

**A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA VIDA DOS ALUNOS DO
2º CICLO: A PRÁTICA INSTRUMENTAL ORFF**

Ana Cristina Frutuoso da Costa Moita Martins

**Relatório de Estágio de
Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino
Básico**

Setembro de 2016



**A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA VIDA DOS ALUNOS DO
2º CICLO: A PRÁTICA INSTRUMENTAL ORFF**

Ana Cristina Frutuoso da Costa Moita Martins

**Relatório de Estágio de
Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino
Básico**

Setembro de 2016



Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Professor João Pedro Lopes Reigado, Professor Auxiliar convidado da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

DECLARAÇÃO

Declaro que este Relatório de Estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes citadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato

Lisboa, 30 de Setembro de 2016

Declaro que este Relatório de Estágio se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas:

O orientador

Lisboa, de de 2016

«Outra Margem»

*E com um búzio nos olhos claros
Vinham do cais, da outra margem
Vinham do campo e da cidade
Qual a canção? Qual a viagem?*

*Vinham p'rá escola. Que desejavam?
De face suja, iluminada?
Traziam sonhos e pesadelos.
Eram a noite e a madrugada.*

*Vinham sozinhos com o seu destino.
Ali chegavam. Ali estavam.
Eram já velhos? Eram meninos?
Vinham p'rá escola. O que esperavam?*

*Vinham de longe. Vinham sozinhos.
Lá da planície. Lá da cidade.
Das casas pobres. Dos bairros tristes.
Vinham p'rá escola: a novidade.*

*E com uma estrela na mão direita
E os olhos grandes e voz macia
Ali chegaram para aprender
O sonho a vida a poesia.*

Maria Rosa Colaço

"É preciso muito caos interior para poder parir uma estrela que dança",

Friedrich Nietzsche

Dedico este trabalho ao meu Pai, à minha Mãe e ao Ramiro. Mesmo sem saber onde estão, acredito que estão comigo, acredito que me ajudaram quando vos implorei, que me deram força quando o cansaço era tão grande. Que me abraçaram quando chorei. Que sorriem por cada vitória minha. Obrigada meus queridos.

Agradecimentos

Quero agradecer ao meu marido Nuno Guerreiro, por toda a paciência, carinho, silêncio, amor que teve comigo e por me iluminar nos caminhos nos caminhos mais escuros da vida. À minha Amiga Judite Centeno, pela amizade de uma vida, por toda a disponibilidade, carinho e apoio, ao longo de todo o meu percurso académico. À minha família, por toda a força que me deu.

Quero manifestar o meu especial agradecimento aos meus Orientadores da PES e de Estágio.

Muito Obrigada

RESUMO

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA VIDA DOS ALUNOS DO 2º CICLO

ANA CRISTINA MOITA MARTINS

O presente trabalho, realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.), componente integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, pretende, de forma clara, objetiva e concisa, demonstrar a experiência vivida e as atividades desenvolvidas enquanto aluna, observadora e Professora estagiária de turmas do 2º e 3º Ciclo (6º e 8º Ano) de uma escola pública na região de Lisboa durante o Ano Letivo de 2015/2016, bem como realizar uma reflexão crítica sobre a prática do ensino e aprendizagem da música em ambiente de sala de aula no ensino público.

Este Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, subordinado ao tema “A Importância da Música na vida dos alunos do 2º Ciclo: a prática instrumental Orff”, desenvolve-se em quatro momentos principais, sob a forma de capítulos: o primeiro, dedicado à disciplina de Educação Musical inserida no contexto das orientações do currículo e outras orientações gerais do Ministério da Educação e Ciência; o segundo relata a conjuntura (matriz social envolvente e população escolar, Projeto Educativo); o terceiro, uma descrição objectiva e fundamentada da actividade desenvolvida na P.E.S. com as turmas envolvidas ao longo do Ano Letivo de 2015/2016, e uma reflexão sobre as aulas observadas e lecionadas; o quarto, procurará lançar as bases para um projecto de investigação centrado na apresentação e discussão teórica das actividades e experiências desenvolvidas junto do universo escolar em que decorreu esta Prática de Ensino Supervisionada, com o objectivo de identificar que importância assume a Música para os alunos do 2º Ciclo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Musical, Prática de Ensino, Aprendizagem, A Importância da Música na vida dos alunos do 2º Ciclo: a prática instrumental Orff

ABSTRACT

THE IMPORTANCE OF MUSIC FOR 5TH AND 6TH GRADE STUDENT'S LIFE

The present work, accomplished in the Supervised Teaching Practice (S.T.P.) as a integrated component of the Master in Teaching Musical Education in Elementary Education, aims, in a clear, objective and concise way, to reveal the experience as student, observer and Teacher Trainee of Elementary School classes (6th and 8th grades) as well as a critical reflexion on the teaching practice and learning of music in a class environment in public schools.

This Final Report of Supervised Teaching Practice for the Master in Teaching Musical Education in Elementary Education, about "The Importance of Music for 5th and 6th grade Student's life: Orff instrumental practice ", consists of four main moments/chapters: the first, contextualizes the Musical Education in the ministerial guidelines; the second describes the context in which the Supervised Teaching Practice occurred (social environment, school population, Educational Project of the School); the third presents in detail the activities developed in the S.T.P. with the classes along the school year of 2015/2016 and a reflection on the observed and taught lessons; the fourth looks forward to a potential investigation project work centred in the theoretical discussion about the activities developed in the S.T.P. in order to identify the importance of music for Elementary School students, namely the 5th and 6th grade ones.

KEYWORDS: Music Education, Teaching Practice, Learning, The Importance of Music for 5th and 6th grade Student's life: Orff instrumental practice

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo 1 - A Educação Musical no contexto curricular e nas orientações do Ministério da Educação	4
Capítulo 2 - A Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) - o contexto de Estágio numa Escola pública da região de Lisboa	
2.1- Caracterização da Escola.....	8
2.2- População escolar	9
2.3- Recursos Educativos e Socioeducativos	10
2.4- A Sala de Educação Musical	12
Capítulo 3: Prática de Ensino Supervisionada	13
3.1- Aulas Observadas / Reflexão	
3.1.1 - Turma 6º 3ª	15
3.1.2 - Turma 6º 1ª	25
3.1.3 – Turma 5º 2ª	26
3.1.4 – Turma 8º 2ª	30
3.1.5 – Turma 8º 4ª	33
3.1.6 – Turma 8º 3ª	38
3.2- Aula Observada em estabelecimento de ensino particular localizado no concelho de Lisboa	41
3.3- Aulas Lecionadas / Reflexão	
3.3.1 - Turma 6º 3ª	45
3.3.2 - Turma 8º 1ª	48
3.4- Aulas Lecionadas em Par Pedagógico / Reflexão	
3.4.1 - Turma 6º 3ª	53
3.4.2 - Turma 8º 1ª	57
Capítulo 4: A Importância da Música na vida dos alunos do 2º Ciclo	58
Conclusões	60
Referências Bibliográficas	63
Anexos	64

Anexo A – Documentos relativos às Aulas Observadas

<i>“Hit the Road Jack”</i>	i
Grelha de Registo de Prática Musical – Instrumental (Flauta)	ii
Registo de Avaliação Instrumental (Caderno de Atividades do Aluno)	iii
Teste Diagnóstico 5º 2ª	iv
<i>“El Condor Pasa”</i>	v
<i>“Kalinka”</i>	vi
<i>“Kokoleoko”</i>	vii

Anexo B – Material de Apoio às Aulas Lecionadas – 6º 3ª

Planificações das Aulas Lecionadas	viii
Arranjo instrumental Orff do tema <i>“Popeye o Marinheiro”</i>	xiii
Arranjo instrumental Orff do tema <i>“Postal dos Correios”</i>	xiv

Anexo C – Material de Apoio às Aulas Lecionadas – 8º 1ª

Planificações das Aulas Lecionadas	xv
Arranjo instrumental Orff do tema <i>“Blow in Blues”</i>	xx
Arranjo instrumental Orff do tema <i>“Blow up Blues”</i>	xxi
<i>“Play the Blues”</i>	xxii
Arranjo instrumental Orff do tema <i>“Sol Mi Blues”</i>	xxiii

Anexo D – Material de Apoio às Aulas Lecionadas em Par Pedagógico – 6º 3ª e 8º 1ª

Planificações	xxiv
---------------------	------

Anexo E – Temas Musicais abordados em Sala de Aula – 6º 3ª

<i>“Pérdoname”</i>	xxxiv
<i>“All Star”</i>	xxxv
<i>“My Heart Will Go On”</i>	xxxvi
<i>“Purple Rain”</i>	xxxvii

Anexo F – Temas Musicais abordados em Sala de Aula – 8º 1ª

<i>“Terra Nova”</i>	xxxviii
<i>“Dunas”</i>	xxxix
Arranjo instrumental Orff do tema <i>“Medallion Calls”</i>	xl

Anexo G – Capítulo 4 – Projeto de Investigação

“A Importância da Música na Vida dos Alunos do 2º Ciclo”xli

Introdução

O presente trabalho foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, componente integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Pretende, de forma clara, objetiva e concisa, demonstrar a experiência vivida e as atividades desenvolvidas enquanto aluna, observadora e Professora estagiária de duas turmas do 2º e 3º Ciclo (6º e 8º Ano) de uma escola pública na região de Lisboa durante o Ano Letivo de 2015/2016, bem como realizar uma reflexão crítica sobre a prática do ensino e aprendizagem da música em ambiente de sala de aula no ensino público.

O meu estágio subordinou-se ao tema “A Importância da Música na vida dos alunos do 2º Ciclo: a prática instrumental Orff”. Neste sentido, a minha investigação desenvolveu-se de forma a melhor compreender as expectativas e interesses dos alunos relativamente à música e a consequência desses interesses e expectativas na aquisição de conhecimentos e competências. Estes últimos, obedecem ao estipulado nos Critérios de Avaliação aprovados pelo Conselho Pedagógico da Escola, órgão que define os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade sob proposta dos departamentos curriculares, para o Ano Lectivo 2015/2016 e que respeitam as orientações do currículo bem como outras orientações gerais do Ministério da Educação e Ciência.

A experiência pedagógica de Educação Musical em colégios privados ao longo de vinte e três anos e a Licenciatura em Ciências Musicais forneceram-me as bases de entendimento quanto aos conteúdos a ministrar, mas também a consciência de um certo empirismo no que diz respeito à “componente pedagógica”. Este período da minha vida foi alicerçado em uma humildade e felicidade extremas por ter estado sempre acompanhada por alguém que soube interpretar as minhas dúvidas e necessidades e, despretensiosamente, fornecer sugestões dos vários caminhos a empreender. O ingresso neste segundo ciclo de estudos conducentes ao grau de mestre teve por base, não só obter a certificação profissional para aquilo que considerei ser “o caminho da minha vida”, mas, mais importante ainda, adquirir e desenvolver as ferramentas necessárias para percorrer esse caminho.

Sendo o Ensino de Educação Musical no Ensino Básico o cerne do Mestrado por mim escolhido, e em virtude da vastidão do assunto, procurei centrar a minha pesquisa na importância da Música para os alunos do 2º Ciclo. Os conteúdos abordados ao longo dos quatro semestres forneceram convicções quanto à complexidade do processo de transmitir conhecimento e, acima de tudo, desenvolver nos alunos o gosto pela busca do conhecimento e a alegria dele resultante, mas também estabelecer pontes entre o que me era dado a conhecer pela experiência dos docentes envolvidos e o meio que viria a encontrar em sala de aula.

É meu propósito realizar uma breve reflexão sobre o processo de aquisição dos conhecimentos musicais por parte dos alunos, bem como a adequação/aplicação das estratégias pedagógicas conducentes a essa aprendizagem. Se, por um lado, a componente auditiva assume um papel primordial no que concerne à aquisição de competências e predisposição ao estímulo musical, tal como é afirmado em *Jump Right In: The Music Curriculum* (2000) “As crianças aprendem música e língua de forma idêntica. Ambas são “artes auditivas”, aprendidas inicialmente através da audição.” (p. viii), por outro lado, a prática pedagógica encontrada enquanto observadora e Professora estagiária de duas turmas do 2º e 3º Ciclo (6º e 8º Ano) da referida escola pública na região de Lisboa durante o Ano Letivo de 2015/2016 permanece centrada na execução prática de pequenos trechos instrumentais e vocais, bem como no fornecimento de conceitos teóricos que pressupunham um conhecimento musical anterior. Tal deveria ter ocorrido em ambiente pré-escolar e 1º Ciclo, resultando daí uma série de barreiras não só linguísticas, mas também de percepção, conforme referido na mesma obra: “Infelizmente, bastantes pais não estão aptos para fornecer modelos musicais como estarão nos modelos linguísticos, estas crianças chegam à escola sem a necessária prontidão para participar activamente na aprendizagem formal da música, esta terá de ser veiculada pelos professores ao longo dos primeiros anos de instrução escolar.” (p. ix)

Este Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico desenvolve a sua apresentação em quatro momentos principais, sob a forma de capítulos: o primeiro capítulo é dedicado à disciplina de Educação Musical inserida no contexto das orientações do currículo e

outras orientações gerais do Ministério da Educação e Ciência; o segundo capítulo pretende relatar a conjuntura em que se realiza esta Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.), procurando descrever o universo da escola pública da região de Lisboa em que decorreu o estágio, abrangendo a matriz social da zona envolvente e repercussões na sua população escolar, bem como o seu Projecto Educativo vigente; o terceiro capítulo pretende realizar uma descrição objectiva e fundamentada de toda a actividade desenvolvida na P.E.S. com as turmas envolvidas ao longo do Ano Letivo de 2015/2016, englobando a sua caracterização e uma reflexão sobre as aulas observadas e lecionadas; o quarto capítulo procurará lançar as bases para um projecto de investigação centrado na apresentação e discussão teórica das actividades e experiências desenvolvidas junto do universo escolar em que decorreu esta Prática de Ensino Supervisionada, com o objectivo de identificar que importância assume a Música para os alunos do 2º Ciclo. Como complemento a este relatório são apresentados todos os materiais considerados relevantes, entre os quais as planificações de aulas e os materiais (partituras, etc.) utilizados.

Em suma, este Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada apresenta-se como uma sucinta reflexão sobre a importância das artes, especificamente da Música, para a construção de uma visão educacional mais ampla onde o conhecimento objectivo das ciências seja enformado pelo conhecimento subjectivo das artes, assim como um ponto de apoio para “o caminho da minha vida”, não assumindo primazia a obtenção de um grau académico e consequentes benefícios a ele inerentes.

Capítulo 1 - A Educação Musical no contexto curricular e nas orientações do Ministério da Educação

A música oferece à alma uma verdadeira cultura íntima e deve fazer parte da educação do povo.

François Guizot

A disciplina de Educação Musical, como parte integrante do Currículo Escolar, no contexto e nas orientações do Ministério da Educação, tem sido, ao longo das últimas décadas, sujeita a transformações que visam adaptar e acompanhar a mutabilidade da sociedade e, em particular, da portuguesa. Neste sentido, vários modelos têm sido discutidos de forma a acompanhar as alterações socioeconómicas e culturais que têm ocorrido, de forma a dotar os alunos de competências para a sua plena vivência em sociedade. Na Educação Musical, surge como fundamental o envolvimento do aluno com a música para que desenvolva, com maturidade, um pensamento crítico que lhe permita construir uma opinião fundamentada sobre música. “A música é única para os seres humanos e, como as outras artes é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida” (Gordon, 2000).

Neste sentido, o Ministério da Educação e Ciência, após várias alterações curriculares com o propósito de manter um currículo actualizado, promulgou em 12 de Dezembro de 2011 a revogação do Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, datado de 2001, com o texto que de seguida se transcreve:

“Despacho n.º 17169/2011

O documento Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais, divulgado em 2001, foi assumido a partir do ano lectivo 2001/2002 como a referência central para o desenvolvimento do currículo e nos documentos orientadores do Ensino Básico. O documento, contudo, continha uma série de insuficiências que na altura foram debatidas, mas não ultrapassadas, e que, ao longo dos anos, se vieram a revelar questionáveis ou mesmo prejudiciais na orientação do ensino. Por um lado, o documento não é suficientemente claro nas recomendações que insere. Muitas das

ideias nele defendidas são demasiado ambíguas para possibilitar uma orientação clara da aprendizagem. A própria extensão do texto, as repetições de ideias e a mistura de orientações gerais com determinações dispersas tornaram -no num documento curricular pouco útil. Por outro lado, o documento insere uma série de recomendações pedagógicas que se vieram a revelar prejudiciais. Em primeiro lugar, erigindo a categoria de «competências» como orientadora de todo o ensino, menorizou o papel do conhecimento e da transmissão de conhecimentos, que é essencial a todo o ensino. Em segundo lugar, desprezou a importância da aquisição de informação, do desenvolvimento de automatismos e da memorização. Em terceiro lugar, substituiu objetivos claros, precisos e mensuráveis por objetivos aparentemente generosos, mas vagos e difíceis, quando não impossíveis de aferir. Dessa forma, dificultou a avaliação formativa e sumativa da aprendizagem. As competências não devem ser apresentadas como categoria que engloba todos os objetivos de aprendizagem, devendo estes ser claramente decompostos em conhecimentos e capacidades. Os conhecimentos e a sua aquisição têm valor em si, independentemente de serem mobilizados para a aplicação imediata. Em síntese, o referido documento aderiu a versões extremas de algumas orientações pedagógicas datadas e não fundamentadas cientificamente. E fê -lo pretendendo impor essas visões como orientadoras oficiais de toda a aprendizagem. Sendo verdade que cabe às instituições oficiais ter em consideração a experiência educativa e os conhecimentos científicos relevantes para o ensino, também é verdade que não lhes cabe impor às escolas e aos professores orientações pedagógicas extremas, nem o currículo se deve tornar um veículo para a imposição do experimentalismo pedagógico. O Ministério da Educação e Ciência pretende reduzir o controlo central de todo o sistema educativo, assim como o excesso de regulamentação e a burocracia. O currículo nacional deve definir os conhecimentos e as capacidades essenciais que todos os alunos devem adquirir e permitir aos professores decidir como ensinar de forma mais eficaz, gerindo o currículo e organizando da melhor forma a sua actividade letiva. Assim, deverá dar -se aos professores uma maior liberdade profissional sobre a forma como organizam e ensinam o currículo. Em paralelo, deverá ser feita uma avaliação mais rigorosa sobre o resultado do seu trabalho e do da escola, primordialmente através da avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos. Neste quadro, e no respeito pelas orientações

decorrentes da Lei de Bases do Sistema Educativo e das grandes medidas para a educação anunciadas no programa do XIX Governo Constitucional, verifica-se que o documento Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais não reúne condições de ser orientador da política educativa preconizada para o Ensino Básico, pelo que se dá por finda a sua aplicação. O currículo deverá incidir sobre conteúdos temáticos, destacando o conhecimento essencial e a compreensão da realidade que permita aos alunos tomarem o seu lugar como membros instruídos da sociedade. É decisivo que, no futuro, não se desvie a atenção dos elementos essenciais, isto é, os conteúdos, e que estes se centrem nos aspetos fundamentais. Desta forma, o desenvolvimento do ensino em cada disciplina curricular será referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem de cada disciplina. Nestes termos, determino o seguinte:

- a) O documento Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais deixa de constituir documento orientador do Ensino Básico em Portugal;
- b) As orientações curriculares desse documento deixam de constituir referência para os documentos oficiais do Ministério da Educação e Ciência, nomeadamente para os programas, metas de aprendizagem, provas e exames nacionais;
- c) Os programas existentes e os seus auxiliares constituem documentos orientadores do ensino, mas as referências que neles se encontram a conceitos do documento Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais deixam de ser interpretados à luz do que nele é exposto;
- d) Os serviços competentes do Ministério de Educação e Ciência, através da Secretaria de Estado do Ensino Básico e Secundário, irão elaborar documentos clarificadores das prioridades nos conteúdos fundamentais dos programas; esses documentos constituirão metas curriculares a serem apresentadas à comunidade educativa, e serão objecto de discussão pública prévia à sua aprovação. 12 de Dezembro de 2011. — O Ministro da Educação e Ciência, Nuno Paulo de Sousa Arrobas Crato. 205480374”.

Em sequência, foram apresentadas as metas curriculares para as diferentes disciplinas do currículo do Ensino Básico, acessíveis através do *site* da Direção Geral de Educação (<http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>). No entanto, no

que respeita à disciplina de Educação Musical, os documentos anteriormente vigentes não sofreram qualquer alteração, mantendo-se em vigor o documento “Organização Curricular e Programas” para o 1º Ciclo do Ensino Básico (na sua 4ª edição, sem data) e, para o 2º Ciclo, os volumes I e II do “Programa de Educação Musical para o Ensino Básico”. A disciplina de Educação Musical não se encontra inscrita na matriz curricular do 3º Ciclo do Ensino Básico, podendo constituir-se como oferta de escola, de acordo com a legislação:

“Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho,

Artigo 11.º Tecnologias de informação e comunicação e oferta de escola 1 — A disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação inicia -se no 7.º ano de escolaridade, garantindo aos alunos mais jovens uma utilização segura e adequada dos recursos digitais e proporcionando condições para um acesso universal à informação, funcionando sequencialmente nos 7.º e 8.º anos, semestral ou anualmente, em articulação com uma disciplina criada pela escola, designada por oferta de escola. 2 — Nos 7.º e 8.º anos de escolaridade, a matriz integra uma disciplina de oferta de escola na área artística ou tecnológica, de acordo com a sua especificidade e no âmbito do seu projeto educativo. Artigo 12.º Componentes curriculares complementares 1 — As escolas dos 2.º e 3.º ciclos podem oferecer componentes curriculares complementares com carga horária flexível que contribuam para a promoção integral dos alunos em áreas de cidadania, artísticas, culturais, científicas ou outras. 2 — A oferta de componentes curriculares complementares deve ser efetuada através da utilização de um conjunto de horas de crédito, definidas em despacho normativo do membro do Governo responsável pela área da educação.”

Capítulo 2 - A Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) - o contexto de Estágio numa Escola pública da região de Lisboa

*Pouco importam as notas na música,
o que conta são as sensações produzidas por elas.*
Leonid Pervomaisky

2.1 Caracterização da Escola

A Escola EB 2,3 está situada na freguesia de Santa Maria dos Olivais, concelho de Lisboa, e constitui a sede de Agrupamento com o mesmo nome. Foi criada pela portaria nº 587/73, de 11 de junho e ocupa as atuais instalações desde o ano letivo de 1973/74, no ano de 1987 a Escola acolheu o 2º e 3º Ciclos que actualmente funcionam em turno único. Presentemente, a sede de agrupamento enquadra-se em um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), constituído por quatro estabelecimentos de educação e ensino.

Entre 2001 e 2002, as suas instalações foram intervencionadas no sentido de fornecer uma resposta adequada às funções que passaria a desempenhar, sendo dotada de amplos espaços verdes e de um auditório ao ar livre para apresentação das atividades desenvolvidas.

Segundo o Projeto Educativo de Agrupamento para o triénio 2012/2015 (PEA) (2012), “o Agrupamento constituiu-se, de início, no ano letivo de 2003/2004, com 3 estabelecimentos de educação e ensino: um Jardim de Infância, a Escola EB1 (agora denominada EB1 c/ JI) e a Escola EB 2,3. “ (p.7). “É constituída por 7 pavilhões: nos pavilhões 1, 2, 3 e 4 funcionam as salas de aula e cada um tem uma sala de professores; no pavilhão 5 está o bufete, a sala de professores e uma sala de aulas; no pavilhão 6 é o gimnodesportivo. No pavilhão central, único com dois pisos, situa-se: o gabinete da direcção, os serviços administrativos, a reprografia/papelaria, a biblioteca, o refeitório com cozinha, a sala de informática, a sala de reuniões, as salas de atendimento aos encarregados de educação, a sala de directores de turma, o gabinete da psicóloga do Agrupamento, a sala polivalente e a sala dos assistentes operacionais.

