

Apesar da situação atual, Schafer defende também o estudo da paisagem sonora vivida pelas diferentes civilizações ao longo da história, porque obtêm-se informações ricas sobre as suas culturas, as suas crenças, as suas relações sociais e com o meio ambiente, os seus valores morais, éticos e estéticos. Seguindo estas ideias torna-se possível, por exemplo, perceber até que ponto a evolução tecnológica, a partir da revolução industrial, afetou o ambiente sonoro.

A sua metodologia é muito abrangente porque estuda o som como matéria-prima essencial da música. Os sons são recolhidos do meio-ambiente, identificados, catalogados e, posteriormente, manipulados se necessário. Schafer considera que os elementos nucleares necessários para desenvolver uma boa educação auditiva estão na paisagem sonora do meio-ambiente em que os alunos estão envolvidos. Estes expandem o seu universo sonoro se considerarem a audição o cerne do seu desenvolvimento, podendo depois conseguir estabelecer critérios úteis de julgamento e de classificação.

### **Wuytack**

Jos Wuytack, professor belga, parte das ideias inseridas na obra escolar do compositor e educador musical alemão Carl Orff, a *Orff-Shulwerk*, para

definir uma série de princípios metodológicos, diferentes dos de Orff, e elaborar um método, muito utilizado no mundo inteiro, com base nos mesmos. Não se trata de nenhum de ponto de vista metodológico específico, pelo que será sempre necessária a utilização de *fontes secundárias para aprofundar esse entendimento*.<sup>65</sup>

Wuytack pretende que a criança aprenda música fazendo música desde o seu primeiro contato com a experiência sonora, embora considere que deva existir sempre uma adaptação das atividades (do sistema) para a realidade e para o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra.

A metodologia é construída a partir de conceitos, designados *princípios*. Um princípio fundamental para este sistema é a totalidade. Este conceito corresponde à forma de como é estabelecida a relação entre as partes e o todo, no processo ensino/aprendizagem, nas aulas de música. É possível perceber em função de duas perspectivas. A primeira, mais abrangente, estabelece que *a música é uma totalidade entre três formas de expressão: verbal, musical e corporal*.<sup>66</sup> Nesse sentido a Expressão Artística, através da música, só será possível com a inter-relação entre a expressão musical, referente a todos os elementos que compreendem a experiência musical; a expressão corporal, caracterizada principalmente pelo movimento e pela dança e, por fim, pela expressão verbal.

A segunda perspectiva, mais específica, diz respeito à adequação da totalidade às aulas de músicas, quer seja na sua elaboração, quer na sua aplicação. Assim, qualquer conteúdo, desenvolvido nas aulas, deve ser apresentado integralmente, ou seja, com princípio, meio e fim, envolvendo as referidas formas de expressão.

---

<sup>65</sup> FONTEERRADA, *De Tramas e Fios*, 2003, p. 146. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=OvaAWfeAbCYC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

<sup>66</sup> WUYTACK, 2005, p. 5.

Pode dizer-se que esta metodologia também foi utilizada, em larga medida, nas aulas de prática pedagógica supervisionada, designadamente na preparação do repertório utilizado. Os alunos desenvolveram as suas práticas instrumentais no estudo das partes de cada canção (melodias, letras e acompanhamentos instrumentais Orff), na mesma aula, durante várias sessões, estabelecendo sempre relações com o todo, ou com a totalidade da canção. De acordo com Wuytack, esta metodologia favorece a satisfação dos alunos porque ao terem consciência do que a música representa, dentro do conceito de totalidade, realizam um bom trabalho musical.

Wuytack enuncia outros princípios fundamentais, para além do da totalidade, como a atividade, a adaptação, a alegria, a arte, a articulação, o canto, a comunidade, a consciência, a criatividade, o equilíbrio, a motricidade, o movimento, a teoria e o envolvimento ativo e expressivo do aluno perante a experiência musical.<sup>67</sup> É de salientar, na metodologia Orff/Wuytack, a grande preocupação em desenvolver o sentido estético da música e esta ser vivenciada de maneira ativa, criativa e em comunidade. Wuytack sugere que *o professor não é um mero transmissor de conhecimentos; deve saber comunicar com os alunos o prazer de fazer música; adaptar os materiais à idade e à personalidade das crianças, às características do meio em que ensina.*<sup>68</sup>

Sobre a música no terceiro CEB e no ensino secundário, Jos Wuytack diz:

Embora prossigam as atividades de audição, interpretação e composição, e a experiência continue a ser a base da educação musical, será dada maior ênfase a outras componentes, necessárias ao conhecimento musical, como: a teoria musical, a análise da forma e dos elementos intervenientes numa obra, as

---

<sup>67</sup> PALHEIROS, 1988, 1998; Wuytack, 1970, 1982, 2005; Wuytack & Sills, 1994.

<sup>68</sup> WUYTACK, 2005, p.5.

técnicas de composição, o estudo do fenómeno sonoro, a história da música, etc.<sup>69</sup>

### Swanwick

Keith Swanwick,<sup>70</sup> foi um importante teórico e educador inglês que acrescentou ideias originais às teorias clássicas de desenvolvimento com base na sua prática, como docente, e no seu trabalho de pesquisa, como investigador. Cria uma teoria, denominada *Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical*, baseada nas ideias de Piaget, ou seja, de que o conhecimento é processado em etapas sucessivas e é construído pelo indivíduo. Mostrou os quatro níveis ou fases de desenvolvimento, relacionados com a idade das crianças, *compositoras*, que foram objeto de estudo, através de um gráfico em forma de espiral. O primeiro nível – Sensorial e Manipulativo – diz respeito a crianças dos 0 aos 4 anos, o segundo nível – Expressão – compreende crianças entre os 5 e os 9 anos, o terceiro nível – Especulativo e Idiomático (Forma) – diz respeito a crianças dos 10 aos 15 anos e o quarto e último – Simbólico e Sistemático – compreende crianças com 15 ou mais anos de idade. A partir desta teoria desenvolveu uma pedagogia baseada no modelo que identificou como *C.L.A.S.P.*, em português traduzido para modelo *T.E.C.L.A.*, que consiste em trabalhar os conteúdos de maneira rigorosa e articulada para favorecer o desenvolvimento cognitivo, de forma integral e não fragmentada. Os níveis deviam ser *comunicativos* entre si. Swanwick defende que para uma boa educação musical, os professores devem manter um equilíbrio

---

<sup>69</sup> PALHEIROS, Graça. *Audição Musical Activa*, 1995, p. 16.

<sup>70</sup> SWANWICK. *A teoria Espiral de Swanwick*. Disponível em <http://ideiasemarteeducacao.blogspot.pt/2009/05/teoria-espiral-de-swanwick.html> e <http://www.ccm.art.br/mostradica.php?id=50>

constante de importância dos seguintes elementos (*T.E.C.L.A.*): T – Técnica (manipulação do instrumento, notação simbólica, audição); E – Execução (tocar, cantar); C – Composição (criação, improvisação); L – Literatura (história da música); A – Apreciação (reconhecimento de estilos/forma/tonalidade/graus).

Swanwick compreende a importância do universo sociocultural e afetivo dos alunos, quando deixa bem claro que as crianças devem ser estimuladas com música, diariamente, de acordo com os seus padrões culturais, embora também possam e devam alargar o seu repertório musical, experimentando outros universos sonoros.

### **Gordon**

Edwin Gordon é um dos mais importantes investigadores da atualidade no âmbito da Psicologia e Pedagogia da Música. Tem passado grande parte da sua vida profissional a desenvolver e a ensinar a *Teoria de Aprendizagem Musical*. Não se trata de um novo método para ensinar música, mas sim de uma teoria sobre como as crianças aprendem música. Questiona-se, não sobre como se deve ensinar música, mas antes, como esta é aprendida. Em que momento a criança (ou adulto) está preparado para aprender determinada competência, e qual a sequência de conteúdos adequada.

De acordo com o autor, a música é apreendida da mesma forma que a nossa língua materna. Todos os cuidados que os pais têm no ensino da linguagem materna, deveriam existir também com a linguagem musical. O problema é que, para isto, os pais precisariam, eles próprios, de ter recebido formação escolar adequada. O que não acontece...

Para Edwin Gordon é fundamental começar por ouvir música, de

preferência de características diferentes independentemente do género, tendo como preocupação que seja executada por músicos de qualidade. A sua teoria de aprendizagem musical tem implícita a distinção entre aptidão musical e aquisição de conhecimentos musicais. Segundo o autor, a aprendizagem musical deve ser adaptada aos diferentes níveis de aptidão musical de cada aluno. Para esse fim, desenvolveu os chamados testes de aptidão musical, destinados a avaliar o potencial musical do aluno para aprendizagens futuras.

Gordon critica o ensino tradicional que é dirigido á mediania dos alunos, o que, em sua opinião, faz com que os mais fracos fiquem frustrados e os mais aptos desmotivados. *A forma como normalmente a música é ensinada é retrógrada; ensina-se como se foi ensinado, com muitos erros metodológicos.*<sup>71</sup> *A capacidade para ouvir e compreender musicalmente quando o som não está, nem nunca esteve, fisicamente presente.*<sup>72</sup>

Para Edwin Gordon a verdadeira apreciação musical exige compreensão, no sentido de que aprender música é ser guiado de forma a dar significado àquilo que se ouve. Perante o mesmo excerto musical pode exercer-se a capacidade de *audiation* em termos de compreensão tímbrica, harmónica, melódica ou rítmica.

Embora sem comunicação, a música não é uma linguagem, uma vez que não é imediata a associação entre som e símbolo. No entanto, o seu processo de aprendizagem deve ser idêntico ao processo de aprendizagem de uma linguagem. Neste contexto, Gordon dá especial relevância à imitação, pois considera-a a base do desenvolvimento da aprendizagem musical e compara este processo de aprendizagem ao da aprendizagem de

---

<sup>71</sup> Ap. RODRIGUES, H. (1996), *Entrevista a Edwin Gordon*. APEM. Boletim 90, pp. 7-11.

<sup>72</sup> GORDON, E. *Learning Sequences in Music: Skill, Content and Patterns*. GIA Publications. Inc. Chicago. 1993.

uma linguagem.

Uma criança deve compreender antes de repetir, não reduzindo, desta forma, a imitação a um processo exclusivo de desenvolvimento da memória. Assim, o aluno deve ser capaz de ouvir fisicamente, depois interiormente e, por fim, reproduzir os motivos que vai ouvindo. Este processo vai tornando-se mais complexo à medida que a aprendizagem vai avançando, o mesmo acontecendo com a consciência musical daquilo que se ouve. *Imitar é aprender através dos ouvidos dos outros.*<sup>73</sup> *Toda a aprendizagem, e a música não é exceção, começa pelo ouvido e não pelo olho.*<sup>74</sup>

O objetivo da teoria da aprendizagem musical de Gordon é ensinar aos alunos como compreender, através da *audiation*, a música que estão a ouvir, que já ouviram e que irão ouvir. Deste modo, o pensamento musical estará em vantagem sobre o pensamento acerca da música. É uma teoria evolutiva. Combina conhecimentos sobre aprendizagem musical sequencial, sobre aptidão musical e sobre *audiation*. Para que isto aconteça, os professores devem envolver-se no processo de ensino e ensinar aos alunos aquilo que eles próprios necessitam de aprender. Devem considerar-se *professores estudantes*.

As atividades de aprendizagem sequencial constituem uma espécie de vocabulário musical que ajudam o aluno a encontrar a sintaxe daquilo que ouve. Para o autor há duas sequências de aprendizagem musical: Aprendizagem sequencial de conteúdos melódicos (*tonal content learning sequence*), que inclui a aprendizagem sequencial de padrões melódicos e a aprendizagem sequencial de conteúdos rítmicos (*rhythm content learning sequence*), que inclui a aprendizagem sequencial de padrões rítmicos.

---

<sup>73</sup> *Ibid.*

<sup>74</sup> *Ibid.*

Segundo Gordon, a aprendizagem musical pode ser dividida em aprendizagem detalhada e aprendizagem conceptual. Na primeira, o aluno está consciente do que está a aprender, mas embora não o entenda totalmente, está a ser ensinado, isto é está a ser *guiado* pelo professor. Na segunda, o aluno não tem consciência do que está a aprender porque está a aprender por ele próprio, ou seja, está a vivenciar a sua própria experiência. Através da utilização da aprendizagem sequencial, o professor ensina aos alunos na aprendizagem detalhada como e o que aprender, enquanto na aprendizagem conceptual ensina como aprender.

Gordon reforça a ideia de que é importante a criança encontrar a sua voz cantada, diferenciando-a da voz falada. A utilização de canções sem letra é fundamental para que haja também uma distinção clara entre voz falada e voz cantada, pois só assim se consegue que a criança se concentre no som e exercite a sua capacidade de *audiation*. Só depois é que é correto usar canções com letra. Do mesmo modo que pensar é *falar silenciosamente*, a *audiation* é *cantar silenciosamente*.<sup>75</sup>

### **Ciavatta**

O método de Educação Musical desenvolvido por Lucas Ciavatta baseia-se na pulsação e utiliza um determinado movimento corporal que o autor denomina *O Passo*. Segundo Ciavatta (2003), este movimento identifica o ritmo, fazendo do indivíduo uma espécie de partitura corporal. Cria-se, então, a adaptação rítmica necessária para uma execução musical consciente.

Com base no andar humano, Ciavatta desenvolveu um deslocamento (uma

---

<sup>75</sup> GORDON, Edwin. *Ap. Helena Rodrigues. Thank You, Doctor Gordon*, in APEM Boletim n. ° 88. Lisboa, 1996, pp. 8 – 14.

espécie de caminhar sobre o mesmo sítio à volta de um eixo imaginário), que comparou à regularidade da pulsação musical. Como esta (pulsação) envolve a presença de equilíbrio e de uma regularidade temporal precisa, o movimento criado a andar, o passo, foi a matéria-prima encontrada por Ciavatta para materializar ideias e conceitos imateriais como o tempo e a pulsação, tornando-os materialmente identificáveis através do corpo.

O passo parte de um andar específico que desloca o eixo do corpo e trabalha necessariamente o equilíbrio. Traz assim a noção de regularidade e possibilita o aprendizado da pulsação. A percepção dessa pulsação diretamente associada ao movimento corporal permite que algo essencialmente abstrato como o tempo possa ser *mapeado*, pois passa, a partir do estabelecimento de uma relação direta entre a movimentação corporal e o fazer musical, a ser concreto, palpável. Através deste *mapeamento* alcança-se um entendimento que possibilita a realização e, ao mesmo tempo, a consciência sobre ela.<sup>76</sup>

Desta forma, *O Passo*<sup>77</sup> viabiliza o corpo como uma ferramenta fundamental e indispensável no processo de ensino-aprendizagem.

As observações e reflexões resultantes do processo de ensino/aprendizagem da pulsação levaram Ciavatta a construir a base teórica de *O Passo* sobre quatro eixos: corpo, representação, grupo e cultura. São estes os quatro pilares que sustentam e norteiam a prática pedagógica do método *O Passo*.

Sobre o primeiro pilar referido, o autor diz que *corpo e fazer musical estão estreitamente relacionados no mínimo porque o primeiro é condição para que o segundo se realize*.<sup>78</sup> Ao relacionar o *Corpo* a todo o

---

<sup>76</sup> CIAVATTA, 2003, p. 36-37.

<sup>77</sup> Cf. Entrevista a Lucas Ciavatta. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=uO8TNrRvNKE> (vídeo 1); <http://www.youtube.com/watch?v=ohUR9608IMk> (vídeo 2); <http://www.youtube.com/watch?v=KwoOOkuby4E> (vídeo 3); e <http://www.youtube.com/watch?v=s4IZy7YhsI4> (vídeo 4).

<sup>78</sup> CIAVATTA, 2003, p. 72.

desenvolvimento da percepção e do conhecimento, Ciavatta introduz os conceitos de espaço e de tempo como elementos fundamentais para a compreensão do movimento do corpo e das relações com o ambiente que o cerca.

...durante as primeiras fases de desenvolvimento, a criança não distingue ainda o seu corpo do meio ambiente, a noção de espaço é limitada aos campos sensoriais, isto é, o espaço gustativo, visual, auditivo, tátil, etc...sem constituir um espaço único, mas heterogêneo. O que a criança percebe está ligado às atividades que realiza (...) A respeito do tempo, não existe ainda uma noção que se aplique aos fenômenos exteriores, mas, semelhante ao espaço, é resultante de movimentos do corpo, em que a duração é sentida enquanto realiza seus próprios movimentos.<sup>79</sup>

Ciavatta salienta que a introdução das noções de espaço e tempo só pode ser construída através da vivência corporal. Isto significa dizer que a criança precisa de aprender a partir do seu próprio corpo para conseguir ter essa experiência. Para estabelecer essa relação do movimento corporal com o ambiente, é necessário que a criança construa um esquema corporal que precede o ato em si.

Tudo o que até agora foi exposto sobre o corpo, indica sua marcante presença para o desenvolvimento dos campos perceptivo e cognitivo de um indivíduo. No entanto, todas estas visões colocam o corpo como um instrumento através do qual adquirimos algo que o transcende. Como se ele estivesse ao serviço de conquistas que estão localizadas além dele. Conquistas que só se realizam porque envolvem, em algum momento, uma tomada de consciência.<sup>80</sup>

No que respeita ao eixo *Representação*, Ciavatta diz, para ilustrar este conceito, que *mesmo de olhos fechados, podemos continuar a ver o que antes víamos de olhos abertos, e, melhor, com mais clareza. (...) nesse sentido, o importante não é o que se vê, mas como se representa a partir*

---

<sup>79</sup> MAFFIOLETTI, *ap.* Ciavatta, 2003, p.64.

<sup>80</sup> CIAVATTA, 2003, p. 67.

*do que foi visto.*<sup>81</sup> Ao apelar à possibilidade de participação dos sentidos, neste caso a visão, para configurar imagens mentais, Ciavatta conclui que a capacidade sensorial das pessoas pode induzi-las a representar o mundo que as rodeia e consequentemente desenvolver-lhes a capacidade de construir o seu próprio conhecimento. A forma como vivenciam essas experiências é que vai contribuir para compreender essas realidades, mesmo que estas não passem pela consciência.

Existe um consenso entre os teóricos de que as imagens mentais são imitações interiorizadas de objetos, sons, imagens, odores, tato e outros aspetos vivenciáveis pelos órgãos dos sentidos. Essas imagens podem ser de situações vivenciadas no passado ou podem, no período operatório, prever transformações futuras. Correspondentes aos aspetos figurativos das funções cognitivas, as imagens mentais são instrumentos do conhecimento. Nesse sentido, elas não são cópias exatas do real, mas a compreensão que o indivíduo tem dele.<sup>82</sup>

Para o autor, a *Representação* é um atributo da mente – dos conhecimentos adquiridos através dos sentidos – e o corpo, a sua ligação com o mundo real. O corpo, neste caso, é o elemento responsável *do fazer e da prática*. Sobre o terceiro pilar, Ciavatta considera o *Grupo* um sistema importante na construção do conhecimento, sobretudo pela interação dos seus elementos. Interação essa que é ativa e está relacionada com a forma como cada um desses elementos processa o que ouve dentro do grupo. *O salto a ser dado quando deixamos de ouvir apenas a nós mesmos e passamos a ouvir a nós mesmos e a mais alguém passa pela diferença de atitudes que cada uma das escutas envolve.*<sup>83</sup>

Quando ouvimos a nós mesmos, a audição funciona como um meio de avaliar o som que produzimos. Assim, nos damos conta de que falamos com um volume excessivo ou de que falamos de

---

<sup>81</sup> *Id.*, p. 73.

<sup>82</sup> COSTA, *ap.* CIAVATTA, 2003, p. 74.

<sup>83</sup> CIAVATTA, 2003, p. 85.

forma incompreensível e etc., e podemos controlar nossa emissão. Quando ouvimos o que estamos tocando, o corpo, que compreende em termos motores, e a mente, que compreende a partir de uma representação, devem formar uma unidade com a escuta, que ajuda a avaliar o som produzido. Quando ouvimos a nós mesmos e a mais alguém, tudo isto deve se dar e ainda é preciso interagir com o som que chega.<sup>84</sup>

Swanwick (1994), a este propósito, refere que a interação permite ao grupo realizar trocas entre práticas, saberes afetivos e cognitivos; entre os próprios sujeitos com a música e com os professores. O sujeito ao participar ativamente nos processos de aprendizagem coletiva e individual fortalece a sua autonomia de pensamento, a autoestima, a criatividade na resolução de problemas entre outros aspetos do desenvolvimento musical.

Para começar, fazer música em grupo nos dá infinitas possibilidades para aumentar nosso leque de experiências, incluindo aí o julgamento crítico da execução dos outros e a sensação de se apresentar em público. A música não é somente executada em um contexto social, mas é também aprendida e compreendida no mesmo contexto. A aprendizagem em música envolve imitação e comparação com outras pessoas. Somos fortemente motivados ao observar os outros, e tendemos a *competir* com nossos colegas, o que tem um efeito mais direto do que quando instruídos apenas por aquelas pessoas as quais chamamos *professores*.<sup>85</sup>

Na perspetiva de Ciavatta, relativamente à construção do terceiro eixo do *Passo*, *deve haver sempre um equilíbrio entre a ênfase no grupo e a ênfase no indivíduo, de forma a não anulá-lo*.<sup>86</sup>

Sobre o último eixo dos quatro enunciados, Ciavatta diz: *fica-nos a impressão de que absolutamente tudo pode ser considerado como Cultura*.<sup>87</sup> A sua intenção, sobre este conceito, é *entender de que forma*

---

<sup>84</sup> *Id.*, p. 85-86.

<sup>85</sup> SWANWICK, Keith. 1994, *ap.* (Trad.) Fausto Borém de Oliveira, Rev. Maria Betânia Parizzi.

<sup>86</sup> CIAVATTA, 2003, p. 90.

<sup>87</sup> *Id.*, p. 91.

*uma cultura opera sobre e é operada pelos indivíduos que a fazem.*<sup>88</sup> A sua conceção defende que todos os elementos relativos à *Cultura* estão envolvidos em processos dinâmicos. Essa dinâmica recusa os *dualismos paralisantes do tipo indivíduo versus cultura, ou novo versus velho, ou cultura erudita versus cultura popular. Há apenas diálogo, interação.*<sup>89</sup>

Ciavatta cita alguns autores que defendem a mesma conceção dialética da cultura (THOMPSON, 1998; MENDES, 1973) e partindo de Wertsch, introduz o conceito de *ferramentas culturais*<sup>90</sup> para perceber como são estabelecidas as *possibilidades de ação*<sup>91</sup> de um indivíduo numa determinada cultura.

A posse dessas *ferramentas culturais* vai definir quais as possibilidades de ação do indivíduo, podendo aumentar ou diminuir a sua participação dentro da cultura a que pertence. A propósito refere:

(...) este conjunto de ações é delimitado, alguns procedimentos são literalmente impensáveis numa cultura e corriqueiros em outra. Mas é justamente esse o ponto que mais nos interessa nesta abordagem: a ideia de que uma cultura, qualquer cultura, tanto enriquece nossa ação, ao nos mostrar caminhos possíveis, quanto a delimita, ao estabelecer as fronteiras e o horizonte dos possíveis.<sup>92</sup>

Por fim, Lucas Ciavatta salienta um conjunto de questões relativas à complexidade destas relações e que se apresentam como desafios para professores/educadores musicais:

Será que de fato temos, em algum momento, isto em mente? Que podemos estar, ao propor um processo de educação musical,

---

<sup>88</sup> *Id., ibid.*

<sup>89</sup> CIAVATTA, 2003, p. 93.

<sup>90</sup> *Ferramentas culturais* podem ser desde (...) *artifícios mnemónicos simples, tais como marcas numa pedra, [até] a linguagem natural dos computadores.* Wertsch *ap.* Ciavatta, p. 94.

<sup>91</sup> Segundo Ciavatta, as *possibilidades de ação* são entendidas como o conjunto finito e delimitado de ações a que um indivíduo tem acesso a participar de uma determinada cultura (*Id., Ibid.*).

<sup>92</sup> CIAVATTA, 2003, p. 95.

ampliando horizontes e, na mesma medida, cerceando liberdades? Que, ao fornecermos algumas *ferramentas culturais*, estaremos eliminando outras? Que o contato com nossa *bem-intencionada* cultura pode significar a eliminação de várias outras formas de representação? Que o contato com outras culturas, que julgávamos *seguro*, sem que nos déssemos conta, eliminou algumas de nossas formas de representação? E que não há, nem nunca houve, uma maneira de evitar que todo esse processo se dê? E que, por causa disto, é real o risco de serem extintas formas de representar, formas de se movimentar e formas de se relacionar?<sup>93</sup>

Para concluir o autor refere que, *ainda que sempre provisório, o que caracteriza O Passo e o distingue de outras propostas semelhantes, não são os quatro eixos em si, mas a forma sistemática de trabalhá-los, todos os quatro, não abrindo mão de nenhum deles em momento algum.*<sup>94</sup>

## **METODOLOGIAS NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA**

Na tentativa de encontrar um denominador comum referente às teorias e práticas pedagógicas apresentadas, pode dizer-se que todos os autores defendem que o ensino, nomeadamente de Música, deve ser adequado às diferentes necessidades dos alunos.

Após o estágio de prática pedagógica supervisionada, será legítimo assumir que os métodos ativos, sobretudo os da segunda geração, estiveram refletidos de forma difusa mas direta, na prática em sala de aula. George Self, John Paynter e Murray Schafer, propuseram inserir nas salas de aulas, por exemplo, música contemporânea para que os alunos, através da sua prática, pudessem melhorar significativamente os seus pensamentos e as suas conceções musicais, com particular destaque para a ideia, e

---

<sup>93</sup> *Id.*, p. 96-97.

<sup>94</sup> *Id.*, p. 157.

respetivo conceito, de *apreciação*. Em síntese, criar uma visão e uma mentalidade musical diferentes e atualizadas.

Keith Swanwick, através do seu modelo pedagógico, do qual a *apreciação* faz parte, também contribuiu extraordinariamente para o desenvolvimento musical dos alunos.

Constatou-se, ao longo das sessões da prática pedagógica supervisionada, que a *apreciação* foi muito importante para atingir os objetivos previamente delineados e posteriormente alcançados, confirmando dessa forma que atualmente a escuta ativa é decisiva no percurso e no desenvolvimento da educação musical dos alunos.

Jos Wuytack, a propósito de audição musical ativa, também foi uma referência muito importante, cujo contributo já foi devidamente referido.

Pode dizer-se, na perspetiva do estagiário e à luz das pedagogias/métodos ativos da *segunda geração*, que os objetivos educativos, didáticos e pedagógicos, durante a prática pedagógica supervisionada, foram na sua maioria alcançados.

Para terminar esta reflexão *apreciativa*, convém deixar explícito, que apesar da relevância dada a determinadas pedagogias, atualmente é impensável manter, de forma rigorosa e unilateral, um só ideal ou uma só corrente ideológica em qualquer área de ensino, particular e nomeadamente na de Música.

É unanimemente aceite que qualquer pedagogia terá virtudes e hiatos. A importância de cada uma delas é relativa e muito subjugada às imponderabilidades históricas de cada época e de cada lugar, sobretudo ao nível do conhecimento existente e recursos disponíveis. A importância da qualidade e/ou eficácia de cada uma delas, nos dias de hoje, ainda é mais subjetiva, porque por um lado o atual sistema educativo é muito dinâmico, tecnocrático, exigente, complexo e, por outro, ainda não existe em Portugal

a *coordenação e articulação* (na prática) necessárias entre os diferentes níveis do Ensino Básico.

As metodologias de desenvolvimento mudaram muito ao longo dos anos, mas tudo aquilo que tinha valor ficou comprovado. Saliente-se que não foram mencionados alguns autores da designada pedagogia criativa – *pédagogie d'éveil-créativité* – nem foi referenciada a utilização das novas tecnologias enquanto ferramentas para o desenvolvimento da criatividade, nas aulas de Música/Educação Musical, uma vez que ultrapassam o âmbito deste trabalho.

## **EDUCAÇÃO MUSICAL HOJE, NO 3.º CEB EM PORTUGAL**

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)<sup>95</sup> é o grande documento de orientação para todas as etapas do sistema educativo português, o qual, em termos de organização (capítulo II – Artigo 4.º) *compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar. A educação escolar compreende os ensinos básico, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui atividades de ocupação de tempos livres.* O Ensino Básico compreende três ciclos sequenciais (capítulo II – Artigo 8.º), *sendo o 1º de quatro anos, o 2º de dois anos e o 3º de três anos...*

Até há relativamente pouco tempo a música esteve consignada à área de intervenção da Educação Artística, nomeadamente através da alínea c do Artigo 7.º, capítulo II, que previa *proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística,*

---

<sup>95</sup> Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, alterada pelas Leis n.ºs 115/97, de 19 de Setembro; 49/2005, de 30 de Agosto e 85/2009, de 27 de agosto.

*de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.*

A propósito, também no ponto 4 (capítulo II – Artigo 8.º), estavam previstas as componentes de ensino artístico ou de educação física e desportiva, que podiam e deviam ser reforçadas nas escolas especializadas do ensino básico. Este modelo organizacional talvez conferisse às escolas maior mobilidade na consecução efetiva dos seus objetivos e poderia proporcionar a melhoria dos respetivos quadros docentes e a melhoria da formação artística básica.

Na eventualidade das faixas etárias dos discentes do Terceiro Ciclo do Ensino Básico (3.º CEB) continuarem a ser consideradas um fator plenamente positivo e desafiante, por exemplo ao nível de amadurecimento pessoal, cultural e artístico, contextualizado em ambientes francamente ideais, por exemplo no que respeita a recursos materiais e humanos e *boas condições de trabalho*, será porventura legítimo afirmar que as potencialidades de intervenção da Música ou da Expressão Musical, neste ciclo de ensino, continuariam a ser imensas. É nesta fase do desenvolvimento humano que podem ser desenvolvidas atividades de maior sensibilização artística e de maior grau de dificuldade, porque é nestas idades que os discentes começam a *desenhar* com maior clarividência as suas opções disciplinares/curriculares e, nesse sentido, eventualmente o seu futuro profissional. Tudo dependia, salvaguardando melhor opinião, do desenho curricular deste ciclo, principalmente da predisposição administrativa existente relativamente à promoção de atividades extracurriculares, que pudesse desempenhar um papel totalmente catalisador na formação integral do indivíduo (nesta área de intervenção artística) e transformasse a escola num polo de desenvolvimento pessoal e cultural eficaz.

Acontece que a revisão da estrutura curricular promovida recentemente pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, introduziu um conjunto de alterações que modificou, pode dizer-se radicalmente, a estrutura curricular anterior. Nesta, estava prevista a possibilidade de oferta de uma disciplina da área artística no 7º e 8º ano, a desdobrar com a disciplina de Educação Tecnológica, tendo muitas escolas do país optado pela disciplina de Música. No 9º Ano, os alunos podiam livremente optar por Educação Visual, Educação Tecnológica ou a disciplina de oferta de escola que, na maioria dos casos, volta-se a dizer, era Música.

Na nova estrutura curricular, enunciada pelo supradito documento, não há referência a que a disciplina de oferta de escola deva ser da área da Educação Artística. Acresce ainda que os alunos passam a ter como obrigatória a disciplina de Educação Visual no 9º ano, deixando, por isso, de poder optar pela área da sua preferência.

No momento em que se apela à dimensão europeia da educação, parece tratar-se de uma estrutura curricular que contraria totalmente a tendência dos restantes países da União Europeia (EU), os quais integram, na generalidade dos seus currículos, a Educação Musical desde a primeira infância até ao final do Nível dois<sup>96</sup>, correspondente aos 14/15 anos de idade – idade de referência. Para além de uma eventual crise ideológica profunda, parece estar claramente em causa o valor da Educação Musical, acentuando as lacunas já existentes no sistema educativo português, sobretudo ao nível da integração de uma efetiva Educação Artística para todos.

Será, porventura, pertinente relembrar que para além das competências específicas, a Música permite desenvolver competências transversais,

---

<sup>96</sup> Nível 2, segundo a Classificação Internacional Normalizada da Educação (ISCED 1997), corresponde em Portugal ao 3.º CEB (7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade).

nomeadamente ao nível da *performance* de grupo, do trabalho colaborativo em tempo real, da capacidade de concentração e da motricidade fina, contendo ainda um elevado potencial de articulação com as restantes disciplinas. Seria de bom senso, considerando a conjuntura atual, que na estrutura curricular do 3.º CEB a disciplina de oferta de escola continuasse a ser dedicada à Educação Artística, permitindo dessa forma que a disciplina de Música/Educação Musical fosse lecionada pelo menos nas escolas que ainda dispõem de recursos para a implementar e estivesse em consonância com os seus interesses e as necessidades dos projetos educativos das suas comunidades, não olvidando as preferências e as expectativas dos seus alunos, visando naturalmente o seu sucesso educativo.

Em suma, que fosse ao encontro das expectativas de todos, respeitando as dinâmicas de cada escola e/ou instituição.

Neste âmbito disciplinar, o 3.º CEB em Portugal foi um efémero ensaio, do que poderia ser e representar, no desenvolvimento pessoal e social dos alunos; nas suas inúmeras vertentes positivas de intervenção na educação estética; da literacia musical e, principalmente, da aprendizagem dos códigos de leitura e bem-estar musical efetivo. Por outras palavras, pode dizer-se que teriam sido eventualmente dados os primeiros passos para a inclusão das expressões na educação artística, na sua vertente educacional, com um público-alvo mais alargado e diversificado nas escolas com este nível de ensino. De facto não chegou a ser uma disciplina obrigatória, mas na generalidade foi uma opção válida e enriquecedora de trabalho, de motivação extra para professores e alunos.

Pelo exposto pode inferir-se que o valor político-educativo que lhe é atribuído é muito baixo, talvez por isso, incapaz de ajudar a colmatar as necessidades e falhas do sistema de ensino português. Descredibiliza-se

assim o processo criativo, a expressão e a sua importância geral em todos os segmentos ativos da e na Educação.

Fruto da realidade a que assistimos/vivemos hoje, com restrições de *numerus clausus* em todas as áreas, e em resultado da evolução das expressões na educação artística em Portugal, será legítimo afirmar, mais uma vez, no melhor dos cenários, que o futuro das artes no sistema educativo português será cada vez menos inclusivo.

## **REFLEXÃO CRÍTICA E EPISTEMOLÓGICA**

A fundamentação teórica dos conteúdos apresentados neste trabalho pretendeu explicar a importância da prática pedagógica supervisionada no mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico, complementando, teoricamente, o exercício profissional e prático, na sala de aula.

Foram momentos que aproximaram o professor estagiário da realidade escolar e que possibilitaram a prática de alguns conteúdos enunciados pelas teorias aprendidas durante a sua formação superior, numa relação permanente entre a teoria e a prática.

Ficou esclarecido que é extraordinariamente importante desenvolver uma atitude de reflexão crítica e de articulação entre os conhecimentos criados no passado e no presente, para planear o futuro, sem ideais preconcebidos muitas vezes errados, ou seja, articular os conhecimentos criados no passado e no presente de forma mais equilibrada e significativa.

Será eventualmente desaconselhado, para o desenvolvimento desta arte (música), perpetuar sistemas de ensino/aprendizagem que não respondam às problemáticas atuais, assim como descartar opções de técnicas

metodológicas e estratégias de ensino musical já consolidadas, sem maiores e fundamentadas considerações a respeito das mesmas.

As instituições escolares tentam homogeneizar a heterogeneidade social oferecendo, muitas vezes, conteúdos desprovidos de uma reflexão política em relação ao que aquilo representa para o aluno, deixando de valorizar o que há de positivo e de significativo na cultura de cada um. Neste âmbito, os professores devem estar *limpos* de preconceitos socioculturais, devem aprofundar os seus conhecimentos, compreendê-los e depois articulá-los com novos conhecimentos.

Em síntese, os professores devem ser capazes de desenvolver um estilo próprio que lhe seja peculiar e que atenda às necessidades das sociedades organizadas. Devem, igualmente, ser coerentes e ter confiança nas escolhas que fazem, atuando em conformidade com as mesmas, e ter sempre presente que existem várias formas de interagir que afetam positiva e negativamente o desenvolvimento dos alunos.

A música nas escolas deve ser uma prática criadora, deve conceber produtos novos e únicos decorrentes da transformação do aluno, que, por intermédio da sua relação com a música, é levado a compreender-se, a compreender a diversidade cultural e a respeitar o seu semelhante independentemente da época histórica a que pertence.

# **PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA**

**– PARTE II –**

# PLANO DE AULA

<b>APRESENTAÇÃO - INÍCIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA (3º CICLO)</b>		Avaliação Diagnóstica	
<b>SESSÃO 1</b>	Lições	Data	Turma
	03 e 04	06/02/2012	7º C

## Sumário:

Apresentação do professor e dos alunos.  
Sensibilização dos alunos para a disciplina de Música.  
Realização da Ficha de Avaliação Diagnóstica.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<p>- Revisão geral de conteúdos: Valores rítmicos das figuras de música, relações intervalares no âmbito de uma oitava.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as regras de funcionamento das aulas de Música.</li> <li>- Partilhar as suas experiências e preferências musicais.</li> <li>- Distinguir movimentos sonoros, ritmos iguais e diferentes.</li> <li>- Identificar conceitos musicais de ritmo e altura.</li> <li>- Aplicar os conceitos musicais de ritmo e altura.</li> <li>- Desenvolver a capacidade auditiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do professor e dos alunos, narrando estes as suas experiências musicais anteriores.</li> <li>- Sensibilização dos alunos, através da disciplina de Música, para o desenvolvimento das suas capacidades de relacionamento com os colegas e professor, integração no grupo e respeito pelos outros.</li> <li>- Sensibilização dos alunos para o respeito pelas regras da sala de aula; assiduidade e pontualidade; organização do caderno diário e empenhamento nas atividades.</li> <li>- Realização da Ficha de Avaliação e Diagnóstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta da qualidade e rigor da oralidade, da interpretação/execução e da atitude na aula.</li> <li>- Ficha de Avaliação e Diagnóstica.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 1 – 06/02/2012)

A professora cooperante deu início à aula fazendo a apresentação do professor estagiário e dos alunos, que narraram as suas experiências musicais anteriores.

Depois das apresentações, a professora cooperante delegou no professor estagiário a responsabilidade de prosseguir com a aula, que, foi aproveitada por este, num primeiro momento, para evidenciar a importância da disciplina de educação musical no currículo, na formação individual dos alunos e na formação coletiva da sociedade global. A propósito, referiu que a música é uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade e esteve, está e eventualmente estará sempre presente na vida das pessoas e das sociedades. A sua aprendizagem e o seu exercício abrem portas a novas experiências, a novos saberes e conhecimentos, multidisciplinares.

Após este enquadramento, o professor informou os alunos que o exercício da sua prática pedagógica iria respeitar a organização e gestão das orientações curriculares, em torno de um conjunto de módulos indicados para este nível de ensino; todas as normas e regulamentos vigentes; a planificação anual da disciplina e o plano anual de atividades da escola, utilizando os critérios e instrumentos de avaliação disponibilizados e/ou criados para o efeito. Apelou ainda aos alunos que colaborassem interessada e positivamente em todas as aulas, no sentido de propiciarem ambientes mais dinâmicos e facilitadores do processo ensino-aprendizagem sobretudo ao nível das atitudes e valores, nomeadamente nas suas capacidades de diálogo, participação, amizade, cooperação, interação, organização, entre outros. Valores essenciais para o desenvolvimento e aproveitamento das práticas e conhecimentos, ao melhor nível, no decurso das aulas.

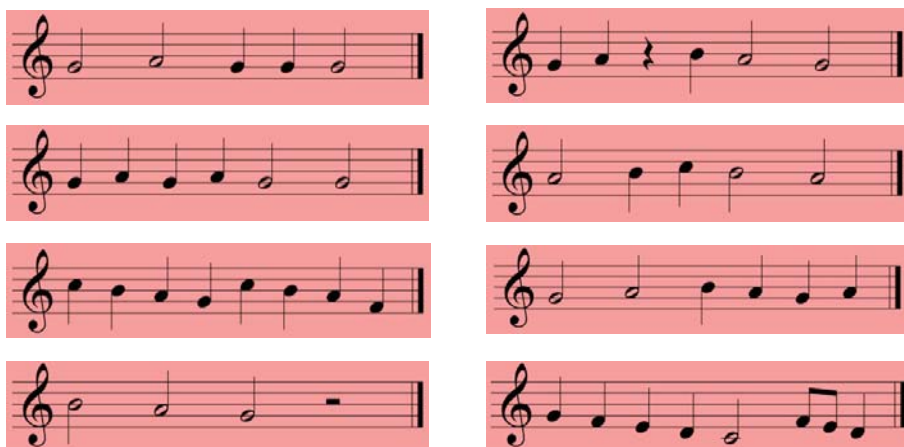
Dando continuidade às atividades previstas e planeadas, o professor pediu aos alunos que escrevessem verticalmente, em uma ou duas colunas, no respetivo caderno diário, os números de um a dez. A seguir informou-os que iria tocar uma pequena melodia e que, de imediato, iria repeti-la ou tocar outra diferente. Depois de tocar as duas melodias, os alunos tiveram que

identificar se eram iguais ou diferentes, escrevendo à frente de cada número os sinais de = (igual) ou  $\neq$  (diferente) consoante o exemplo ouvido.

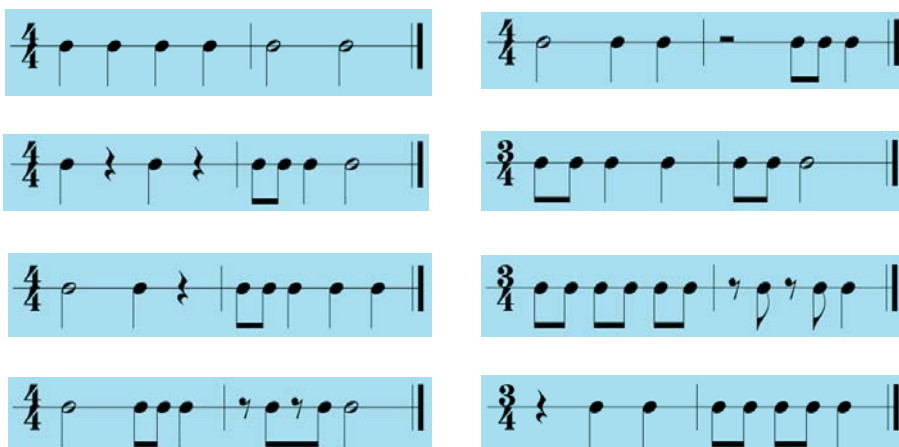
Com o objetivo de verificar as capacidades auditivas dos alunos e para que houvesse alguma confiança no resultado, foram realizados dez exercícios com base em oito fragmentos rítmico-melódicos, contendo até oito notas musicais cada (Quadro 1).