A configuração íngreme do terreno e a disposição das instalações escolares provocam algumas dificuldades na comunicação e no convívio entre os elementos da comunidade escolar e sobretudo, na vigilância interna e externa do local.” (p.8).

Nesta escola EB 2, 3 funciona ainda o 2º e 3º Ciclos do Curso Básico de Música em regime articulado com a Academia de Amadores de Música cujos horários são, segundo o mesmo PEA, os seguintes: início das atividades letivas às 8.15h, término das atividades letivas às 19:00h e Centro de Estudos das 13:30h às 18:30h.

2.2 População Escolar

Segundo o Projeto Educativo de Agrupamento para o triénio 2012/2015 (PEA) (2012), a população escolar tinha um universo de 790 alunos inscritos no ano letivo 2012 / 2013, distribuídos da seguinte forma:

- 2º Ciclo (5º ano – 182 alunos; 6º ano – 206 alunos);
- 3º Ciclo (7º ano – 149 alunos; 8º ano – 112 alunos; 9º ano – 97 alunos);
- PIEF (1º/2º Ciclo – 13 alunos; 3º Ciclo – 31 alunos).

Deste universo escolar 59,88% vive com os pais e irmãos e 40,12% vive em núcleos familiares monoparentais ou com outros familiares.

Neste PEA (p.4) encontram-se identificadas questões relativas às problemáticas que colocam a escola numa busca permanente de estratégias que respondam aos desafios que lhe são colocados, orientadas sob os seguintes prismas:

- De índole socioeconómica, cultural e institucional, caso do abandono escolar e da assiduidade, os resultados escolares e os problemas comportamentais;
- De índole individual, identificadas pelo desinteresse pelos conteúdos curriculares e tarefas escolares, a pouca motivação, a baixa auto estima.

Assim, “a definição das metas e linhas programáticas que enformam o Projeto Educativo 2012-2015 decorrem da análise e avaliação dos resultados escolares, das atividades realizadas em anos anteriores no âmbito do Plano Anual de Atividades (PAA), do Projeto e dos Planos de melhoria TEIP 2011/2012 e 2012/ 2013. As metas assentam em quatro eixos estratégicos” (p.24):

- Aumentar o sucesso escolar;
- Promover a formação integral dos alunos;
- Melhorar o funcionamento dos órgãos, das estruturas e dos serviços;
- Aumentar o envolvimento de todos os elementos da comunidade educativa.

Por fim, o Projeto Educativo de Agrupamento para o triénio 2012/2015 (PEA) (2012) parte “da conceção de Educação ao longo da vida e perspetivando a Educação como uma experiência global, a missão que nos propomos concretizar é promover o saber em diferentes contextos e valorizar o SER PESSOA, em três dimensões essenciais:

- **Dimensão do Saber** - aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos de compreensão e aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente;
- **Dimensão do Socializar** - aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas;
- **Dimensão do Ser/Transformar-se** - aprender a ser, via essencial que integra as duas dimensões anteriores.” (p.4)

2.3- Recursos Educativos e Socioeducativos

Segundo o Projeto Educativo de Agrupamento para o triénio 2012/2015 (PEA) (2012), a Escola EB 2,3 assume como fundamental a promoção de atividades educativas curriculares e extracurriculares, promovidas autonomamente ou em parcerias com a Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE) e outros organismos institucionais e comunitários, que visam o desenvolvimento da “experiência global” de forma a “promover e valorizar o SER PESSOA” (p.4). Neste sentido, são desenvolvidas as seguintes:

- Atividades extracurriculares:
 - Grupo de percussão – apresenta peças musicais na escola e em espaços comunitários para os quais seja solicitado, tem como principais objetivos:
 - Desenvolver técnicas de percussão;
 - Conhecer e criar ritmos da música popular portuguesa.

- Clube do Desporto Escolar - unidade organizativa da Escola que serve de suporte ao desenvolvimento e execução do Programa do Desporto Escolar (PDE). No âmbito deste Clube são ainda dinamizadas, sob a responsabilidade da Associação de Pais e Encarregados de Educação da EB2,3, as atividades de xadrez e ténis de mesa. O seu programa desenvolve-se com base em duas vertentes:
 - Atividade Interna – eventos competitivos e não competitivos, realizados ao longo do ano letivo, que envolvem toda a comunidade escolar, organizados por turmas ou em escalões etários e géneros (Corta-mato, Torneio Mega, Torneio de Ténis de Mesa, Torneio de Salto em Altura, Torneio de Voleibol, Torneio de Ténis e Torneio de Futsal);
 - Atividade Externa – Grupos / equipa com treinos regulares e que participam nos quadros competitivos da Coordenação Local do Desporto Escolar de Lisboa Cidade (CLDE Lx. Cid. – Futsal; Ténis; Voleibol; Atletismo; Ginástica/Trampolins e Desporto Adaptado. Participação no Corta-mato e Torneio Mega da CLDE Lx. Cid., de alunos selecionados nos respetivos torneios na escola).
- Clube de expressão plástica que visa:
 - Despertar e estimular a criatividade através da linguagem plástica;
 - Promover valores humanos, culturais e artísticos através de vivências diversificadas no domínio da expressão plástica.
- Clube da Comunicação (palavra e imagem) que visa a edição e publicação do jornal escolar tendo como objetivos:
 - Elaborar guiões e textos, entrevistar, comunicar, fazer produção fotográfica, exposições e visitas de estudo;
 - Promover o gosto pela leitura, escrita e fotografia;
 - Desenvolver técnicas de escrita, hábitos de métodos de trabalho;
 - Desenvolver contatos com a comunidade escolar, educativa e da comunicação social.
- Atividades dinamizadas pela Associação de Pais e Encarregados de Educação da EB2,3 :
 - *Atelier* de Guitarra;

- Banda do Poeta;
- Escolinha de Capoeira;
- *Atelier* Encontrar' arte;
- Centro de estudos para 2º e 3º ciclos;
- *Atelier* de interrupção letiva final de período.

2.4- A Sala de Educação Musical

As salas onde realizei o meu estágio situam-se no pavilhão 4. Ambas têm um espaço amplo, mesas distribuídas em forma de “U”, sendo o espaço central ocupado por quatro mesas de dois lugares cada. A disposição da sala definida pela orientadora permite um maior contato visual e até interação entre os alunos e professora nas atividades de prática instrumental e facilitando um melhor controlo comportamental.

De um modo geral, estão bem equipadas, quer no sistema de reprodução sonora e visual pois o computador e o projetor permitiam a exibição dos conteúdos programáticos, quer ao nível do instrumental Orff, com uma grande variedade de instrumentos de percussão de altura definida e indefinida, arrumados num espaço anexo à sala de aula, onde só a orientadora tinha acesso. Para além disto, havia também um teclado digital e algumas flautas de bisel, que a orientadora distribuía pelos alunos quando estes se se apresentavam sem esse material (e que os próprios iam desinfetar com álcool).

O principal aspeto negativo que encontrei nestas salas prende-se com uma manifesta falta de espaço utilizável. Assim, qualquer atividade que implicasse movimento, obrigava à retirada/desvio de mesas e cadeiras, o que resultava em perda de tempo de aula, optando-se por realizar atividades mais estáticas em detrimento dessa tão importante componente da identificação musical, a expressão física das sensações sentidas pela audição de uma música. Por outro lado, mesmo em situações de aulas sem recurso ao movimento, o espaço entre as mesas era tão exíguo que, sempre que um aluno entrava depois do início da aula, ou simplesmente se levantava para executar um qualquer exercício, os outros colegas tinham que se levantar para lhe dar passagem, com a natural perturbação que esta agitação provoca.

Um outro aspeto negativo, talvez tão importante quanto o anterior dada a perturbação do funcionamento de aula que provocava, está relacionado com a ligação wi-fi, cujo sinal era fraco nas salas de aula. Por este facto, o prolongado (e por vezes insuportável) tempo de espera por ligação para apresentação dos conteúdos planificados para a aula não só

prejudicou a dinâmica de aula, como se revelou um fator de desmotivação para os alunos, com o conseqüente barulho das conversas paralelas, e de frustração para a orientadora e para as estagiárias.

Capítulo 3: A Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) – as atividades desenvolvidas e os seus intervenientes

O ensino deve ser de modo a fazer sentir aos alunos que aquilo que se lhes ensina é uma dádiva preciosa e não uma amarga obrigação.

Albert Einstein

3.1. Aulas Observadas

Foi com bastante entusiasmo e expectativa que no dia 24 de Setembro pelas 10h, juntamente com as minhas duas colegas, entrei no estabelecimento de ensino onde iria fazer o meu estágio. Senti-me como se estivesse a regressar à escola. Coloquei-me as mais variadas questões: E se os alunos não gostarem de mim? Será que vou encontrar alunos com comportamentos tão difíceis e agressivos como ouvimos tantas vezes nas televisões? E como serão os professores em relação aos alunos do oficial? Será que vou aguentar? Eu, uma Professora tão rigorosa em relação ao comportamento e às regras? Iria ser, sem dúvida, e foi o meu maior desafio.

A nossa Orientadora pareceu-me logo bastante simpática e comunicativa, aliviando o meu receio e ansiedade iniciais. Reunimo-nos na biblioteca da escola, onde cada estagiária, a pedido da Orientadora, fez a sua apresentação, profissional e académica. Posto isto, a nossa Orientadora começou por falar das suas turmas de 5º, 6º e 8º ano, referindo-se à turma de 8º ano que, sendo de P.C.A (Projeto Curricular Alternativo), era composta por 17 alunos com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos, pondo logo de parte (talvez perante o nosso ar assustado), a nossa leccionação como estagiárias àquela turma. Esta situação causou-me algum desânimo, pois, se por um lado, esta turma se revelava como um verdadeiro desafio para a minha experiência

peçoal, por outro lado, por incompatibilidade de horário, fruto das minhas obrigações profissionais, não foi possível integrar nas minhas horas de observação e leccionação. Realçou em seguida a importância da nossa participação e envolvimento no 2º e 3º ciclo, referiu o que esperava de nós insistindo em “sejam criativas”. Falou-nos das planificações dos vários ciclos, informando que o 8º ano não tinha manual e que, dos módulos contemplados nas Orientações Curriculares para o 3º ciclo do Ensino Básico definidas pelo Ministério da Educação para a disciplina de Educação Musical, foram escolhidos pelo grupo disciplinar de Educação Musical o módulo nº1, Formas e Estruturas (modos de organização e estruturação musicais), e o nº8, Músicas no Mundo (explorando outros códigos e convenções). Apresentou-nos então o horário e cada estagiária escolheu as turmas de acordo com a sua vontade e disponibilidade. Ficou igualmente estabelecido que as nossas reuniões semanais, onde abordaríamos questões e dúvidas relacionadas com as atividades e onde a Orientadora faria o balanço das nossas aulas, seriam à segunda-feira das 10h15m até às 12h30, sendo que só seriam adiadas se a Orientadora, enquanto directora de turma, tivesse que receber algum encarregado de educação nesse horário.

Uma vez estabelecidas as directrizes práticas, a Orientadora falou-nos da sua experiência enquanto Professora de Educação Musical, dos bons e dos menos bons momentos, das turmas mais e menos problemáticas e como lidar com essas situações. Deu-nos total liberdade para planificar a aula e facultou-nos um modelo das suas planificações para o caso de o quisermos seguir ou apenas utilizar como orientação. Também nos deu total liberdade para escolher os conteúdos programáticos, recorrendo ao mesmo lema “sejam criativas, diferentes, a aula é vossa...peço-vos é que durante a mesma não fiquem a olhar para mim”, priorizando sempre a aprendizagem realizada pelos alunos.

Antes de finalizar a reunião, a Orientadora fala-nos da articulação que a escola tem com a Academia de Santa Cecília e das turmas que integravam alunos com o ensino articulado da música.

Ao observar as aulas da Orientadora, senti-me como se estivesse no lugar dos alunos, procurando apreender as instruções dadas, perceber o objectivo do trabalho proposto e levá-lo a cabo, tentando interpretar, pelo tom de voz da Orientadora, pelos

seus comentários e eventuais correções, se o trabalho decorria como ela pretendia e se os alunos estavam a atingir o objectivo proposto. Devo confessar que foi uma experiência enriquecedora, a de observar uma aula em vez de a ministrar. Permitiu-me ganhar experiência, aprendendo, partilhando ideias e, para mim sem dúvida a mais importante, em todas as aulas aprendi sempre algo novo. Posso dizer que saí de todas as aulas observadas, por uma ou outra razão, a refletir sobre a minha experiência enquanto Professora de música.

3.1.1. Turma do 6º 3ª

A turma 6º 3ª é composta por vinte e nove alunos, treze raparigas e catorze rapazes, com idades compreendidas entre os dez e os catorze anos. Cinco alunos são repetentes e quatro alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). A turma é descrita pela Orientadora, também directora desta turma, como bastante faladora, distraída e com elementos bastante desestabilizadores, não só na disciplina de Educação Musical. A maioria dos alunos desta turma já foram alunos da Orientadora no 5º ano, o que faz com que os conheça muito bem ao ponto de o seu discurso ser diferente para cada um, quer quando se trata de ensinar, chamar à atenção ou socializar.

Alguns destes alunos têm um contexto familiar bastante complicado, que explica a frequente não apresentação do material em sala de aula assim como, por vezes, um completo desinteresse pela aula. Nestas situações de falta de material, a flauta de bisel era substituída por um lápis e o manual que não tinham por uma folha do caderno para jogarem ao jogo do galo quando a Orientadora não está a olhar. Os elementos mais perturbadores, sentados à frente, procuram constantemente a atenção da coordenadora, muitas vezes pela positiva, outras pela negativa. Encontrava-me sentada junto destes alunos, o que originou inicialmente bastante curiosidade destes em relação a mim e ao que eu estava ali a fazer. Muitas vezes colocavam-me questões pessoais, ou relacionadas com a aula, e tentava ser o mais simpática possível e ajudá-los a manterem-se atentos e minimamente quietos. A frustração destes alunos perante qualquer obstáculo ou dificuldade em conseguirem

fazer algo, ou responder a qualquer actividade em sala de aula, era motivo para fazerem barulho. Dava-lhes particular atenção pois muito facilmente destabilizavam, levando a Professora a interromper constantemente a aula para os chamar à atenção, finalizando sempre com o seguinte comentário: “ Estamos todos no mesmo barco...estamos todos a remar para o mesmo lado”. Nestes momentos de interrupção forçada da aula, o tom de voz da Professora não se altera, a expressão do rosto é séria, mas o seu olhar estava fixo nos alunos em questão. Estes, não reagiam, ficavam em silêncio e notava-se algum arrependimento momentâneo. Apesar de tudo, revelavam gostar muito da disciplina de educação musical e sentia-se o carinho e cumplicidade que tinham pela Professora.

Os alunos manifestavam maior interesse na visualização do *youtube* e nos conteúdos multimédia integrados no manual escolar. Manifestavam grande motivação em cantar e tocar flauta de bisel, que dominavam bastante bem, e pediam constantemente à Professora para tocar, o que nem sempre era possível. Nos momentos ou aulas mais teóricas de escrita ou leitura rítmicas e melódicas os alunos mostravam-se muito pouco interessados. A turma, apesar dessa “animação comportamental”, era interessada, muito participativa e consolidava muito bem todos os conteúdos.

As aulas observadas ao 6º 3ª tiveram início no dia 30 de Setembro de 2015, e terminaram no dia 3 de Fevereiro de 2016, perfazendo um total de 17 aulas de 90 minutos.

Desde o início, a observação das aulas a que procedi deu-me uma perspectiva diferente do que resulta, ou não, numa sala de aula com quase trinta alunos. Com efeito, estava habituada a lecionar turmas de cerca de vinte alunos o que permite aceder a todos eles e prestar uma atenção individual. Permite, igualmente, a utilização de diferentes estratégias como a improvisação ou o trabalho com parcerias de alunos (os que aprendem mais rapidamente com os que revelam maior dificuldade). Há, contudo, um fator em que a minha experiência diverge em relação a este espaço novo em que tive que trabalhar: o ambiente social de onde são provenientes os alunos. Ainda que haja alunos de famílias desestruturadas e/ou menos letradas no ensino privado e não tenha encontrado com frequência situações de dificuldades económicas

graves, a experiência que tive revelou que o respeito pela escola, pela aprendizagem e pelo adulto eram constantes e estimulados. Quer queiramos, quer não, estes são fatores condicionantes de atitudes dos alunos face ao nosso trabalho de professor.

Citando a jornalista Clara Viana na edição online do jornal “*Público*” de 05/04/2016 - 07:15 “Segundo uma das conclusões destacadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) num estudo sobre a organização de turmas, divulgado em abril de 2016 “quanto maiores forem as turmas, menor é o tempo gasto em atividades de ensino e aprendizagem. Onde se refere também que as salas com mais estudantes “estão associadas a uma maior proporção de alunos com problemas comportamentais”. Apesar da investigação ter apontado a dimensão das turmas como fator importante na melhoria dos ambientes escolares, tal já não se passa com a melhoria das aprendizagens. Como lembra o presidente do CNE, David Justino, na introdução ao relatório apresentado: “Se colocarmos em alternativa a redução do número de alunos por turma e um maior investimento na formação de professores e em práticas de apoio às aprendizagens, estas últimas medidas têm maior impacto do que a mera redução administrativa da dimensão das turmas”, especifica o antigo ministro da Educação.” (Justino, David (2016). Problemas de comportamento aumentam em turmas maiores [Versão electrónica], Publico)

Não só o elevado número de alunos está associado a um mau comportamento disciplinar, mas também e muito importante, a impossibilidade de um acompanhamento individualizado por parte do professor aos alunos com maior dificuldade, que pode originar o insucesso escolar. Por vezes tornava-se muito complicado, tentar ajudar todos os alunos que nos dizem “Stora podia chegar aqui, não percebo”, ou a explicação é rápida ou fica para a próxima vez, devido também ao fator tempo.

A primeira aula começou com a apresentação das estagiárias aos alunos, o que os fez levantar logo a questão se também os íamos avaliar e dar-lhes aulas, ao que a Orientadora respondeu afirmativamente: uns sorriram, outros olharam para nós desconfiados, e o aluno que está ao meu lado tenta ler a todo o custo o que eu estou a escrever. Após as apresentações, a Professora diz que dez alunos não traziam material e este aluno pergunta-me se vou fazer “queixa deles ou dar-lhes má nota”.

Ao ouvir estas palavras do aluno, perpassou-me pela memória um trabalho sobre as metodologias de Kaplan realizado anteriormente sobre o diagnóstico de problemas de comportamento e senti a necessidade de saber mais sobre as razões subjacentes àquela falta de material: seria por desinteresse pela disciplina? Desinteresse pela escola? Receio de falhar perante os pares? Não poderia simplesmente “dar-lhes má nota” pois não estava em condições de aferir se uma penalização na avaliação funcionaria como motor da vontade de cada um destes alunos ser cumpridor. Por outro lado, a atitude comum àqueles dez alunos não teria, seguramente, a mesma razão de ser e, naquele momento, não me era possível conhecer as motivações de cada um para agir em conformidade.

Então, aproveito para perguntar: “Então, diz-me lá, a tua turma comporta-se bem nas aulas?” ao que um aluno me responde: “Não se portava bem o ano passado, este ano não sei!”. Poderia ter feito outras perguntas, mas esta era sem dúvida a que mais me preocupava. Achei o comportamento da turma péssimo: entraram na sala aos empurrões, até se sentarem empurravam mesas e cadeiras, falavam muito alto. Pensei: “Não acredito nisto!”.

Esta questão particular, relativa à gestão de comportamentos em sala de aula, implica uma reflexão cuidada. A minha prática letiva anterior foi, na sua quase totalidade, em colégios privados com turmas do 1º, 2º e 3º ciclo, onde o comportamento e o respeito pela figura do adulto são regras essenciais. Ainda que também tenha tido situações de comportamentos desadequados, enquanto professora no ensino privado, aquela atitude de desrespeito pela calma entrada num espaço de aprendizagem deixou-me desconfortável. Por norma, neste último colégio onde leccionei, evitavam admitir alunos com problemas disciplinares, com défices de atenção, hiperactividade, crianças institucionalizadas, entre outros. Os alunos eram todos selecionados. Se algum aluno manifestasse problemas comportamentais principalmente na sala de aula, era convidado a sair do colégio. Na verdade, nunca tive muitos problemas disciplinares com os meus alunos, porque eram “escolhidos por serem bonzinhos”. Neste Colégio como já referi tive algumas situações complicadas em sala de aula, que hoje reconheço que a indisciplina ocorre por uma série de fatores, porém alguns desses fatores era eu mesma que provocava: tentava disciplinar

a turma toda de uma só vez, ameaçava, ameaçava e não cumpria, entrava muito facilmente em diálogo com um aluno que numa ou outra atitude, pensava eu me tentava provocar ou chamar a atenção.

Compreendi no estágio com a minha Professora Orientadora que há uma grande diferença entre o professor que é autoridade em sala de aula e o professor autoritário. Entendi que entrar na sala de aula não é o mesmo que uma “fileira militar” e que o estar em sala de aula não é uma espécie de “guarda de honra”. Que não é uma questão de desistência do professor, não colocar o aluno fora da sala, escrever na caderneta ao encarregado de educação. Percebi, que tendo em conta a experiência que comporta todos os problemas comportamentais, que passou e continua a enfrentar, a Professora Orientadora adoptou uma postura e algumas estratégias que permitiam um maior controlo de grupo sem entrar em conflito com os alunos, adequando sempre um discurso correto que funcionou sempre muito bem na sala de aula, independentemente do início tempestuoso da aula com a entrada dos alunos anteriormente descrita. Tentei, face a um comportamento a que não estava habituada, perspetivar o sucedido: estava numa escola inserida num contexto problemático quer social, quer económico, o que, não sendo razão necessária era-o suficiente para explicar algumas das atitudes de desrespeito por regras sociais – se estas crianças eram oriundas de universos familiares desestruturados e muitas delas não tinham referenciais sociais corretos, como poderia eu esperar que agissem de outra forma? Preocupe-me, então, com as estratégias que poderiam ser utilizadas para motivar estes alunos para a aprendizagem de conteúdos obrigatórios do programa de música para o seu nível de ensino quando estes, provavelmente, nada lhes diziam nem aqueles lhes encontravam utilidade.

Olhei para a Orientadora que, com um ar tranquilo, preparava o seu material, como se nada fosse, como se para ela aquele barulho já fosse habitual. Esta atitude da Professora confunde-me, tendo em conta a minha experiência. Porém, compreendo-a como a atitude escolhida para aqueles alunos, uma vez que os conhece e deve saber ser a adequada, respeitando o ritmo e a identidade de cada um daqueles alunos. Com efeito, penso, hostilizá-los seria contraproducente, provocaria uma espiral de irritação

absolutamente desnecessária e que não contribuiria para o bom funcionamento da aula.

A minha relação com a Orientadora em sala de aula desenvolveu-se através de um conhecimento mútuo progressivo, onde a partilha de ideias, a troca de experiências e dúvidas foi constante e natural. No final de cada aula a Orientadora permitiu que fosse feita uma análise retrospectiva da mesma, momento em que acabávamos sempre por nos rirmos de certas intervenções de alguns alunos. Outras vezes a Orientadora desabafava connosco sobre o mau comportamento repetitivo de alguns alunos e toda a burocracia que daí advém (participações disciplinares, recados na caderneta, emails para os encarregados de educação, etc.).

Os conteúdos programáticos e as estratégias para a sua aplicação assumem um papel primordial pois conduzem ao conhecimento crítico do momento e dos vários caminhos a percorrer no sentido de gerir os tempos lectivos e de motivar os alunos para a aquisição das competências musicais necessárias. As aulas têm como base o manual adoptado pela escola “100% Música” (Neves, Amaral & Domingues, 2013), sendo este muito interactivo, ao incluir ficheiros áudio, conteúdos multimédia e jogos musicais. Este assume-se como o alicerce da aula, os alunos encontram-se totalmente motivados e interessados principalmente nas atividades de carácter prático e acompanhamento instrumental, com a noção de que, para além da avaliação final, a sua participação na festa final de ano letivo tem por base as canções e temas musicais interpretados pelos alunos nas aulas de Educação Musical. O manual, na sua apresentação, tem como objectivo o ensino e a aprendizagem dos conteúdos através da prática instrumental e vocal, da qualidade da selecção musical e dos seus instrumentos, a orquestra e mapa digital de instrumentos tradicionais portugueses, com animações 3D, vídeos e gravações exclusivas, as músicas do mundo em instrumental Orff, com vídeos didácticos de execução de todos os instrumentos, os *karaokes* de todas as peças musicais, com velocidade de andamentos controlada pelo professor e jogos (Loto Sonoro, Quiz musical, Clique musical e Rebenta a corda).

As formas de apresentação dos conteúdos tornam-se estimulantes em termos sensoriais, pois, encontrando-se bem articulados com as directrizes do plano de aula, englobam batimentos corporais, reconhecimento auditivo e execução

vocal/instrumental de forma muito apelativa e eficaz. O manual escolar deve ser considerado como um instrumento de apoio ao processo de ensino-aprendizagem. No entanto ele contempla algumas lacunas como por exemplo a apresentação das figuras rítmicas de uma forma mecânica, matemática e desprovida de vida que deixa muito pouco para as questões sensoriais de espaço e tempo; a apresentação das peças musicais através da pauta musical distante da audição (Gordon) e uma quase completa ausência de arranjos para instrumental Orff das peças musicais, limitando-se somente à Flauta de Bisel. O professor enquanto agente activo no processo deve desenvolver estratégias paralelas de forma a complementar e, por vezes, desmistificar os conteúdos que anteriormente foram apresentados de forma mecânica, optando por um modelo mais flexível, concebido de encontro aos anseios e desejos individuais. Algo que alicie, prenda, que saia da teorização pura, da exposição, dando oportunidades aos alunos de explorarem, experimentarem, conceberem, e por consequência, tornarem-se mais criativos e ativos.

A aula começa com a escrita do sumário no quadro, de seguida a Professora pede a um dos alunos que relembre o que foi desenvolvido na aula anterior. Caso se verifique a não assimilação do referido conteúdo, a Professora pede a um voluntário que explique à turma a matéria dada. Após estas revisões segue-se a apresentação de novos conteúdos: a aula é composta por uma parte de execução vocal e/ou instrumental com recurso à flauta, timbres corporais e um momento, ou não, de exercícios do caderno de atividades que acompanha o manual escolar.

A apresentação da teoria musical dos conteúdos programáticos em sala de aula cinge-se ao manual: primeiro é dada a explicação teórica, e depois trabalhados os conteúdos através de uma peça musical (por exemplo o *legatto*, o *staccatto* e o *cânone*, através do *"Hit the road Jack"* de Ray Charles que o manual tem como exemplo) (anexo i). Nesta aula, a Orientadora começou por abordar aspetos biográficos do compositor/artista, da conjuntura musical da região e época, e algumas curiosidades como o facto de ser utilizada para anúncio da Coca-Cola nos anos 70, mostrando o vídeo original da música no *Youtube*.

Esta forma de introduzir uma peça musical devidamente contextualizada, revela-se bastante apelativa para os alunos, pois conseguiu introduzir os conceitos

mantendo o interesse dos alunos ininterruptamente. Finalmente, passa-se para a proposta do manual: os alunos começam por ouvir a música seguindo a partitura disponível no manual; a Orientadora questiona-os sobre alguns aspetos da peça musical (estrutura, alguns conteúdos apreendidos no 5º ano e outros novos, como o sinal de repetição, o dal segno, em quantas secções a peça musical é dividida) e, finalmente, o conteúdo a aprender, dando o exemplo de legato e staccato e seus significados (ligado, exemplificado por duas semínimas ligadas utilizando a ligadura de expressão, e destacado através da execução curta das notas, representa-se com um ponto sob ou sobre a nota). Estes exemplos eram demonstrados no quadro e seguidamente ao piano eléctrico.

Na introdução do cânone, que era instrumental, a turma foi dividida em dois grupos. Começaram por aprender a parte da flauta, de seguida perguntou-se o nome das notas, os alunos cantaram o nome das notas acompanhados pela Orientadora ao piano, revelando alguma dificuldade não só no nome das notas como também na sua altura, de que resultou a repetição, por várias vezes, deste exercício. A maior parte dos alunos escreveu o nome das notas na partitura a fim de conseguirem reproduzi-las na flauta e, de seguida, tocaram todos em unísono. Uma vez realizado o exercício em grande grupo, procedeu-se à divisão da turma em dois grupos, introduzindo o conceito de cânone como uma forma musical baseada na repetição de uma melodia com determinado intervalo de tempo, exemplificando com a própria turma e utilizando como recurso o *karaoke* na aprendizagem deste conceito, bem como a utilização de cores na pauta para diferenciar cada voz na sua entrada. Os alunos acharam esta abordagem divertida, como que um jogo, e um aluno referiu: “ Isto parece uma corrida, ninguém nos apanha”. Posto isto, a Professora passou para a execução vocal, em que ensinou a letra e a traduziu, e os alunos cantaram com a Orientadora ao piano várias vezes até a letra ficar completamente apreendida. A grande dificuldade encontrava-se na questão linguística da letra em inglês, que por muito que a Orientadora tentasse, soletrando as palavras para assim terem uma melhor dicção, alguns alunos não conseguiam. Esta actividade de aprendizagem de aquisição de vocabulário é um dos itens mais importantes na aprendizagem da língua inglesa.

Podemos dizer de que a música facilita a memorização de vocabulário de uma forma não intencional, que poderia muito bem ser articulada com as disciplinas de música e inglês na aprendizagem de aquisição e pronúncia da língua. Os professores de línguas podem e alguns utilizam as músicas como parte de seu repertório em sala de aula. As canções contêm linguagem autêntica, são facilmente obtidas, fornecem vocabulário, noções gramaticais, aspectos culturais e diversão para os alunos. Elas podem fornecer valiosas formas de falar, ouvir e praticar a língua dentro de contextos diferentes de sala de aula, sem que o aluno se sinta tão exposto. Refletindo à posteriori sobre a situação, este era, sem dúvida, um projeto que poderia ser implementado: a interdisciplinaridade, que na minha prática letiva já foi experimentada com as disciplinas de Inglês e de Francês (num projeto de festa de encerramento do ano letivo), poderia dar aos alunos a importante noção de transversalidade dos conteúdos e, assim, permitir-lhes perceberem que o que aprendem é mobilizável.

Ultrapassada a barreira linguística, após várias repetições e bastante insistência os alunos finalmente tocaram e cantaram a peça musical toda. Penso que o resultado foi bastante positivo, visto ser uma música que grande parte dos alunos já conhecia e, acima de tudo, gostavam muito, fator de extrema importância para o resultado final de qualquer peça musical.

Após cada execução de uma peça musical, é feita uma avaliação final da prática instrumental (anexo ii). Para tal, a Orientadora divide a turma em grupos de seis alunos, que tocam em uníssono e, no caderno de atividades do aluno, onde se encontra a grelha de avaliação, cada aluno vai escrever a avaliação que teve, ditada pela Orientadora que depois assina, seguida da assinatura do Encarregado de Educação.(anexo iii)

Esta era a forma que a Professora Orientadora escolhia para envolver, os alunos na sua própria avaliação, consciencializando-os sempre da importância do ser capaz de avaliar o próprio trabalho quer fosse positivo ou negativo, mais importante ainda no meu ponto de vista o sensibilizar o aluno na responsabilização e na confiança por fazer chegar a avaliação, ao encarregado de educação através do próprio educando.

Notava-se que aquele momento era muito importante para eles até no cuidado que tinham com a caligrafia. A avaliação, no seu geral, é feita através da observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos, observação do domínio da prática instrumental e da observação do domínio comportamental. Apercebo-me, contudo, que não é solicitado aos alunos que se pronunciem sobre a sua prestação. Essa autoavaliação em falta poderia ser um momento de verdadeira aprendizagem, assumindo que, anteriormente, foram dados aos alunos os objetivos claros para a sua prestação. A autoavaliação é bem-sucedida quando se sabe, à partida, os objetivos a alcançar e se estes forem apresentados de forma clara aos alunos, com uma escala de valores definida para cada item a avaliar, os alunos são capazes de perceber se atingiram ou não os objetivos estabelecidos.

No que diz respeito à avaliação dos alunos nas aulas observadas, não me foi solicitado qualquer tipo de apreciação. Este tipo de interação foi, no meu caso, colocado em segundo plano comparativamente ao espírito que considerei ser mais importante no momento, que era, verdadeiramente, observar a interação da Orientadora com aquele grupo, para poder aplicar aquando das minhas aulas lecionadas.

Da minha observação constatei que a turma 6º 3º revela algumas dificuldades no que diz respeito à compreensão, leitura e escrita da simbologia musical, fruto de ser numerosa, com todas as condicionantes comportamentais, e não permitir o tempo suficiente para um acompanhamento individualizado nestas questões. Apesar de tudo o referido anteriormente, os alunos mostraram-se simpáticos, criativos, esforçados, provocadores, barulhentos, mas, apesar de todos os receios e avisos por parte de colegas e da Orientadora, foi uma das turmas de 2º ciclo que eu escolhi para leccionar no meu estágio, vendo como grande desafio o comportamento, buscando a mudança de atitude, minha e deles.

3.1.2. Turma do 6º1ª

A turma era composta por trinta alunos, dezasseis raparigas e catorze rapazes, sendo que dezassete integravam o ensino articulado da música, três alunas com

necessidades educativas especiais (NEE) e uma aluna repetente. Em sala de aula contavam-se treze alunos.

A turma era bastante mais calma que o 6^º3^a, em contrapartida com muito mais dificuldades, salvaguardado cinco alunos sempre prontos a participar e a responder aos constantes apelos da Professora Orientadora. Os restantes alunos, alguns mesmo por dificuldades e inibição, os outros por uma constante desmotivação e com uma atitude de completo aborrecimento por se encontrarem ali naquele momento, apresentavam-se distraídos e faladores.

A Professora Orientadora explicou-nos que aquela turma tinha alunos com muito fraco desempenho, não só na disciplina de educação musical como nas outras disciplinas, devido à falta de empenho e às suas histórias de vida muito complicadas. Nesta turma a Professora Orientadora fazia um trabalho mais individualizado devido ao número reduzido de alunos, tentando sempre encoraja-los, dizendo-lhes “força, eu até sei que tu consegues fazer”, e aos alunos com dificuldades, executava os exercícios com eles e criava-lhes atividades mais fáceis, para que conseguissem realizá-las sem a sua ajuda, dando-lhes a autonomia necessária para ajudá-los a combater as suas inseguranças. Quando alcançavam com sucesso a actividade proposta, notava-se-lhes um ar muito feliz. A Professora Orientadora sorria-lhes e dizia-lhes “Muito bem”.

De uma forma geral a Professora Orientadora dividia as aulas em duas partes distintas: numa primeira parte, uma vertente mais teórica, em que eram trabalhados aspetos de teoria musical, que era complementada numa segunda parte com a parte prática, nomeadamente da flauta de bisel. A Professora Orientadora usava um método bastante funcional e atractivo para os alunos, indo ao encontro destes, sabia que eles adoravam tocar flauta de bisel, então ia revendo todo o repertório que estava para trás em conjunto ou individualizado. Este momento era guardado quase para o final da aula. Era uma forma de os estimular e cativar, já que para estes alunos em especial, a melhor forma de os motivar, e levá-los a participar, era através da execução da flauta de bisel.

Foi importante observar toda esta dinâmica na sala de aula que me ajudou a compreender variadíssimos aspetos tais como, a ideia que tinha quando assisti a uma

aula desta turma pela primeira vez em que pensei: “ Esta turma não é nada motivadora para se trabalhar”. A motivação recíproca (professores e alunos) contribuiu para bons resultados escolares, partindo do pressuposto de que a motivação dos alunos é, significativamente, reflectida pela motivação dos professores. Observei e assisti ao empenho e paciência que a Professora Orientadora fazia sempre com dinâmicas diversificadas, para que aqueles alunos com mais dificuldades não desistissem. Tocou-me a envolvência e protecção que lhes dava, a insistência constante em trabalhar as dificuldades que cada um apresentava.

3.1.3.-Turma do 5º2ª

A turma 5º2ª era composta por vinte alunos, sete raparigas e treze rapazes, sendo três alunos repetentes e quatro com necessidades educativas especiais (NEE). A Professora Orientadora, na caracterização inicial que fez desta turma, revelou-me que era uma turma razoável, mas problemática, pois eram oriundos de uma escola de 1º ciclo dentro de um bairro social. No dia-a-dia destes alunos, era comum assistirem a acções policiais, fruto de uma desordem social, onde se encontravam comportamentos de vandalismo, agressões físicas ou verbais, comportamentos disruptivos na escola, roubos e desobediência a regras e a figuras de autoridade.

Os alunos desta turma, na sua grande maioria, eram bastante interessados e participativos. No geral, havia um contato prévio com a música através das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S) do 1º ciclo. Na primeira aula observada, dia trinta de Setembro de dois mil e quinze, a Professora Orientadora, fez a sua apresentação pessoal, convidando-os a falarem sobre as suas experiências com a música. De seguida, falou do manual adoptado pela disciplina, “100% Música 5º Ano” (Neves, Amaral & Domingues, 2013) e livro de actividades, material este necessário em todas as aulas. Os alunos com carências económicas, podiam adquirir o manual na biblioteca da escola. Esta medida é, para mim, uma solução bastante positiva, pois permite a universalidade de acesso ao conhecimento, resolvendo, ainda que momentaneamente, a possibilidade de exclusão por fatores económicos.

Na segunda aula, de forma a poder aferir os conhecimentos prévios de cada aluno, propôs a realização de um teste diagnóstico escrito (anexo iv), após ter explicado que o objectivo do mesmo não era para a avaliação, mas para ela Professora Orientadora, perceber o que eles (alunos) sabiam. Apercebi-me que manifestavam bastantes dificuldades relativamente a alguns conceitos, como o ritmo (andamentos), desconhecendo completamente os conteúdos como adagio, moderato ou presto aos exemplos musicais ouvidos, assim como às figuras rítmicas e suas pausas. No que diz respeito à dinâmica revela-se o mesmo desconhecimento, aos conteúdos *piano*, *meio forte* e *forte* (*p*, *mf*, *f*). Este teste diagnóstico manifesta-se para alguns alunos de uma enorme frustração e aborrecimento.

Após o final da aula, perguntei à Professora Orientadora qual era realmente a finalidade destes testes diagnósticos, que eram tantas vezes aplicados em sala de aula e que no meu entender não faziam qualquer sentido. A Professora Orientadora explicou-me que uma vez que os alunos eram oriundos de (AEC'S) e já tinham tido contato com a disciplina era necessário aferir os conhecimentos para poder proceder a uma planificação que contemplasse os conhecimentos verificados e os em falta. Disse-me também que aquele teste não tinha sido feito por ela, mas sim pelo grupo disciplinar, e que por ela limitar-se -ia a fazer um teste auditivo e de carácter mais prático. Apesar de considerar desnecessário este tipo de testes no início do ano lectivo, porque um teste, ainda que não conte para nota, do ponto de vista dos alunos é sempre um teste, se lhe atribuirmos como objectivo principal diagnosticar, torna-se essencial para planificar o trabalho de um professor no sentido da constante motivação dos alunos. Para mim o objectivo da disciplina de educação musical é o estimular do gosto e com ele o conhecimento das particularidades da música.

A Professora Orientadora, por sistema, começava as aulas realizando com a sua voz padrões tonais maiores e menores. Com o objectivo de que os alunos ouvissem a diferença entre modo maior e menor, esses padrões tonais estavam sempre associados à peça musical que iam cantar na aula. A estratégia usada para uma melhor compreensão e entoação, passava pela Professora Orientadora executar primeiro, e os alunos repetiam. Esta actividade era feita em grupo e depois individualmente. Finalizavam este exercício todos em grupo na nota de repouso/tónica. Nem sempre

os alunos reagem bem, tinham muita vergonha de cantar, ofereciam muita resistência a este exercício, mas acabavam por entoar e faziam-no bem. Claro que havia logo uma palavra de estímulo da Professora, "Boa". Sorriam ainda envergonhados.

No meu 1º Ano de mestrado em duas cadeiras que abordei e trabalhei a Teoria da Aprendizagem Musical, dei conta de que o ensino da música dirigido aos meus alunos em fase inicial da sua aprendizagem musical assentava em planos que davam especial ênfase aos elementos teóricos da música, tais como: o pentagrama, as claves, as figuras rítmicas e notas musicais, os compassos e outros, que permitam ao aluno, o mais rapidamente possível, iniciar-se na leitura musical. Considerava essa competência indispensável para que o aluno pudesse iniciar o estudo do instrumento. Ao aprofundar o conhecimento dos ensinamentos de Edwin Gordon, constatei que atividades como ouvir, interpretar e criar um repertório com canções em modos e métricas distintas (com ou sem texto); cantos rítmicos em diferentes métricas; padrões tonais e rítmicos; jogos de movimento adquiriam todo um novo sentido e significado.

Concluí que, tal como não é fundamental um aluno saber ler para falar línguas, não o é na questão musical de conhecer os símbolos musicais (pauta, notas, figuras, etc.) para poder vivenciar e criar música. E como referido em *Jump Right In: The Music Curriculum* (2000) "As crianças aprendem música e língua de forma idêntica. Ambas são "artes auditivas", aprendidas inicialmente através da audição." (p. viii) Apesar de se verificar que essas práticas pedagógicas integram métodos de ensino considerados mais tradicionais, não deixa de ser importante referir que tais práticas pedagógicas podem não refletir o processo natural da aprendizagem musical que vem sendo proposto por pedagogos e investigadores. Por exemplo, Edwin Gordon que considerava que com um "programa de educação musical geral baseado na teoria da aprendizagem musical, os alunos aprendem a executar padrões tonais e rítmicos nas atividades de aprendizagem sequencial como fundamento para aprenderem a audiar e executar música convencional nas atividades da sala de aula. (2000, p. 326) Acrescenta ainda que "quando desenvolvem competências de audição e de execução nas atividades de sala de aula, os alunos conferem mais significado aos padrões tonais e rítmicos que já lhes são familiares das atividades de aprendizagem sequencial. [...]"

Através da audição, os alunos são capazes de conferir um sentido sintático ao repertório convencional que ouvem e executam” (ibid., pp. 326-327).

As aulas centravam-se em dois momentos, o primeiro com os padrões tonais e depois os conteúdos teóricos, que no manual se encontravam associados a determinada peça musical, e por fim, a aprendizagem da referida peça instrumental, complementado e concluindo com a parte prática onde os alunos tocavam flauta sempre acompanhados pela Professora Orientadora, abordando as diversas partes da peça instrumental. Este processo era diferenciado em todas as aulas, as dinâmicas e estratégias apresentadas eram bastante apelativas.

Ao longo do ano, acompanho a evolução da turma, o interesse e o empenho com que os alunos vão para a aula. Nunca “registei” comportamentos problemáticos. No final de ano Letivo, verifico porém, de como é tão importante neste processo todo de aprendizagens Professor/aluno, obter resultados afetivos e efetivos tão positivos, como observei entre a Professora Orientadora e os alunos.

3.1.4.-Turma do 8º 2ª

A turma 8º 2ª era composta por trinta alunos, dezoito rapazes e doze raparigas, sendo que oito alunos eram repetentes e um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Com esta turma senti logo bastante empatia. Eram alunos muito simpáticos, desde o primeiro momento que me viram disseram logo “é uma professora estagiária”, “Sente-se aqui Stora”. Tive a sorte de me sentar ao pé dos alunos que mais conversavam, cujos temas eram diversos, roçando por vezes a “malandrice”, era como se tivesse voltado à minha adolescência. Quando se proporcionava, entrava na brincadeira com eles e divertia-me bastante. Por vezes sem querer ouvia diversas histórias: com quem namoravam, onde iam ao fim de semana, o que achavam de determinada pessoa e até com quem se zangavam, fazendo um esforço para não me rir. Se por algum motivo achasse que já estavam a prejudicar a aula ou faziam algum comentário menos positivo, fazia-lhes sinal para se calarem e aí diziam “Desculpe

Stora“ a Professora Orientadora, agradecia este meu gesto em particular e agradecia o facto de eu me encontrar ali sentada.

A Turma revelou-se bastante interessada, apresentando, na maioria, o material necessário para a aula e eram aplicados nas tarefas propostas pela Professora Orientadora. A relação Professor/aluno era também diferente, atendendo a que a maturidade destes alunos era superior à dos alunos do 2º ciclo, adotando a Professora Orientadora uma atitude mais descontraída, mas também mais exigente nas responsabilidades e na postura em sala de aula.

Como contemplado nas diretrizes curriculares para o 7º e 8º ano a disciplina de Educação Musical, oferta de escola (OE) na área das expressões, divide o tempo lectivo de 90 minutos com a disciplina de tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). De acordo com a opção escolhida pelo grupo disciplinar de Educação Musical, o módulo nº1, Formas e Estruturas (modos de organização e estruturação musicais), e o nº8, Músicas no Mundo (explorando outros códigos e convenções), foram os temas selecionados entre outros para trabalhar com o 8º ano.

Na 1ª aula, a Professora Orientadora abordou a música ao longo dos tempos e as diferentes épocas históricas da música, acompanhando a explicação com imagens em power point e com a música relacionada com esses vídeos, interagindo sempre com os alunos. Nestas aulas mais teóricas os alunos revelaram atitudes dualistas: se, por um lado dispersavam mais facilmente, por outro, e porque lhes eram colocadas perguntas sobre história, competiam entre si para ver quem respondia melhor e mais rápido.

A minha ideia preconcebida de que esta abordagem à história da música ia ser entediante para eles caiu por terra ao ser surpreendida não só pela forma como as aulas foram organizadas, como também pela constatação de que os alunos ficaram com uma visão global e mais clara da música. De uma forma muito simples e encantadora, foram-lhes dadas a conhecer as evoluções e algumas características das diferentes músicas que se fizeram pelo mundo ao longo do tempo, sempre acompanhadas de audições que, associadas às imagens, proporcionaram uma percepção mais apurada dos géneros musicais e sua contextualização histórica.

Nas aulas seguintes, a Orientadora introduziu a música nas diferentes culturas, referindo-se às "diferentes regiões do mundo" e, em conjunto com a turma, foram debatidos temas tão importantes como as tradições, os hábitos, as diferentes estruturas sociais, as etnias, a geografia, a língua, e toda a envolvência na cultura de um povo, aproximando o ensino da Música a uma vertente de Educação Cívica e mostrando-lhes a importância da cultura na sua formação como cidadãos.

Ao longo das aulas, foram trabalhadas três peças musicais: "El Condor Pasa" (anexo v), "Kalinka" (anexo vi) e "Kokoleoko" (anexo vii). A abordagem iniciou-se com a projecção no quadro do mapa universal, prosseguiu com a localização do continente e, por fim, do País de onde era originária a música a ser trabalhada. A esta contextualização geográfica, a Orientadora acrescentava referências ao contexto cultural e social do país, passando, então, à peça musical e às diversas interpretações desta, como por exemplo o "El Condor Pasa" de que os alunos ouviram e viram através o *youtube* oito diferentes versões: a versão original do Perú com a flauta andina, a versão do Equador com a flauta de Pã, a versão militar, a versão lírica por Plácido Domingo, a versão tipo canção com cantores do Leste, a versão Pop por Simon and Garfunkel, a versão japonesa com sinos; e uma Orquestra de violas do Brasil. Os alunos acompanharam estas audições com muito interesse e respeito: ao movimentarem-se acompanhando o ritmo ou ao cantarem procurando acompanhar a harmonia, fizeram-no sempre com o mínimo de ruído possível. A escolha criteriosa dos vídeos pela Professora Orientadora foi surpreendente e fenomenal, bem como as formas bem distintas da versão da peça que proporcionou a envolvência dos alunos nas diferentes apresentações da peça instrumental, no que se refere aos instrumentos, ao arranjo musical, às vozes e aos estilos apresentados. De uma forma simples e prática, deu a conhecer aos alunos o papel preponderante que a música teve e tem na vida do Homem, a forma como a música nos une, e a contribuição desta Arte para que muitos preconceitos raciais sejam ultrapassados.