A seguir o professor repetiu o exercício e os procedimentos, desta vez com padrões rítmicos de seis e oito pulsações (Quadro 2).

Quadro 1



Quadro 2



Por fim foi pedido aos alunos que fizessem o preenchimento da ficha de avaliação diagnóstica<sup>1</sup>.

No final da sessão foi realizada uma pequena reflexão, com os alunos, aproveitada para analisar e corrigir os erros cometidos ao longo dos exercícios, que foram substanciais, defraudando, de alguma maneira, a expectativa do professor sobre os resultados virtualmente esperados. Assim, no decurso da exploração dos exercícios, através da sua correção, foram identificados alguns elementos musicais sobre os quais a generalidade dos alunos teve mais dificuldades. Designadamente o nome das notas musicais, no âmbito de uma oitava – Dó<sub>3</sub> a Dó<sub>4</sub> – e a respetiva posição na pauta musical (altura); o nome das figuras musicais utilizadas – mínima, pausa de mínima, semínima, pausa de semínima, colcheia e pausa de colcheia – e o seu valor relativo (ritmo); a ideia de compasso na pauta musical; a identificação e a função de alguns símbolos musicais como os pontos de repetição e a linha de divisão.

Assim, esta primeira sessão, para além de permitir o conhecimento do espaço físico e dos recursos materiais disponíveis, permitiu, essencialmente, estabelecer uma primeira relação pedagógica de confiança com os alunos da turma e com a professora cooperante, assim como aferir o nível de conhecimentos dos discentes, sobre alguns conteúdos musicais, adquiridos em anos escolares anteriores.

A sessão decorreu em absoluta consonância com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

Sobre as dificuldades encontradas nos alunos, no âmbito dos seus conhecimentos musicais, serão tidas em conta nas próximas sessões com a intenção de as debelar paulatinamente e, dessa forma, melhorar os seus processos de aprendizagem.

Conclui-se que será importante estar atento às dificuldades manifestadas pelos alunos e, na mesma medida, escolher os mecanismos (reflexão, intercâmbio de experiências e debates com colegas, documentação, avaliação, pesquisa, entre outras) que se adequem à sua superação.

Será, porventura, a melhor forma de compreender e reconstruir a prática pedagógica do professor, no desígnio inequívoco de construir e melhorar todo o processo de ensino-aprendizagem, onde certamente os alunos serão os mais importantes beneficiários.

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 1 – Ficha de Avaliação Diagnóstica.

# PLANO DE AULA

<b>POP E ROCK – EM TORNO DOS ESTILOS MUSICAIS</b>		Unidade 1: Das origens aos anos 80.	
<b>SESSÃO 2</b>	Lições	Data	Turma
	05 e 06	13/02/2012	7º C

## Sumário:

As origens da Música Pop e Rock: breve contextualização histórico-social.

Instrumentos musicais do *pop-rock*.

Intérpretes da música *pop-rock*: *Bill Haley, Elvis Presley, The Beatles* e *The Rolling Stones* – audição de excertos de música.

Prática musical: interpretação de um arranjo do tema *Satisfaction – The Rolling Stones*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Influências na música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>: <i>blues, rhythm and blues, country, folk, jazz, gospel, clássica</i> e <i>rock 'n' rol</i>.</li> <li>- Instrumentos musicais do <i>pop-rock</i>: bateria, guitarras elétrica e de acompanhamento, baixo elétrico e teclado.</li> <li>- Intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>: <i>Bill Haley, Elvis Presley, The Beatles</i> e <i>The Rolling Stones</i>.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos: valores relativos das figuras rítmicas; relações intervalares com alterações fixas e ocorrentes; elementos de carácter expressivo e interpretativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar influências na origem dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Reconhecer elementos musicais característicos dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Analisar e comentar um arranjo de uma mesma obra musical (<i>Satisfaction – The Rolling Stones</i>).</li> <li>- Cantar afinado a uma voz;</li> <li>- Tocar sozinho e em grupo com a técnica correta e respeitando o andamento;</li> <li>- Tocar intervalos melódicos em instrumentos de lâminas;</li> <li>- Avaliar a interpretação usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar no arranjo musical que interpreta, semelhanças com a obra original;</li> <li>- Identificar formas e estruturas musicais.</li> <li>- Interpretar o arranjo musical apresentado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças e presença de material.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i> sobre as origens e intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>.</li> <li>- Audição dos temas: <i>Rock around the clock, Love me tender, Love me do e Satisfaction</i>.</li> <li>- Interpretação da canção: <i>Satisfaction – The Rolling Stones</i>.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 2 – 13/02/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas.

No âmbito do módulo Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais, o professor deu início à primeira unidade, *das origens aos anos 80*, e projetou um *PowerPoint* através do qual ilustrou, com imagens e áudios, as origens e alguns intérpretes da música Pop e Rock.







Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por todos os alunos, à vez, tendo sido comentados pontual e intencionalmente pelo professor. Durante a apresentação do *PowerPoint* o docente, quando solicitado, respondeu a questões e esclareceu algumas dúvidas alvitradas por alguns alunos.




Para potenciar o interesse dos discentes pelos aspetos, características e intérpretes deste género musical, assim como fazer a ponte para a execução instrumental, o professor aproveitou a apresentação do último diapositivo, que mostrou duas imagens dos *Rolling Stones* e, sobre as quais, possibilitou a audição de uma das canções mais conhecidas da referida banda inglesa, *Satisfaction*, para dar início ao estudo da respetiva partitura<sup>1</sup>, num arranjo especialmente preparado para voz, flauta de bisel, xilofone e metalofone. Para além da partitura e do ficheiro com a gravação original do tema, estiveram também disponíveis duas gravações do arranjo, com e sem o instrumental referido.

Após a distribuição das cópias da partitura aos alunos e depois destes terem escutado as gravações, primeiro a original e depois a do arranjo, o professor, numa primeira abordagem e orientação para a interiorização deste último (arranjo), convidou todos os alunos para consigo, em uníssono, experimentarem a entoação das frases que compõem o texto da canção, selecionadas para o efeito, com incidência para a mais repetida (*I Can Get No*), acompanhando auditivamente o ritmo sugerido pela gravação do arranjo. A seguir, repetiu-se a atividade com a interpretação individual dos discentes, que tiveram sempre, quando necessário, toda a ajuda e orientação do professor.

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 2 – Partitura *Satisfaction*.

Após esta atividade e para dar início ao estudo da secção da flauta de bisel, os alunos foram convidados para identificar as figuras musicais que constituem o respetivo ritmo, assim como identificar os padrões rítmicos existentes na secção.

Figuras musicais – Ritmo (Secção da Flauta de Bisel)					
Silêncio (Pausas)		Som			
					

Padrões rítmicos (Secção da Flauta de Bisel)		
		

Depois de algumas considerações sobre como deveria ser feita a análise, dando alguns exemplos, o professor deu por terminada a aula solicitando aos alunos que dessem, em casa, continuidade aquela atividade, registando no seu caderno diário todos os elementos encontrados e treinando-os à sua maneira, uma vez que serviriam, na próxima aula, de ponto de partida para o seu estudo (execução) na flauta de bisel<sup>2</sup>.

Ao longo dos noventa minutos da aula, alguns alunos foram avisados pelo professor para melhorarem o seu comportamento, uma vez que ao mesmo tempo que as matérias eram tratadas, mantiveram conversas paralelas descontextualizadas, uns com os outros, fazendo com que a aula fosse aleatória e pontualmente interrompida. Na próxima aula, para minimizar ou mesmo eliminar estas situações, o professor irá reposicionar, na sala de aula, os seus lugares, sobretudo daqueles que se mostraram prevaricadores.

Por outro lado, os alunos revelaram algum embaraço na interpretação vocal das frases da canção proposta (*Satisfaction*), quer em grupo, quer individualmente, sugerindo que não têm gosto, hábito de cantar e de que não foram, eventualmente, ao longo dos anos idos, sensibilizados e responsabilizados para tal. Também no que respeita aos seus conhecimentos básicos de notação musical, revelaram muitas dificuldades fazendo, amiúde, muita confusão com o nome das figuras musicais e o seu valor relativo, confirmando a apreciação da aula anterior.

Em suma, poderá dizer-se que os níveis de atitudes e conhecimentos estão aquém do esperado, pelo que haverá muito trabalho pela frente. Esse trabalho terá obrigatoriamente que ser direcionado, por um lado para melhorar os índices de confiança, interesse, motivação e

<sup>2</sup> Para além da partitura, os áudios também foram disponibilizados aos alunos através do seu endereço eletrónico.

responsabilidade dos alunos e, por outro, como referido anteriormente, ir superando por fases ou etapas as suas dificuldades, conciliado ambientes prazerosos de disciplina e trabalho, com maior perseverança na sala de aula.

A sessão teve algumas interrupções imprevistas, já referenciadas, que não interferiram e não impediram a normal aplicação do plano de aula, previamente elaborado. Não houve quaisquer alterações ou ajustamentos ao mesmo.

## PLANO DE AULA

<b>POP E ROCK – EM TORNO DOS ESTILOS MUSICAIS</b>		Unidade 1: Das origens aos anos 80.	
<b>SESSÃO 3</b>	Lições	Data	Turma
	07 e 08	27/02/2012	7º C

### Sumário:

Intérpretes da música *pop-rock*: Bob Dylan, Bob Marley e Jimi Hendrix – audição de excertos de música.  
 Prática Musical: Interpretação de um arranjo do tema *No woman no cry*, de Bob Marley.  
 Continuação do estudo do arranjo do tema *Satisfaction* – The Rolling Stones.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Rock and roll</i>; <i>Reggae</i>.</li> <li>- Intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>: Bob Dylan, Bob Marley e Jimi Hendrix.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos: elementos repetitivos e contrastantes; relações intervalares no âmbito de uma oitava; densidade sonora; elementos de carácter expressivo e interpretativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar influências na origem dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Reconhecer elementos musicais característicos dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical (<i>No woman no cry</i> – Bob Marley).</li> <li>- Cantar afinado a uma voz;</li> <li>- Tocar sozinho e em grupo com a técnica correta e respeitando o andamento;</li> <li>- Tocar intervalos melódicos na flauta de bisel, xilofone e metalofone;</li> <li>- Avaliar as interpretações, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Reconhecer o ritmo característico do <i>rock</i> em músicas que ouve e interpreta;</li> <li>- Identificar, nos arranjos que interpreta, semelhanças com as obras originais;</li> <li>- Identificar formas e estruturas musicais.</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais dos temas apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças e presença de material.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i> sobre intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i> (Bob Dylan, Bob Marley e Jimi Hendrix).</li> <li>- Audição dos temas: <i>Blowin' in the wind</i>, <i>No woman no cry</i> e <i>Hey baby</i>.</li> <li>- Ensaio do tema: <i>Satisfaction</i> – The Rolling Stones.</li> <li>- Interpretação do tema: <i>No woman no cry</i> – Bob Marley.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 3 – 27/02/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas. Questionou os alunos sobre os resultados dos seus trabalhos, propostos na última aula para serem desenvolvidos em casa e/ou na escola, respondendo estes que não os tinham realizado por falta de tempo. O professor salientou que os alunos e respetivos encarregados de educação têm deveres e responsabilidades perante a escola, os professores e as disciplinas, não devendo optar, em especial, pela inércia e incumprimento das suas tarefas, o que certamente terá influência negativa na sua avaliação, comprometendo séria e irremediavelmente todo e qualquer resultado de aproveitamento.

Por outro lado referiu que a aprendizagem de qualquer assunto ou matéria faz-se e consegue-se através de muito exercício, garantindo dessa forma a compreensão e consolidação dos conhecimentos aprendidos e facilitando novas aprendizagens.

Depois deste alerta e no âmbito do módulo Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais, o professor deu continuidade à primeira unidade, *das origens aos anos 80*, e projetou o segundo *PowerPoint* através do qual ilustrou, com imagens e áudios, mais três intérpretes da música Pop e Rock, *Bob Dylan*, *Bob Marley* e *Jimi Hendrix*.

Os pequenos textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por três alunos, à vez, escolhidos aleatoriamente, tendo sido comentados pontual e intencionalmente pelo professor. Durante a apresentação do *PowerPoint* os alunos não colocaram questões, nem pediram quaisquer esclarecimentos.

Utilizando a mesma estratégia para potenciar o interesse dos discentes pelos aspetos, características e intérpretes deste género musical; lembrar, recuperar gradualmente conceitos e conteúdos eventualmente esquecidos ou anteriormente mal assimilados pelos mesmos e fazer a ponte para a execução instrumental subjacente a pelo menos um intérprete conhecido e tratado na aula, o professor utilizou uma canção do jamaicano *Bob Marley* – *No Woman No Cry* – muito conhecida do público em geral e especialmente dos alunos, por fazer parte da banda sonora da série televisiva do momento, *Morangos com Açúcar*, da TVI.

Após a distribuição das cópias da partitura aos alunos e para dar início ao seu estudo, através de um arranjo muito acessível para voz e flauta de bisel<sup>1</sup> (nível de quinto ano), os alunos escutaram as respetivas gravações, do original e do arranjo do tema, nesta última com e sem as partes anteriormente referidas. Depois de ouvidas as gravações, o professor convidou todos os alunos a cantarem o texto da parte A (*No Woman No cry, No Woman No Cry*), acompanhando auditivamente o ritmo, sugerido pela gravação do arranjo.

Parte A da canção *No Woman No Cry*.

**Introdução**

A

No Wo-man no cry No Wo-man no cry

A

No Wo-man no cry No Wo-man no cry

à 4.ª vez Ritardando

A seguir, repetiu-se a atividade com a interpretação individual dos discentes, não tendo sido necessária muita colaboração do professor.

Após esta atividade, e para dar início ao estudo das partes/secções B e C, na flauta de bisel, os alunos foram convidados para identificar as figuras musicais que constituem todo o ritmo da canção, assim como identificar os respetivos padrões rítmicos.

Figuras musicais – Ritmo				
Silêncio (Pausas)		Som		
—	z	♪	♪	♪

Padrões rítmicos		
♪ ♪ ♪ ♪ ♪ —	♪ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ z	♪ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪

Depois de identificadas todas as figuras musicais (ritmo), respetivos valores relativos e padrões rítmicos, foi realizada uma leitura rítmica, de toda a canção, com batimento corporal (palmas), na pulsação sugerida pela mesma com apoio áudio do arranjo. A leitura da mínima

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 3 – Partitura (Flauta de Bisel) *No Woman No Cry*.



repetição e das pontes 1 e 2 junto aos mesmos; a função da ligadura de prolongação e o significado da barra dupla.

Para uma execução consciente e que se pretendia infalível, o professor chamou a atenção dos alunos para a *Forma* da canção, explicando-lhes que esta é determinada pela sequência final dada à execução de cada uma das partes que a constituem:



Por fim ensaiaram-se todas as partes, primeiro com a gravação completa e depois só com a base instrumental.

O resto do tempo da aula serviu para dar cumprimento à tarefa solicitada na aula anterior, ou seja, analisar e registar todos os elementos rítmicos e melódicos existentes na parte/secção da flauta da canção, *Satisfaction*, mantendo os mesmos procedimentos analíticos e de apreciação, experimentados na aula desta sessão a propósito do tema *No Woman No Cry*.

O professor, antes de dar por terminada a aula, salientou a importância da organização individual e coletiva no desenvolvimento de qualquer atividade e no cumprimento de responsabilidades e compromissos. No que concerne a esta sessão, valorizou o trabalho e o empenho de alguns alunos, salientando que os produtos finais poderão acontecer em mais quantidade e ter mais qualidade se a atenção/concentração, o empenho e a criatividade se sobrepuserem a outros interesses descontextualizados.

Solicitou mais uma vez aos alunos que dessem, em casa ou na escola, continuidade às atividades desenvolvidas na sala de aula, pois beneficiariam disso a curto, médio prazo.

O reposicionamento dos lugares de alguns alunos na sala de aula, numa primeira impressão e relativamente à sessão anterior, fez melhorar o seu comportamento, pelo que pode dizer-se que foi encontrada a solução.

O tema proposto e trabalhado nesta sessão, menos complexo que o anterior e talvez mais conhecido dos alunos, melhorou visivelmente o seu rendimento e participação. Globalmente, nesta sessão, não se verificaram dificuldades de compreensão e aquisição de conhecimentos básicos de notação musical. Ao nível da interpretação na flauta de bisel o rendimento de alguns alunos ainda não foi o esperado e pretendido para este nível de ensino, eventualmente por falta de muita prática e alguma confiança.

A sessão decorreu em absoluta consonância com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>POP E ROCK – EM TORNO DOS ESTILOS MUSICAIS</b>		Unidade 1: Das origens aos anos 80.	
<b>LIÇÕES</b>	09 e 10	<b>Data</b>	05/03/2012
<b>SESSÃO 4</b>		<b>Turma</b>	7º C

## Sumário:

Intérpretes da música *pop-rock*: Revisão dos *PowerPoint* apresentados nas sessões anteriores.  
 Revisão do tema *No woman no cry*, de *Bob Marley*.  
 Continuação do estudo do arranjo da canção *Satisfaction* – *The Rolling Stones*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Rock and roll</i>.</li> <li>- Intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos: Melodia; compasso quaternário; acompanhamento e padrão rítmico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar influências na origem dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Reconhecer elementos musicais característicos dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Cantar afinado a uma voz;</li> <li>- Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento;</li> <li>- Interpretar, mantendo os andamentos, as diferentes partes das partituras;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar famílias de instrumentos através do timbre;</li> <li>- Identificar auditivamente andamentos e dinâmicas;</li> <li>- Reconhecer o ritmo característico do <i>rock</i> em músicas que ouve e interpreta;</li> <li>- Identificar, no arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;</li> <li>- Identificar formas e estruturas musicais.</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças e presença de material.</li> <li>- Visualização analítica e crítica dos <i>PowerPoint</i>, apresentados nas sessões anteriores, sobre intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>.</li> <li>- Ensaio dos temas <i>Satisfaction</i> e <i>No woman no cry</i>.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 4 – 05/03/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas. Como na sessão anterior, questionou os alunos sobre os resultados dos seus trabalhos para a disciplina, durante a última semana, apenas dois alunos responderam que tinham feito os exercícios, acrescentando que não sabiam se estariam bem, os restantes responderam que não os tinham realizado porque não conseguiram e também porque não tiveram muito tempo. O professor mostrou uma vez mais o seu desagrado, repetindo os alertas proferidos na sessão anterior e referindo que não podia aceitar facilmente aquelas desculpas. Desculpas essas, infundadas, porque o trabalho solicitado era muito limitado e extremamente fácil de realizar, ao nível do sexto ano, tendo sido até concretizado na aula anterior a propósito da canção no *Woman No Cry*. Salientou que a boa vontade e alguma disponibilidade seriam os *ingredientes* necessários.









Depois de algum tempo de diálogo e no âmbito do módulo Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais, *Das origens aos anos 80*, o professor projetou os *PowerPoint* apresentados nas sessões anteriores<sup>1</sup> para que os alunos pudessem rever e consolidar todos os conceitos e conteúdos tratados até aquele momento.

A seguir passou-se à interpretação vocal e instrumental da canção *No Woman No Cry*, na versão integral do arranjo, trabalhada na sessão anterior.

No final da interpretação foi pedido aos alunos que fizessem a análise rítmica e melódica da canção *Satisfaction*, da banda inglesa *Rolling Stones*, iniciada na segunda sessão e que, como já foi referido, devia já estar parcialmente analisada, caso os alunos tivessem interpretado corretamente as orientações do professor.

Dando então continuidade ao trabalho de sala de aula, iniciado nas sessões anteriores, o professor registou no quadro todos os elementos rítmicos e melódicos da canção *Satisfaction*, tendo os discentes efetuado a sua anotação no respetivo caderno diário.

<sup>1</sup> Os *PowerPoints* foram disponibilizados aos alunos através do endereço eletrónico do grupo/turma.

Figuras musicais – Ritmo							
Silêncio (Pausas)				Som			
							

Padrões rítmicos	
	
	

Depois de identificadas e registadas todas as figuras musicais (ritmo), respetivos valores relativos e padrões rítmicos, foi realizada uma leitura rítmica, de toda a canção, seguindo e repetindo todos as etapas e processos utilizados na sessão anterior.

Para a execução na flauta de bisel o professor solicitou aos alunos que tocassem em grupo, todas as notas musicais, uma de cada vez, da mais grave para a mais aguda e vice-versa, durante quatro pulsações cada, a uma pulsação inferior (sensivelmente metade) do tempo da pulsação da gravação do arranjo. Repetiu-se todo o processo numa pulsação mais rápida, mas ainda inferior à da pulsação da gravação do arranjo e só depois à pulsação igual à da pulsação da gravação do arranjo.

O processo foi repetido novamente atribuindo o valor de duas pulsações e uma pulsação a cada nota musical.

Notas musicais e respetivas posições na flauta de bisel:





Diagram illustrating the fingering positions for the notes Ré (grave), Fá, Fá#, Sol, Lá, Si, Dó (agudo), and Ré (agudo) on a recorder. The notes are shown on a musical staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#).

Notes and their corresponding fingerings (from left to right):

- Ré (grave)
- Fá
- Fá#
- Sol
- Lá
- Si
- Dó (agudo)
- Ré (agudo)

Depois do exercício realizado, os alunos reproduziram, em grupo e individualmente, na respetiva flauta de bisel, o padrão rítmico-melódico (refrão) da canção. Primeiro numa

pulsção mais lenta, relativamente à pulsção da gravação do arranjo, depois numa pulsção intermédia e só depois à pulsção igual à da pulsção da gravação do arranjo

Padrão rítmico-melódico


O professor, entretanto, explicou a sequência de cada uma das partes da canção e o significado dos sinais:  $\text{§}$  ,  $\text{⊕}$  e **D.S. al Coda** .

Apresentou aos alunos a forma da canção:

<b>Introdução</b> 2 + 6 Compassos	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>Interlúdio</b> 8 Compassos	<b>B<sub>1</sub></b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>Interlúdio</b> 8 Compassos	<b>B<sub>1</sub></b>	<b>CODA</b>
--------------------------------------	----------	----------	----------------------------------	----------------------	----------	----------	----------------------------------	----------------------	-------------

De imediato solicitou ao grupo/turma que designassem dois elementos para tocarem xilofone e metalofone e por fim ensaiaram-se a *Introdução* e a parte A da canção, primeiro com a gravação do arranjo e depois *a capella*.

A revisão, teórica e prática, constituiu um momento particular de avaliação, permitindo aferir e corrigir alguns dados, até então recolhidos, sobre o comportamento e aproveitamento dos discentes. A revisão teórica foi concretizada através de um processo de perguntas diretas e objetivas, que sugeriam respostas sucintas aos alunos, apelando, discretamente, às suas capacidades de organização, estudo, síntese, atenção, concentração e memorização. As respostas dadas foram satisfatórias apesar de não terem participado todos os alunos. Os que não participaram, voluntariamente ou por solicitação do professor, quando questionados, *a posteriori*, sobre as razões ou motivos dessas ausências na participação, responderam que não sabiam ou não se lembravam.

A revisão prática permitiu verificar o nível de destreza técnica individual, vocal e instrumental dos alunos e a sua capacidade de resposta à leitura da partitura, respeitando todas as *nuances* da mesma e as orientações dadas pelo professor.

Não houve ainda uma interpretação coletiva da canção *Satisfaction*, uma vez que as partes da canção ainda não estão bem trabalhadas e aprendidas pelos alunos, individualmente.

A sessão decorreu em absoluta consonância com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>POP E ROCK – EM TORNO DOS ESTILOS MUSICAIS</b>		Unidade 2: <i>Pop-Rock</i> em Portugal.	
<b>SESSÃO 5</b>	Lições 11 e 12	Data 12/03/2012	Turma 7º C

## Sumário:

A música *pop-rock* em Portugal – contextualização com audição de excertos de música.  
Continuação do estudo do arranjo da canção *Satisfaction* – *The Rolling Stones*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiaÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Rock</i> português.</li> <li>- Intérpretes da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i> em Portugal.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos: ritmo, melodia e acompanhamento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o papel das tecnologias e meios de comunicação digitais na difusão da música;</li> <li>- Reconhecer elementos musicais característicos dos estilos e géneros da música <i>Pop</i> e <i>Rock</i>;</li> <li>- Analisar e comentar aspetos específicos da música de cada banda;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Cantar afinado a uma voz;</li> <li>- Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento;</li> <li>- Interpretar, mantendo o andamento;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar auditivamente andamentos, dinâmicas e famílias de instrumentos através do timbre;</li> <li>- Reconhecer o ritmo característico do <i>rock</i> em músicas que ouve e interpreta;</li> <li>- Identificar, no arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original.</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças e presença de material.</li> <li>- <i>Pop-rock</i> em Portugal – contextualização histórica com a observação de um <i>PowerPoint</i> (Parte I) e audição de excertos de música.</li> <li>- Interpretação da canção <i>No Woman No Cry</i>.</li> <li>- Ensaio da canção <i>Satisfaction</i> e interpretação da mesma, em conjunto, com os alunos da turma B do 6.º Ano.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul> <p>Avaliação Formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>PowerPoint</i> com perguntas de escolha múltipla.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 5 – 12/03/2012)

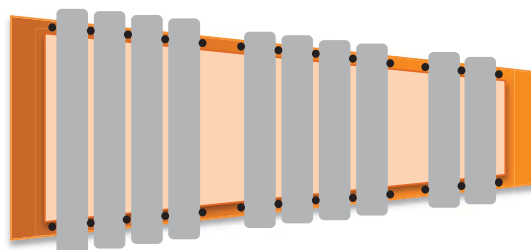
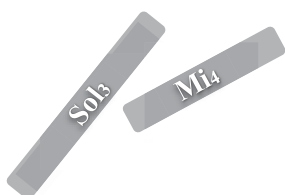
O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas.

No âmbito do módulo Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais, o professor deu início à segunda unidade, *Pop-Rock em Portugal*, com a projeção do *PowerPoint* intitulado *Música Pop e Rock em Portugal*, primeira parte, através do qual ilustrou, com imagens e áudios, pequenas biografias de alguns intérpretes nacionais da música Pop e Rock, ao longo da segunda metade do séc. XX.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por todos os alunos, à vez, tendo sido comentados pontual e intencionalmente pelo professor. Durante a apresentação do *PowerPoint* o docente, quando solicitado, respondeu a questões e esclareceu algumas dúvidas, sobretudo curiosidades, apresentadas por alguns alunos. Acrescentou também, quando necessário, outras informações conexas.

Na segunda parte da aula deu-se continuidade ao estudo da partitura *Satisfaction*, iniciado e parcialmente desenvolvido nas aulas anteriores, com especial incidência sobre a parte do *Interlúdio* (instrumental), uma vez que ainda não tinha sido abordada.

Os dois alunos que se voluntariaram para tocar xilofone e metalofone, com a anuência do professor e dos colegas, por unanimidade, foram solicitados pelo docente para retirarem, dos referidos instrumentos, as travessas correspondentes às notas musicais Sol<sub>3</sub> e Mi<sub>4</sub>, para mais facilmente visualizarem e delimitarem os seus campos de ação/execução (Lá<sub>3</sub>, Si<sub>3</sub>, Dó<sub>4</sub> e Ré<sub>4</sub>), facilitando, *a priori*, as suas práticas.



Antes de dar início ao estudo e à execução instrumental, os alunos escutaram a gravação integral do arranjo e realizaram uma leitura rítmica, do interlúdio, seguindo e repetindo todas as etapas e processos utilizados nas sessões anteriores.

Depois do ritmo ter sido bem ensaiado, passou-se ao estudo do padrão rítmico-melódico da mesma parte/secção, começando pelos instrumentos de percussão (xilofone e metalofone) e terminando nas flautas de bisel, primeiro por naipes, depois individualmente e *Tutti* para concluir.



Por fim fez-se um ensaio de cada parte da canção, *a capella*; depois um ensaio de toda a canção, primeiro com o apoio da gravação do arranjo, depois *a capella* e, para concluir, com o apoio da gravação do arranjo sem as partes vocais e instrumentais, apenas com a base instrumental.

Nos últimos dez minutos da aula juntaram-se a este grupo/turma os alunos da turma B do 6.º Ano, por iniciativa e sugestão da professora cooperante e docente também dessa turma, que, entretanto, também aproveitou e trabalhou a mesma canção nas suas aulas.

Foi uma sessão de trabalho intenso, extremamente dinâmica e muito compensadora, onde todos os intervenientes, alunos e professores, congratularam-se com o resultado final, pronto para uma eventual apresentação pública, como a que está prevista, na escola, para a próxima semana, última semana de aulas do segundo período.

O caminho, até aqui, não foi fácil, exigindo muito de todos, mas absolutamente proveitoso, mesmo para aqueles alunos com atitudes menos positivas ao longo das sessões.

A interpretação vocal e instrumental das canções *libertou* os discentes de alguns preconceitos pessoais, como por exemplo não cantar ou cantar com alguma renitência, facilitou-lhes a comunicação e aumentou-lhes, aparentemente, o interesse, a motivação, a confiança e a autoestima.

A participação da turma B do 6.º Ano animou e valorizou, sem dúvida, todo o trabalho desenvolvido.

Tudo decorreu como previsto no plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento. Todas as metodologias e estratégias aplicadas resultaram bem, apesar das dificuldades encontradas nalguns alunos, desde o início, pela falta de pré-requisitos.

## PLANO DE AULA

<b>PROJETO “VIVER A MÚSICA” – ÚLTIMA SEMANA DE AULAS DO 2º PERÍODO</b>		<b>PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES EXTRACURRICULARES</b>	
<b>SESSÃO 6</b>	Lições	13 e 14	7º C
		Data	Turma
		19/03/2012	

### Sumário:

Apresentação dos trabalhos à comunidade escolar, desenvolvidos na sala de aulas, no âmbito do projeto *Viver a Música*.  
 Ação de formação: A concertina – Um instrumento musical tradicional português a preservar.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Primeiro momento: <i>Performance art</i>;</li> <li>- Segundo momento: <i>Workshop</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar características da concertina como instrumento tradicional português a preservar;</li> <li>- Identificar influências da música tradicional portuguesa na preservação da concertina.</li> <li>- Tocar em grupo com a técnica correta;</li> <li>- Interpretar, mantendo o andamento;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar auditivamente elementos musicais;</li> <li>- Identificar auditivamente e classificar a concertina;</li> <li>- Comparar o timbre da concertina com os que já conhece;</li> <li>- Descrever formas e estruturas musicais.</li> <li>- Interpretar o arranjo musical <i>Satisfaction</i> – <i>The Rolling Stones</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças e presença de material.</li> <li>- Audição, guiada e acompanhada, da concertina em espaços lúdicos da escola.</li> <li>- Interpretação, vocal e instrumental, da canção <i>Satisfaction</i> – <i>The Rolling Stones</i>.</li> <li>- A concertina:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Visualização de um <i>PowerPoint</i>;</li> <li>Observação de um vídeo;</li> <li>Visualização e audição, <i>in loco</i>;</li> <li>Diálogo com os 2 intérpretes convidados.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 6 – 19/03/2012)

Esta sessão ocorreu na última semana de aulas do segundo período do calendário escolar vigente, respeitando o Plano Anual de Atividades (PAA) da Escola que, entre outras ações, prevê a participação voluntária de quaisquer elementos dos diversos segmentos da comunidade escolar, sobretudo professores e alunos, em atividades extracurriculares.

A sessão dividiu-se em dois momentos distintos: o primeiro, interdisciplinar, aqui designado de *Performance Art*, caracterizou-se pela manifestação artística, pública, dos alunos; o segundo, aqui designado de *Workshop*, foi caracterizado pela apresentação, à comunidade escolar, da *Concertina* como instrumento musical tradicional português a preservar.

No início da aula o professor fez a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas. Logo após, todos os alunos, acompanhados pelo professor estagiário e pela professora cooperante, transportaram todos os recursos materiais necessários e deslocaram-se para o auditório da escola onde interpretaram<sup>1</sup>, em conjunto com os alunos da turma B do 6.º Ano, a canção *Satisfaction* da banda inglesa *Rolling Stones*. A interpretação da canção, naquele espaço, bem preenchido de público, foi inserida e serviu de intróito à ação de formação *Alimentação e Doenças Associadas a Erros Alimentares*, promovida por outros grupos disciplinares da escola.

Os recursos materiais utilizados, na apresentação da referida canção, foram transportados de volta à sala de aulas, pelos alunos e professores, e devidamente arrumados.

Para o momento que se seguiu, o professor apresentou dois jovens alunos da Escola Brás Garcia de Mascarenhas de Oliveira do Hospital, exímios tocadores de *Concertina*, que tinham sido previamente contactados e convidados pelo referido docente a participarem no referido *Workshop*, dando, dessa forma, início ao segundo momento referenciado.

Os dois convidados começaram por percorrer o recinto da escola a tocar concertina, executando com impressionante virtuosismo diversas canções tradicionais naquele bonito e audível instrumento musical. Para além do recinto exterior da escola, tocaram no átrio de

<sup>1</sup> Ver as respetivas fotografias (digitais) e videoclpe no cd que acompanha a Monografia, na pasta: Materiais Prática Pedagógica / Sessão 6 / Projeto Viver a Música / Apresentação Musical.

alguns pavilhões, no refeitório, junto à biblioteca e junto à sala da direção, onde foram recebidos e agraciados pela diretora da escola.

Proporcionaram um excelente espetáculo, de irrepreensível execução, enchendo de gáudio quantos assistiram. Para terminar a sua entusiasmante participação foram convidados a deslocar-se para a sala de música, onde assistiram, juntamente com os alunos e professores acompanhantes, à apresentação de um pequeno *PowerPoint*, preparado especialmente para esta ocasião. Os dez diapositivos, lidos e comentados pelo professor, fizeram referência sucinta às características particulares da *Concertina*, às suas raízes, à sua evolução e utilização ao longo do tempo no nosso país, quer individual, quer coletivamente. A apresentação acabou com a visualização de um vídeo que mostrou um exemplo da importância deste pequeno instrumento musical na constituição e manutenção de muitos grupos de música popular tradicional portuguesa; a importância na divulgação muito própria e particular das músicas, do repertório musical desses grupos; a importância vital na vida social, económica e cultural de inúmeras aldeias, vilas e cidades, através da constituição de movimentos associativos e/ou grupos para atuar em feiras, festas e romarias e, por último, a eventual influência do seu peculiar timbre na realização de composições e arranjos de música para outros géneros e/ou estilos musicais.

Para concluir a sessão, os dois convidados explicaram, com detalhe, a mecânica, a técnica e o funcionamento da *Concertina*. Exemplificaram e possibilitaram alguma interação com os alunos da turma, respondendo às suas perguntas e permitindo que experimentassem e manipulassem, por breves instantes, as suas concertinas.

Foi um dia diferente e especial na vida dos alunos, dos professores e de toda a comunidade, ao longo do qual se vivenciaram acontecimentos singulares, muito especiais, de muita alegria, cor e som. A divulgação e apresentação pública do trabalho desenvolvido na sala de aula, ao longo do segundo período, nas várias sessões, assim como a excecional dinâmica e originalidade do espetáculo proporcionado pelos dois alunos convidados, tocadores de concertina, superaram todas as expectativas podendo concluir-se que a escola deverá dar continuidade a este projeto *Viver a Música*, e/ou outros similares, assim como dar oportunidade a todos que, de quaisquer formas, séria e responsabilmente, nele possam ou queiram participar, com natural destaque e prioridade para os alunos.

O *roteiro* – plano de aula – previamente definido e elaborado para esta sessão foi devidamente cumprido e ajustou-se com propriedade à esperada imprevisibilidade das ações dos seus intervenientes. É autenticado por este acabado memorial descritivo e pelos diversos registos – fotografias e vídeos – que foram entretanto anexados.

# PLANO DE AULA

<b>POP E ROCK – EM TORNO DOS ESTILOS MUSICAIS</b>		Unidade 2: <i>Pop-rock</i> em Portugal.	
<b>SESSÃO 7</b>	Lições	Data	Turma
	15 e 16	16/04/2012	7º C

## Sumário:

Preenchimento de um inquérito sobre as atividades em que os alunos da turma participaram, na última semana do 2º período, no âmbito do projeto *Viver a Música*.  
*Pop-rock* em Portugal – contextualização com audição de excertos de música.  
 Interpretação de um arranjo musical do tema *O Anzol – Rádio Macau*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pop-Rock</i> português;</li> <li>- Intérpretes da música <i>pop-rock</i> nacional.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Compasso quaternário, compasso de espera, sincopas regular e irregular, ligadura de prolongação, ritmo em contratempo, ritmos pontuados, bemol, padrão rítmico, sobreposição melódica e secção.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o papel das tecnologias e meios de comunicação digitais na difusão da música;</li> <li>- Reconhecer elementos musicais característicos dos estilos e géneros da música <i>Pop-Rock</i>;</li> <li>- Analisar e comentar aspetos específicos da música de cada banda e/ou intérprete;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Cantar afinado a uma voz;</li> <li>- Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento;</li> <li>- Interpretar, mantendo o andamento, as diferentes partes das partituras;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Reconhecer o ritmo característico da música <i>pop-rock</i> em músicas que ouve e interpreta;</li> <li>- Identificar, no arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;</li> <li>- Identificar formas e estruturas musicais.</li> <li>- Interpretar o arranjo musical apresentado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças e presença de material.</li> <li>- <i>Pop-rock</i> em Portugal – contextualização histórica com a observação de um <i>PowerPoint</i> (Parte II) e audição de excertos de música;</li> <li>- Audição da canção <i>O Anzol</i> na versão original e no arranjo em estilo <i>pop-rock</i>.</li> <li>- Breve debate sobre as diferenças e as semelhanças entre as duas versões.</li> <li>- Interpretação vocal de conjunto sobre o tema <i>O Anzol dos Rádio Macau</i>.</li> <li>- Ensaio do tema <i>O Anzol dos Rádio Macau</i>.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 7 – 16/04/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, registando os números de três alunos que não se fizeram acompanhar da flauta de bisel.

De imediato promoveu um breve diálogo com os discentes sobre os resultados obtidos na avaliação final do segundo período; sobre as suas vivências e o seu quotidiano durante o tempo em que decorreu a interrupção letiva e sobre as suas expectativas de trabalho para a disciplina, no terceiro período. A professora cooperante, entretanto, solicitou que os alunos preenchessem um pequeno inquérito sobre as atividades em que participaram, na última semana do segundo período, no âmbito do projeto *Viver a Música*, a que se seguiu, após a recolha dos formulários, o retomar do estudo do módulo Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais, unidade dois, *Pop-rock em Portugal*, iniciado na penúltima sessão.

A projeção de um *PowerPoint*, parte II, deu sequência ao apresentado anteriormente na referida sessão (quinta), ilustrando, quase do mesmo modo, com imagens, áudios e vídeos, as origens e alguns intérpretes da música Pop e Rock nacional.

Para diversificar a apresentação e a abordagem, específica dos conteúdos, relativamente às apresentações anteriores, há a referir que os diapositivos foram sugeridos aos alunos com pequenas frases ou títulos descritivos, nalguns casos irónicos, de cada banda e complementados em três situações com vídeos, tornando os *slides* mais apelativos e dinâmicos. Houve até possibilidade de os alunos fazerem *karaoke* (oitavo diapositivo), sobre a canção *Sou Como Um Rio* da banda pop-rock portuguesa, *Delfins*, de Cascais, formada em 1984.


Mais uma vez a canção escutada no último diapositivo, neste caso *O Anzol*, da banda portuguesa, *Rádio Macau*, formada em Algueirão (Mem Martins), no início dos anos 80, serviu de ponte para a execução instrumental. Repetiram-se as estratégias e processos utilizados nas sessões anteriores para a abordagem ao estudo de mais uma canção e da sua


respetiva partitura<sup>1</sup>, preparada para voz e flauta de bisel, e acompanhada de duas gravações do arranjo, com e sem o instrumental referido.

Após a distribuição das cópias da partitura aos alunos e depois destes terem escutado as gravações, primeiro a original e depois o *Tutti* do arranjo, o professor, numa primeira abordagem e orientação para a interiorização deste último (arranjo), convidou todos os alunos para consigo, em uníssono, experimentarem a entoação das frases que compõem o texto da canção, acompanhando, auditivamente, o ritmo sugerido pela gravação do arranjo. Primeiro *a capella* e depois com suporte instrumental. O professor salientou o movimento sincopado da melodia que acompanha toda a letra da canção, quer em síncopas regulares, quer em síncopas irregulares.

Parte/Secção da flauta de bisel

Legenda

 Síncopas regulares.

 Síncopas irregulares.

A atividade desenvolvida foi repetida com a interpretação individual dos discentes, que tiveram sempre, quando necessário, toda a ajuda e orientação do professor.

Após esta atividade e para dar início ao estudo na flauta de bisel, os alunos foram convidados para identificar as figuras musicais que constituem o respetivo ritmo, assim como identificar o padrão rítmico e os padrões rítmico-melódicos existentes na respetiva secção.

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 7 – Partitura *O Anzol*.

Figuras musicais – Ritmo (Secção da Flauta de Bisel)						
Padrão rítmico	Padrões rítmico-melódicos			Som		
						

O professor, a determinada altura, solicitou aos alunos que dessem continuidade àquela atividade, em casa ou na escola, registando no seu caderno diário todos os elementos encontrados, produto da sua análise e do seu estudo, treinando-os de maneira semelhante, relativamente às canções das sessões anteriores.

Em consequência das dificuldades dos alunos, manifestadas ao longo das sessões anteriores, relativamente à *Altura*, nomeadamente identificar as notas musicais na pauta musical, o professor reservou para os últimos minutos da aula uma pequena sessão interativa com a utilização de um programa de computador chamado *Claves*<sup>2</sup>. *Claves* é um *Software* profissional brasileiro desenvolvido para ajudar a ensinar, aprender e memorizar, de forma fácil e divertida, o nome das notas nas claves de Fá, Sol e Dó. O professor explicou que assim que se inicia o programa, há a possibilidade de configurar e escolher o tipo de exercício, ajustando-o às necessidades, ou seja, aumentando ou diminuindo o nível de dificuldade. Pode escolher-se a clave e, em função desta, definir todos os parâmetros, ou seja, seleccionar quantas notas no máximo, em simultâneo, vão aparecer no exercício; o tipo de infração (quando o aluno errar o que acontece, qual a gravidade da infração); se durante o exercício o aluno pode ver, ou não, o nome das notas musicais; se pretende, ou não, realizar o exercício com imagem de fundo; seleccionar a quantidade de notas musicais, em função da sua altura, assim como definir o tempo de duração de cada exercício, entre um e dez minutos. Tudo para que o aluno, progressivamente, possa exercitar e aprender. Disse ainda que no final do tempo estipulado para a realização do exercício, aparece uma janela com a respetiva pontuação e nota final. O programa, entre outros similares, é excelente para videoprojector e sempre útil em qualquer computador. Foi experimentado pelos alunos e possibilitou mais um momento lúdico de aprendizagem e descompressão. Quer tivesse acontecido em razão do desafio promovido ou pela novidade do programa, os discentes motivaram-se e empolgaram-se.