Após esta panóplia de estilos e apresentações da mesma peça musical, no que se pode considerar um processo de memorização visual e auditiva, os alunos já trauteavam a peça musical apresentada. Assim, desmistificando um pouco a imagem que para os alunos é por vezes estranha, a Orientadora projetou no quadro a pauta da

peça musical, para que todos os alunos a tocassem na flauta, ensinando-lhes a peça por partes à medida que os ia ouvindo por grupos. Realçou que peça estava em lá menor e tinha algumas passagens o sol sustenido, aproveitando para ensinar esta nova posição (do sol sustenido) na flauta. Verifiquei que a maioria dos alunos sabia ler a pauta e que apenas uma pequena minoria não. Os alunos que estavam sentados ao pé de mim pediam-me que lhes dissesse o nome das notas para as escreverem na pauta e eu dizia-lhes:” isso é batota, tenta cantar e procura depois o som correspondente na flauta”. Umhas vezes conseguiam, outras não. Mostravam uma grande resistência ao canto e, algumas vezes, disse-lhes o nome das notas explicando-lhes que o mais importante era conseguirem tocar ou cantar a música pelo ouvido porque assim podiam tocar as músicas que quisessem e pela pauta sentir-se-iam mais limitados.

Na segunda parte da música, como tinha notas mais agudas, a Orientadora introduziu os xilofones e metalofones, escolhendo os alunos, que percebi serem os mais velhos que por norma não traziam e não gostavam da flauta de bisel, e tocou com eles a parte do instrumental Orff no piano elétrico. A execução e a aprendizagem foi relativamente fácil e os alunos adoraram a experiência de estar a tocar nos instrumentos de lâmina, pois gostam mais do instrumental Orff do que da flauta de bisel. Por fim, Professora Orientadora juntou todos, flautas e Orff, e o resultado foi muito bom. Mais importante, observei o ar de satisfação e de contentamento dos alunos, em especial dos alunos mais velhos que por norma não traziam e não gostavam da flauta de bisel, por terem conseguido tocar a peça musical.

3.1.5.-Turma do 8º4ª

A turma 8º 4ª era composta por vinte e oito alunos, doze raparigas e dezasseis rapazes. A turma tinha três alunos repetentes, um aluno com necessidades Educativas Especiais, quatro alunos com Currículo Específico Individual (CEI) e um aluno da Unidade de Apoio à Multideficiência (UAEM).

Desde o dia cinco de outubro de 2015, quando comecei a assistir e a observar esta turma 8º 4ª que, confesso me apeteceu dar um “grito” para que se calassem. Entraram na sala aos empurrões, a falarem quase aos gritos, e apesar de se

encontrarem na sala de aula quatro adultos: três estagiárias e a Professora Orientadora, ignoraram-nos por completo. Por fim, quando se aperceberam que não estavam sozinhos, nem no recreio, olharam para nós, estagiárias, e para a Professora Orientadora e fizeram algum silêncio. A Professora Orientadora olhava para eles com um ar sério e, à medida que os alunos a observavam, mandavam-se calar uns aos outros. Esta turma foi para mim, sem dúvida, a mais difícil de gerir quanto ao comportamento, talvez por serem fisicamente muito grandes, variando as idades entre os treze e os dezassete anos, e a sala de aula parecer demasiado pequena para eles.

A Professora Orientadora fez a apresentação e explicou-lhes o objectivo da nossa presença ali, mantendo alguns alunos uma postura trocista. Quando chegou a vez da minha apresentação não me apeteceu sorrir-lhes e mantive o meu ar mais sério, em parte como uma defesa através da qual pretendia demonstrar-lhes que não tinha gostado da atitude que estavam a revelar desde o início da aula. Durante as aulas que observei nesta turma, verifiquei que a Professora era levada a fazer diversas interrupções para os chamar a atenção e, numa das vezes, disse-lhes: "Há um princípio básico na música...o silêncio". Foi um momento mágico, fez-se um silêncio brutal na sala de aula.

Em alguns momentos senti a paciência da Professora Orientadora quase no limite, pois o vernáculo era constante e as atitudes muito vulgares, provocando-se uns aos outros ameaçando-se, não apresentavam material e com uma postura em sala de aula de um completo desinteresse, culminado estas situações quase sempre com dois alunos a serem convidados a sair da aula. Independentemente do desconforto que sentia naquele espaço que deveria ser de aprendizagens e mais parecia um recreio sem regras, não pude evitar questionar-me das razões subjacentes a tais atitudes. Muitos diziam estar sempre com sono, muito cansados. Efetivamente, ao observá-los verifiquei que por vezes tinham mesmo muito sono porque, segundo os seus comentários, tinham estado quase toda a noite no computador e não dormiam as horas suficientes. Também constatei que alguns alunos falavam entre si sobre as saídas à noite e as horas a que chegavam a casa. Perguntei-me se seria esta a realidade dos miúdos desta idade e se, a ser verdade, estes interesses divergentes dos escolares seriam a única razão do seu desinteresse pela aprendizagem na aula de música.

As aulas seguintes decorreram com alguma normalidade, embora alguns elementos não participassem em nada e só após alguma insistência por parte da Professora Orientadora dissessem com alguma vergonha não saber. A Professora Orientadora sorria-lhes e dizia-lhes “vá lá, tu és capaz, assim como é que eu te avalio? Vamos, eu faço contigo”. Era esta a cumplicidade ternurenta de parte a parte, aquela troca de sorrisos, a volta que a Professora Orientadora lhes dava, que fazia com que se entregassem e se tornassem tão “fofinhos” que acabavam por executar a tarefa proposta com resultados satisfatórios. Foram momentos únicos que só por isso valeram a pena estar ali a observar, a aprender e a leccionar.

Conforme citação acima acerca do módulo nº1, Formas e Estruturas (modos de organização e estruturação musicais), e do nº8, Músicas no Mundo (explorando outros códigos e convenções), estes foram os temas selecionados, entre outros, para trabalhar com o 8º ano. Nas primeiras aulas, a Professora Orientadora abordou a música ao longo dos tempos com uma componente mais teórica, recorrendo sempre que necessário à visualização das imagens acompanhando a música instrumental consoante o período da História ou os instrumentos da época, o que levava muitos alunos a dizerem “como é que as pessoas ouvem isto, que seca”. No entanto, alguns alunos mostravam-se interessados e questionavam a Professora Orientadora sobre a matéria dada.

No período da História da música electrónica, o experimentalismo, a Professora Orientadora falou-lhes de Stockhausen, e de como as suas obras revolucionaram a percepção de ritmo, melodia e harmonia sem o auxílio de instrumentos. Referiu-lhes também a pauta era agora mais gráfica, dando o exemplo de outro compositor colocando um vídeo no youtube de Ligeti “Artikulation” (https://www.youtube.com/watch?v=71hNI_skTZQ) mandou-os relacionarem o que iam ouvir com a representação gráfica na pauta. Os alunos mantiveram-se atentos e curiosos, talvez porque aquele género musical era novo para eles, aquela mistura de sons que pareciam não fazer sentido os envolvesse e, após o final do vídeo, um aluno interveio com a seguinte afirmação: “Professora, o compositor desenha e põe símbolos nos sons que quer”.

A julgar pela admiração observada nos seus rostos durante a tarefa, diria que tinham sido apanhados de surpresa. Associaram muito bem a altura dos sons, na parte gráfica da peça musical, e responderam que os sons mais graves estavam em baixo e os mais agudos em cima e que o compositor associava o som que pretendia com a visualização gráfica. A Professora Orientadora propôs, então, nova tarefa aos alunos: dois a dois, tinham que fazer uma peça gráfica associando os sons e a forma gráfica da apresentação desses sons. A turma mostrou-se bastante entusiasmada no processo de criação da sua obra musical, permitindo-me observar que os alunos que estavam sempre distraídos e a conversar na aula, estavam agora concentradíssimos a inventar sons, ritmos e símbolos de uma forma muito interessada e empenhada. Ao meu lado estava um grupo mais inibido, talvez porque a minha presença os intimidava, e resolvi dar-lhes uma ajuda explicando-lhes que o objectivo do trabalho era criarem eles próprios sons e, em vez de notas musicais, colocarem símbolos como por exemplo: três triângulos três palmas, duas estrelas dois assobios, etc... ficaram contentes e, quando finalizaram, ao mostrarem aos colegas os outros diziam “ A stora está a ajudar-vos”. Respondi “Só estou a ver se está bem, mas também vos posso ajudar”, disseram que já tinham feito e agradeceram. Terminada a tarefa, a Professora Orientadora desenhou a parte gráfica de cada grupo no quadro para ver se os sons correspondiam ao gráfico por eles criado. Grupo após grupo foi realizando os seus sons e ritmos de acordo com a partitura. A maioria das apresentações estava muito criativa e penso que os alunos gostaram muito desta aula, mas a escassez de tempo limita a vontade de ficar.

Nas aulas seguintes e até ao final do semestre, a Professora Orientadora introduziu a música nas diferentes culturas, “diferentes regiões do mundo” e, em conjunto com a turma, debateram-se temas tão importantes como as tradições, os hábitos, as diferentes estruturas sociais, as etnias, a geografia, a língua, e toda envolvimento destes na cultura de um povo. Trabalhou com os alunos, ao longo das aulas, três peças musicais: “El Condor Pasa”, “Kalinka” e “Kokoleoko”, abordando sempre a parte social e cultural, inicialmente numa vertente mais teórica e depois mais prática, primeiro com a flauta de bisel e depois com o instrumental Orff, metalofones, xilofones e jogos de sino.

Nesta turma de 8º 4ª, como já referi, devido ao comportamento e à necessidade de a Professora Orientadora estar constantemente a interromper a aula para os chamar à atenção, assim como a falta de material, interesse e empenho, senti que todo o processo de aprendizagem e motivação foi muito trabalhoso e que, em comparação com o 8ª 2ª, os resultados tinham sido inferiores. Nesta turma do 8º 4ª, determinados alunos apresentavam grande dificuldade em interagir com certas atividades, outros apresentavam resistência total no sentido de adquirir conhecimentos, negavam-se a participar nas atividades propostas, bem como não apresentavam qualquer interesse em realizar algo que se referisse à aprendizagem.

A Professora Orientadora estava atenta ao comportamento e necessidades deste grupo de alunos, motivando-os constantemente e, aos alunos que apresentavam mais dificuldades, apresentava pistas proporcionando a igualdade de oportunidades para que superassem as dúvidas, os bloqueios e as suas inseguranças, fazendo com que os alunos exercitassem o seu próprio raciocínio e autonomia. Procurava sempre relacionar os conteúdos com factos da actualidade para que os alunos compreendessem, e mais consistentemente memorizassem, e não se limitassem a decorar informações. Nos momentos de avaliação, a Professora Orientadora evitava comparações, ameaças, ou quaisquer atitudes negativas que pudessem vir a refletir-se negativamente na auto-estima dos alunos. Mais importante foi o facto de, ao longo destas aulas, eu própria me sentir também motivada e menos impotente perante alunos que não querem estar em sala de aula perturbando o seu funcionamento com frequência. Aprendi que o Professor se deve preocupar com o ambiente escolar, em especial o da sala de aula, com o desenvolvimento das atividades, a organização e, principalmente, com a relação professor/aluno e o processo avaliativo. Conversei com a Professora Orientadora, que me disse que esta turma, se quisesse, tinha muito melhores resultados, mas que alguns elementos destabilizavam e por vezes era muito complicado manter a turma “operacional” e cooperante. O facto de haver na turma alunos com dezasseis e dezassete anos e outros com treze também não ajudava, já para não falar dos vinte e oito alunos em sala de aula.

No final do semestre, e tenho que me repetir, emocionou-me a ternura, a cumplicidade entre os alunos e a Professora Orientadora quando se despediram na

última aula. As palavras que me vieram à cabeça foram sempre as mesmas: Eles gostam mesmo da Professora de música, e aqui, nesta turma, senti que, para alguns alunos, o afecto, a atenção, o sorriso da Professora Orientadora tinham sido mais importantes que qualquer conteúdo musical. A maior aprendizagem que conservei destas aulas que observei foi, como dizia o Padre António Vieira, “Para aprender não basta só ouvir por fora, é necessário entender por dentro.”

3.1.6.-Turma do 8º3ª

A turma 8º3ª era composta por vinte e sete alunos, dezasseis rapazes e onze raparigas, não havendo alunos repetentes, sendo três alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Esta turma iniciou as aulas de Educação Musical no segundo semestre, no dia vinte e cinco de janeiro de dois mil e dezasseis, e foi leccionada pela minha colega de estágio.

A Professora Orientadora fez a nossa apresentação e indicou qual a professora que ia leccionar a turma durante uns meses e o porquê. Todos os alunos ouviram atentamente e foram muito simpáticos connosco, sorrindo-nos e convidando-nos a sentar ao pé deles. Pude observar logo de início que nesta turma os alunos eram mais calmos, uma vez que entraram sem atropelos, sem gritaria ou mochilas a voar para marcar o lugar; falavam com a Professora Orientadora de uma forma mais correta, e até o diálogo que mantinham uns com os outros era educado, sem provocações, e com sentido de humor. Efetivamente, vi confirmada a minha observação quando a professora Orientadora nos referiu que esta turma era mais calma, com alunos mais aplicados, alguns excelentes a educação musical.

Na primeira aula, a Professora Orientadora fez também referência à importância do material em sala de aula, aos parâmetros de avaliação na disciplina, que incidiriam em três pontos: prática em sala de aula (participação, teste de flauta e instrumental Orff), material e comportamento. Após esta abordagem, fez um comentário à turma referindo-se a como se sentaram raparigas para um lado e rapazes para o outro perguntando-lhes “se tinham vindo de um país árabe”, o que provocou

uma gargalhada geral dos alunos e nossa, momento que proporcionou uma distribuição mais homogênea.

As aulas lecionadas pela minha colega tinham uma componente muito diversificada, a começar pelo facto de colocar as mesas todas encostadas à parede para que houvesse mais espaço em sala de aula e os alunos se levantassem e tivessem mais liberdade de movimento. Inicialmente protestaram, alguns diziam-se cansados, outros percebi que não queriam expor-se, mas acabaram por aceitar o desafio. Dentro do tema proposto para o 8º ano, "Músicas do Mundo", as competências e conteúdos trabalhados pela minha colega nas diferentes áreas do canto e da música foram: a monofonia, a polifonia, canto rítmico, movimento e música instrumental Orff. Começava por fazer uma abordagem social e cultural do país ou continente escolhido através de vídeo e, em seguida, apresentava diversas interpretações da peça musical por si escolhida: a solo, em coro, com movimento e percussão corporal, com instrumental, *à capela*. As peças musicais escolhidas foram "Siyahamba", canção tradicional zulu -África do Sul, "Sililiza," em cânone, canção Moçambicana e, por fim, uma canção tradicional Judaica "Hava Nagila".

Nesta turma, como em todas as turmas de 8º ano, não se revelou fácil pô-los a cantar. Tinham vergonha, diziam não gostar das suas vozes. A minha colega brincava com eles, pedia-lhes que "fizessem um esforço", dizia-lhes "que tinham umas vozes bonitas", e "que tinha escolhido aquela canção a pensar neles". Lá cantavam, muito timidamente ao princípio, mas quando ganhavam confiança já cantavam com motivação e interesse. A minha colega mandava-os cantar de pé e, embora com alguma resistência inicial, depois habituaram-se e já eram eles que desviavam as mesas e se colocavam nos seus lugares. Um dos motivos era que todas as canções tinham coreografia, logo tinham que se movimentar. As raparigas revelaram-se mais participativas do que os rapazes, mais envergonhados, que por vezes pareciam desprovidos de qualquer coordenação ou sentido rítmico. Apercebi-me que essa atitude era vergonha pois as raparigas por vezes riam-se deles.

Após a abordagem do contexto social e cultural do país da peça escolhida, a minha colega ensinava a letra e a pronúncia das palavras da canção por partes, ou seja, ela exemplificava e os alunos repetiam. Quando a letra já estava bem assimilada,

passava à parte musical no piano, utilizando a mesma estratégia de exemplificação e repetição. Enquanto cantavam, marcavam os macrotempos da canção, repetiam-na diversas vezes até estar devidamente sabida. Passavam então para a flauta de bisel: a minha colega tocava a primeira nota da canção na flauta ou no piano e propunha aos alunos tirarem a restante melodia de ouvido. Em relação ao instrumental Orff, seguia o mesmo processo, assim como na coreografia. Por fim, juntava todas as partes e o resultado foi muito bom. Para mim, enquanto estagiária, foi uma aprendizagem muito agradável porque percebi que posso trabalhar com os alunos o que quiser, das formas mais diversificadas e divertidas, recorrendo a uma simples canção.

Dei comigo a reflectir que, ao longo das minhas aulas nas escolas onde trabalhei, dei mais destaque à prática instrumental que à prática coral, concluindo que tal se ficara a dever ao facto de os alunos gostarem mais de tocar e a escola onde leccionava ter uma classe instrumental e porque eu própria gosto mais de tocar. Assim, aprendi que ambas são importantes pois completam-se e que pode e deve haver maior multiplicidade em sala de aula. Da prática de atividades como cantar, tocar, e dançar, resultam experiências em que todos, professor e alunos, saem a ganhar.

Gostei bastante da dinâmica e diversidade que a minha colega planeou para esta turma. Foi difícil pôr os alunos a cantar e, enquanto trabalhava com alguns alunos, outros faziam muito barulho. Por vezes a Professora Orientadora tinha que intervir e repetir-lhes vezes sem conta que estavam a ser avaliados. Tentei compreender esta resistência ao canto e percebi que tinham medo que os colegas se rissem uma vez que no 2º ciclo e 7º ano cantavam muito poucas vezes em sala de aula, recorriam mais à flauta de bisel. Ou seja, a resistência fundava-se no facto de ser uma atividade quase nova em idades que procuram constantemente a aprovação dos pares e a falha não é por eles tolerada. Porém, uma vez ganha a confiança na concretização de algumas tarefas desafiantes, no geral o resultado foi positivo.

Apesar de achar muito importante os alunos conseguirem tocar uma música de ouvido sem recorrer à pauta, penso que nesta turma essa experiência não correu bem, essencialmente porque a turma era muito grande e o tempo curto, sendo o resultado uma grande confusão de “apitos” e “guinchos”. Alguns alunos até conseguiram, outros

queixavam-se do barulho e que não os deixaram estar concentrados e ouvir o seu próprio som. Chegava a pensar que, se isto se passasse na escola onde trabalho, me teriam batido à porta da sala a perguntar que barulho era aquele, se eu não tinha mão nos alunos, que estava a perturbar as outras aulas, etc. Digo isto porque já me aconteceu, e por muito que argumentasse fiquei mal vista. Noutra escola deram-me uma sala de música, longe das outras salas todas para que, segundo eles, “não incomodasse ninguém”. Este tipo de estratégia, que implica necessariamente algum ruído durante o processo, significa para quase toda a comunidade escolar indisciplina, “falta de pulso do professor, os alunos todos a tocar ao mesmo tempo”. Talvez quem tal pensa devesse recordar os seus próprios momentos de aprendizagem, em que sempre andamos por tentativa e erro, e recuperasse a sensibilidade para compreender a situação. Por outro lado, se cada escola tivesse a sua sala de música devidamente equipada e insonorizada, esse desconforto e perturbação natural deixariam de existir. Mas para tal acontecer era necessário valorizar, realmente, a educação musical.

Apesar de achar que correu muito bem toda esta dinâmica de flautas de bisel, instrumental Orff, coreografia, o certo é que estávamos três professores em sala de aula a ajudar os alunos com mais dificuldades. O comportamento da turma, as suas capacidades e o número de alunos em sala de aula são parâmetros a ter em conta numa aula com estas características e, mesmo havendo muita coisa a decorrer ao mesmo tempo, para um professor sozinho, gerir tudo isto é, do meu ponto de vista, difícil. Também senti que a minha colega, que nunca tinha dado aulas, muito menos ao 3º ciclo, fez um trabalho espectacular. A turma, como referi antes, era interessada, tinha alunos muito bons a música, interagiram muito bem com a minha colega, e sentia-se que tinham criado empatia com ela desde o início, um requisito importante para a realização de um bom trabalho de parte a parte e um final feliz.

3.2. Aula Observada em estabelecimento de ensino particular localizado no concelho de Lisboa

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no dia 06 de Maio de 2016, realizei uma visita a um estabelecimento de ensino particular do pré-escolar ao

12.º ano de escolaridade, localizado no concelho de Lisboa, para assistir a uma aula ministrada pela Professora Orientadora de uma Colega Estagiária que ali desenvolve a sua actividade no âmbito da sua PES.

Logo de início constatei a diferença abismal entre as suas instalações e aquelas da Escola Pública onde eu desenvolvía a minha PES, segundo a informação fornecida pela Colega Estagiária, “este Colégio entrou em funcionamento no ano lectivo de 2010/2011 e possui uma área de implantação de 72 000 m² com uma área de construção de 18 780 m², trata-se de um dos maiores estabelecimentos de ensino de Lisboa.

No que se refere a espaços exteriores, o Colégio possui duas zonas de prado, três anfiteatros ao ar livre, um pequeno pomar, horta pedagógica, campos desportivos, campos de ténis, pista de atletismo e um campo desportivo com relvado sintético de dimensões oficiais.

O Colégio é constituído por nove edifícios, num edifício localizam-se os serviços administrativos; num outro edifício está instalada uma cozinha e o refeitório com capacidade para 600 lugares; um auditório com capacidade para 550 lugares forma o terceiro edifício; dois edifícios destinam-se à prática de atividades desportivas, um pavilhão gimnodesportivo e outro com uma piscina de 25 metros. Três edifícios dividem a população escolar por ciclos: um edifício destina-se ao Pré-escolar, com salas e ginásio; outro edifício é para o 1.º e 2.º Ciclo, com salas de aula, sala de informática, laboratório, salas de apoio, biblioteca e área de professores; por fim, um outro edifício acolhe o 3.º Ciclo e Secundário, com salas de aula, salas de informática, laboratório, biblioteca, salas de estudo, capela e bar. Em 2015 foi ainda inaugurado um novo edifício que, para além de uma sala de conferências, alberga cinco laboratórios, duas salas de preparação e três salas de aula.

Para além destes nove edifícios, o Colégio tem um espaço ao nível da cave com seis salas de aula e um pequeno auditório onde funciona a Escola de Música que integra as ofertas de complemento curricular.

No geral, as condições são excelentes, as salas de aula encontram-se equipadas com computador e quadro interactivo, são bem iluminadas e o mobiliário está bem conservado.

O nível socioeconómico da população escolar é bastante elevado, proveniente de famílias de classe média alta, com elevadas habilitações académicas e rendimentos mensais superiores à média nacional.

No que se refere aos recursos humanos, o Colégio contrata doze educadoras, 103 docentes, 33 não docentes, 15 auxiliares de acção educativa e dezoito vigilantes.

O Colégio oferece uma vasta gama de Atividades de Complemento Curricular (ACC), como atividades aquáticas na piscina (adaptação ao meio aquático e natação), desportos colectivos (voleibol, futebol, rãguebi, ténis), ginástica e teamgym, judo, karaté, teatro, dança criativa, hip hop e Música.