À medida que o relacionamento do professor com os alunos e vice-versa vai aumentando, fruto naturalmente do número de horas passadas em conjunto, a partilhar o mesmo espaço, e fruto também do desenvolvimento de atividades musicais diversificadas q.b., que têm ido

<sup>2</sup> [www.musicati.com.br](http://www.musicati.com.br) e/ou <http://www.youtube.com/watch?v=SRqRKttscQo>

gradativamente ao encontro do gosto e interesse dos discentes, é notória a crescente confiança das partes, o respeito mútuo e o gosto pela disciplina. Também é visível uma maior benevolência e participação dos alunos, embora com respostas e rendimentos individuais de trabalho muito heterogêneos. A facilidade de comunicar e compreender as ideias, que resultam igualmente do que foi referido, tem também facilitado, aparentemente, um maior apego às matérias e uma maior dedicação ao desenvolvimento de todas as atividades propostas e realizadas. A falta de pré-requisitos continua a ser a razão principal das dificuldades dos discentes, que têm sido estimulados sensata, consciente e responsabilmente para as debelarem.

Foi mais uma sessão muito dinâmica e rica de conhecimento, aprendido e apreendido ao ritmo de cada aluno mas que melhorou certamente as suas perspetivas e ambições de saber e saber fazer, refinando os seus processos e automatismos para a realização individual e coletiva de determinadas tarefas, em momentos determinados e mantendo-os alerta e recetivos para novos desafios.

A sessão decorreu em absoluta concordância com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>POP E ROCK – EM TORNO DOS ESTILOS MUSICAIS</b>		Unidade 2: <i>Pop-rock</i> em Portugal.	
<b>LIÇÕES</b>	17 e 18	<b>Data</b>	23/04/2012
<b>SESSÃO 8</b>		<b>Turma</b>	7º C

## Sumário:

*Pop-rock* em Portugal – contextualização com audição de excertos de música.  
 Continuação do trabalho sobre o arranjo musical do tema *O Anzol – Rádio Macau*.  
 Realização do jogo *Quem Quer Ser Sabichão?* – Avaliação formativa do módulo.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pop-Rock</i> português;</li> <li>- Intérpretes da música <i>pop-rock</i> em Portugal.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Compasso quaternário, compasso de espera, sincopas regular e irregular, ligadura de prolongação, ritmo em contratempo, ritmos pontuados, bemol, padrão rítmico, sobreposição melódica e secção.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o papel das tecnologias e meios de comunicação digitais na difusão da música;</li> <li>- Reconhecer elementos musicais característicos dos estilos e géneros da música <i>Pop-Rock</i>;</li> <li>- Analisar e comentar aspetos específicos da música de cada banda e/ou intérprete;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Cantar afinado a uma voz;</li> <li>- Tocar nos instrumentos com a técnica correta, respeitando o andamento;</li> <li>- Interpretar, mantendo o andamento, as diferentes partes das partituras;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Reconhecer o ritmo característico da música <i>pop-rock</i> em músicas que ouve e interpreta;</li> <li>- Identificar, no arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;</li> <li>- Identificar formas e estruturas musicais.</li> <li>- Interpretar o arranjo musical anteriormente apresentado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chamada com registo de presenças e de material.</li> <li>- <i>Pop-rock</i> em Portugal – contextualização histórica com a observação de um <i>PowerPoint</i> (Parte III) e audição de excertos de música;</li> <li>- Continuação do trabalho sobre o tema <i>O Anzol</i> da banda <i>Rádio Macau</i>.</li> <li>- Ensaio da canção <i>O Anzol</i> da banda <i>Rádio Macau</i>.</li> <li>- Realização do jogo <i>Quem Quer Ser Sabichão?</i></li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos;</li> <li>- Avaliação formativa do módulo.</li> </ul>

**Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC**

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)


**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS**  
**Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA**

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

**Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 8 – 23/04/2012)**

O professor deu início à aula, fazendo a verificação de presenças, registando a ausência de um discente; e presença de material, registando o número de um aluno que não se fez acompanhar da flauta de bisel. A professora cooperante não compareceu.

A projeção do *PowerPoint*, parte III, concluiu a sequência dos *PowerPoint* apresentados nas sessões anteriores, ilustrando, com imagens, áudios e vídeos, as origens e alguns intérpretes da música Pop e Rock nacional.

Questionou os alunos sobre os resultados da tarefa, proposta na última aula, para ser desenvolvida em casa e/ou na escola, respondendo estes que não a tinham realizado por esquecimento. O professor foi surpreendido pelas respostas e mostrou a sua indignação e desalento relativamente à atitude dos discentes. Fez o registo desse incumprimento.

Para dar continuidade ao estudo da canção *O Anzol*, da banda *Rádio Macau*, iniciada na sessão anterior, os alunos realizaram, previamente, alguns exercícios interativos de leitura das notas na pauta musical, utilizando o programa de computador *Claves*, conhecido na última sessão.

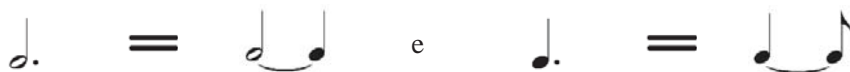
A seguir procederam à análise melódica da parte da flauta de bisel da referida canção.



Depois de identificados todos os sons da parte da partitura destinada à execução na flauta de bisel, o professor chamou a atenção dos alunos para a alteração fixa (acidente fixo) na armação de clave, o bemol sobre a terceira linha, e a sua função que altera, descendentemente,

a altura do som relativamente à nota musical Si. De imediato posicionaram os seus dedos nas respetivas flautas de bisel e executaram o som da nota musical referida, o Si bemol. Os alunos que não se lembravam, ou que não sabiam a posição do Si bemol na flauta de bisel, registaram-na nos cadernos diários e foram ajudados na sua reprodução no referido instrumento. A execução instrumental, em grupo e individual do Si bemol, conduziu os alunos ao próximo desafio que foi posicionar os dedos e treinar o som da nota inscrita na quinta linha da pauta musical, o Fá<sub>4</sub> ou Fá agudo. Depois de concluída a tarefa, similar à anterior, os alunos reproduziram todos os sons da parte destinada à interpretação na flauta de bisel, do mais grave para o mais agudo e vice-versa, atribuindo quatro, dois e um tempo, de valor relativo, a todos os sons. Foram utilizados dois andamentos (duas pulsações) diferentes para o exercício anterior, o primeiro mais lento e o segundo igual, relativamente ao da gravação original.

Para concluir a análise rítmica e melódica da partitura, o professor chamou a atenção de todos os discentes para a mínima e a semínima pontuadas. Solicitou que fossem registados, nos respetivos cadernos diários, os seus valores relativos e células rítmicas equivalentes.



Por último fez-se o ensaio da canção, primeiro com o apoio da gravação do arranjo e depois com o apoio da gravação do arranjo sem as partes vocal e da flauta de bisel, apenas com a base instrumental.

Para encerrar a sessão os alunos participaram no jogo *Quem Quer Ser Sabichão?* Criado e desenvolvido em PowerPoint pelo professor. Foi inspirado no concurso televisivo *Quem Quer Ser Milionário*. O jogo, com o *jingle* do programa original, foi apresentado através do videoprojector e consiste num conjunto de diapositivos com dez perguntas. Cada pergunta possibilita três respostas. Ao clicar na resposta certa ouve-se um clipe de áudio festivo, ao clicar na resposta errada ouve-se um clipe de áudio menos agradável, tipo buzina. Para além de fazer uma avaliação formativa aos alunos, vivenciou-se mais um momento lúdico e descontraído.

Nesta sessão notaram-se, uma vez mais, dificuldades pouco compreensíveis em alguns alunos, para o nível de ensino que frequentam, agravadas por posturas inaceitáveis, de forma reiterada, já mencionadas. O professor, para além do compromisso profissional, tem mantido, em paralelo, um diálogo permanente com todos os discentes, alertando-os para a necessidade de colaborarem com exercício contínuo e afincado, não devendo considerar a disciplina com relativa ligeireza, ou seja, uma disciplina *menor*, comparativamente a outras do currículo.

Percebe-se que há uma mentalidade generalizada de facilitismo latente no que respeita ao *modus operandi* da disciplina e que tem estado regularmente presente na vida escolar dos alunos e os tem acompanhado, na sua formação, ao longo do tempo. Não será certamente exclusivo destes alunos e deste meio escolar em particular, mas é preocupante. Na perspetiva do professor, a disciplina de Educação Musical (Música) deve merecer o mesmo respeito e a mesma consideração que todas as outras sejam quais for, por parte de todos os segmentos da comunidade escolar, o que, aparentemente, não parece estar a acontecer.

A canção escolhida para finalizar o módulo, conhecida pela maior parte dos alunos, parecia, no início dos trabalhos, mais acessível do que na realidade veio a ser. O trabalho foi extenuante, sobretudo porque houve da parte dos alunos, dificuldades em compreender e em aprender todos os elementos constitutivos da canção, que acumulados às faltas de empenho e pré-requisitos, condicionaram melhores resultados. Apesar disso, confirmaram-se as vantagens do seu exercício, quer pela riqueza e relativa complexidade rítmica da melodia, quer pelas características da parte instrumental, que possibilitou o alargamento da extensão e do conhecimento na utilização da flauta de bisel. Globalmente possibilitou a expansão da fronteira anteriormente definida para a leitura da escrita musical e execução instrumental.

Esta sessão encerrou o estudo do módulo Pop e Rock – Em Torno dos Estilos Musicais e o trabalho sobre todos os seus conteúdos teóricos e práticos.

Devido às consideráveis dificuldades e permanente resistência, por parte dos discentes em aceitar e desenvolver hábitos e métodos de organização, de estudo e de trabalho, face aos materiais apresentados, os resultados podem considerar-se minimamente satisfatórios. No âmbito das competências sociais todos os alunos têm uma avaliação positiva, mas negativa no âmbito das competências de trabalho. Dois alunos podem mesmo considerar-se muito abaixo do nível esperado no âmbito das competências específicas da disciplina, portanto com avaliação negativa. Estes resultados têm como base os parâmetros mencionados, que estruturam os critérios de avaliação da disciplina estabelecidos para este nível de ensino, no presente ano letivo.

O plano de aula, previamente definido e elaborado para esta sessão, foi devidamente cumprido e ajustou-se a todas as atividades realizadas, apesar de algumas contrariedades. Não houve necessidade de proceder a qualquer alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		Unidade 1: Canção Trovadoresca	
<b>SESSÃO 9</b>	Lições	Data	7º C
	19 e 20	30/04/2012	Turma

## Sumário:

Introdução ao módulo *Melodias e Arranjos* – A Canção Trovadoresca.  
 Noção de Melodia e Arranjo Musical – exemplo audiovisual do tema de música popular portuguesa *Menina Estás à Janela*.  
 Prática musical de conjunto: arranjo musical de *Alma Mater* da banda portuguesa Moonspell.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canção trovadoresca.</li> <li>- Melodia.</li> <li>- Arranjo musical.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos: compasso 6 sobre 8.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, comentar e debater as ideias expressas nos textos apresentados;</li> <li>- Reconhecer elementos característicos da Canção Trovadoresca;</li> <li>- Analisar e comentar diferentes arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Tocar sozinho e em grupo com a técnica correta e respeitando o andamento;</li> <li>- Tocar intervalos melódicos em instrumentos de lâminas;</li> <li>- Avaliar a interpretação usando vocabulário apropriado;</li> <li>- Identificar a forma e a estrutura das obras musicais apresentadas;</li> <li>- Identificar alterações de uma obra musical em diferentes arranjos;</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Visualização de um PowerPoint sobre a Canção Trovadoresca.</li> <li>- Visualização de um PowerPoint sobre os conceitos de <i>Melodia</i> e <i>Arranjo Musical</i>.</li> <li>- Audição e visualização analíticas – <i>Menina Estás à Janela</i>.</li> <li>- Interpretação: <i>Alma Mater</i>.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 9 – 30/04/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas. O orientador do estágio, Professor Avelino Correia, assistiu, *in loco*, a esta sessão, que não contou com a presença da professora cooperante.

No âmbito do segundo e último módulo selecionado, Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, o professor deu início à primeira unidade, *Canção trovadoresca*, e projetou um *PowerPoint* através do qual ilustrou sucintamente, com textos, imagens, áudios e vídeos, o percurso da *Canção trovadoresca* em Portugal durante sensivelmente o último terço da Idade Média (séculos XII, XIII e XIV), com incidência particular no movimento poético que lhe deu origem, o trovadorismo.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por todos os alunos, à vez, tendo sido oportuna e detalhadamente interpretados pelo professor.

A apresentação de um segundo *PowerPoint* introduziu os conceitos de *melodia* e *arranjo musical* e possibilitou que os alunos os compreendessem através da visualização de um vídeo com diversos arranjos sobre a canção popular portuguesa *Menina, estás à janela*.

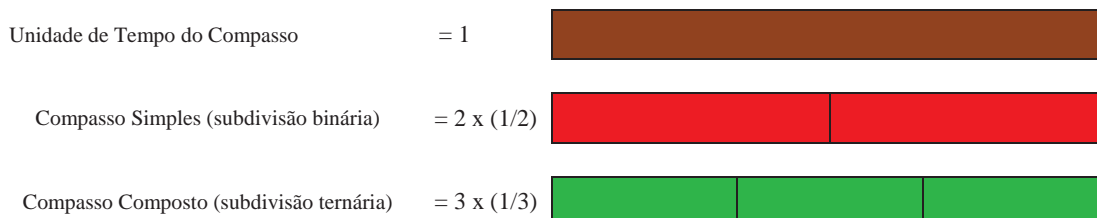
A seguir o professor distribuiu aos alunos a partitura do arranjo musical sobre a canção *Alma Mater*<sup>1</sup> da banda portuguesa *Moonspell* (1992), originalmente criada em 1989 com o nome *Morbid God*. O arranjo tem uma parte vocal que desenvolve um texto simples, especialmente adaptado à melodia, e uma parte instrumental, muito versátil, orientada para os designados instrumentos de *Orff*.

Para além da partitura, estiveram também disponíveis duas gravações do arranjo, uma com o *tutti* e a outra apenas com a base instrumental do arranjo.

O professor convidou os alunos a observar a partitura e solicitou-lhes que fizessem o registo, nos seus cadernos diários, de todos os elementos que formam a partitura. Realçou a métrica musical da canção, representada pela fórmula de compasso indicada pelos algarismos seis sobre oito. Explicou que aqueles algarismos indicam o compasso binário composto e que a

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 9 – Partitura *Alma Mater*.

respetiva unidade de tempo divide-se em três partes iguais, diferente dos compassos simples, normalmente mais utilizados, em que a respetiva unidade de tempo é dividida em duas partes iguais. O professor explicou aos alunos, na teoria e na prática, este conceito básico matemático. Teoricamente valeu-se de representações gráficas no quadro de algumas barras do material de *Cuisinaire*:<sup>2</sup>



Na prática utilizou os vocábulos *Tá* para a unidade e *Ti* para as divisões da unidade, correspondendo a unidade a um tempo ou uma pulsação. Os alunos realizaram estes exercícios marcando o tempo ou a pulsação, de forma regular em andamento moderado, com batimentos, de uma das suas mãos, em cima das mesas. Depois, parte dos alunos marcaram o tempo percutindo com as mãos (palmas), enquanto os restantes marcavam as partes percutindo as pernas com as mãos. A seguir inverteram-se os papéis.

Para o estudo da canção, realizado a seguir, foram utilizados os mesmos métodos e as mesmas estratégias, referidos em sessões anteriores.

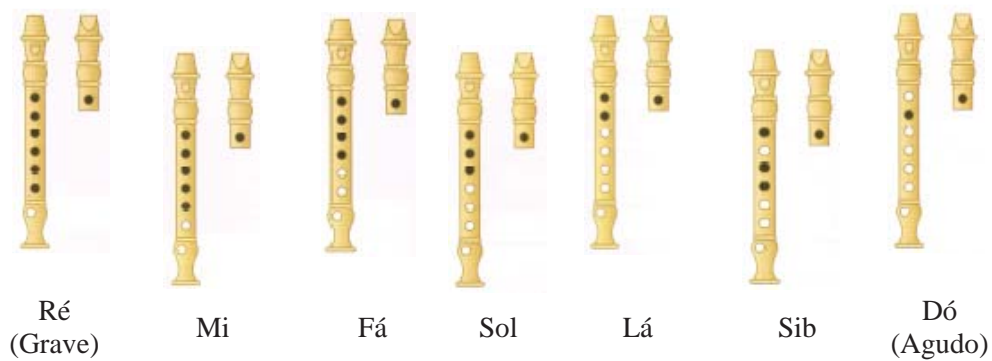
Ritmo e padrões rítmicos:

Figuras musicais – Ritmo (Secção Instrumental)			
Padrões rítmicos			Som

Altura (âmbito ou extensão):



<sup>2</sup> Professor belga *Georges Cuisinaire Hottelet* (1891-1980).



Para a consolidação dos conhecimentos e como extensão das aprendizagens o professor solicitou aos alunos que em casa e/ou na escola dessem continuidade aquela atividade. Depois distribuiu a cada discente uma fotocópia da melodia da canção infantil tradicional portuguesa *Papagaio Loiro*, cifrada com os acordes de Dó e Sol. Convidou os alunos para criarem um arranjo original sobre a melodia referida e informou que todos trabalhos podem ser desenvolvidos em grupo ou individualmente, opção livre dos alunos. Os arranjos terão o necessário acompanhamento do professor, nas aulas, à medida que forem sendo desenvolvidos e têm de ser apresentados até ao final do mês de maio, para que possam ser interpretados e avaliados.

Foi uma aula preenchida, quase na sua totalidade, pela exposição de novos assuntos e materiais, razão pela qual a intervenção e participação voluntária dos alunos tivesse acontecido esporadicamente.

A sessão decorreu a bom ritmo, no início de um novo módulo, com abordagens teóricas e práticas dos assuntos num patamar de exigência um pouco superior àquele a que os alunos estavam habituados nesta disciplina. Relativamente aos recursos utilizados para dinamizar a aula, criou-se alguma expectativa, entre os alunos, uma vez que lhes eram totalmente desconhecidos. Contudo, numa primeira impressão, o *feedback* foi positivo.

A solicitação constante aos alunos para participar de forma regular e assertiva nas aulas, tem deixado transparecer algum desconforto da sua parte, eventualmente porque não estariam à espera de uma exigência eventualmente maior do que aquela a que estariam habituados, ou, por outras palavras, para além dos padrões habituais nas aulas desta disciplina.

A sessão decorreu em conformidade com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		Unidade 2: Motete / Moteto	
<b>SESSÃO 10</b>	Lições	21 e 22	Data
			07/05/2012
			Turma
			7º C

## Sumário:

O motete/moteto – contextualização histórica com audições analíticas.

Proposta de trabalho: composição de um arranjo sobre uma peça de música infantil popular portuguesa – *Papagaio loiro*.  
Continuação do estudo sobre os arranjos musicais de *Alma Mater* de Moonspell.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motete/Moteto.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos: monorritmia, polirritmia, cantochão, canto gregoriano, harmonia e polifonia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, comentar e debater as ideias expressas nos textos apresentados;</li> <li>- Identificar elementos característicos de um determinado período histórico ou estilo musical.</li> <li>- Tocar sozinho e em grupo com a técnica correta e respeitando o andamento;</li> <li>- Tocar intervalos melódicos e harmónicos em instrumentos de lâminas;</li> <li>- Avaliar a interpretação usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar a forma e a estrutura da obra musical apresentada;</li> <li>- Compreender a relação texto-música;</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais anteriormente apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i> sobre o motete/moteto.</li> <li>- Proposta de trabalho de grupo:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compor um arranjo sobre a peça de música infantil popular portuguesa - <i>Papagaio loiro</i> - de acordo com uma das estratégias propostas.</li> </ul> </li> <li>- Continuação do estudo sobre o arranjo musical de <i>Alma Mater</i> de Moonspell.</li> <li>- Avaliação da interpretação.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 10 – 07/05/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, registando o número de um aluno que não se fez acompanhar da flauta de bisel. Esta sessão não contou, mais uma vez, com a presença da professora cooperante.

No seguimento da sessão anterior, no âmbito do estudo do módulo Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, segunda unidade, *Motete/Moteto*, o professor utilizou o videoprojector para apresentar um *PowerPoint* através do qual os alunos ficaram a conhecer, em breves apontamentos de textos, imagens, áudio e vídeo, um pouco da história do *Motete/Moteto*. Aprenderam também alguns termos musicais da época, os seus significados e os nomes de importantes compositores, com especial referência para o grande representante dos motetos corais *J. S. Bach*.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por todos os alunos, à vez, tendo sido oportuna e detalhadamente interpretados pelo professor.

A seguir, o professor fez o ponto de situação relativamente à tarefa sugerida na sessão anterior, tendo verificado que os alunos ainda não desenvolveram quaisquer trabalhos. Estes informaram o professor que tinham apenas organizado e definido, entre si, pequenos grupos de trabalho. O professor aproveitou o momento para esclarecer os alunos, detalhadamente, sobre o que pretende dos trabalhos, complementando toda a informação veiculada na última sessão. Apresentou um *PowerPoint*, especialmente preparado e estruturado para o efeito, com alguns tópicos de trabalho; a partitura; um vídeo da canção original e um segundo vídeo com um arranjo cuja letra original foi adaptada à canção *Hung Up* de *Madonna*. Para possibilitar um leque alargado de opções, o professor apresentou um arranjo<sup>1</sup> da mesma canção, da autoria da pedagoga Maria de Lourdes Martins e retirado da obra *Orff-Schulwerk, Canções para as escolas*.