Para as aulas de música inseridas nas Atividades de Complemento Curricular foi criada uma Escola de Música com oferta de aulas de piano, guitarra, saxofone, violino, viola-d'arco, violoncelo, percussão, clarinete e classes de conjunto de cordas, ensemble de guitarras, coro e orquestra orff.

No que diz especificamente respeito ao ensino de Educação Musical, o Departamento de Música do Colégio é constituído por cinco professores: um dos quais lecciona exclusivamente no pré-escolar e os outros quatro estão distribuídos pelo 1.º e 2.º Ciclos. Este Departamento dispõe de uma sala própria onde se reúne semanalmente e onde tem disponível uma pequena biblioteca apetrechada de vários livros sobre a temática da música.

As aulas de Educação Musical do 2.º ciclo funcionam em três tempos lectivos semanais de 60 minutos para cada turma, um tempo lectivo com toda a turma presente e os outros dois com metade da turma, articulados com a disciplina de Ciências Naturais. Assim, cada aluno frequenta dois tempos lectivos semanais da disciplina de Educação Musical.

O Colégio conta com um total de quatro salas destinadas às aulas de música curriculares: uma no edifício do Pré-escolar e as outras três no edifício do 1.º e 2.º Ciclos.”

Foi numa destas três salas, aquela que se destina às aulas de Educação Musical do 2.º Ciclo, que realizei esta visita no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. A sala em questão encontrava-se equipada com quadro interactivo, piano digital, um armário com vários instrumentos Orff de altura definida e indefinida. Tinha bastante luz natural com uma parede em vidro mais ou menos escurecido e uma área bastante ampla. A recepção da Professora Orientadora da PES da minha Colega Estagiária foi bastante cordial, havia optado por dispor as mesas e cadeiras em forma de “U” com uma fila no espaço central, por considerar ser a distribuição que melhor se adequava ao tipo de atividades aí desenvolvidas, tratando-se de uma opção em tudo semelhante à que eu via na escola onde estagiava.

Iniciou a aula com uma duração de cinquenta minutos, com uma “canção de bons dias” que servia de apresentação de cumprimentos da Professora aos alunos, na qual ela cantava e os alunos respondiam. A aula, propriamente dita, principiou com a visualização de vídeo que, segundo os alunos, servia para os inspirar para a aula que se seguia. A seguir a esta atividade a Professora propôs um exercício de relaxamento muscular para melhor concentração e colocação das vozes, pois os alunos iriam abordar um estudo melódico que, para além de cantarem, também acompanhariam com instrumental Orff. Neste exercício de relaxamento, abordaram a respiração, várias sílabas com várias intensidades, onde a dado momento, começaram a ser introduzidos os padrões tonais do estudo.

No seguimento desta abordagem, cantou as notas e realçou as passagens de maior dificuldade, sempre com o apoio da pauta que se encontrava projectada no quadro. Após a consolidação desta fase, solicitou aos alunos que preparassem o instrumental Orff (10 xilofones, 9 metalofones e 2 jogos de sinos) para realizarem a segunda parte do estudo, o seu acompanhamento, nesta fase a Professora tocava e cantava a música por partes e os alunos repetiam, sendo constantemente alertados para a pauta que se encontrava projetada no quadro. Após todo este processo e a apresentação da peça musical na sua totalidade (voz e acompanhamento instrumental) a Professora deu por encerrada esta aula alertando os alunos para que na aula de apoio teriam tempo para rever e melhorar o seu desempenho nesta peça musical. Semelhantemente ao início da aula, onde os alunos cantaram uma “canção de

bons dias”, cantaram agora uma “canção de adeus”. A Professora, após a saída dos alunos, afirmou-me que “esta turma era muito fraca, e que naquela aula não o fizera mas, por norma, disponibilizava – lhes dez minutos para os alunos estudarem e, nesse momento, ajudava-os com as passagens mais difíceis”.

Desta minha visita onde era meu objectivo observar outras abordagens ao Ensino de Educação Musical no 2º Ciclo, resultou uma experiência bem conseguida. Ainda que o método aplicado pela Professora Orientadora da minha Colega Estagiária fosse, na sua essência idêntico ao da minha Professora Orientadora, os resultados obtidos semelhantes. Sem sombra de dúvida, constatei a grande influência que o meio extra-escolar envolvente ao aluno (questões familiares, económicas, sociais, etc) pode permitir outras abordagens diferentes. A questão do comportamento, consequência do exposto anteriormente, foi onde notei a maior diferença, no entanto, senti “saudade” do ruído de fundo que caracteriza, para mim, agora uma sala de aula.

3.3. Aulas Lecionadas

3.3.1.-Turma do 6º 3ª

A componente de prática pedagógica da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico foi por mim iniciada em 17 de Fevereiro de 2016 tendo a duração total de dez aulas de noventa minutos, seguidas de mais dez aulas de noventa minutos em par pedagógico com a Orientadora. Este foi um momento de alguma expectativa pois, se por um lado já havia um conhecimento mútuo e receptividade por parte dos alunos, por outro questioneei-me quanto ao seguinte: Qual será a reacção à mudança de professora? Qual a reacção às estratégias que tenho planeadas?

Ainda que me tenha sido dada alguma liberdade na escolha dos conteúdos a abordar, havia a necessidade da prossecução do programa que vinha a ser ministrado pela Professora Orientadora. Assim, o primeiro conteúdo a leccionar foi a síncopa, que a Professora Orientadora indicou já ter sido afluído com a peça musical “ Another Brick in the Wall” da banda de rock britânica Pink Floyd, mas que o conceito em si não

tinha sido concluído. Em consequência disto, e por sugestão da Professora Orientadora, decido realizar as planificações (anexos viii a xii) para as primeiras cinco aulas sobre o conceito “síncopa” e as cinco seguintes sobre “o ritmo pontuado”.

Após várias pesquisas com objectivo de encontrar um trecho musical que fosse ao mesmo tempo apelativo, motivador e que permitisse desenvolver a actividade a que me propus, optei por escolher uma peça musical que fosse contrastante com a anterior, com o propósito de que os alunos reconhecessem o conceito pela sua característica auditiva e não tanto pelo estímulo visual da simbologia musical (grafismo), sendo “Popeye the Sailor man” (anexo xiii), o tema musical da autoria de Sammy Lerner da série de animação homónima, a minha escolha. Proponho, então, à Professora Orientadora realizar um arranjo para instrumental Orff, instrumentação que ainda não tinha visto aplicada à turma, talvez por falta de tempo dado ser a sua direcção de Turma e necessitar de dedicar algum tempo nos inícios de aula para tratar de assuntos relacionados com a turma. Quanto à minha proposta desta peça musical com arranjo para instrumental Orff, a Orientadora achou que a partitura era acessível e considerou-a uma boa escolha visto ser uma música engraçada e bastante explícita quanto ao conceito de “Síncopa”.

Iniciei a aula com a minha apresentação, sabendo que os alunos já haviam demonstrado interesse em saber como e quando seriam as minhas aulas de Educação Musical, seguida da apresentação dos alunos. Depois, comecei por contextualizar historicamente a série de animação “Popeye the Sailor man” o que levou, de imediato, alguns alunos a cantarem a música e a perguntarem se iríamos tocá-la; apresentei o seu autor Elzie Crisler, descrevi os personagens (Popeye, Olivia Palito e Brutus), de seguida contextualizei o compositor Sammy Lerner, e por fim propus a visualização de um episódio da série através do *youtube*.

A definição do conceito “síncopa” presente no manual adoptado “100% Música” (Neves, Amaral & Domingues, 2013) é a seguinte: “Elemento rítmico que consiste na deslocação da acentuação da parte forte do tempo para a parte fraca do tempo”, que alguns alunos já tinham decorado mas não compreendiam, por não associarem à questão auditiva da divisão rítmica do tempo, pelo que optei pela estratégia de demonstrar que o tempo podia ser dividido em duas partes, chamando a

primeira de forte e a segunda de fraca. Comecei por solicitar que todos se colocassem de pé para que uns cantassem as semínimas com a sílaba “tá”, pois não havia espaço para se poderem movimentar ao ritmo da semínima, e os outros batessem as colcheias nas pernas. Neste momento, expliquei que o primeiro grupo se encontrava a marcar os tempos fortes ou, segundo a Teoria da Aprendizagem Musical, os *Macrotempos*, e o segundo grupo a marcar os tempos fracos ou *Microtempos*. Após isto, os grupos trocaram de exercício entre si, de forma a que ambos experienciassem a diferença entre os dois conceitos. De seguida, solicitei-lhes que começassem somente a oscilar o corpo ao sabor dos *Macrotempos* e batessem os *Microtempos* nas pernas e por fim indiquei-lhes que começassem a cantar o ritmo sincopado sobre o padrão rítmico criado pelos *Macrotempos* e *Microtempos*.

Após isto, de forma a apresentar uma visão mais acessível do conteúdo demonstrei-lhes que a “síncopa” podia ser vista como “um embelezamento musical” conseguido através do deslocamento da acentuação rítmica do seu sitio natural. Então, feita a compreensão auditiva da síncopa, realizámos a identificação auditiva do número de síncopas que ocorriam ao longo do trecho musical. Começámos a cantar o trecho com a sílaba neutra “tá” acompanhado por movimento corporal, revelando os *macro* e *microtempos*, enquanto eu tocava a melodia no piano eléctrico, para depois se realizar ritmicamente o mesmo trecho com palmas. A execução da melodia com a flauta de bisel foi trabalhada recorrendo à estratégia de espelho e imitação, que apliquei para toda a melodia na flauta de bisel e acompanhamento com instrumental Orff (Metalofones, Xilofone Alto, Xilofone Baixo e Jogo de Sinos), apresentando eu uma secção do tema que era repetido pelos alunos e, finalmente, apresentei a peça musical em partitura a cada aluno, apesar de alguns alunos terem questionado “Para que serve isto, se nós já sabemos de cor a música?” e outros reponderam “Não faz mal, é uma recordação da professora”.

A reflexão que faço sobre as aulas leccionadas, é a de que, de uma forma geral, alcançaram resultados positivos. A relação que já havia estabelecido com os alunos enquanto observadora das aulas no 1º período fez com que estes interagissem comigo no recreio da escola, antes do início da aula, quer para me colocarem dúvidas, falarem sobre eles, ou questionarem-me sobre a minha vida pessoal. Sem dúvida que o meu

maior receio era o mau comportamento destes alunos durante as minhas aulas lecionadas, e esse receio manteve-se. Para minimizar a situação, utilizei a estratégia de colocar os alunos mais desestabilizadores junto de mim, mudando-os com regularidade de lugar, mas solicitavam frequentemente a minha atenção questionando “Professora veja se eu toco bem?”, ao que eu respondia, com a minha mão sobre a dele, calma e afectivamente, “Dá-me só um momento para ajudar aquele teu colega.” Embora acatassem momentaneamente, estes quatro alunos mais inquietos obrigavam a que, enquanto dava atenção aos outros alunos, não os “perdesse de vista” com um sorriso ou um piscar de olho.

A introdução ao conceito de “síncopa”, que pressupõe um sentido rítmico de alguma forma desenvolvido no que diz respeito ao macrotempo e microtempo, revela-se desafiante pois, para evitar a abordagem “clássica” de “parte forte e parte fraca do tempo”. Opto por empregar um princípio de Emile Jacques Dalcroze, para quem a consciência rítmica se processa do seguinte modo: o sentido rítmico deve ser adquirido, primeiro via muscular, sendo desenvolvido por meio da execução do movimento no tempo e no espaço, a partir de estímulos sonoros específicos, desenvolvendo uma memória muscular, da mesma forma que o ouvido desenvolve uma memória do som, sendo criada, mentalmente, uma imagem e uma representação rítmica. Uma vez desenvolvidos o sentido rítmico e a sua representação física e mental, instaura-se, finalmente, a consciência rítmica, que permite ao ouvido perceber o ritmo sem o recurso da visão, e uma vez estabelecida esta audição interior consegue-se ouvir o som sem o recurso do ouvido.

Nas aulas seguintes, o conteúdo a abordar foi o Ritmo pontuado e escolhi para a abordagem deste conteúdo a peça musical “*Postal dos Correios*” do grupo português Rio Grande (anexo xiv). Considerei ser uma peça bastante apelativa por fazer parte do repertório auditivo dos alunos, onde, para além do desempenho instrumental (flautas de bisel e instrumental Orff), seria necessário trabalhar a melodia vocalmente. Nesta abordagem comecei por identificar os intérpretes e a temática da canção, a imigração. Numa primeira abordagem à audição da canção desenvolvi um jogo de movimento centrado na exploração do espaço, de forma a refletir as diferenças de movimentação rítmica que se percebem no acompanhamento instrumental.

Procurei o reconhecimento do padrão rítmico da canção, executando este com movimentos corporais, procurando que a execução do padrão se adequasse à canção. Cantei a primeira frase melódica da canção em sílaba neutra e os alunos repetiam em eco, repeti este processo respeitando a forma da canção, primeiro a cappella e depois com a versão áudio – melodia e acompanhamento. Demonstrei-lhes a importância da precisão da entrada das frases em anacruse e do ritmo pontuado durante toda a peça musical. Em seguida, entoiei o primeiro verso da canção (texto e ritmo) e os alunos responderam em eco, sendo o mesmo processo desenvolvido para os restantes versos. Esta atividade de exploração do texto pode ser desenvolvida explorando a expressão tímbrica da voz, por exemplo, a imitação das personagens e emoções.

Distribuí os alunos pela família dos instrumentos, mantendo um grupo de alunos com a flauta de bisel para a execução do tema, e a turma foi executando e estudando a peça ao longo das aulas. Começava por tocar no piano frase a frase e os alunos repetiam na flauta, com os instrumentos Orff. No arranjo que realizei, procurei manter o ritmo da melodia, mas executando notas da harmonia, pelo que segui o mesmo processo, de forma que os alunos repetiam em espelho após eu tocar. No final, a turma foi dividida em três grupos que tocavam a melodia na flauta de bisel, o acompanhamento no instrumental Orff e o terceiro grupo cantou com a letra.

Na última aula com estes alunos realizámos uma audição com as duas peças abordadas, “Popeye o Marinheiro” e “Postal dos Correios”. Constituiu um momento muito especial e único, pois perante uma turma numerosa, que revelava bastantes problemas comportamentais, consegui captar o interesse dos alunos. Aos alunos que se mostravam menos interessados, distribuí-lhes o instrumental Orff cujo resultado, após o trabalho desenvolvido no sentido de os motivar, foi muito positivo. Constituiu, para mim, uma preocupação constante neste estágio a questão da utilização do instrumental Orff em sala de aula, pois o manual utilizado contemplava arranjos muito dinâmicos e, a meu ver, bem conseguidos para as flautas de bisel, mas há uma ausência bastante acentuada do instrumental Orff. A experiência foi muito positiva e produtiva para a aprendizagem, não só dos alunos, mas para o meu próprio crescimento enquanto professora de educação musical ao observar que se

apropriaram do conhecimento e da capacidade de o mobilizarem no futuro. Acredito ter feito a diferença no percurso musical dos alunos com os quais trabalhei.

3.3.2.-Turma do 8º1ª

A minha leccionação a esta turma começou no dia 2 de fevereiro de 2016. A turma era constituída por trinta e um alunos, dezoito rapazes e treze raparigas, cinco alunos repetentes, um aluno com Necessidades Educativas Especiais e treze alunos no ensino articulado da música, pelo que só dezoito alunos frequentavam a aula de educação musical.

A turma era bastante simpática e foi muito receptiva comigo. Senti-me bastante nervosa, pois era a primeira aula com a minha Professora Orientadora faria a avaliação do meu desempenho. Os alunos olhavam para mim com curiosidade, as colegas de estágio desejaram-me “boa sorte” e a Professora Orientadora sorria e dizia-me “Vai correr tudo bem, lembre-se da experiência de ensino que já tem”. Respirei fundo, dei o meu maior sorriso à turma e dei início à aula.

As aulas lecionadas centraram-se no tema de “Músicas no Mundo”, conforme planificação já anteriormente referida para este nível de ensino. Decorrente deste tema, abordei o género musical Blues e, na primeira aula, recorrendo a um power point, comecei por abordar este género, falei-lhes do significado e importância da etnomusicologia no estudo dos géneros musicais como forma de compreender o porquê de determinada música ser da forma que é, e o seu contexto cultural. Os alunos ouviam muito interessados e expectantes.

Comecei a aula com a música *"The Thrill Is Gone"*, de B.B. King (https://youtu.be/SgXSomPE_FY), como "pano de fundo" para suscitar a curiosidade dos alunos. Apresentei-lhes dados sobre a conturbada história deste género musical, enfatizando a não-linearidade de sua evolução. Destaquei que o Blues foi/ é um género musical Afro-Americano em constante transformação. Comecei por

contextualizar as suas raízes, históricas e sociais, recorrendo a uma série de imagens, desde os campos de algodão ao longo do Delta do Mississippi (Lousiana-Tráfico de escravos) à sua origem e evolução, desde as “Worksongs”, “ Devils Blues” até à introdução da guitarra eléctrica, e nomes como Ray Charles, B.B King, Eric Clapton, Mick Jagger e os Rolling Stones. Referi-lhes como este género musical, o Blues, influenciou o surgimento de outros estilos musicais tais como o jazz, o rock, o pop rock, country, etc.

Ao longo desta apresentação, fui solicitando a participação dos alunos através de questões como a influência deste género musical na música que eles ouviam no dia-a-dia. Os alunos participaram com muito interesse nesta aula, sobretudo, porque verifiquei que gostaram da escolha musical que lhes apresentei, que não era uma música só de negros, como alguém referiu em sala de aula. Esta escolha teve por base a inclusão, a não discriminação de uma cultura minoritária perante uma cultura maioritária em sala de aula, procurando criar uma analogia entre este género musical e a realidade do espaço aula.

Considerei como objetivos gerais a atingir a relação e a exploração de algumas competências essenciais, especificamente compreender e manipular instrumental Orff, tocar em conjunto, a leitura de partituras e a promoção de momentos de improvisação musical em sala de aula. Semanalmente, todas as atividades de aula foram planificadas tendo em consideração os objetivos teórico-práticos que os alunos teriam que atingir (anexo xv).

Após a abordagem ao género, o objectivo seguinte era familiarizar os alunos com o instrumental Orff para além da flauta de bisel, e, dessa forma, tentar levá-los a executar a linha melódica principal das primeiras peças musicais a desenvolver “*Blow - In Blues*” (anexo xx) e “*Blow - Up Blues*” (anexo xxi) na flauta de bisel e os acompanhamentos em instrumental Orff, para as quais realizei também arranjos. Distribui os alunos pela família dos instrumentos, mantendo um grupo de alunos com a flauta de bisel para a execução do tema, e a turma foi executando e estudando a peça ao longo de duas aulas de 90 minutos. Os alunos estavam muito interessados, especialmente os do instrumental Orff, havia alunos a tocar flauta que não gostavam deste instrumento, e pelo menos duas alunas que não gostavam de participar em nada

que ofereciam resistência a todas as tentativas que fiz para que participassem, inclusivamente tocando eu própria com elas. A Professora Orientadora explicou-me que estas alunas tinham muito fraco empenho, e que se elas não queriam participar para não insistir. Acabariam por participar, após algumas aulas e uma conversa entre elas, a Professora Orientadora e eu sobre a importância da sua participação e as implicações desta na sua nota final à disciplina, executando instrumental Orff de Percussão (Pandeireta, caixa chinesa e clavas) na secção rítmica do acompanhamento. Senti que era importante compreender as razões subjacentes a esta recusa, pelo que indaguei junto da Professora Orientadora, tendo esta me afirmado que “tinham vergonha da exposição e escudavam-se na desculpa que não gostavam de música”.

Nas aulas seguintes fui introduzindo outros Blues como “*Play the Blues*” de Tito Santos (anexo xxii) e “*SOL MI Blues*” de José Carlos Godinho, para a qual realizei arranjo para metalofones e xilofones (anexo xxiii). Começava por tocar no piano o nome das notas, os alunos cantavam também. Como esta turma sabia ler bem uma pauta, em conversa com a Professora Orientadora considerámos mais proveitoso projectar a partitura no quadro para que os alunos cantassem dado que, caso contrário, não cantavam se apenas repetissem o que eu estava a cantar pois preferiam as notas à sílaba neutra. Na abordagem das peças, começavam por tocar as flautas: eu tocava no piano, nota a nota, e os alunos faziam a digitação da nota na flauta e cantavam essa mesma nota. Foram os próprios alunos que me pediram para que assim fosse porque já não se lembravam de algumas posições das notas na flauta, havendo assim a possibilidade de eu os relembrar. Fiz o mesmo trabalho com as lâminas. No final, juntava estas duas partes e tocavam todos.

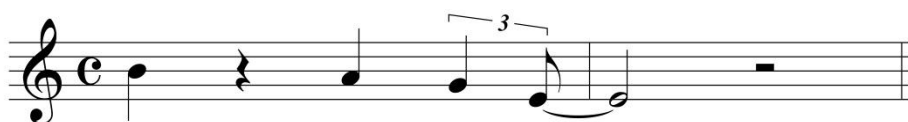
A selecção para tocar o instrumental Orff, combinada com a Professora Orientadora, recaía nos alunos que não tinham material, que, por sinal, eram três alunos muito simpáticos, mas os mais desestabilizadores que levavam a aula inteira a brincar uns com os outros ou a fazer perguntas descontextualizadas. A certa altura em uma aula, perguntou-me se poderia cantar “*Ne me quite pas*” de Jacques Brel, pensei que me estaria a gozar, não me deixei intimidar, e lancei-lhe o desafio de o fazer em estilo Blues. Ele aceitou de imediato, tinha uma boa pronúncia pois tinha estado em França muitos anos, revelava alguma afinação, no fim aplaudimos e a Professora

Orientadora e eu rimos imenso, o aluno afirmou “gosto imenso desta canção”. Sendo este um aluno caracterizado pelos professores da turma como pouco interessado e empenhado, mas que percebi que, de uma certa forma, era o líder da turma, não apresentava material nas aulas, revelava enormes dificuldades em tocar e cantar, achei que seria importante ele demonstrar aos colegas a sua musicalidade, este apelo do aluno considerei como uma chamada de atenção pela positiva.

A peça “*Play the Blues*” de Tito Santos tinha como estratégia a sua interpretação abordando o realce tímbrico e a harmonia tímbrica. Iniciei a sua abordagem focando na aprendizagem da melodia da flauta através do processo de cantar os nomes das notas, sendo um primeiro objectivo a sua memorização de forma a facilitar o seu estudo fora da sala de aula, utilizei esta metodologia para as restantes partes. Com vista à actividade de improvisação que esta peça pressupunha, demonstrei-lhes a característica particular da escala blues relativamente às outras escalas que já haviam abordado (Escala diatónicas Maiores e menores).



Após a sua compreensão, realizei alguns exercícios com vista ao enquadramento e desenvolvimento da referida improvisação, como a criação de limites que forneceria aos alunos maior segurança e confiança nesta actividade, como iniciar somente utilizando uma só nota da escala e depois ir adicionando mais notas até à utilização total da escala, sempre tomando como ponto de partida o motivo principal da melodia.



Relativamente a esta actividade, na abordagem da improvisação corporal foi onde demonstraram maior dificuldade, pois tratou-se de uma actividade onde os alunos deveriam movimentar-se executando o padrão rítmico característico de género

Blues, que, comparativamente à flauta de bisel, e, segundo a Professora Orientadora, “tinham vergonha da exposição e escudavam-se na desculpa que não gostavam de dançar”.



Após o domínio das diversas competências associadas à peça “*Play the Blues*” de Tito Santos (melodia na flauta de bisel, acompanhamentos em instrumental Orff, improvisação corporal e improvisação sobre a escala de mi Blues), realizámos a sua apresentação em sala de aula, de uma forma que muito me agradou, pelo empenho, participação e reacção positiva dos alunos (até mesmo daqueles que colocavam sempre mais reservas). Propus à Professora Orientadora a sua apresentação à turma da minha Colega Professora Estagiária, mas, em virtude do horário dos alunos, tal não foi possível.

Esta escolha do género Blues no tema “Músicas do Mundo” foi para mim muito enriquecedora, fruto da interacção, a cumplicidade atingida e a aceitação por parte dos alunos do tema. Pois logo de início senti da parte da turma bastante empatia, resultando uma entrega total, e o reconhecimento da importância e influência deste género musical no seu repertório auditivo quotidiano.

3.4.- Aulas lecionadas em par pedagógico

As aulas que leccionei em par pedagógico com a Professora Orientadora, num total de dez blocos de noventa minutos, cinco ao 6º 3º e cinco ao 8º 1º, tiveram início no dia 16 de Março de 2016 para o 6º 3º e 05 de Abril para o 8º 1º, após os dez blocos de noventa minutos lecionados como Professora Estagiária. As planificações das aulas em par pedagógico foram da inteira responsabilidade da Professora Orientadora (anexos xxiv), sendo que eu poderia apresentar propostas de colaboração no que dizia respeito a substituir um trecho musical por outro, desde que lhe comunicasse com a

devida antecedência e mantivesse os conteúdos e objetivos estipulados para essa atividade.

3.4.1.-Turma do 6º 3ª

Tratando-se do último bloco de aulas do 2º período, a Professora Orientadora propôs realizarmos em conjunto uma avaliação aos alunos sobre conteúdos por mim ministrados anteriormente. Assim sendo, iniciamos a aula abordando o tema “Popeye o Marinheiro” de Sammy Lerner, cujo conteúdo programático era a “Síncopa”, e com o tema “Postal dos Correios” do grupo Rio Grande, cujo conteúdo programático era o “Ritmo Pontuado”. Esta avaliação consistia na execução dos temas referidos na flauta de bisel e em instrumental Orff de lâminas.

O método seguido foi o seguinte: primeiro realizamos uma breve recapitulação dos trechos musicais, cujas melodias a Professora Orientadora tocou no piano, e eu, em conjunto com os alunos, cantamos os nomes das notas; de seguida, a Professora Orientadora voltou a tocar no piano a melodia, eu exemplifiquei a digitação na flauta, e depois, em conjunto com os alunos, tocamos o trecho musical completo. Com o instrumental Orff de lâminas seguimos o mesmo processo, culminando com a execução conjunta (flauta de bisel e instrumental Orff de lâminas) do trecho musical. A avaliação do desempenho dos alunos nestes dois trechos musicais realizou-se através da divisão da turma em grupos e posterior execução dos mesmos, tendo como parâmetros de avaliação a afinação, a expressividade, o ritmo e o resultado musical final.

Realizada a avaliação individual, verificamos que os resultados tinham sido praticamente iguais, exceptuando cinco alunos, a quem eu subira a nota pelo empenho e simpatia/empatia, mesmo sabendo que as avaliações não devem contemplar tais sentimentos. A nota final que foi apresentada foi a da Professora Orientadora, que era a titular da turma.

A Professora Orientadora solicitou aos alunos que escrevessem no caderno de atividades o resultado da avaliação prática do segundo período. Disse ainda que iria

ser contemplado na avaliação final a participação nas atividades, atitudes e comportamento nas aulas por mim ministradas.

Nesta experiência considerei que os alunos que somente executaram o instrumental Orff de lâminas poderão ter sido prejudicados face aos que executaram flauta de bisel, devido ao facto de ser um novo instrumento com o qual contactaram apenas no segundo ciclo, ao contrário da flauta de bisel que já conheciam, para além de não ser possível estudar/praticar aquele instrumento fora da sala de aula. Considerei ainda que poderia ter havido alguma complexidade na escrita dos arranjos para instrumental Orff de lâminas por mim realizados, mas ao colocar esta questão à Professora Orientadora esta respondeu-me “Mais acessível do que fez, com uma ou duas notas por linha e um ritmo muitíssimo simples e fácil de memorizar, só se tocasse por eles.”

Nas restantes aulas foram abordados os trechos musicais, “*All Star*” dos Smash Mouth (anexo xxxv), “*Perdóname*” de Pablo Alborán e Carminho (anexo xxxiv), “*My Heart Will Go On*” de Céline Dion (anexo xxxvi) e “*Purple Rain*” de Prince (anexo xxxvii). Na abordagem a estes trechos musicais residia o objectivo de uma audição final de ano letivo, para além dos objetivos e conteúdos programáticos estipulados no manual.

Estes conteúdos eram, especificamente, no caso de “*Perdóname*” de Pablo Alborán e Carminho, o ritmo pontuado: semínima com ponto, tendo desenvolvido a actividade/estratégia da leitura rítmica da peça e o seu estudo por partes na flauta; no caso de “*All Star*” dos Smash Mouth o conteúdo era o ré agudo, para a qual desenvolvi a actividade/estratégia da análise e leitura do esquema rítmico e o estudo dos ostinatos rítmicos com a versão guia; no caso de “*My Heart Will Go On*” de Céline Dion, o conteúdo era a escala diatónica de fá maior: si bemol, sendo a Professora Orientadora a apresentar esta escala onde consta a alteração da nota si para bemol, explicando a sua diferença relativamente ao si natural, e para a qual desenvolvi a actividade/estratégia do estudo por partes da peça musical; no caso de “*Purple Rain*” de Prince, o conteúdo era a escala diatónica de fá maior com o si bemol e a síncopa, tendo a Professora Orientadora apresentado a biografia de Prince com uma audição de “*Prince*” através do Youtube, tendo eu proposto à Professora Orientadora desenvolver a actividade/estratégia do estudo da peça musical através de um arranjo com

instrumental Orff de lâminas por mim realizado, pelo que os alunos tenham sido divididos em dois grupos: flautas de Bisel sob a orientação da Professora Orientadora e instrumental Orff de lâminas sob a minha orientação.

A utilização do instrumental Orff, de altura definida/lâminas, permite, a meu ver, uma maior interacção dos alunos com a prática musical em complemento da flauta de bisel pois confere uma outra dimensão à música, no sentido de uma maior percepção das várias linhas musicais que podem interagir na construção de um trecho musical, na forma como coabitam, ao contrário da sensação de “melodia sobre um acompanhamento pré-gravado”. O cerne deste meu objectivo, a utilização do instrumental Orff como complemento à flauta de bisel, prendeu-se ainda com a constatação de um “certo pouco à vontade” de alunos que, por uma razão ou outra, não sentem “ligação” a este instrumento.

Reflectindo sobre vários aspetos que pudessem estar na origem de tal desconforto conclui que, desde o instrumento em si até à questão da pouca utilização deste em contexto de segundo ciclo do ensino básico, estariam na origem da atitude revelada. Procurei sensibilizar para a necessidade de utilização dos instrumentos Orff da sala de aula como mais um recurso na educação musical, procurando desenvolver competências na interpretação de “arranjos” de trechos musicais que se inserissem nos trechos pré gravados em uma turma com elevado número de alunos.

Estas aulas em par pedagógico com a Professora Orientadora foram para mim muito enriquecedoras, a interacção e a simbiose resultante, fruto de uma meticulosa planificação, constituiu talvez o ponto alto da minha actividade enquanto estagiária nesta escola pública de Lisboa com uma turma numerosa, pois se de início sentia que estava a invadir um espaço estranho que não me pertencia, senti neste momento que fazia parte daquele todo que era a Professora Orientadora e a sua turma. A reacção dos alunos ao longo das aulas foi-se alterando, desde a aparente surpresa inicial até à total motivação e empenho final, pois estas peças musicais faziam parte do seu repertório auditivo e seriam por eles apresentadas à comunidade educativa na Festa Final de Ano Letivo onde estariam presentes as suas famílias e amigos.

3.4.2.-Turma do 8º 1ª

Tratando-se de aulas realizadas na continuação da minha prática enquanto Professora Estagiária, a Professora Orientadora propôs realizarmos a abordagem dos trechos musicais do Manual de 6º ano adotado na escola, “100% Música” de António Neves, David Amaral e Jorge Domingues: “*Banaha (Si Si Si)*” uma música tradicional do Congo; “*Terra Nova*” (anexo xxxviii), um original da autoria dos autores do manual; “*Dunas*” (anexo xxxix), dos GNR; e “*The Medallion Calls*”, de Klaus Baldet, da Banda Sonora do Filme “*Piratas das Caraíbas*”.

Esta selecção de temas teve como objectivo a participação destes alunos numa actividade de articulação entre ciclos subordinada ao tema “O Mar”, que se realizaria num estabelecimento do 1º ciclo pertencente ao agrupamento, a qual não se veio a realizar em virtude de a data da apresentação coincidir com as provas de aferição. Estes trechos musicais foram trabalhados em sala de aula com flauta de bisel, instrumental Orff e os acompanhamentos pré gravados, tendo proposto à Professora Orientadora realizar um arranjo do tema “*The Medallion Calls*” (anexo xl) de Klaus Baldet da Banda Sonora do Filme “*Piratas das Caraíbas*”, que achou “uma excelente ideia”.

Os objetivos desta actividade centraram-se unicamente na apresentação pública, pois os conteúdos já haviam sido abordados no 6º ano, tratando-se assim de uma escolha em que o fator tempo foi determinante. A Professora Orientadora determinou a divisão do trabalho em grupos, tendo eu assumido a preparação dos alunos que iriam tocar o instrumental Orff e ela os alunos que iriam tocar flauta de bisel. A turma foi bastante receptiva à proposta de atuação numa escola de 1º ciclo, a selecção musical ia de encontro aos seus gostos musicais, tornando-se apelativos, pelo que foi uma actividade que decorreu com resultados muito positivos, e senti que a motivação, aliada à experiência que estes alunos demonstraram na execução dos instrumentos, bem como a empatia gerada, foram determinantes.

Estas aulas, com um objectivo bem determinado que era a apresentação pública, revelaram-se de uma importância extrema para mim enquanto Professora

Estagiária. No plano afectivo, senti uma ligação e empatia muito fortes com estes alunos, a motivação e gosto por eles demonstrados e os resultados obtidos, demonstraram-me a importância do empenho que foi constante desde o primeiro momento. Foi com alguma mágoa e desilusão que a Professora Orientadora, eu e os alunos, recebemos a notícia da impossibilidade de realização desta apresentação pública e as razões subjacentes.

Capítulo 4 - Projeto de investigação – que importância assume a Música para os Alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico

Como introdução a este capítulo, cabe-me referir o privilégio de ter participado na investigação realizada pelo Professor Doutor João Nogueira sobre “A importância da música na vida dos alunos do 2º Ciclo” e a consciência de que as aprendizagens resultantes desta participação serão de extrema relevância na minha vida profissional futura.

O referido estudo, cujas conclusões foram compiladas num artigo com título homónimo (anexo xli), que busca “a avaliação do impacto de uma intervenção breve sobre a percepção da importância da música na vida dos alunos do 2.º ciclo”, usou como instrumento um questionário de oito itens aplicado a um universo de duzentos e oitenta e dois alunos do 2º Ciclo.

A investigação realizada centrou-se em duas variáveis, o envolvimento e a auto-eficácia escolar, por se considerar serem cruciais para a progressão escolar e para uma melhor compreensão da centralidade da música no universo das aprendizagens.

Se partirmos de um pressuposto que todos nós, humanos, somos música (a modulação da fala, o trejeito facial, o abraço afetivo) e que sem ela a nossa existência cairia num vazio, entenderemos facilmente a importância desta desde cedo. É igualmente inegável que as crianças, os nossos alunos, vivenciam a música desde cedo (da mentalmente recordada canção de embalar ao mentalmente trauteado “hit” da nossa preferência). Assim, é importante perceber qual a importância que os alunos,

em particular os do 2º ciclo, atribuem à música e que papel pode a escola ter no seu incremento.

Enquanto Professora Estagiária, a participação nesta investigação revelou-me o importante papel da escola, e dos professores, no envolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem: é necessário que se proporcionem aos alunos situações de aprendizagem diversas, que sejam motivadoras e que, necessariamente vão ao encontro das suas realidades, para que o desejo de aprender se mantenha/rejuvenesça/surja e a sua noção de pertença (grupo/escola) se fortaleça, conduzindo-os a experiências que lhes proporcionem a perceção das suas capacidades e o consequente desenvolvimento destas; que os professores ultrapassem “os seus preconceitos em relação aos alunos de diferentes origens” (www.mhhe.com/arends7e, p.84) para que não vejam as suas expectativas afetadas, que se interiorize que “Os alunos têm diferentes capacidades de aprendizagem [...] inteligências múltiplas [...] e que a capacidade de aprendizagem é herdada (natureza [...])” e “resultado do ambiente (educação) [...]” gerando atividades em que o aluno toma a iniciativa de participação na experimentação das suas capacidades específicas.

Da observação dos resultados finais da investigação pude concluir que a música tem uma presença considerável na vida dos alunos e que a importância que lhe é atribuída por estes é igualmente significativa. Aprendi, pois, que o meu papel como Professora deverá guiar-se por estas realidades e tudo fazer para as melhorar: agir de acordo com as situações que se me apresentam, persistente nas adversidades (auto-eficácia emocional), procurando proporcionar aos meus alunos experiências em que eles próprios se sintam envolvidos, motivados e, conseqüentemente, persistentes em momentos menos bons, naturalmente empáticos porque superaram as suas dificuldades (auto-eficácia social), transmitindo conteúdos programáticos de forma tão diversificada quanta a diversidade das realidades presentes em sala de aula (auto-eficácia académica).

Conclusões

De acordo com Tanya Burdeva (BURDEVA, 2005), as principais tarefas de um professor de música no ensino básico são as de criar uma atitude estética e emocional para com a música, orientar as necessidades estéticas, musicais e o gosto, incrementar e enriquecer a capacidade de apreender composições musicais. Segundo a autora, é cada vez mais difícil levar estas tarefas a cabo quando são reduzidas as horas letivas destinadas ao ensino da música. Para tal, o professor deverá ter: conhecimento acerca da história da música, dos diferentes estilos e meios de expressão musicais; capacidade para analisar a estrutura de uma composição musical e para identificar a sua forma e elementos; capacidade para desenvolver respostas emocionais nas crianças durante a audição de música; capacidade para envolver as crianças no canto e para desenvolver hábitos vocais; capacidade para desenvolver o interesse das crianças em atividades criativa-musicais.

É óbvio que as palavras de Burdeva se referem a uma outra realidade que não a nossa e a um nível de escolaridade equivalente ao nosso 1º Ciclo e não àqueles com os quais estive envolvida. Mas há que fazer justiça às suas palavras: são adequadas à realidade curricular em que estive a estagiar e o que refere como competências de um professor de músicas são essenciais.

A minha experiência como Professora Estagiária fez-me constatar que, pelo menos para o Ministério da Educação, a Educação Musical deixa de ser necessária para as crianças a partir dos doze anos, ou seja, deixa de fazer parte do currículo no 3º Ciclo, deixando a responsabilidade de decidir da sua importância às escolas que podem, se para tal tiverem condições, incluí-la como “oferta de escola”. Questiono-me por vezes se esta desvalorização não terá reflexos na forma como alunos, pais e demais professores encaram a disciplina...Não é esse, porém, o foco deste relatório.

A experiência como Estagiária ensinou-me muito. E quando digo muito, é mesmo muito. Para alguém com vinte anos de ensino em diversas instituições, ter de regressar “aos bancos da escola” é sinónimo de momentos de desespero, frustração e alegria. Vivi momentos de desespero quando achava não ser capaz de planificar e dar

uma aula assistida; momentos de frustração quando uma planificação que levava horas a preparar saía gorada porque a ligação da internet não funcionava; momentos de alegria quando vi os alunos conseguirem por si próprios aprender algo de novo e que alguns achavam desinteressante.

Aprendi que autoridade em sala de aula, mais do que autoritarismo é e deve ser a procura da empatia com os alunos, procurar compreender as razões de atitudes menos corretas e tentar minimizá-las, nomeadamente através de atividades em que os alunos se sentiram envolvidos, ainda que com algumas dificuldades e resistências naturais das idades. Subjacente ao desinteresse de um aluno, que conduz a conversa em aula, distração e perturbação, há sempre algo mais que um “não gosto” e é preciso saber porque é que não gosta. No entanto, cabe referir que criar estas condições favoráveis nem sempre foi fácil dada a falta de tempo para chegar a cada aluno como seria desejável atendendo ao número de alunos por turma, e pelo facto de o espaço da sala de aula, mais uma vez tendo em conta o número de alunos por turma, ser pequeno para atividades que gostaria de ter desenvolvido, nomeadamente as que implicam movimento. Porém, o apoio dado pela Professora Orientadora em todos os momentos ajudou a minimizar esses momentos.

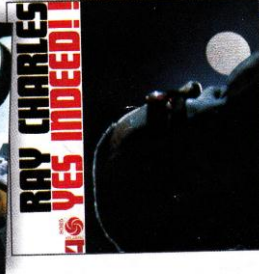
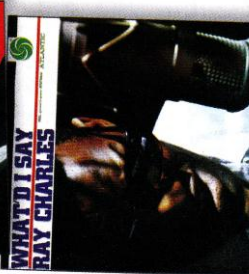
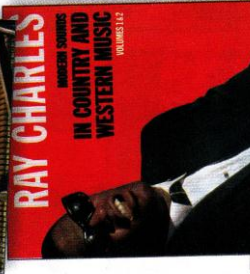
Aprendi que há muito para trabalhar em Educação Musical para além da pauta e que a utilização de materiais diversos na transmissão de conteúdos proporciona aos alunos um conhecimento mais alargado e profundo, ajudando-os, com isso, a formar o seu sentido crítico e o seu gosto musical. A mais enriquecedora aprendizagem, sem desmerecer todas as outras, foi a de ver os alunos alcançarem os seus sucessos pessoais na aprendizagem musical ao conseguirem concretizar numa apresentação as músicas para as quais fiz arranjos para instrumental Orff. Com efeito, este caminho tão descurado pela maioria dos manuais, e que constituiu o meu projecto neste estágio, veio provar que o contacto dos alunos com instrumentos reais e não apenas imagens inertes e insonoras (do livro ou numa projecção) pode fazer toda a diferença no grau de importância atribuído pelos alunos à disciplina de Educação Musical e, dessa forma, “incrementar e enriquecer a” sua “capacidade de apreender composições musicais” (BURDEVA).

Esquecidos os momentos de desespero, ultrapassados os momentos de frustração, coloquei-me no lugar dos meus alunos e senti-me como a criança que ainda não sabe ler, mas adora que lhe leiam histórias: a aprendizagem da música também deve ser assim, ouvindo primeiro a música como quem procura apreender toda a história e depois, gradualmente, parágrafo a trecho, letra a nota, até conseguirmos escrever a nossa própria história/música, no papel ou simplesmente na nossa mente. Isso, trouxe-me os momentos de alegria e vontade de continuar, agora mais completa: como pessoa e como Educadora.

Referências Bibliográficas

- . Amaral, David; Domingues, Jorge; Neves, António. *100% Música – 6º ano*, Lisboa: Texto Editora (2013)
- . Bolton, Beth M.; Gordon, Edwin E.; Reynolds, Alison M.; Valerio, Wendy H.; Taggart, Cynthia C.; Woods, David G. (2000). *Jump Right In: The Music Curriculum*. pp vii - ix Chicago: GIA
- . Burdeva, T. *The Competence of music teachers at the elementary schools*, Trakia Journal of Sciences, Vol. 3, No. 8, pp 4-6, 2005 <http://www.uni-sz.bg>
- . Decreto - Lei nº 139/2012 de 5 de Julho Ministério da Educação e Ciência (2012b, p.3477)
- . Despacho nº 17169 / 2011. Diário da República, 2ª Série – Nº 45 – 23 de Dezembro de 2011, p. 50080. Ministério da Educação e Ciência (2011)
- . De Haske (2010). *Look, Listen & Play – Method for Baritone*. Amesterdam
- . Gordon, Edwin E., *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1980
- . Nogueira, J. (2016) *A importância da música na vida dos alunos do 2º ciclo*
- Viana, Clara. (2016) *Problemas de comportamento aumentam em turmas maiores*. *Jornal Público*, 1728109. 05 de Abril de 2016. Consultado em 09 de Agosto de 2016 em: <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/problemas-de-comportamento-aumentam-em-turmas-maiores-1728109>

Anexos



RAY CHARLES

Chamam-lhe o génio da música negra. Pianista, cantor e compositor, Ray Charles interpretou e fundiu diversos estilos musicais ao longo de uma carreira musical com mais de 50 anos, cheia de sucessos, transformando-se no «Ray» da música *soul*.

O que é o *soul* ou a *soul music*?

Soul significa alma. A música *soul* é uma mistura de *gospel*, *rhythm and blues* (R&B) e *jazz* e originalmente, nos anos 50, uma forma de expressão exclusiva da população negra. Ray Charles foi um dos precursores deste estilo musical.

Uma vida fácil?

Ray nasceu em 1930 no estado da Geórgia, no sul dos EUA, numa família rural e pobre. Ainda criança, perdeu o irmão mais novo num trágico acidente, e pouco depois começou a ter problemas de visão, acabando por ficar cego aos sete anos. A sua mãe preparou-o para as dificuldades da vida e obrigou-o a realizar diversas tarefas domésticas e fazer alguns recados, apesar da cegueira, criando-lhe autonomia e espírito de sobrevivência. Ray fazia tudo aquilo que as outras crianças faziam, como andar de bicicleta ou de mota, e sempre se recusou a usar bengala ou cão-guia. Foi num colégio para invisuais que aprendeu a tocar piano. Aos 15 anos perdeu a mãe. Na sua vida adulta



cometeu alguns excessos, sem nunca se fazer de vítima, assumindo sempre as suas responsabilidades.

E a sua carreira musical?

O início da sua carreira também não foi fácil, tocando em festas e bares com salários que mal davam para se sustentar. Um dia, pediu a um amigo que lhe abrisse o mapa e lhe apontasse a cidade mais distante do lugar onde se encontrava, e, sem medo, «fez-se à estrada». Além de excelente pianista, a sua voz começa a marcar a diferença, tal como a sua música e as atuações ao vivo. Os anos 50, e especialmente os 60, foram o início dos seus sucessos musicais. E mais. Num período ainda com fortes preconceitos raciais, em que a música negra (*gospel*, *R&B*, *soul*, e mesmo o *jazz*) era só para os negros, Ray foi um dos primeiros músicos a ser ouvido pela população branca, misturando o *country* (música rural e tradicional americana) com a *soul music*.

Cantou, tocou e partilhou palcos com alguns dos melhores músicos de sempre. O seu talento foi e continua a ser reconhecido até aos dias de hoje.



OK

Cânone

Curiosidade

Nos anos 70, ficou famosa a sua participação na publicidade de uma conhecida marca de refrigerantes, com a típica imagem de Ray Charles ao piano, óculos escuros, um enorme sorriso e movimentando o corpo enquanto cantava.

Tantas vezes se diz que algumas vidas «davam um filme»... e esta deu mesmo!

Ray, estreado em 2004 e interpretado pelo ator Jamie Foxx, teve o próprio Ray Charles a acompanhar a rodegem do filme sobre a sua vida. Morreu em 2004, depois de a película estar concluída, mas já não assistiu à sua estreia.

ABC da Música

Cânone – Forma musical baseada na repetição de uma melodia por vozes ou instrumentos, com um determinado intervalo de tempo.

Quando uma melodia executada por voz ou instrumento é posteriormente repetida por outras vozes ou instrumentos com um determinado intervalo de tempo, estamos na presença de um **cânone**. Um grupo de instrumentos ou vozes inicia a melodia, sendo a mesma repetida por um segundo, terceiro ou quarto grupos consecutivamente.



Canta a parte **A** e executa a parte **B** na flauta, com ou sem cânone.

Hit the road Jack

Forma:

INTRODUÇÃO 7

A

B

A

B

A

B

A

B

CDI - 31 e 32 P. 8 K. 7

A

Hit the road Jack and don't you come back no more no more no more Hit the road Jack and don't you come back no more (and) Hit the road Jack

última x 3 x 1. 2.