A seguir o professor distribuiu aos alunos a partitura do arranjo musical sobre a canção *Thriller*, do cantautor *Michael Jackson*.

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 10 - Partitura *Papagaio Loiro* (Maria de Lourdes Martins).

Tendo em conta o número de sessões que faltam para o final do ano letivo, este arranjo e o arranjo distribuído na sessão anterior, *Alma Mater*, constituem os últimos projetos musicais a trabalhar pelos alunos e, como tal, tiveram que ser distribuídos atempadamente.

Como nos arranjos anteriores, para além da partitura, estiveram também disponíveis duas gravações do arranjo, uma com o *tutti* e a outra apenas com a base instrumental do arranjo.

Para o estudo instrumental da canção *Alma Mater*, foram selecionados para tocarem na flauta de bisel seis alunos e quatro para executarem xilofones (xilofone baixo + xilofone soprano) e metalofones (metalofone alto + jogo de sinos). Para o estudo instrumental da canção *Thriller*, manteve-se a mesma organização instrumental com a exceção do jogo de sinos que não interveio. O aluno que executa este instrumento na canção *Alma Mater* muda para a execução da flauta de bisel na canção *Thriller*.

Numa abordagem prévia e para uma primeira interiorização, os alunos ouviram as gravações da canção *Thriller* e fizeram a identificação de todos os seus elementos rítmicos.

Figuras musicais – Ritmo									
Silêncio (Pausas)				Som					
—	—	z	7	o	o	o.	o.	o	o

Reservando a análise melódica e o estudo mais aprofundado da canção (*Thriller*) para a próxima sessão, os trabalhos direcionaram-se para a canção *Alma Mater*.

Nesse sentido e até ao fim da sessão, foram utilizados os mesmos métodos e as mesmas estratégias, referidos em sessões anteriores. Apresentou aos alunos a forma da canção:

<b>Introdução</b> 8 Compassos	<b>A<sub>1</sub></b>	<b>A<sub>2</sub></b>	<b>B</b>	<b>A<sub>1</sub></b>	<b>A<sub>2</sub></b>	<b>B</b>	<b>Interlúdio</b> 16 Compassos	<b>A<sub>2</sub></b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>CODA</b>
----------------------------------	----------------------	----------------------	----------	----------------------	----------------------	----------	-----------------------------------	----------------------	----------	----------	-------------

Os assuntos tratados nesta sessão seguiram os mesmos trâmites dos da sessão anterior, com a natural diferença de conteúdos. Os alunos mantêm o desinteresse, manifestado desde sempre, relativamente à aquisição de novos hábitos de trabalho e de estudo, não cumprindo com os seus deveres, nomeadamente aqueles que se relacionam com a extensão de aprendizagens e a consolidação de conhecimentos.

Mais uma sessão que decorreu a bom ritmo, como pretendido, com abordagens teóricas e práticas dos assuntos em crescendo contínuo, abrindo várias frentes de trabalho com a

manipulação de quase todos os recursos disponíveis e apelando, eventualmente, à quase total capacidade da trabalho e de conhecimentos dos alunos.

Estes deixam transparecer mais autonomia nas suas participações e total confiança no trabalho do professor. Têm também manifestado empenho nas tarefas desenvolvidas na aula, com muito gosto e crescente interesse em todos os recursos utilizados. Mantêm-se algumas dificuldades, díspares, anteriormente referenciadas.

A sessão decorreu em conformidade com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		Unidade 3: Vilancete / Villancico	
Lições	23 e 24	Data	14/05/2012
<b>SESSÃO 11</b>		Turma	7º C

## Sumário:

O Vilancete (*Villancico*) – contextualização histórica com audições analíticas.  
 Interpretação: coro rítmico falado *Batata Frita*.  
 Continuação do estudo sobre os arranjos musicais de *Alma Mater* de Moonspell e *Thriller* de *Michael Jackson*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiaÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vilancete (<i>Villancico</i>);</li> <li>- Música cantada;</li> <li>- A voz como instrumento rítmico;</li> <li>- Relação texto/música: perspetiva histórica.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, comentar e debater as ideias expressas nos textos apresentados;</li> <li>- Identificar elementos característicos de um determinado período histórico ou estilo musical.</li> <li>- Interpretar obras vocais rítmicas;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar auditivamente elementos musicais;</li> <li>- Identificar a forma e a estrutura da obra musical apresentada;</li> <li>- Compreender a relação texto-música;</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais anteriormente apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i>, com exemplos auditivos, sobre o vilancete (<i>villancico</i>).</li> <li>- Interpretação do coro rítmico falado <i>Batata Frita</i>.</li> <li>- Reflexão sobre texturas polifónicas e polirrítmicas.</li> <li>- Continuação do estudo sobre os arranjos musicais de <i>Alma Mater</i> de <i>Moonspell</i> e <i>Thriller</i> de <i>Michael Jackson</i>.</li> <li>- Avaliação das interpretações.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 11 – 14/05/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas. A professora cooperante foi substituída por outra colega que desempenhará as mesmas funções a partir desta sessão.

Depois das necessárias apresentações, o professor deu seguimento ao estudo do módulo Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, terceira unidade, *Vilancete (Villancico)*, utilizando o videoprojector para apresentar um *PowerPoint* através do qual os alunos ficaram a conhecer, em breves apontamentos de textos, imagens, áudio e vídeo, um pouco da história daquela canção profana polifónica, muito comum em Portugal durante o século XVII e eventualmente o género musical mais interpretado no *Mosteiro de Santa Cruz* de Coimbra, naquela época. Os alunos tiveram a possibilidade de ler um vilancete de Luís de Camões e ouvir dois arranjos distintos do vilancete *Não tragais Bourzeguins Pretos*, interpretados pelo *coro da câmara de Lisboa* e pelo grupo musical português, criado em 1993, *Ala dos Namorados*.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por todos os alunos, à vez, tendo sido oportuna e detalhadamente interpretados pelo professor.

A seguir, o docente fez o ponto de situação relativamente à tarefa sugerida na sessão número nove, tendo verificado que os alunos não desenvolveram quaisquer trabalhos. Os discentes não apresentaram quaisquer justificações.

É aceite universalmente que o instrumento musical mais natural que o Homem pode utilizar é a voz, pelo que a associação da palavra à música sempre existiu. Aliás, ao longo das várias sessões tem-se evidenciado este facto. Mas nem sempre a música tem como função evidenciar ou sublinhar a mensagem do texto. A voz pode também ser utilizada como instrumento musical, aproveitando os seus recursos tímbricos com sentido expressivo. Para que os alunos pudessem notar este facto, o professor apresentou, em *PowerPoint*, um arranjo polirrítmico, em coro rítmico falado, intitulado *Batata Frita*, acompanhado de gravações do *tutti* polirrítmico e de cada uma das quatro frases. Para a sua interpretação, os alunos começaram

por escutar cada uma das quatro frases e depois o *tutti*. A seguir fizeram reproduções de padrões rítmicos de quatro tempos que foram juntados gradualmente até à formação de cada frase rítmica. O professor deu por concluída a primeira fase de trabalho sobre o coro rítmico falado e convidou os alunos para que durante a semana, até á próxima aula, treinassem bem todas as frases<sup>1</sup>.

Dando continuidade aos trabalhos sobre o arranjo da canção *Thriller*, os alunos efetuaram o registo da análise aos elementos da altura e da forma da canção:

The image shows a musical staff in 4/4 time with a treble clef. The notes are: Dó (grave), Ré (grave), Mi, Fá, Sol, Lá, Sib, Si, Dó (agudo), Ré (agudo). Below the staff are ten illustrations of recorders, each corresponding to a note. The recorders are arranged in two groups: the first seven (Dó to Sib) are grouped together, and the last three (Si to Ré) are grouped together. The recorders for Si, Dó (agudo), and Ré (agudo) are highlighted with a light purple background.

Forma:

<b>Introdução</b> 2 + 8 Compassos	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>Interlúdio</b> 10 Compassos	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
--------------------------------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------------------------------	----------	----------	----------

Até ao fim da sessão o trabalho dos alunos incidiu sobre esta canção, utilizando os mesmos métodos e as mesmas estratégias, referidos em sessões anteriores. Concluíram com a interpretação, em grupo, do arranjo da canção *Alma Mater* e das partes aprendidas do arranjo da canção *Thriller*.

Como foi referenciado nos textos das reflexões de sessões anteriores, os alunos mantêm um torpor inabalável relativamente à aquisição de novos hábitos de trabalho e de estudo, não cumprindo com os seus deveres, nomeadamente aqueles que se relacionam com a extensão de aprendizagens e a consolidação de conhecimentos.

Foi mais uma sessão rica em conteúdos, através dos quais foram criadas novas *janelas* de conhecimento e variantes à teoria e à prática pedagógica, nomeadamente através da valorização do património musical local e nacional e do poder de criação e expressividade, com recurso a elementos básicos de Educação Musical.

<sup>1</sup> Foi disponibilizado aos alunos o referido *PowerPoint*.

Têm-se introduzido nas sessões, de forma estratégica e contextualizada, materiais novos e diferentes para que os alunos sejam mais emotivos, criativos, proactivos e compreendam o poder e a riqueza da Música em geral. Esta técnica de dinâmica de grupo, conhecida como *brainstorming*, traduzida literalmente para português como tempestade cerebral ou tempestade de ideias, é desenvolvida para explorar a potencialidade criativa de cada um dos discentes e do grupo/turma. Daí justificarem-se as várias frentes de trabalho criadas e o apelo constante, direto e indireto, à total capacidade de trabalho e de conhecimentos dos alunos.

A sessão decorreu em conformidade com o plano de aula, previamente elaborado, não tendo havido constrangimentos à aplicação do mesmo nem acontecimentos que implicassem a sua alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		Unidade 4: Madrigal	
<b>LIÇÕES</b>	25 e 26	<b>Data</b>	21/05/2012
<b>SESSÃO 12</b>		<b>Turma</b>	7º C

## Sumário:

O Madrigal – contextualização histórica com audições analíticas.

Interpretação das composições dos alunos sobre uma canção de música infantil popular portuguesa – *Papagaio loiro*.

Revisão do coro rítmico falado: *Batata Frita*.

Continuação do estudo sobre os arranjos musicais de *Alma Mater* de Moonspell e *Thriller* de *Michael Jackson*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Madrigal;</li> <li>- Música cantada;</li> <li>- A voz como instrumento rítmico;</li> <li>- Relação texto/música: perspetiva histórica.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, comentar e debater as ideias expressas nos textos apresentados;</li> <li>- Identificar elementos característicos de um determinado período histórico ou estilo musical;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Tocar com a técnica correta, respeitando o andamento e a dinâmica;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar auditivamente classes de instrumentos através do timbre;</li> <li>- Identificar auditivamente andamentos, dinâmicas e movimentos sonoros;</li> <li>- Identificar, nos arranjos que interpreta, semelhanças com as obras originais;</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais anteriormente apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i>, com exemplo auditivo, sobre o Madrigal.</li> <li>- Interpretar, em conjunto, as composições dos alunos sobre a peça de música infantil popular portuguesa <i>Papagaio Loiro</i>.</li> <li>- Debate com os alunos sobre os resultados das suas composições.</li> <li>- Revisão do coro rítmico falado <i>Batata Frita</i>.</li> <li>- Continuação dos trabalhos sobre os arranjos musicais de <i>Alma Mater</i> de <i>Moonspell</i> e <i>Thriller</i> de <i>Michael Jackson</i></li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 12 – 21/05/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas.

No âmbito do estudo do módulo Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, quarta unidade, *Madrigal*, o professor utilizou o videoprojector para apresentar um *PowerPoint* através do qual os alunos ficaram a conhecer, em breves apontamentos de textos, imagens, áudio e vídeo, um pouco da história daquele género essencialmente vocal polifónico, de origem italiana e muito popular durante os séculos XVI e XVII. Os alunos tiveram a possibilidade de conhecer o nome de alguns compositores, especialmente o do italiano Cláudio Monteverdi e acompanhar visual e auditivamente a partitura do madrigal *Lamento Della Ninfa* de autoria do compositor referido.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por alguns alunos, à vez, tendo sido oportuna e detalhadamente interpretados pelo professor.

Como é habitual, o docente fez o ponto de situação relativamente à tarefa sugerida na sessão número nove, tendo verificado que os alunos, mais uma vez, não desenvolveram quaisquer trabalhos e não apresentaram, pelo facto, justificações que merecessem qualquer registo e consideração. O professor perguntou se havia dúvidas ou necessidade de esclarecer algum assunto ou alguma matéria relacionada com o arranjo, estando disponível para ajudar, os alunos responderam que não, apesar dos elementos de um grupo referirem que estavam a tentar encontrar a melhor forma de entregar o trabalho, ou seja, estavam na dúvida se o entregariam em suporte áudio ou papel (partitura).

Relativamente às quatro frases do coro rítmico falado *Batata Frita*, constatou também que os alunos não realizaram o seu estudo. Já contando com esta situação, o professor repetiu os procedimentos realizados na sessão anterior e deu-lhes continuidade. Assim, depois de aprendidas as quatro frases, os alunos foram divididos em outros tantos grupos tendo sido atribuído a cada um, uma frase. Os alunos, orientados pelo professor, praticaram a junção de duas frases rítmicas diferentes, de cada vez (1+2, 1+3, 1+4... 3+4), até completar a

polirritmia. Foram tidos em atenção e corrigidos quando necessário todos os elementos de dinâmica e andamento, previamente analisados, assim como a expressividade dos alunos.

Até ao fim da sessão o trabalho dos alunos incidiu sobre os arranjos das canções *Alma Mater* e *Thriller*.

Apesar das inúmeras conversas do professor e das professoras cooperantes com os alunos, estes mantêm-se irredutíveis relativamente aos seus deveres para com a disciplina, faltando reiteradamente aos seus compromissos e responsabilidades. A respetiva diretora de turma e respetivos encarregados de educação irão ser alertados, pois considera-se que esta atitude é incompreensível, insustentável e, a manter-se, muito preocupante.

Excetuando a situação supracitada, não desejável mas pressuposta, pode dizer-se que as atividades nesta sessão decorreram dentro dos parâmetros habituais: com dinamismo, relativo entusiasmo e em perfeita harmonia.

A parte teórica, dada sempre na primeira parte da sessão, tem possibilitado a transmissão de uma hierarquia cronológica de conhecimentos e personalidades importantes da história da música, o seu repertório e a forte influência nos compositores e intérpretes que lhes sucederam, até aos dias de hoje.

A parte prática, repartida em vários momentos e desenvolvida posteriormente em todas as sessões, tem contribuído para desenvolver a sensibilidade emotiva, alicerçar e consolidar aprendizagens nos alunos. O repertório foi bem selecionado e adequa-se às necessidades do grupo/turma. À medida que se completam as sessões e se conhecem relativamente melhor os perfis e características dos discentes, fica a ideia que seria eventualmente improvável fazer mais e melhor.

O professor até à data tem conseguido cumprir integralmente todos os planos de aula, previamente elaborados, selecionar e organizar corretamente os materiais e gerir com rigor, empenho e disciplina os acontecimentos em cada momento e em cada sessão.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		Unidade 5: A Ária e o <i>Lied</i>	
<b>SESSÃO 13</b>	Lições	Data	Turma
	27 e 28	28/05/2012	7º C

## Sumário:

A Ária e o *Lied* – contextualização histórica com audições analíticas.

Interpretação do arranjo de *True heroes*, do filme *Avatar*.

Continuação do estudo sobre os arranjos musicais de *Alma Mater* de Moonspell e *Thriller* de *Michael Jackson*.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ária;</li> <li>- <i>Lied</i>;</li> <li>- Música cantada;</li> <li>- A utilização da música em contexto televisivo.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, comentar e debater as ideias expressas nos textos apresentados;</li> <li>- Identificar elementos característicos de determinados períodos históricos ou estilos musicais;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Tocar com a técnica correta, respeitando o andamento e a dinâmica;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar auditivamente classes de instrumentos através do timbre;</li> <li>- Identificar auditivamente andamentos, dinâmicas e movimentos sonoros;</li> <li>- Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais anteriormente apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i>, com exemplos auditivos, sobre a Ária e o <i>Lied</i>.</li> <li>- Audição do musical da peça <i>True Heroes</i>, do filme <i>Avatar</i>.</li> <li>- Interpretação do arranjo de <i>True Heroes</i>, do filme <i>Avatar</i>.</li> <li>- Ensaio, em conjunto, dos arranjos musicais de <i>Alma Mater</i>, de <i>Moonspell</i> e <i>Thriller</i>, de <i>Michael Jackson</i>.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 13 – 28/05/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, registando o número de um aluno que não se fez acompanhar da flauta de bisel.

No âmbito do estudo do módulo Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, quinta unidade, *Ária* e *Lied*, o professor utilizou o videoprojector para apresentar um *PowerPoint* através do qual os alunos ficaram a conhecer, em breves apontamentos de textos, imagens, áudio e vídeo, um pouco da história daqueles novos tipos de canção.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por alguns alunos, à vez, tendo sido oportuna e detalhadamente interpretados pelo professor.

Pela última vez o docente fez o ponto de situação relativamente à tarefa sugerida na sessão número nove. Não registou quaisquer entregas de trabalhos. Uma vez que o prazo estipulado acabou nesta sessão, o professor deu por concluída a tarefa e registou o seu incumprimento.

É quase que instintivo e natural ao Homem associar som a imagens e vice-versa. A presença da música em qualquer produção cinematográfica é absolutamente vital e influencia extraordinariamente a forma como o público interpreta cada cena e o filme no seu todo. Mesmo nos primeiros filmes, que eram mudos, a música assumiu um papel importante ao realçar emoções nas imagens em movimento. Pode dizer-se que a música faz parte direta das histórias cinematográficas, influenciando ou realçando os sentimentos que se pretendam transmitir.

Com o propósito de fazer compreender aos alunos essa relação, o professor projetou um *PowerPoint* com todos os elementos do arranjo sobre o tema *True Heroes* do filme *Avatar*<sup>1</sup>. O arranjo do tema está construído sobre uma estrutura de repetição de padrões melódicos, dispostos num musicograma e acompanhado de três gravações: original, *tutti* e base instrumental do arranjo.

Para a sua interpretação, os alunos começaram por escutar o original e depois o *tutti* do arranjo. A seguir dividiu-se o grupo/turma em cinco grupos com dois elementos cada. Tendo em atenção a destreza e capacidade dos seus elementos, foi atribuído a cada grupo um padrão melódico diferente. O ensaio dos padrões melódicos foi feito separadamente, ao que se seguiu

<sup>1</sup> *Avatar* é um filme americano de ficção científica de 2009, escrito e dirigido por James Cameron.

a explicação do musicograma.<sup>2</sup> O professor deu por concluída a primeira fase de trabalho sobre este arranjo, remetendo para a próxima sessão a conclusão do seu estudo.

Para terminar a sessão os alunos interpretaram os arranjos das canções *Alma Mater* e *Thriller*. O tema *True Heroes* da banda sonora do último filme de James Cameron, realizador de outros grandes sucessos de bilheteira como *Aliens*, *Resgate* e *Titanic*, serviu de pretexto ao último arranjo musical preparado para este grupo/turma.

Como foi anteriormente referido, o arranjo foi construído sobre uma estrutura de repetição de padrões melódicos. Nesse sentido, o objetivo deste arranjo é possibilitar aos alunos, para além do trabalho polirrítmico, anteriormente vivenciado, uma prática polifónica, para que compreendam e interiorizem algumas técnicas básicas de composição. A utilização de um musicograma tem particular importância porque possibilita uma audição musical ativa, aqui interpretado como um esquema gráfico, que apresenta aos alunos determinados acontecimentos durante o desenvolvimento do tema. Qualquer musicograma é, de certa forma, uma simplificação de uma obra musical, realçando os aspetos mais importantes para que os alunos obtenham uma perceção da estrutura total de um arranjo ou de uma obra musical.

Esta sessão decorreu muito bem tendo em conta a prestação dos alunos. O interesse, a participação, a sociabilidade, a responsabilidade, a autonomia, entre outros parâmetros comportamentais/atitudinais, globalmente, foi satisfatório.

Relativamente ao arranjo há que salientar a forma de apresentação, diferente relativamente aos anteriores; a sua originalidade e modernidade, tendo em consideração a recente divulgação do filme e, por último, talvez mais importante, fazer com que os alunos compreendam a relação entre os sons e a utilização de diversos processos de criação musical, de acordo com as estéticas e pressupostos comunicacionais diferenciados (interpretar, ouvir, compor). A música, ao contrário da linguagem, não possui necessariamente associações ou significados linguísticos imediatos. Não há uma correspondência direta entre um gesto musical e uma construção verbal, pois este é um sinal polivalente e pode, portanto, gerar uma rede complexa de significados possíveis.

O plano de aula, previamente definido e elaborado para esta sessão, foi devidamente cumprido e ajustou-se a todas as atividades realizadas, não havendo necessidade de proceder a qualquer alteração ou ajustamento.

<sup>2</sup> O referido musicograma foi introduzido em *PowerPoint*, disponibilizado aos alunos.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		Unidade 6: Fado	
<b>SESSÃO 14</b>	Lições	Data	Turma
	29 e 30	04/06/2012	7º C

## Sumário:

O Fado – contextualização e visualização/audição de exemplos musicais.  
Revisão dos temas estudados.