B

1. 2. D.S. Hit the road Jack

Grelha de Registo de Prática Musical - Instrumental (flauta)

Teste nº _____	Critérios de Correção			Resultados	
	Postura e dedilhação (20%)	Afinação (20%)	Correção Melódica e Rítmica(60%)	Resultado (%)	Classificação
Alunos					
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					

Registo de Avaliação Instrumental

Nome _____ Ano _____ Turma _____ N.º _____

PEÇA MUSICAL	DATA	1. ^a AVALIAÇÃO	DATA	2. ^a AVALIAÇÃO (FACULTATIVA)	AVALIAÇÃO FINAL	ASS. PROF.	ASS. ENC. ED.
O que aprendi							
A minha orquestra							
Terra nova							
Escala de Dó							
Europa							
Banuwa							
Hit the road Jack							
Another brick in the wall							
Perdóname							
All star							
My heart will go on							
Uyingwele Baba							
Purple rain							
Assimetricamente							
Chariots of fire							
Can't help falling in love							
The medallion calls							
Siyahamba							
The best							
Steamroller blues							
Dunas							
Romance espanhol							
Banaha (Si Si Si)							
We are the World							
Observações:							

Nota: A escolha e a avaliação das peças musicais é da exclusiva competência do professor.


TESTE DIAGNÓSTICO
Educação Musical – 5º ano

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____ Ano: _____

Professor(a): _____ Enc. Educação: _____

Timbre

1- Faz corresponder cada imagem ao nome do instrumento.



•

•

•

•

•

•

MARACAS **BONGÓS** **ADUFE** **RECO-RECO** **PRATOS** **METALOFONE**

2- Instrumentos de Percussão

Faz uma circunferência na resposta certa:

Quais as famílias em que se divide os instrumentos de Percussão?

a) Metal e Pele

b) Madeira Pele e Metal

c) Pele e Madeira

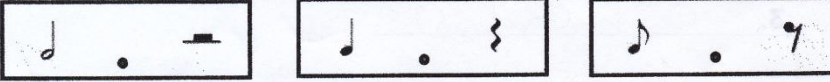
Ritmo

3- Escuta os três exemplos musicais, dados pelo teu professor/a, e faz um X nos andamentos correspondentes.

	<i>Adagio</i>	<i>Moderato</i>	<i>Presto</i>
1.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

C.D.E. - 08

4- Faz corresponder cada nome à figura rítmica que representa.



•

•

•

Seminima **Colcheia** **Mínima**

Altura

➤ **Observa a figura 1**

5- Que nome se dá às cinco linhas?

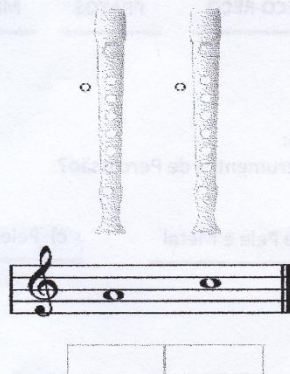
Resposta: _____

6- Como se chama o símbolo musical representado?

Resposta: _____

7- Desenha uma Clave de Sol a seguir à da figura.

8- Pinta as notas abaixo na flauta e identifica-as na pauta.



Dinâmica

9- Escuta os três exemplos musicais, dados pelo teu professor/a, e faz um **X** nas dinâmicas correspondentes.

	<i>p</i>	<i>mf</i>	<i>f</i>
1.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Boa Sorte 😊

Setembro de 2015

El Condor Pasa

Zarzuela Perú

Daniel Alomía

diegosax

1.º Final.

2.º Final.

Kalinka

Tradicional Rusa

Andante

Flauta

1 Ka - lin - ka ka - lin - ka ka - lin - ka Ma - ia ka - ka - lin - ka - ka - lin - ka - ka -

Placas

Xilofono

Allegro

Fl

lin - ka Ma - ia 3 psi - du ta ga - da ma - lin - ka ma - lin - ka ma - ia 4 psi - du ta ga da ma -

Pl

Xil

15

Fl

lin - ka - ma - lin - ka ma - ia *Fin* *Nó agudo* *Moderato* *la' sol* *la' do' sib' la' sol*
do' A la do' fa do'

Pl

Xil

Kalinka

2

fa do re no mi sol fa mi do do do do A

Fl
Pl
Xil

1^{re} vez----- 2^e vez-----

Fl
Pl
Xil

PLANIFICAÇÃO DA AULA DE ED.MUSICAL - 6ºANO 3ª

Data: 17 de Fevereiro de 2016

Lições nº 35 e 36

sumário: A Síncopa

Peça musical "Popeye o marinheiro".

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	SUMÁRIO	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS	
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Síncopa 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a síncopa na pauta. -Identificar auditivamente a síncopa. -Executar a síncopa. -Executar aa peças musicais " Popeye o marinheiro" 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e explicação da Síncopa. • Exercícios rítmicos com Síncopa. • Audição da peça musical "Popeye o marinheiro". • Estudo da peça com flauta e versão guia. • Execução da peça com versão instrumental Orff. 	<ul style="list-style-type: none"> - manual (p.28) - 20-aula digital - Computador - Partituras 	A Síncopa. Peça musical "Popeye o marinheiro"	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta em sala de aula. -Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos. -Observação do domínio da prática instrumental. -Observação do domínio comportamental 	1-2 blocos de 90'

Coordenadora do estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO DA AULA DE ED.MUSICAL - 6ºANO 3ª

Data: 24 de Fevereiro de 2016

Lições nº 37 e 38

Sumário: Continuação do estudo da peça musical da aula anterior.

A anacrusa.

Introdução dos instrumentos de lâmina na peça musical "Popeye o marinheiro".

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
RITMO <ul style="list-style-type: none"> • Síncopa • Anacrusa 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a síncopa na pauta. - Identificar a anacrusa auditivamente - Identificar auditivamente a síncopa. - Executar a síncopa. - Executar a peça musical "Popeye o marinheiro" 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo da peça musical "Popeye" com flauta e versão guia. • Execução da peça musical com instrumentos de lâmina, metalofone, xilofone alto e xilofone Baixo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Partituras - Instrumentos de lâmina 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta em sala de aula. - Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos. - Observação do domínio da prática instrumental. - Observação do domínio comportamental. 	1-2 blocos de 90'

Coordenadora do estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO DA AULA DE ED.MUSICAL - 6ºANO 3ª

Data: 2 de Março de 2016

Lições nº 39 e 40

Sumário: Rítmicos pontuados.

Peça musical "Postal dos correios" Rio Grande

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS	
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo pontuado 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar um ritmo pontuado. -Executar ritmos de semínima e colcheia com ponto. -Interpretar vocalmente a peça musical "Postal dos Correios-Rio Grande. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios rítmicos com semínima e colcheia pontuada. • Audição da peça "Postal dos correios. • Leitura rítmica da peça. • Aprendizagem da canção "Postal dos correios" • Estudo da peça com flauta • Execução integral da peça musical com instrumentos de lâmina(metalofone, xilofone alto e xilofone Baixo) 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Partituras -Instrumentos de lâmina 	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta em sala de aula. -Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos. -Observação do domínio da prática instrumental. -Observação do domínio comportamental. 	1-2 blocos de 90'

Coordenadora do estágio

A professora estagiária
Ana Cristina

PLANIFICAÇÃO DA AULA DE ED.MUSICAL - 6ºANO 3

Data: 9 DE MARÇO de 2016

Lições nº 41 e 42

Sumário: Continuação da aula anterior: Ritmo pontuado.

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS	
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> Ritmo pontuado 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar um ritmo pontuado. -Executar ritmos de semínima e colcheia com ponto. -Interpretar vocalmente a peça musical "Postal dos Correios-Rio Grande. 	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios rítmicos com semínima e colcheia pontuada. Audição da peça "Postal dos correios. Leitura rítmica da peça. Aprendizagem da canção "Postal dos correios" Execução da peça musical com instrumentos de lâmina, metalofone, xilofone alto e xilofone Baixo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Partituras -Instrumentos de lâmina 	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta em sala de aula. -Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos. -Observação do domínio da prática instrumental. -Observação do domínio comportamental. 	1-2 blocos de 90'

Coordenadora do estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO DA AULA DE ED.MUSICAL - 6ºANO 3

Data: 16 de março de 2016

Lições nº 43 e 44

Sumário: Audição e Avaliação das peças: “*Popeye o Marinheiro*” e “*Postal dos Correios*”.
Autoavaliação.

CONTEÚDOS		COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
RITMO	Síncopa Ritmo pontuado	<ul style="list-style-type: none"> -Leitura rítmica das peças “Popeye o Marinheiro” e Postal dos Correios”. - Interpretar vocalmente a peça “Postal dos correios”. - Execução das peças com flauta e instrumentos de lâmina. -Execução integral das peças com versão instrumental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Execução vocal (com sílaba neutra) das peças acompanhadas ao piano • Leitura rítmica das peças por partes. • Execução melódica(com o nome das notas) por partes. • Execução das peças musicais com Flauta instrumentos de lâmina, metalofone, xilofone alto e xilofone Baixo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Partituras -Instrumentos de lâmina 	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta em sala de aula. -Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos. -Observação do domínio da prática instrumental. -Observação do domínio comportamental. 	1-2 blocos de 90'

Coordenadora do estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

POPEYE'S SONG

Sammy Lerner

Flauta de Bisel

Metalofone

Xilofone Alto

Xilofone Baixo

5

Fl.

5

Mt

XA

XB

POSTAL DOS CORREIOS

RIO GRANDE

The musical score is arranged in two systems. The first system includes parts for Flauta de Bisel, Metalofone Alto, Xilofone Alto, and Xilofone Baixo. The second system includes parts for Fl. (Flauta), MA (Metalofone Alto), XA (Xilofone Alto), and XB (Xilofone Baixo). The Fl. part features a first ending with the instruction "1. Repete 2 vezes" and a second ending marked with a double bar line and the number "2". The MA, XA, and XB parts include a 15-measure rest (marked "15") before the final section of the piece. The score is written in 4/4 time and uses treble clefs for all instruments.

POSTAL DOS CORREIOS

2
30

Fl. MA XA XB

This block contains the musical notation for measures 2 through 30. It features four staves: Flute (Fl.), Maracas (MA), Xaba (XA), and Xaba (XB). The Flute part begins with a melodic line, while the percussion parts (MA, XA, XB) provide a rhythmic accompaniment. The notation includes various note values, rests, and articulation marks.

35

1. 2.

Fl. MA XA XB

This block contains the musical notation for measures 35 through 40. It features the same four staves as the previous block. The Flute part has a first ending (1.) and a second ending (2.) with a fermata. The percussion parts continue with their rhythmic accompaniment. The score concludes with a double bar line.

PLANIFICAÇÃO EDUCAÇÃO MUSICAL - 8ºANO

2º semestre

Data: 02 de Fevereiro de 2016

Lições nº 1 e 2

Sumário: Blues: Processo Social e Cultural.

A sua evolução ao longo dos tempos.

CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
Módulo 01 Músicas do Mundo (explorando outros géneros e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo-Blues - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução e interpretação de peças musicais "Blow-in Blues" * e "Blow-up Blues" - Execução de diferentes instrumentos musicais.(flauta de bisei e MT,X,J.S) - Audição, análise e interpretação de canções (blues). - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. das peças musicais - Leituras rítmico-melódicas das peças musicais - Audição de diferentes interpretações e composições com utilização de sons acústicos e electrónicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e Instrumental Orff voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	4 blocos de 90'

A Professora Coordenadora do Estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO EDUCAÇÃO MUSICAL - 8ºANO

2º semestre

Data: 16 de Fevereiro de 2016

Lições nº 3 e 4

Sumário: Leitura das peças – Blow in Blues e Blow-Up Blues em flauta e instrumentos de lâmina.

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
Módulo III Músicas do Mundo (explorando outros géneros e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo-Blues - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução e interpretação de peças musicais "Blow-in Blues", e "Blow-up Blues" - Execução de diferentes instrumentos musicais.(flauta de bisei e MT,X,J.B) - Audição, análise e interpretação de canções (blues). - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. das peças musicais - Leituras rítmico-melódicas das peças musicais - Audição de diferentes interpretações e composições com utilização de sons acústicos e electrónicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e Instrumental Orff voz. - HI-FI - Computador - CD's de música - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	4 blocos de 90'

A Professora Coordenadora do Estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO EDUCAÇÃO MUSICAL - 8ºANO

2º semestre

Data: 23 de Fevereiro de 2016

Lições nº 5 e 6

Sumário: Continuação do estudo da peça da aula anterior.

Introdução da peça "Play the blues"

CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
Módulo 01 Músicas do Mundo (explorando outros géneros e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo-Blues - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo,realce tímbrico e harmonia tímbrica. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> -Audição e interpretação da peça musical "Play the Blues", abordando a diferença entre realce tímbrico e harmonia tímbrico - Execução de diferentes instrumentos musicais.(flauta de bisel e MT,X,J.S) - Audição, análise e interpretação de canções (blues). - Execução de melodias na flauta. das peças musicais - Leituras rítmico-melódicas das peças musicais - Reconhecer diferentes interpretações e composições do Género Blues. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e instrumental Orff voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	4 blocos de 90'

A Professora Coordenadora do Estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO EDUCAÇÃO MUSICAL - 8ºANO

2º semestre

Data: 01 de Março de 2016

Lições nº 7 e 8

Sumário: Continuação do estudo da peça da aula anterior "Play the blues".

Introdução dos instrumentos de lâmina Metalofone jogo de sinos e xilofone Baixo.

Improvisação corporal.

CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
8-AN-0110019 Músicas do Mundo (explorando outros géneros e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo-Blues - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução e interpretação de peça musical "Play the Blues" - Execução de diferentes instrumentos musicais.(flauta de bisei e MT,X,J.G) - Audição, análise e interpretação de canções (blues). - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. das peças musicais - Leituras rítmico-melódicas das peças musicais - Audição de diferentes interpretações e composições com utilização de sons acústicos e electrónicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e Instrumental Orff voz. - HI-FI - Computador - CD's de música - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	4 blocos de 90'

A Professora Coordenadora do Estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

PLANIFICAÇÃO EDUCAÇÃO MUSICAL - 8ºANO

2º semestre

Data: 08 de Março de 2016

Lições nº 9 e 10

Sumário: Continuação do estudo da peça da aula anterior "Play the blues".

Introdução da peça "sol mi blues" Leitura para flauta e lâminas.

CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
Módulo III Músicas do Mundo (explorando outros códigos e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo-Blues - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução e interpretação de peças musicais "Blow-in Blues" "Blow-up Blues", "Play the Blues" e "Sol mi Blues" - Execução de diferentes instrumentos musicais. (flauta de bisei e MT, X, J, B) - Audição, análise e interpretação de canções (blues). - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. das peças musicais - Leituras rítmico-melódicas das peças musicais - Audição de diferentes interpretações e composições com utilização de sons acústicos e electrónicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e Instrumental Orff voz. - HI-FI - Computador - CD's de música - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	4 blocos de 90'

A Professora Coordenadora do Estágio

A professora estagiária
Ana Cristina Moita

BLOW - IN BLUES

Flauta de Bisel

Metalofone

Xilifone Alto

Xilifone Baixo

Organ

(Fa-La-Do) (Fa-La-Do) (Fa-La-Do) (Sib-Re-Fa) (Sib-Re-Fa) (Fa-La-Do)

I I I IV IV I

9

S. Rec.

AM

BX

Org.

(Do-Mi-Sol) (Do-Mi-Sol) (Fa-La-Do) (Fa-La-Do) (Sib-Re-Fa) (Fa-La-Do)

V V I I IV I

17

S. Rec.

AM

BX

Org.

(Sib-Re-Fa) (Sib-Re-Fa) (Fa-La-Do) (Do-Mi-Sol) (Do-Mi-Sol) (Fa-La-Do)

IV IV I V V I

©Ana Cristina Moita

BLOW - UP BLUES

The musical score for "Blow - Up Blues" is written for four instruments: Flauta Bisel, Metalofone, Xilofone Alto, and Xilofone Baixo. The score is in 4/4 time and features a key signature of one flat (B-flat). The Flauta Bisel part is a melodic line with a repeat sign at the end. The Metalofone part consists of a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The Xilofone Alto part features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The Xilofone Baixo part features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes.

PLAY THE BLUES

TITO SANTOS

$\text{♩} = 120$

Flauta/Kazzo

Na 2ª e 4ª vez improvisa

Jogo de Sinos

Metalofone

Xilofone/
Xilofone
Baixo

Flt/Kz

J.S.

MET.

X/X.B.

E7 E7 E7 E7 A7 A7

E7 E7 B7 A7 E7 B7 E7

SOL MI BLUES



Introdução

Musical score for the introduction of 'Sol Mi Blues'. The score is written for four instruments: Flauta Bisel, Metalofone, Xilofone Alto, and Xilofone Baixo. The music is in 4/4 time and begins with a two-measure rest for all instruments. The Flauta Bisel part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Metalofone part consists of a steady eighth-note accompaniment. The Xilofone Alto part plays a rhythmic pattern of eighth notes. The Xilofone Baixo part provides a bass line with eighth notes. The introduction concludes with a double bar line and repeat dots.

Musical score for measures 9-12 of 'Sol Mi Blues'. The score is written for four instruments: Fl. (Flauta), Met. (Metalofone), AX (Xilofone Alto), and BX (Xilofone Baixo). The music is in 4/4 time. Measure 9 is marked with a '9' above the staff. The Fl. part continues the melodic line from the introduction. The Met. part continues the eighth-note accompaniment. The AX part continues the eighth-note rhythmic pattern. The BX part continues the bass line. The section concludes with a double bar line and repeat dots.


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 47 e 48

Conceito / Tema: Ritmo	
Atividade: «Perdóname»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> Ritmo pontuado: semínima com ponto
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Identificar um ritmo pontuado. Executar ritmos com semínima com ponto. Executar a peça musical «Perdóname».
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> p. 29 – Apresentação e explicação de um ritmo pontuado. Exercícios rítmicos com semínima pontuada. Audição da peça «Perdóname». Leitura rítmica da peça. Estudo da peça com flauta. Execução integral da peça com versão instrumental. Composição: na 2.ª pauta da parte A, os alunos devem compor um ritmo. Na 2.ª pauta da parte B, devem substituir o ritmo pelo que foi criado mantendo as mesmas notas que figuram no manual. A execução da composição deve ser feita com a versão instrumental.
Sumário	<p>Continuação da aula anterior (Peça musical All Star) Teste de flauta (síncopas e ritmos pontuados). Peça musical «Perdóname».</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> Manual (p. 29)  AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> Aúdio  CD 1 Folhas 14 e 15 Karaoke 13
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p>
TPC	Caderno de atividades – p. 14, exercício D
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 49 e 50

Conceito / Tema: Altura	
Atividade: «All star»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Ré agudo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o Ré agudo na pauta e na flauta. • Executar o Ré agudo na flauta. • Executar ostinatos rítmicos com timbres corporais. • Executar a peça «All star».
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • p. 31 – Apresentação e explicação do Ré agudo. • Audição da peça musical «All star». • Análise e leitura do esquema rítmico. • Estudo dos ostinatos rítmicos com a versão guia. • Leitura rítmica da parte C. • Estudo da parte C na flauta com a versão guia. • Execução integral da peça «All star», com a versão instrumental.
Sumário	<p>Continuação do estudo da peça musical “All Star”.</p> <p>Introdução da peça musical “My heart will go on” em flauta.</p> <p>Ré agudo.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual (p. 31) • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio  CD 1 Falxas 19 e 20 ▪ Karaoke 14
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p>
TPC	Caderno de atividades – p. 15, exercício F
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.

Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 51 e 52

Conceito / Tema: Altura	
Atividade: «My heart will go on»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica de Fá Maior • Acidentes ocorrentes, fixos e precaução • Bemol • Si bemol
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a escala diatónica de Fá Maior na pauta. • Representar a escala diatónica de Fá Maior na pauta. • Identificar acidentes ocorrentes, fixos e de precaução na pauta. • Identificar e compreender o bemol. • Executar o Si bemol na flauta. • Executar a peça «My heart will go on».
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • p. 32 – Apresentação e explicação da escala diatónica de Fá Maior. • Apresentação e explicação dos acidentes ocorrentes, fixos e de precaução e do bemol. • p.33 – Apresentação da nota Si bemol na pauta e na flauta. • Treino do Si bemol na flauta. • Audição da peça «My heart will go on». • Estudo da parte A com a versão guia. • Estudo da parte B com a versão guia. • Execução integral da peça com versão instrumental.
Sumário	<p>Conclusão da peça dada na aula anterior. Escala diatónica de Fá Maior. Acidentes: bemol. Nota Si bemol. Peça musical «My heart will go on».</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual (pp. 32 a 33) • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio  CD 2 Falxas 21 e 22 ▪ Karaoke 15
Avaliação	<p>Observação direta da compreensão dos conteúdos, aquisição de conhecimentos e cumprimento dos objetivos. Observação direta da prática instrumental. Avaliação instrumental (facultativa). Avaliação do domínio comportamental / atitudinal.</p>
TPC	Caderno de atividades – pp. 16-17, exercícios G e H
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 53 e 54

Conceito / Tema: Forma	
Atividade: «Purple rain»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica de Fá Maior • Síncopa • Si bemol
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a forma binária. • Identificar a escala diatónica de Fá Maior. • Identificar e executar a síncopa. • Executar a peça musical «Purple rain» • Conhecer géneros musicais, músicos, seus contextos históricos e culturais.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • pp. 36 e 37 – Leitura das notas biográficas e curiosidades sobre Prince. • Audição da peça «Purple rain». • Estudo da parte A na flauta com a versão guia. • Estudo da parte B com a versão guia. • Execução integral da peça «Purple rain» com a versão instrumental. • Realização, na aula ou como TPC, do Quiz musical da Aula Digital. • Realização, na aula ou como TPC, dos Testes Interativos da Aula Digital.
Sumário	<p>Coclusão das peças “All Star” e “ My heart will go on”.</p> <p>Revisão de conteúdos: forma binária, escala de Fá Maior, síncopa e Si bemol.</p> <p>Peça musical «Purple rain».</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual pp. 36 e 37 • AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio CD 2 Falxas 27 e 28 ▪ Karaoke 16 ▪ Quiz Musical 2 ▪ Teste Interativo 2 (TI 2)
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p>
TPC	Caderno de atividades – p. 17, exercícios J
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 55 e 56

Conceito / Tema: Timbre	
Atividade: À descoberta da alteração tímbrica	«Óculos de sol»
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Alteração tímbrica • Timbre vocal
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a alteração tímbrica. • Reconhecer a alteração tímbrica. • Interpretar vocalmente uma canção. • Realizar prática vocal conjunta.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • p. 40 – Apresentação e explicação da alteração tímbrica. • Audição dos exemplos auditivos. • p. 41 – Realizar alguns exercícios de técnica vocal e fornecer indicações para cantar em coro. • Audição da canção «Óculos de sol». • Estudo da canção com a versão guia. • Interpretação da canção com a versão instrumental. • Realização, na sala de aula, do exercício B na página 19 do Caderno de atividades (CD2 – faixa 31)
Sumário	<p>Continuação do estudo da peça “Purple Rain”.</p> <p>Alteração tímbrica.</p> <p>Canção «Óculos de sol».</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual (pp. 39 e 40) • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio  CD 2 Faixas 30 e 33 ▪ Karaoke 18
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática vocal.</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p>
TPC	
Observações	<p>Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da canção.</p>

Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº15 e 16

Conceito / Tema: Dinâmica	
Atividade: «Banaha (Si Si Si)»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Densidade sonora • Cànone
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes densidades sonoras. • Executar uma peça musical com diferentes densidades. • Executar vocalmente um cànone. • Cantar e executar a peça musical «Banaha (Si Si Si)» em instrumentos Orff.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar a forma cànone. • Audição da peça musical «Banaha (Si Si Si)» • Estudo da peça por linhas melódicas e rítmicas.* • Executar vocalmente o cànone a duas ou três partes.
Sumário	Peça musical «Banaha».
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio  CD 3 Faixas 30 e 31 ▪ Karaoke 29 (inclui vídeos)
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p>
Observações	<p>* O instrumental Orff apresentado é uma proposta com vários níveis de concretização. De acordo com o material disponível, características dos alunos, tempo e objetivos previstos, pode realizar-se apenas a linha da voz, a da flauta ou qualquer uma das linhas melódicas ou rítmicas.</p> <p>Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical, particularmente os vídeos de execução dos instrumentos Orff.</p> <p>Sabe-se muito pouco sobre as origens desta canção muito popular, inclusivamente o seu dialeto, pois existem mais de 60 línguas no Congo. Foi cantada tanto por soldados como por crianças, em diversas celebrações. Há quem defenda que é um género de trava-línguas que nos remete para um mundo imaginário. Traduzido literalmente quer dizer «Ao pé de um ananaseiro, Yaku distribui bananas dentro do chapéu vermelho da tia».</p>


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 17 e 18

Conceito / Tema: Altura	
Atividade: «The medallion calls»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica menor • Escala diatónica de Ré menor
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer uma escala diatónica menor. • Conhecer e identificar a escala diatónica de Ré menor na pauta. • Executar a peça musical «The medallion calls» em flauta.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e explicação da escala diatónica de Ré menor, na sua forma natural e harmónica. • Audição da peça musical «The medallion calls» • Leitura rítmica. • Estudo da peça em flauta com a versão guia. • Execução integral da peça com a versão instrumental.
Sumário	Atividades musicais para articulação com o 1º ciclo. Escala diatónica menor: Ré menor. Peça musical «The medallion calls».
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio CD 3 Faixas 8 e 9 ▪ Karaoke 22
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p>
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 19 e 20

Conceito / Tema: Altura	
Atividade: «The medallion calls»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica menor • Escala diatónica de Ré menor
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer uma escala diatónica menor. • Conhecer e identificar a escala diatónica de Ré menor na pauta. • Executar a peça musical «The medallion calls» em flauta.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e explicação da escala diatónica de Ré menor, na sua forma natural e harmónica. • Audição da peça musical «The medallion calls» • Leitura rítmica. • Estudo da peça em flauta com a versão guia. • Estudo da peça em instrumental Orff • Execução integral da peça com a versão instrumental.
Sumário	Atividades musicais para articulação com o 1º ciclo. Escala diatónica menor: Ré menor. Peça musical «The medallion calls».
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aúdio  CD 3 Falxas 8 e 9 ▪ Karaoke 22
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p>
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.