CONTEÚDOS do MÓDULO	OBJETIVOS	ATIVIDADES	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fado;</li> <li>- Música cantada;</li> <li>- A voz como instrumento;</li> <li>- Relação texto/música: perspetiva histórica.</li> <li>- Revisão geral de conteúdos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, comentar e debater as ideias expressas nos textos apresentados;</li> <li>- Identificar aspetos característicos de um determinado estilo musical;</li> <li>- Analisar e comentar arranjos de uma mesma obra musical.</li> <li>- Tocar com a técnica correta, respeitando o andamento e a dinâmica;</li> <li>- Avaliar a interpretação, usando vocabulário apropriado.</li> <li>- Identificar auditivamente classes de instrumentos através do timbre;</li> <li>- Identificar auditivamente andamentos, dinâmicas e movimentos sonoros;</li> <li>- Identificar e descrever a relação ação-música;</li> <li>- Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original;</li> <li>- Interpretar os arranjos musicais anteriormente apresentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Visualização de um <i>PowerPoint</i>, com exemplos auditivos, sobre o Fado.</li> <li>- Revisão dos temas estudados:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Satisfaction</i>;</li> <li>- <i>Alma Mater</i>;</li> <li>- <i>Thriller</i>;</li> <li>- <i>True Heroes</i>.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 14 – 04/06/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, registando o número de dois alunos que chegaram significativamente atrasados.

A aula teve início com um diálogo entre professores e alunos sobre a sua participação na Festa da Música da Escola Martim de Freitas, com data prevista de realização para a próxima sexta-feira, dia 8 de junho pelas 21h30, no auditório do Conservatório de Música de Coimbra. Segundo os responsáveis da organização do evento, *o espetáculo pretende partilhar, com toda a comunidade educativa, algum do trabalho desenvolvido nas aulas de Educação Musical, Clube de Música e mostrar alguns talentos, simultaneamente, proporcionar momentos de alegria e fruição musical a todos os que possam participar (quer seja no palco ou na plateia)*. De imediato, no âmbito do estudo do módulo Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção, sexta e última unidade, *Fado*, o professor utilizou o videoprojector para apresentar um *PowerPoint* através do qual os alunos ficaram a conhecer, em breves apontamentos de textos, imagens, e vídeos, um pouco da história, símbolos e alguns intérpretes deste género musical, exclusivo de Portugal.

Os textos dos diapositivos foram lidos em voz alta por alguns alunos, à vez, tendo sido oportuna e detalhadamente interpretados pelo professor.

Deu-se continuidade ao estudo do arranjo sobre o tema *True Heroes*, do filme *Avatar*, primeiro através da audição da gravação original e do *tutti* do arranjo e depois através do ensaio dos padrões melódicos, separadamente. Com a visualização do musicograma, ensaiaram-se todos os padrões melódicos que ali estão sobrepostos, à vez (JSS+MTS; MTC e JSC+XC e XB; Flauta+ MTC e JSC+XC e XB; JSS+Flauta+MTS). Depois da interpretação do último conjunto instrumental fez-se o ensaio dos padrões com suporte visual e com acompanhamento instrumental. Para concluir fez-se o ensaio em conjunto.

Na parte final os alunos foram alertados que iriam ter ficha de avaliação, sobre os conteúdos deste módulo, na próxima sessão e fizeram uma revisão a todas as canções estudadas e ensaiadas nas aulas: *Satisfaction*, *Alma Mater*, *Thriller* e *True Heroes*.

Decorrente do diálogo estabelecido entre professores e alunos no início da sessão, há que registar o pouco entusiasmo, eventualmente aliado à pouca vontade, dos discentes em participar no referido evento. Dois alunos disseram mesmo que não poderiam comparecer. Mesmo depois de insistentemente sensibilizados pelos professores, mantiveram-se irredutíveis nos seus desígnios. Apenas um aluno manifestou abertamente o seu interesse e disponibilidade em estar presente e participar na Festa da Música.

Ultrapassada esta situação e retomando o plano de aula, concluiu-se que tudo decorreu dentro dos padrões normais relativamente às sessões anteriores. Os parâmetros comportamentais/atitudinais dos alunos foram satisfatórios.

Nesta sessão deu-se por encerrado o estudo do módulo Melodias e Arranjos – Em Torno da Canção e o trabalho sobre todos os seus conteúdos teóricos e práticos.

Relativamente à avaliação global dos alunos no âmbito do estudo do módulo, o professor considera o comportamento satisfatório e o aproveitamento pouco satisfatório. No parâmetro das competências sociais, todos os alunos têm uma avaliação positiva, mas negativa no parâmetro das competências de trabalho. Os discentes deste grupo/turma, para além do espaço sala de aulas, pouco ou nada fizeram para alterar o seu nível de conhecimentos e consequentemente o seu rendimento e aproveitamento escolares, pelo que no parâmetro das competências específicas da disciplina a sua avaliação seja pouco satisfatória. Neste campo, os dois alunos com mais dificuldades, referenciados na avaliação final do módulo anterior, mantêm uma avaliação negativa. Estes resultados têm como base os critérios mencionados, que estruturam os critérios de avaliação da disciplina estabelecidos para este nível de ensino, no presente ano letivo.

O plano de aula, previamente definido e elaborado para esta sessão, foi devidamente cumprido e ajustou-se a todas as atividades realizadas, apesar de algumas contrariedades. Não houve necessidade de proceder a qualquer alteração ou ajustamento.

# PLANO DE AULA

<b>MELODIAS E ARRANJOS – EM TORNO DA CANÇÃO</b>		<b>Fichas de Avaliação e Autoavaliação</b>	
<b>SESSÃO 15</b>	<b>Lições</b>	<b>Data</b>	<b>Turma</b>
	31 e 32	11/06/2012	7º C
<b>Sumário:</b>			
<p>Realização de uma Ficha de Avaliação sobre as unidades do módulo.            Realização de uma ficha de Autoavaliação.            Diálogo com os alunos para reflexão sobre as atividades desenvolvidas.</p>			
<b>CONTEÚDOS do MÓDULO</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>ATIVIDADES</b>	<b>AValiação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão geral de conteúdos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar auditivamente melodias, arranjos, andamentos, dinâmicas e movimentos sonoros.</li> <li>- Identificar aspetos característicos de determinados estilos musicais.</li> <li>- Avaliar, individualmente, as várias interpretações, usando vocabulário apropriado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificação de presenças, presença de material e realização das tarefas de extensão de aprendizagem.</li> <li>- Realização da Ficha de Avaliação do módulo.</li> <li>- Realização de uma ficha de autoavaliação.</li> <li>- Reflexão sobre todas as atividades desenvolvidas.</li> </ul>	<p>Por observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>- Qualidade de interpretação e participação dos alunos.</li> </ul>

## Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação – ESEC

Prática Pedagógica Supervisionada (3º Ciclo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTIM DE FREITAS  
Escola Básica 2/3 Martim de Freitas - COIMBRA

Educação Musical (7.º Ano – Turma C)

### Descrição – Reflexão - Avaliação (SESSÃO 15 – 11/06/2012)

O professor deu início à aula fazendo a verificação de presenças e presença de material, não registando quaisquer faltas.

A aula teve início com a solicitação do professor para que os alunos retirassem de cima das mesas os objetos não estritamente necessários para a realização da ficha de avaliação<sup>1</sup> (mochilas, carteiras, estojos, etc.). Depois deu algumas instruções/orientações para a correta realização da mesma.

A realização da prova decorreu muito bem, como se esperava, a que se seguiu a recolha dos respetivos enunciados. Logo após, os alunos foram convidados para preencher um conjunto de grelhas de autoavaliação<sup>2</sup>. Durante o seu preenchimento o professor esclareceu-lhes algumas dúvidas relacionadas, sobretudo, com dificuldades na interpretação das mesmas.

Assim que terminaram e depois de recolhidas as grelhas de autoavaliação, o professor confrontou os alunos com os acontecimentos da passada sexta-feira, dia 8 de junho, ou seja, sobre a ausência, ostensiva, na Festa da Música da Escola Martim de Freitas que decorreu no auditório do Conservatório de Música de Coimbra, de oitenta por cento dos alunos do grupo/turma, que inviabilizou a sua participação e dos restantes colegas no evento.

Os professores mostraram o seu profundo desagrado e criticaram, com a veemência necessária, a atitude dececionante daqueles alunos. A falta de responsabilidade, compromisso, respeito, solidariedade, etc., ficou bem vincada e sugestiona uma questão séria. Até que ponto estes jovens estarão no caminho certo para que no futuro sejam pessoas de bem e bem formadas, ética, moralmente e cumpram os seus deveres cívicos, por exemplo através da sua participação na sociedade democrática a que pertencem? Apesar de na sessão anterior dois alunos terem dado conhecimento que não poderiam estar presentes no evento, de pouco ou nada valeu o facto de os restantes colegas justificarem as suas ausências alegando compromissos assumidos com as suas famílias, para aquele momento daquele dia, uma vez

<sup>1</sup> Anexo: Sessão 15 – Ficha de Avaliação.

<sup>2</sup> Anexo: Sessão 15 – Grelhas de Autoavaliação.

que não o tinham participado anteriormente, quando tiveram tempo mais que suficiente e oportunidade para o fazer.

A última sessão culminou, como seria natural e expectável, com a avaliação formal e autoavaliação dos alunos.

A avaliação, nas suas mais diversas modalidades (diagnóstica, formativa, sumativa, entre outras), resulta de um processo contínuo de aprendizagens, sobre as quais mantêm-se interações pedagógicas essenciais entre o professor e os alunos e visa, sobretudo, promover o conhecimento participativo, coletivo e construtivo entre ambos.

Por meio da autoavaliação, os alunos tornam-se eventualmente mais responsáveis, mais reflexivos, autónomos, motivados, eficientes e comunicativos.

O plano de aula, previamente definido e elaborado para esta sessão, foi devidamente cumprido e ajustou-se a todas as atividades realizadas. Não houve necessidade de proceder a qualquer alteração ou ajustamento.

## CONCLUSÃO

Depois deste trabalho pode dizer-se que a prática pedagógica supervisionada, independentemente das áreas educativas e dos sujeitos, é importante para a construção do conhecimento. Esta ideia também é expressa por Paulo Freire<sup>97</sup> quando diz que a aprendizagem não se constrói sozinha, mas sim na interação entre os sujeitos com a mediação do mundo. O ter consciência da importância da planificação das aulas, que vai amadurecendo ao longo da prática e da experiência, também remete para o pensamento de Freire<sup>98</sup>. Segundo o referido autor, a consciência e o processo de reflexão devem existir também na procura pelo conteúdo programático das aulas. Também Santos Neto (2004) defende que um professor consciente das suas práticas pedagógicas obtém melhores resultados nas suas aulas, relativamente aos objetivos pretendidos. Segundo Andrade:<sup>99</sup>

O estágio é uma importante parte integradora do currículo, a parte em que o licenciado vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade com a instituição escolar que representa sua inclusão civilizacional, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência – fazer bem o que lhe compete.

Por outro lado, convém realçar que atualmente a exigência das propostas curriculares nas escolas é cada vez maior, porque privilegiam, sobretudo, a abordagem de conteúdos numa perspetiva interdisciplinar; porque

---

<sup>97</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1987. Disponível em [https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fportal.mda.gov.br%2Fportal%2Fsaf%2Farquivos%2Fview%2Fater%2Flivros%2FPedagogia\\_do\\_Oprimido.pdf](https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fportal.mda.gov.br%2Fportal%2Fsaf%2Farquivos%2Fview%2Fater%2Flivros%2FPedagogia_do_Oprimido.pdf)

<sup>98</sup> *Id., Ibid.*

<sup>99</sup> ANDRADE, 2005, P. 2. Disponível em <http://www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf>

representam uma maneira diferente de suscitar a compreensão dos alunos sobre os conhecimentos que circulam fora da escola e porque ajuda, esses mesmos alunos, a construir a sua identidade. É indispensável às escolas conseguir captar o movimento que vem do ambiente exterior, num processo de interação caracterizado pelo diálogo crítico, necessário para a apreensão das transformações que resultam da grande produção de informação. Dessa forma, os projetos de trabalho,<sup>100</sup> independentemente dos métodos e das estratégias de ensino para a produção de conhecimento, são considerados de extrema importância. Funcionam como processos de trabalho pedagógico fundamentados no conceito de globalidade, na procura de uma alternativa à fragmentação das matérias. A ideia de globalidade não corresponde à soma das diferentes matérias, mas sim entendida como uma estrutura psicológica de aprendizagem e compreendida a partir da relação que possa existir entre os diferentes conceitos e procedimentos que os projetos envolvam.

A aprendizagem por intermédio de projetos decorre da necessidade do ensino em facilitar aos alunos o desenvolvimento de conceitos-chave, vinculados às estruturas dos conhecimentos, no sentido de identificar estratégias de pesquisa próprias desses conhecimentos. Trata-se de desenvolver uma capacidade de pensar (cognitiva), específica de cada uma das ciências, para que os alunos possam continuar a aprender, noutras situações. Isto é, munir os alunos de instrumentos de pensamento, de instrumentos de análise para aprender continuamente. A própria forma de trabalhar nos projetos, demonstra que os conteúdos mais importantes são os que se referem às estratégias de aprender a aprender que cada discente ativa a partir do tema escolhido e que desempenha o papel de fio condutor

---

<sup>100</sup> Foi incluído um exemplo no *cd* anexo.

dessa aprendizagem.

Professores e alunos, quando desempenham bem as suas funções, deixam de ser simples executores para serem investigadores permanentes, conscientes das suas convicções e das convicções dos outros, ambos em processo contínuo de mudança.

Tendo em consideração os conceitos de diversidade, multiculturalidade e interculturalidade, torna-se possível compreender o *universo* presente em cada sujeito social, que é portador de particularidades que foram adquiridas através das suas experiências, vivenciadas no interior da sociedade a que pertence.

Para concluir é preciso salientar que as mudanças tecnológicas colocam novos desafios pedagógicos que obrigam à redefinição de papéis e que podem ser encaradas como um reforço aos métodos tradicionais de ensino ou como uma forma de renovação das oportunidades de aprendizagem, exigindo desde modo uma alteração dos processos de ensino aprendizagem. Aos docentes de hoje são atribuídas novas funções e responsabilidades, pois mais do que transmitir conhecimentos, devem contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos e orientar os respetivos processos de aprendizagem. Para tal, os docentes devem planificar e estruturar os processos educativos de uma forma aberta e flexível, que permita abordagens diversificadas, onde sejam inseridos recursos e materiais didáticos motivadores, dinâmicos e atuais, utilizando para isso uma metodologia interativa e cooperativa, colocando ao serviço da sua docência vários meios de comunicação. Espera-se, portanto, um docente criativo e pró-ativo, que possua conhecimentos não só em música como também em tecnologia e que esteja informado do seu novo papel proporcionando aos alunos novos caminhos e formatos diversificados de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDENICE, et. al. *Linguagem Musical*. [Em linha]. Disponível em <http://pedagogassempreemacao.blogspot.pt/>. Acesso em 20 e 27 de julho de 2012.

ANDRADE, Arnon Alberto Mascarenhas de. *O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente*. [Em linha]. In: Arnon de Andrade – Site Pessoal. 2005, p. 2. Disponível em <http://www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf>. Acesso em 11 de janeiro de 2013.

BENENZON, R. (1985) *Manual de Musicoterapia*. Rio de Janeiro. Enelivros.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador – com DVD – O humano como objetivo da educação musical*. [Em linha]. Editora Peirópolis, 2001, p. 49. Disponível em <http://books.google.pt/books?id=uKUkCKTgPskC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>. Acesso em 5 de janeiro de 2013.

CAPONI, Analia Paula. *Cognición Musical y Método Suzuki*. III Reunión Anual de SACCOM. Anais. Buenos Aires, 2003

CCM – Centro de Cultura Musical. *O desenvolvimento musical segundo Swanwick*. [Em linha]. 2006. Disponível em <http://www.ccm.art.br/mostradica.php?id=50> Acesso em 5 de janeiro de 2013.

CIAVATTA, Lucas. *O Passo: A Pulsação e o ensino-aprendizagem de ritmos*. Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 2003.

CORREIA Alberto; BENJUMEA, Bernardo; COLAZO, Miguel E. *Musicoterapia, el Poder Calmante y Armonizante del Sonido*. [Em linha]. Cf. Disponível em <http://www.espinoso.org/biblioteca/musicoterapia.htm> Acesso em 21 de setembro de 2012.

COSTA, C.M. (1989). *O despertar para o outro - Musicoterapia*. Summus editorial, S. Paulo, p.127.

DAVIS, W.B. Ira Maximilian Altshuler: psychiatrist and pioneer music therapist. *Journal of Music Therapy*. Vol. 40, n°3, 2003.

DIONÍSIO, Manuel da Silva. *Manual de Música*, 2.<sup>a</sup> edição, INATEL – Instituto Nacional para Aproveitamento dos Tempos Livres dos Trabalhadores, 1992, p. 190.

D. JOÃO II, Escola Secundária. *O Lugar da Estética – A Dimensão Estética*. [Em linha].

Disponível em <https://sites.google.com/site/olugardaestetica/a-dimensao-estetica/teorias-sobre-a-definicao-de-arte/a-arte-como-forma-significante>

Acesso em 12 de outubro de 2012.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. Rio de Janeiro: Funarte, 2008, p.137.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. [Em linha]. 1987. Disponível em

<https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fportal.mda.gov.br%2Fportal%2Fsaf%2Farquivos%2Fview%2Fater%2Flivros%2FPedagogia%20do%20Oprimido.pdf>

Acesso em 11 de janeiro de 2013.

FONTES, Carlos. *Breve História da Estética*. [Em linha]. Disponível em <http://afilosofia.no.sapo.pt/histestetica.htm>. Acesso em 20 de Julho de 2012.

GAINZA, V. H. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. São Paulo: Summus, 1988.

GONÇALVES, Luís Alberto Oliveira, *et. al.* *Currículo e Políticas Públicas*. [Em linha]. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 68.

Disponível em <http://books.google.pt/books?id=Is-zOxaDpdMC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>.

Acesso em 25 de janeiro de 2013.

GORDON, Edwin. *Learning Sequences in Music: Skill, Content and Patterns*. GIA Publications. Inc. Chicago. 1993.

GOULART, Diana. *Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki – Semelhanças, diferenças, especificidades*. [Em linha]. Disponível em

[http://www.dianagoulart.com/Canto\\_Popular/Educadores.html](http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html)

Acesso em 19 de outubro e 7 de dezembro de 2012.

HOUAISS A, Villar M de S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 6 Vols., Círculo de Leitores: Lisboa, 2002 – Vol. V: MER – RED (2003).

HOWARD, Walter. *A música e a criança*. 5.<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Summus, 1984.

HUMMES, Júlia Maria. *Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola*. [Em linha]. 2004, p.18. Disponível em

[http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11\\_artigo2.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_artigo2.pdf)

Acesso em 17 de agosto de 2012.

IEM – Instituto de Educação Musical. *Princípios e Pedagogia Willems*. [Em linha].

Disponível em <http://www.musicaiem.com.br/textos.asp>. Acesso em 14 de dezembro.

JUNTUNEN, MARJA-LEENA. *Embodiment In Dalcroze Eurhythmics*. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade de Oulu. Oulu (Finlândia), 2004.

KIM, Y. (2004) - The early beginnings of Nordoff – Robbins music therapy. *Journal of Music Therapy*. Vol.41, n.º 4.

MALAVAZI, Gabriela. *A Importância da Utilização da Música como Recurso em Contextos Psicoterapêuticos*. [Em linha]. Boletim Clínico – Número 10 – maio de 2001. Disponível em

[http://www.pucsp.br/clinica/publicacoes/boletins/boletim10\\_05.htm](http://www.pucsp.br/clinica/publicacoes/boletins/boletim10_05.htm)

Acesso em 24 de agosto e 19 de outubro de 2012.

MANTOVANI, Michelle. *O movimento corporal na Educação Musical: influências de Emile-Jacques Dalcroze*. Dissertação de mestrado em Música. Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2008.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz, (Org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibepex, 2011.

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. *Retrospectiva Histórica e Tendências Pedagógicas Atuais*. [Em linha]. Disponível em

[http://www.ceart.udesc.br/Revista\\_Arte\\_Online/Volumes/artteresa.htm](http://www.ceart.udesc.br/Revista_Arte_Online/Volumes/artteresa.htm)

Acesso em 4 de janeiro de 2013.

MELO, Fábio. *História da Música – Teoria dos Afetos*. [Em linha] Cf. Disponível em <http://historiadamusica2011.blogspot.pt/2011/07/teoria-dos-afetos-teoria-dos-afetos.html>. Acesso em 31 de agosto de 2012.

MELOTECA. *Citações Musicais de Filósofos*. [Em linha]. Disponível em <http://www.meloteca.com/citacoes-filosofia.htm>.

Acesso em 2 de novembro de 2012.

MONTALVÃO, Alberto. *A psicologia do êxito*. Ed. Egéria. 1975. P. 213. Vol. IV.

MUSIC, Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music. *Zoltán Kodály. Ferenc Liszt Academy of Music. The Kodály Concept of Music Education*. [Em linha].

Disponível em <http://www.kodaly-inst.hu/kodaly/concept.htm>.

Acesso em 19 de outubro de 2012.

NETO, Argentino. *A Teoria Espiral de Swanwick*. [Em linha].

Disponível em <http://ideiasemarteeducacao.blogspot.pt/2009/05/teoria-espiral-de-swanwick.html>. Acesso em 9 de janeiro de 2013.

OLIVEIRA, Fausto Borém de Oliveira. *Cadernos de Estudo-Educação Musical*. (Tradução). Rev. Maria Betânia Parizzi. [Em linha]. São Paulo, n.4/5, 1994, p.7-14.

Disponível em <http://www.atravez.org.br/educacao.htm>.

Acesso em 25 de janeiro de 2013.

ONLINE, Bíblia. *BíbliaON. 1 Samuel 16:14-23*. [Em linha].

Disponível em [http://www.bibliaon.com/versiculo/1\\_samuel\\_16\\_14-23/](http://www.bibliaon.com/versiculo/1_samuel_16_14-23/)

Acesso em 24 de agosto de 2012.

PALHEIROS, Graça Boal. *Audição Musical Activa*. Porto: AWPM – Associação Wuytack de Pedagogia Musical, 1995. (Livro do professor).

PESSOA, Vera. *Influência da Música Sobre a Hiperatividade do Menino*. [Em linha]. Tese de Doutoramento.

Disponível em [http://www.verapessoa.com.br/Tese00\\_07.HTML](http://www.verapessoa.com.br/Tese00_07.HTML)

Acesso em 12 de outubro de 2012.

PEDRO, Valéria. *Musicalização Infantil: Educação Musical para a Criança – Maurice Martenot*. Disponível em

<http://musicalizacaolali.blogspot.pt/2009/06/maurice-martenot.html>

PRIBERAM. *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Priberam Informática, S.A.. [Em linha]. Disponível em

<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=meloterapia> e em

<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=EURRITMIA>.

Acesso em 31 de agosto e 9 de novembro de 2012.

ROCHA, Carmem Mettig. *Educação Musical, Método Willems – Minha Experiência Pessoal*. Salvador: Faculdade de Educação da Bahia, 1990.

RODRIGUES, Helena. *Entrevista a Edwin Gordon*. APEM. Boletim 90. Lisboa, 1996, p. 7-11.

RODRIGUES, Helena. *Correntes pedagógicas contemporâneas do ensino da música I*. APEM. Boletim 88. Lisboa, 1996, p. 8 – 14.

ROSA, Maria da Glória de. *A História da Educação Através dos Textos*. [Em linha]. 2.<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Cultrix, 1971, p. 308-313. Disponível em

[http://books.google.pt/books?id=H41qdr\\_PY7EC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false](http://books.google.pt/books?id=H41qdr_PY7EC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false). Acesso em 25 de janeiro de 2013.

SCHOPENHAUER, Arthur. *Die Welt*. 1819, I, § (parágrafo) 52. In: ABBAGNANO,

Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 690.

SCRIBD. *Música das Esferas*. [Em linha]. Cf. Disponível em

<http://pt.scribd.com/doc/67131163/Esboco-MUSICA-DAS-ESFERAS>

Acesso em 31 de Agosto de 2012.

SCRIB. Zélia Pimenta da Silva. *Musicalização de Adultos: Abordagem Semelhante à Adotada no Processo de Musicalização Infantil*. [Em linha].

Belo Horizonte, 2009. Disponível em

<http://pt.scribd.com/doc/60273320/48650193-Monografia-Musicalizacao-de-Adultos-Par-Zelia-Pimenta-Uemg>.

Acesso em 14 de dezembro de 2012.

SEKEFF, Maria de Lourdes. *Da música: seus usos e recursos*. São Paulo. Editora UNESP. 2002, p. 172.



WUYTACK, Jos. *Actualizar as ideias educativas de Carl Orff*. Boletim da APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical). 1993, p. 4-9.

ZAGONEL, Bernadete. *Em direção a um ensino contemporâneo de Música*. In: Ictus – Periódico do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Salvador, dez 2009.

# **ANEXOS**

## Índice dos Anexos

Anexo 1 .....	1
Anexo 2 .....	4
Anexo 3 .....	6
Anexo 4 .....	8
Anexo 5 .....	10
Anexo 6 .....	12
Anexo 7 .....	14

# Anexo 1

(Sessão 1)

– Ficha de Avaliação Diagnóstica –



Ficha de Avaliação Diagnóstica – Música – 7º Ano – Turma C

Escola Básica 2/3 Martim de Freitas

Ano Letivo: 2011/2012

Nome: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Grupo I**

1. Ouve com atenção dois ritmos. De seguida o teu professor vai repetir um.  
Qual deles foi repetido? (O primeiro ou o segundo?)

R.: \_\_\_\_\_

2. Vais ouvir agora três ritmos. De seguida o teu professor vai repetir dois deles. Identifica-os e indica a ordem de audição, colocando um (X) na sequência correta.

1.º / 2.º	<input type="checkbox"/>	1.º / 3.º	<input type="checkbox"/>	2.º / 3.º	<input type="checkbox"/>	2.º / 1.º	<input type="checkbox"/>	3.º / 1.º	<input type="checkbox"/>	3.º / 2.º	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----------	--------------------------

3. Vais ouvir duas séries de notas musicais. Indica se são diferentes ou iguais.

Iguais       Diferentes

4. Vais ouvir três notas musicais.

a. Qual é a mais grave? R.: \_\_\_\_\_

b. E a mais aguda? R.: \_\_\_\_\_

5. Vais ouvir três pequenas melodias.

Identifica qual delas o teu professor vai repetir, colocando um (X) no respetivo quadrado.

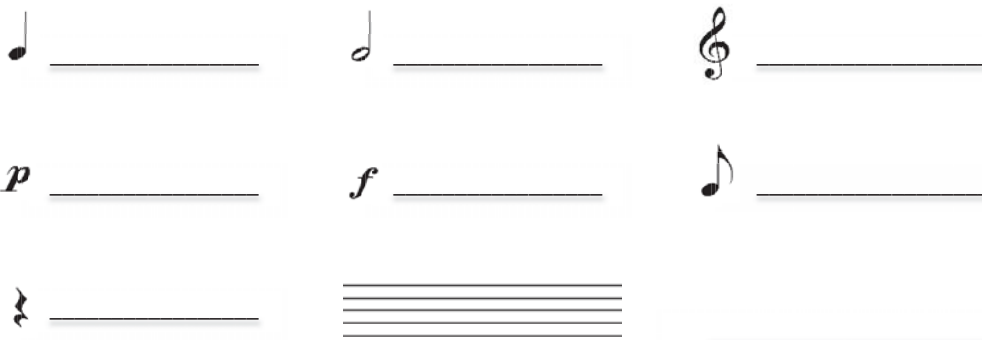
1.ª Melodia	<input type="checkbox"/>
-------------	--------------------------

2.ª Melodia	<input type="checkbox"/>
-------------	--------------------------

3.ª Melodia	<input type="checkbox"/>
-------------	--------------------------

**Grupo II**

6. Conheces os seguintes símbolos utilizados na escrita da música?  
Escreve o respetivo nome à frente de cada um deles.



**Grupo III**

7. Vais realizar exercícios práticos para testar algumas capacidades e aptidões musicais. Concentra-te de forma a realizá-los o melhor possível e segue atentamente as indicações do teu professor. Deves agora entregar esta ficha ao teu professor para que ele possa registar o teu desempenho relativamente aos referidos exercícios.

1 – Marcação da pulsação (tempo) de uma música gravada.

NS	S	B	MB

2 – Reprodução vocal de duas sequências de notas.

NS	S	B	MB

3 – Reprodução de duas frases rítmicas.

NS	S	B	MB

4 – Execução de uma canção à escolha do aluno.

NS	S	B	MB

**NS** – Não Satisfaz    **S** – Satisfaz    **B** – Bom    **MB** – Muito Bom

**Apreciação do Professor:**

# Anexo 2

(Sessão 2)

– Partitura *Satisfaction* –

# SATISFACTION

(ROLLING STONES)

Rolling Stones

Refrão (Tocar 3 vezes)  
Xilofones / Metalofones

2

5 Flautas de bisel

1.

9 2.

**I can get no.  
I can get no.**

Refrão  
Xilofones / Metalofones

Flautas de bisel, xilofones e metalofones.

18

**I can get no.  
No! No! No!  
Hey! Hey! Hey!  
That's what I say.**

Refrão  
Xilofones / Metalofones

20 Refrão  
Xilofones / Metalofones

Refrão  
Xilofones / Metalofones

**I can get no.  
I can get no.  
I can get no.  
I can get no.  
No! No! No!**

Refrão (Tocar 4 vezes)  
Xilofones / Metalofones

# Anexo 3

(Sessão 3)

– Partitura (Flauta de Bisel) *No Woman No Cry* –

# No Woman No Cry

(Bob Marley)

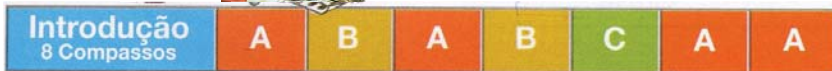


**Bob Marley** (1945-1981)

«Rei do Reggae», é a maior referência cultural da Jamaica. Cantor e guitarrista, utilizou as suas canções como forma de luta contra a violência, a desigualdade e a pobreza. Em 1978 conseguiu a reconciliação de dois políticos jamaicanos e recebeu, na sede da ONU, a Medalha da Paz.



Forma



**Introdução**

**A**

**B**

**C**

**A**

# Anexo 4

(Sessão 7)

– Partitura *O Anzol* –

# O ANZOL

Ai eu já pen-sei man-dar pin-tar o céu em tons de a-zul pra  
 ser o-ri-gi-nal Só de- pois no- tei que a-  
 zul já ele era hou-ve al- guém que te-ve i- dei- a- i- gual  
 Eu não sei se hei- de fu- gir ou mor- der o an- zol  
 Já não há na- da de no- vo a- qui de- bai- xo do Sol. Fine  
 Já me per- se- gui por be- cos e ru- e - las de hor-ror ca-  
 mi-nhos sem sa- í - da A- té que me per- di so-  
 zi-nha sem sa- ber De que cor pin- tar a mi- nha vi - da.  
 Eu não sei se hei- de fu- gir ou mor- der o an- zol  
 Já não há na- da de no- vo a- qui de- bai- xo do Sol.

Ai eu já pensei  
 Mandar pintar o céu  
 Em tons de azul  
 Pra ser original.

**Eu não sei se hei-de fugir**  
**Ou morder o anzol**  
**Já não há nada de novo aqui**  
**Debaixo do Sol.**

Até que me perdi  
 Sozinha sem saber  
 De que cor  
 Pintar a minha vida.

Só depois notei  
 Que azul já ele era  
 Houve alguém  
 Que teve ideia igual.

Já me persegui  
 Por becos e ruelas  
 De horror  
 Caminhos sem saída.

**Eu não sei se hei-de fugir**  
**Ou morder o anzol**  
**Já não há nada de novo aqui**  
**Debaixo do Sol.**

# Anexo 5

(Sessão 9)

– Partitura *Alma Mater* –

# "Alma Mater"

Moonspell

$\text{♩} = 94$  8 Xilofones

13 Flautas de bisel

19

26 Virando costas ao mundo Orgulhosamente sós Glória antiga,

36 Volta a nós! ALMA MATER D.S. al Segno

45 Flautas de bisel e Jogo de Sinos

55 ALMA MATER Flautas de bisel

61 Virando costas ao mundo

69 Orgulhosamente sós Glória antiga, Volta a nós!

81 ALMA MATER ALMA MATER ALMA MATER

91 Tutti (Instrumental)

Detailed description: This is a musical score for the piece "Alma Mater" by Moonspell. The score is written in a single system with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The tempo is marked as quarter note = 94. The piece begins with an 8-measure introduction for Xilofones. The main melody is played by Flautas de bisel. The score includes vocal lines with lyrics in Portuguese: "Virando costas ao mundo Orgulhosamente sós Glória antiga, Volta a nós! ALMA MATER". There are instrumental sections for Flautas de bisel e Jogo de Sinos and a final instrumental section marked "Tutti (Instrumental)". The score concludes with a double bar line and repeat dots.

# Anexo 6

(Sessão 10)

– Partitura *Papagaio Loiro* (Maria de Lourdes Martins) –

# Papagaio Louro

## Música Infantil Tradicional Portuguesa

Maria de Lourdes Martins

Score

Andantino ♩ = 84

13

Soprano Recorder

Wood Blocks

Glockenspiel

Alto Xylophone

Bass Xylophone

Pa - pa - gai - o lou - ro, bi - co tão doi - ra - do,  
Não é um vi - ú - vo nem ho - mem ca - sa - do,

S. Rec.

W. Bl.

Glk.

AX

BX

*poco rit.*

le - va m'es - ta car - ta na - mo - ra - do,  
é paz sol - tei - ro lin - do co - m'um cra - vo.

# Anexo 7

(Sessão 15)

– Ficha de Avaliação e Grelhas de Autoavaliação –



Ficha de Avaliação de Conhecimentos – Ed. Musical – 7º Ano – Turma C

Escola Básica 2/3 Martim de Freitas

Ano Letivo: 2011/2012

11/06/2012

Nome: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Grupo I – Parte Auditiva

A. Vais ouvir dois excertos musicais. Assinala, com (X), em cada um, a resposta certa.

1.	A	Canção trovadoresca	
	B	Motete	
	C	Villancico	
	D	Madrigal	

2.	A	Ária	
	B	Lied	
	C	Canção Trovadoresca	
	D	Fado	

B. Vais ouvir dois excertos musicais. Identifica, em cada um, os nomes dos seus compositores ou intérpretes, colocando um (X) na sequência correta.

1.	A	Vitorino	
	B	Tuna Universitária	
	C	Coro de crianças	
	D	UHF	

2.	A	W. A. Mozart	
	B	Grupo Coral	
	C	Ala dos Namorados	
	D	Monteverdi	

C. Identifica os excertos das músicas que vais ouvir, assinalando com um (X), o nome da obra em que estão inseridos.

1.	A	Flauta Mágica	
	B	A Bela Moleira	
	C	Fantasma da Ópera	
	D	Avatar	

2.	A	Flauta Mágica	
	B	A Bela Moleira	
	C	Fantasma da Ópera	
	D	Avatar	

**Grupo II – Parte Teórica**

**D. Selecciona a resposta correta.**

<b>1. A Canção <i>Der Wanderer</i> foi composta por:</b>		
A	Afonso X	<input type="checkbox"/>
B	W. A. Mozart	<input type="checkbox"/>
C	Claudio Monteverdi	<input type="checkbox"/>
D	Franz Schubert	<input type="checkbox"/>

<b>2. Claudio Monteverdi pertenceu ao período:</b>		
A	da Idade Média	<input type="checkbox"/>
B	do Renascimento	<input type="checkbox"/>
C	do Barroco	<input type="checkbox"/>
D	do Classicismo	<input type="checkbox"/>

<b>3. O Rei Dom Dinis foi um trovador.</b>		
A	Verdadeiro	<input type="checkbox"/>
B	Falso	<input type="checkbox"/>

<b>4. Nas Cantigas de Amigo o “Eu” é Feminino.</b>		
A	Verdadeiro	<input type="checkbox"/>
B	Falso	<input type="checkbox"/>

<b>5. O <i>Motete</i> é uma canção de carácter profano.</b>		
A	Verdadeiro	<input type="checkbox"/>
B	Falso	<input type="checkbox"/>

<b>6. A <i>Ária</i> faz parte de óperas, cantatas e oratórias.</b>		
A	Verdadeiro	<input type="checkbox"/>
B	Falso	<input type="checkbox"/>

<b>7. O <i>Madrigal</i> surgiu em Espanha.</b>		
A	Verdadeiro	<input type="checkbox"/>
B	Falso	<input type="checkbox"/>

<b>8. O italiano é a língua mais utilizada no <i>Lied</i>.</b>		
A	Verdadeiro	<input type="checkbox"/>
B	Falso	<input type="checkbox"/>

**E. Responde de forma sintética às questões:**

<p><b>1. É uma canção profana, polifónica, que esteve muito em voga no século XVI, na Península Ibérica. De carácter festivo, foi muito utilizada na época natalícia e nas festividades em honra dos santos padroeiros, em Portugal, durante o século XVII, tendo-se tornado o género preferido e, talvez, o mais interpretado no Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra. De que género de canção falamos?</b></p>
<div style="border: 1px solid black; height: 20px;"></div>

<p><b>2. Quais são os símbolos do Fado?</b></p>
<div style="border: 1px solid black; height: 40px;"></div>



### GRELHAS DE AUTOAVALIAÇÃO – Música – 7º Ano – Turma C

Escola Básica 2/3 Martim de Freitas

Ano Letivo: 2011/2012

Nome: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

#### 1. Autoavaliação sobre a interpretação instrumental (melódica ou rítmica) sobre audição de música.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Toquei do princípio ao fim sem me enganar.	1	2	3	4	5
Toquei de acordo com as orientações e regras previamente estabelecidas.	1	2	3	4	5
Toquei com intensidade que permitia ouvir a música.	1	2	3	4	5
Toquei a tempo, sem acelerar nem atrasar.	1	2	3	4	5
Toquei lendo a partitura.	1	2	3	4	5
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.	1	2	3	4	5
Média					

#### 2. Autoavaliação sobre a interpretação de uma canção com acompanhamento instrumental.

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Cantei afinado e a tempo, sem acelerar nem atrasar.	1	2	3	4	5
Cantei do princípio ao fim sem me enganar.	1	2	3	4	5
Acompanhei a canção tocando o ritmo/melodia a tempo e na altura própria.	1	2	3	4	5
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.	1	2	3	4	5
Interpretei a canção com a expressão pedida pelo professor ou pela partitura.	1	2	3	4	5
Média					

**3. Autoavaliação sobre atividades de audição.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Escutei atentamente a música.	1	2	3	4	5
Disse abertamente aos meus colegas e professor as sensações que a música me transmitiu.	1	2	3	4	5
Respeitei as opiniões dos meus colegas.	1	2	3	4	5
Identifiquei na música alguns dos seus elementos musicais (instrumentos, dinâmica, andamento e estrutura).	1	2	3	4	5
Média					

**4. Autoavaliação sobre a interpretação de canções.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de interpretação, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Cantei afinado e a tempo, sem acelerar nem atrasar.	1	2	3	4	5
Cantei do princípio ao fim sem me enganar.	1	2	3	4	5
Cantei com a dinâmica exigida de modo a ouvir os outros e o acompanhamento.	1	2	3	4	5
Interpretei a canção respeitando as orientações dadas pelo professor.	1	2	3	4	5
Média					

**5. Autoavaliação sobre atividades de improvisação com audição/canção.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Inventei a melodia/ritmo, respeitando a sua extensão.	1	2	3	4	5
Toquei respeitando o andamento e a dinâmica da música.	1	2	3	4	5
Toquei de acordo com as orientações e regras previamente estabelecidas.	1	2	3	4	5
Toquei com a intensidade que permitia ouvir a música.	1	2	3	4	5
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.	1	2	3	4	5
Média					

**6. Autoavaliação sobre atividades de composição.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Segui as orientações e regras estabelecidas para realizar a composição.	1	2	3	4	5
Li sem dificuldade o(s) padrão(ões) rítmico(s)/melódico(s).	1	2	3	4	5
Selecionei a(s) fonte(s) sonora(s) adequada(s).	1	2	3	4	5
Toquei a tempo com o andamento respetivo, do princípio ao fim, sem me enganar.	1	2	3	4	5
Participei no grupo de forma colaborativa, aceitando as ideias dos outros e também sugerindo ideias minhas.	1	2	3	4	5
Média					

**7. Autoavaliação sobre atividades de interpretação nos instrumentos de lâminas.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de composição, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Usei uma posição correta para tocar (posição do corpo, das mãos e dos braços).	1	2	3	4	5
Produzi os sons com afinação.	1	2	3	4	5
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.	1	2	3	4	5
Toquei com as mãos alternadas e com as duas mãos ao mesmo tempo, sempre que necessário.	1	2	3	4	5
Reproduzi, logo a seguir, as frases melódicas que ouvi.	1	2	3	4	5
Escutei atentamente a música para tocar a tempo e no momento adequado.	1	2	3	4	5
Toquei em grupo sem me enganar, mantendo o andamento e, ao mesmo tempo, ouvindo as outras vozes.	1	2	3	4	5
Média					

**8. Autoavaliação sobre atividades de interpretação em flauta.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de interpretação em flauta, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Usei uma posição correta para tocar (posição do corpo, das mãos e dos dedos).	1	2	3	4	5
Produzi os sons com afinação.	1	2	3	4	5
Toquei a melodia lendo-a na partitura.	1	2	3	4	5
Respeitei o ritmo e o andamento da música.	1	2	3	4	5
Interpretei a melodia com boa articulação dos sons.	1	2	3	4	5
Toquei em grupo toda a melodia sem me enganar e, ao mesmo tempo, ouvindo as outras flautas.	1	2	3	4	5
Média					

**9. Autoavaliação sobre atividades de composição melódica.**

Classifica, de 1 a 5, cada um dos aspetos relativos ao teu trabalho de interpretação em flauta, assinalando com X os respetivos espaços.

	1	2	3	4	5
Particpei no meu grupo dando ideias e aceitando as dos meus colegas.	1	2	3	4	5
Experimentei tocar diferentes melodias autonomamente.	1	2	3	4	5
Procurei tocar produzindo uma boa qualidade do som, (flauta / instrumentos de lâminas) *	1	2	3	4	5
Toquei nos instrumentos com a técnica correta.	1	2	3	4	5
Estava na posição correta para tocar (posição do corpo e das mãos).	1	2	3	4	5
Toquei em grupo sem me enganar, mantendo o andamento.	1	2	3	4	5
Escrevi a minha composição no caderno.	1	2	3	4	5
Particpei, positivamente, na apreciação das composições dos meus colegas.	1	2	3	4	5
Média					

\*Risca a palavra que não é adequada à tua composição.