Par Pedagógico- Professora Orientadora _ e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 21 e 22

Conceito / Tema: Altura	
Atividade: «The medallion calls»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica menor • Escala diatónica de Ré menor
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer uma escala diatónica menor. • Conhecer e identificar a escala diatónica de Ré menor na pauta. • Executar a peça musical «The medallion calls» em flauta.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e explicação da escala diatónica de Ré menor, na sua forma natural e harmónica. • Audição da peça musical «The medallion calls» • Leitura rítmica. • Estudo da peça em flauta com a versão guia. • Estudo da peça em instrumental Orff • Execução integral da peça com a versão instrumental.
Sumário	Atividades musicais para articulação com o 1º ciclo. Escala diatónica menor: Ré menor. Peça musical «The medallion calls».
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aúdio  CD 3 Falxas 8 e 9 ▪ Karaoke 22
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p> <p>Observação do domínio comportamental / atitudinal.</p>
Observações	Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.

Par Pedagógico- Professora Orientadora Marta Esteves e Estagiária Ana Cristina Moita

Lições nº 23 e 24

Conceito / Tema: Forma	
Atividade: «We are the World»	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Forma Rondó • Escala diatónica de Fá Maior • Si bemol
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Executar uma peça na escala diatónica de Fá Maior. • Executar o Si bemol na flauta. • Executar a peça musical «We are the World». • Conhecer géneros musicais, músicos, seus contextos históricos e culturais.
Atividades / Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • pp. 72 e 73 – Leitura das notas biográficas e curiosidades sobre o projeto <i>USA for Africa</i>. • Revisão da escala diatónica de Fá Maior, a nota Si bemol na flauta e a forma rondó. • Audição da peça «We are the World». • Estudo da parte A com a versão guia. • Estudo da parte B com a versão guia. • Estudo da parte C com a versão guia. • Execução integral da peça «We are the World» com a versão instrumental.
Sumário	<p>Projeto U.S.A. For África. Leitura da peça musical «We are the World».</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • 20 AULA DIGITAL <ul style="list-style-type: none"> ▪ Áudio  CD 3 Falxas 32 e 33 ▪ Karaoke 30
Avaliação	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos. Observação do domínio da prática instrumental. Observação do domínio comportamental / atitudinal. Avaliação instrumental (facultativa).</p>
Observações	<p>Caso existam os recursos necessários, sugerimos o uso do <i>karaoke</i> e suas funcionalidades na aprendizagem da peça musical.</p>

Q Ré agudo

OK

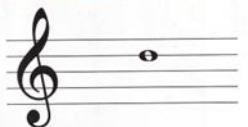


As notas na flauta



Ré (agudo)

As notas na pauta



O Ré (agudo) coloca-se na 4.ª linha.

ABC da Música

Break - Pequena variação ou improvisação rítmica utilizada no final de uma frase ou servindo de ponte para uma outra parte. Termo musical usado por bateristas e percussionistas.

Apresentamos-te a nota **Ré agudo**. Repara na sua colocação na flauta e na pauta.

Executa em timbres corporais a introdução (**Intro**), o Break (**Br**) e a parte **A**. Interpreta na flauta a parte **B**.

Biografia

Smash Mouth

Banda rock norte americana fundada em 1994. «All star» faz parte do disco *Astro Lounge* (1999) e integra a banda sonora do filme *Shrek*.

All star

Forma: INTRODUÇÃO Br1 A Br1 A Br2 B A Br3

CD2 - 19 e 20 P. 15 K - 14

Intro 4/4 7x

Br 1 7x

A 7x

Br 1 4x

A 4x

Br 2 4x

B 8 1. 2.

A 2x

Br 3 2x

CA Pág. 15 - F

Biografia



Pablo Alborán (1989)

Cantor e compositor espanhol que se deu a conhecer através do YouTube. O seu primeiro disco, lançado em 2011, foi o mais vendido desse ano em Espanha. É também reconhecido na América Latina e em Portugal.

Perdóname é um dueto com a fadista portuguesa Carminho.

Carminho (1984)

Filha da fadista Teresa Siqueira, canta fado desde criança e com atuações em público desde muito cedo. Em 2005 recebeu o prémio Amália para Revelação Feminina. Em 2009 editou Fado, o seu primeiro disco, e em 2012, com Alma, entrou diretamente para o top de vendas de Portugal e Espanha, entre outros países.

ABC da Música

Ritmos pontuados - Ritmos em que uma ou mais figuras possuem um ponto de aumentação.

Ritmo pontuado

OK

Observa o esquema abaixo:



Executa a parte A com timbres corporais (palmas, pernas e pés) e a parte B com flauta.



Perdóname

Forma: INTRODUÇÃO 2 A A B B A

CD2 - 14 e 15 P 14 K-13

Musical score for 'Perdóname' with parts A and B, including dynamic markings like '3x D.S. al fine' and '2 D.C.'.

CA Pág. 14 - D

As notas na flauta



Si \flat (bemol)

As notas na pauta



O Si \flat (bemol) coloca-se na 3.^a linha.

Biografia

Céline Dion (1968)
 Cantora canadiana com uma carreira musical de enorme sucesso. «My heart will go on» foi tema do filme *Titanic* (1997) e parte integrante do seu disco *Let's Talk About Love*. Entre as dezenas de prêmios e milhões de cópias vendidas, ganhou um Óscar para melhor canção original.

Q Si \flat , bemol

OK



Execução

Apresentamos-te a nota Si \flat (bemol). Repara na sua colocação na flauta e na pauta.

Executa a peça musical na flauta.

My heart will go on

Forma:

- INTRODUÇÃO B
- A1
- B
- A2
- B
- CODA

CD2 - 21 e 22 P. 16

K - 15



1 A 1

9 B

15 1. 2. 3

23 A 2

C O D A

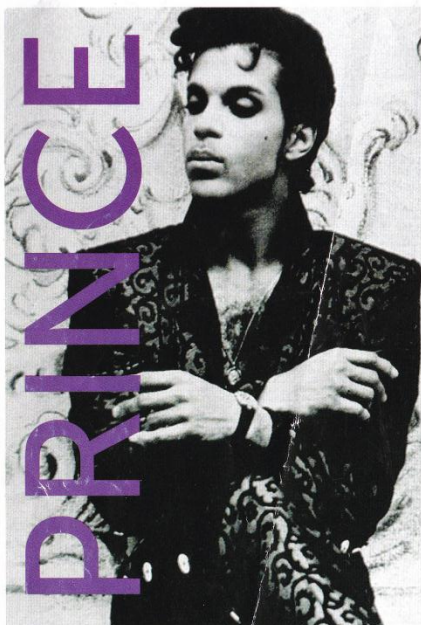
4 4 x

2^a x al coda

D.S.



Pág. 16 e 17 - H.



Alguém afirmou um dia: «Se Prince continuar a tocar e a compor assim será um novo Duke Ellington.» Quem o disse foi o trompetista e gênio do jazz Miles Davis, que não era de elogios fáceis e que foi, tal como Ellington, um dos músicos mais influentes do século XX.

Prince é cantor, compositor, instrumentista, dançarino e dono de uma imagem extravagante. A sua música é uma fusão de *funk* com

pop e *rock*. Destaca-se ainda hoje por ser um dos músicos com maior sucesso nos anos 80 e 90, que mais discos vendeu e mais dinheiro ganhou.

Atingiu o topo da sua carreira em 1984 com o álbum e filme *Purple Rain*, com o qual recebeu um Óscar para melhor canção.

Nos anos 90, assinou o maior contrato discográfico de sempre – maior do que o de Michael Jackson ou o de Madonna – que o obrigava a realizar um álbum por ano durante seis anos, o que, segundo Prince, terá afetado a sua inspiração.

Em 1994, lançou *The Black Album*, álbum sem título impresso, nome de artista ou fotografia, simplesmente com uma capa preta. Era o regresso de Prince às suas origens, à música *funk* negra, e uma resposta aos críticos que o acusavam de se ter tornado demasiado *pop*. No entanto, o álbum foi retirado do mercado pela sua editora. Devido a problemas judiciais com a mesma, deixou de poder usar o seu nome e passou a ser conhecido como «o artista anteriormente conhecido como Prince», ou simplesmente como «o artista».

Prince é um perfeccionista viciado no trabalho: compõe, canta e toca todos os instrumentos nas suas músicas. Segundo a autobiografia de Miles Davis, outro perfeccionista e pessoa de trato difícil, Prince compôs-lhe uma música

que, após a sua gravação, lhe foi reenviada. Ao ouvi-la, Prince disse: «Obrigado, mas não era bem isso que pretendia...»

Apesar de estar mais afastado da vida pública, salvo algumas aparições nos últimos anos, continua a ser adorado pelos fãs e respeitado pelos seus colegas músicos.



Link 2

Timbre

Ritmo

A

Dinâmica

Forma

20 AULA DIGITAL ■ Karaoke 17



Canta a parte B e executa as partes A e C na flauta.

Curiosidade

Prince é conhecido por compor para outros músicos usando vários pseudônimos.

Compôs, por exemplo, músicas tão diversas como «Manic monday» para as Bangles e «Nothing compares 2 U» para Sinéad O'Connor, um grande êxito dos anos 90.

Prince sempre teve um grande fascínio por guitarras «estranhas», fora do normal.

É também um admirador da fadista Ana Moura, tendo mesmo viajado dos EUA até Paris para assistir a um concerto da portuguesa. Em 2010 convidou-a para atuar consigo num concerto que deu em Portugal.

CA Pág. 18 - K

Purple rain

Forma:

INTRODUÇÃO B

A

B

A

B

B

C

X-15
MT 25
CD2 - 27 e 28 P. CA 18
K - 17

1

A

9

Pur - ple...

17

rain pur-ple rain... Pur ple rain pur-ple rain... Pur ple rain pur-ple rain

B

28

on - ly wanted to see you bath - ing in the pur - ple - rain Pur - ple

3º x D.S. D.C.

36

4 x

C

"PURPLE RAIN"

Letra e Música de PRINCE

The musical score is arranged in three systems. The first system includes parts for Flautas, Metalofones, and Xilofones. The second system includes parts for Flauta (Fl), Metalofones (MT), and Xilofones (X), with lyrics written below the Flauta part. The third system also includes parts for Flauta (Fl), Metalofones (MT), and Xilofones (X), with lyrics written below the Flauta part. The score includes various musical notations such as rests, notes, and dynamic markings like D.S. and D.C.

Flautas

Metalofones

Xilofones

Fl

MT

X

rain pur ple rain___ Pur ple - rain pur ple rain___ Pur ple - rain pur ple rain___ I on ly wanted to see you bath ing in the pur ple rain

Pur ple -

3 x D.S. D.C.

D.S. D.C.


D.S. D.C.

Pur ple

4 x


4 x

4 x

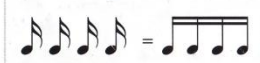
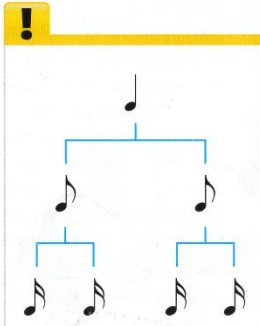
Q Semicolcheia 

OK



Apresentamos-te uma nova figura rítmica: a semicolcheia. 


Executa a peça rítmica com timbre corporal, usando as duas mãos.



4 semicolcheias correspondem a 4 batimentos numa pulsação.

D - Direita E - Esquerda



ABC da Música

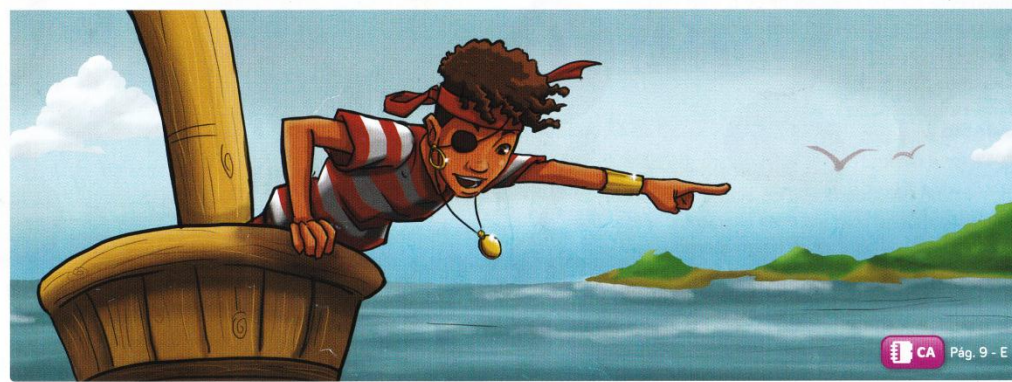
Semicolcheia  - Som curto com duração de 1/4 da pulsação.


Terra nova

Forma: **INTRODUÇÃO 3** **A**

CD1 - 17 e 18  4
K - 3

A  



 CA Pág. 9 - E

Biografia



GNR ou Grupo Novo Rock é uma banda natural do Porto fundada em 1980, hoje com mais de 30 anos de carreira.

De entre os vários sucessos destacam-se *Dunas*, em 1985, e *Rock in Rio Doura*, em 1992, um disco referência do rock português, com músicas como «Sangue oculto» e «Pronúncia do Norte».

ABC da Música

Cifras - Letras, números ou símbolos gráficos universais utilizados para representar notas ou acordes.

CIFRA	ACORDE	ACORDE GUITARRA
G	Sol Maior	
Em	Mi menor	
C	Dó Maior	
D	Ré Maior	

Q Acordes

OK



Execução

A turma é dividida em três grupos e é atribuído a cada um deles uma das três notas do acorde: a contar de baixo, a 1.ª, a 2.ª ou a 3.ª nota.

Cada aluno, integrado num dos grupos, executa na flauta sempre a mesma nota ao longo de toda a música.

Também podes acompanhar a música com a guitarra, seguindo as cifras.

Dunas

Forma: INTRODUÇÃO 10 A B A B

CD3 - 25 e 26 P. A 28

K - 27

1 G Em C D

5 G Em C D

9 G Em C D D.C.



CA Pág. 26 - E

Q Escala de Ré menor

OK



Execução

Curiosidade



Piratas das Caraíbas

Conjunto de filmes de enorme sucesso, produzidos pela Disney.

Klaus Baldet (1967) foi o compositor principal da banda sonora do primeiro filme *Piratas das Caraíbas: A Maldição do Pérola Negra* (2003), que integra o tema «The medallion calls». Hans Zimmer (1957), que recomendou Baldet e colaborou com ele, é o autor da banda sonora dos restantes filmes.

ABC da Música

Escala de Ré menor - Escala diatónica menor em que o 1.º grau é a nota Ré.

Executa na flauta a música na escala de Ré menor na sua forma natural.

The medallion calls

Forma: INTRODUÇÃO

A

CD3 · 8 e 9 P. 23

K · 22

1 **Adágio** **Moderato** 2

9

15

21

"THE MEDALLION CALLS"

- PIRATA DAS CARAÍBAS -

KLAUS BALDET

The musical score is divided into four systems, each with three staves: Flute (Fla.), Metallophone (M.), and Xylophone (X.).

- System 1:** Starts with a key signature of one flat and a 3/4 time signature. The tempo is marked "Adagio". The flute part begins with a melodic line. The tempo changes to "Moderato" at the end of the system.
- System 2:** Continues the flute melody. The metallophone and xylophone parts provide harmonic support with sustained notes.
- System 3:** Further development of the flute melody. The metallophone and xylophone parts continue their accompaniment.
- System 4:** Final system of the score, concluding with a double bar line. The flute part ends with a final melodic phrase.

MMXVI©AnaCristinaMoita

A importância da música na vida dos alunos do 2.º ciclo

João Nogueira (FCSH/CESEM- Universidade NOVA de Lisboa)

Introdução

A música é uma das actividades que definem a humanidade. Em algumas culturas australianas diz-se que "sem uma canção, não és nada" (Dillon & Chapman, 2005, p. 189). Levitin (2008) mostra como a natureza humana se define em 6 canções: canções de amizade, de alegria, de conforto, de conhecimento, de religião e de amor. Profundamente ligadas às emoções, as canções têm um papel significativo em várias circunstâncias da vida. Todos nos envolvemos em música, enquanto ouvintes, executantes ou compositores, pensando ou fazendo música. Na nossa mente ou de forma audível para outros, a música acompanha-nos em quase todos os momentos. É esta centralidade que torna imprescindível a existência da educação musical nos currículos escolares. Recentemente, a educação musical para todas as crianças ficou reduzida ao 2.º ciclo. A música nas actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo não abrange todas as escolas, depende das condições locais e não tem uma qualidade assegurada (ver os relatórios de acompanhamento da APEM: <http://www.apem.org.pt/page20/page82/page82.html>). No 3.º ciclo, não fazendo parte da matriz curricular geral (<http://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-3o-ciclo>), as ofertas de escola terão um impacto residual. A educação musical foi a única disciplina para a qual não foram desenvolvidas metas pelo governo anterior. Com óbvias vantagens para a liberdade de ensino do professor - ver, por exemplo, a posição de Salbergh (2011) ou de Ravitch (2013) - demonstra a pouca consideração em que é tida a música na educação básica.

O propósito deste estudo é o de mostrar que a música está presente na vida dos indivíduos e tem um papel fundamental nos alunos do 2.º ciclo. As relações com 2 variáveis centrais para o desenvolvimento escolar, envolvimento e auto-eficácia escolar podem ajudar a entender a centralidade da música.

Música e musicadores

Todos somos musicadores (Elliot, 2005). É essa ideia de um fazer ou ser musical, incluindo todas as formas de participação na música – desde tocar e escutar a música até vender bilhetes para um concerto, por exemplo - que Small (1998) designa por "musicking". As crianças estão envolvidas musicalmente quando tocam, dançam, escutam ou mesmo quando ouvem as canções na sua mente. A canção é forma em que transformamos qualquer trecho musical quando o ouvimos "na nossa cabeça" (Levitin, 2008). "All children, to a greater or lesser degree, are musical."(Campbell,

2010, p. 216). José Afonso dizia que fazia música como quem faz um par de sapatos.

Uma actividade quotidiana como outra qualquer, a música é mais importante do que a matemática. Como diz uma professora de educação musical ao seu aluno que não trouxe o material para a aula: “Tu só usas a matemática quando vais às compras. A música acompanha-te o dia todo”.

Envolvimento na escola

Por envolvimento entende-se o investimento na aprendizagem escolar com base no esforço para compreender as matérias ensinadas na escola, interiorizá-las e incorporá-las no quotidiano (Newman, Wehlage, & Lamborn, 1992). O envolvimento na escola foi definido por Veiga (Veiga et al., 2012) como a vivência de atração centrípeta do aluno para a escola e tem sido operacionalizado de modo a valorizar o grau em que os alunos estão ligados e comprometidos com a escola, e motivados para aprender. Existe acordo quanto à natureza multidimensional do envolvimento na escola, sendo frequentemente apresentado como um constructo com as dimensões cognitiva, afectiva, comportamental e agenciativa (Veiga et al., 2012). A dimensão cognitiva refere-se a todos os elementos de processamento da informação veiculada pela escola, suas relações e planos. O sentido de integração e pertença à escola descreve a dimensão afetiva do envolvimento na escola enquanto que a conduta nas aulas, a atenção e o absentismo constituem elementos da dimensão comportamental. A dimensão agenciativa refere-se ao aluno como agente de ação, com iniciativa e capacidade de intervenção.

A importância do envolvimento justifica-se pela sua associação com a aprendizagem (Ainley, 1993; Miller, Greene, Montalvo, Ravindran, & Nichols, 1996), com os resultados escolares, com o desempenho em testes estandardizados (Caraway, Tucker, Reinke, & Hall, 2003; Finn & Rock, 1997) e com as taxas de escolaridade concluída. Além da relação com os resultados escolares, também existe uma ligação entre os padrões de envolvimento e indicadores de depressão, delinquência, e de uso de substâncias (Li & Lerner, 2011).

Auto-eficácia

Tomar a decisão de agir de certa forma, implica que a pessoa saiba fazer a acção e se sinta capaz de fazer essa acção. O termo "auto-eficácia" foi cunhado por Albert Bandura (1977) para se referir a este sentimento, que é uma expectativa de eficácia pessoal. "Nestas condições específicas, sou capaz de fazer... (a acção desejada)". O estado de espírito (os pensamentos) e o estado de corpo (os aspectos fisiológicos) juntam-se à informação acerca da competência para emitir o juízo sobre se está capaz de executar o necessário curso de acção. É, portanto, um parecer sobre a disponibilidade da competência numa dada ocasião. O melhor atleta do mundo, estando lesionado, terá uma muito baixa auto-eficácia. O sentimento de poder (Aleksiuk, 1996) é a base para uma acção efectiva.

Há toda uma linha de investigação que demonstra a importância da auto-eficácia (ver Bandura, 1997 e Pajares, 2009). Por exemplo, Stajkovic e Luthan (1998)

mostraram que a auto-eficácia está fortemente relacionada com o desempenho no trabalho. A sua importância na educação é realçada por Bandura (1986) quando diz que "os alunos que desenvolvem um forte sentido de auto-eficácia estão bem equipados para se educarem a si próprios quando têm de confiar na sua própria iniciativa (p. 417)".

A auto-eficácia influencia a motivação, a aprendizagem e o sucesso académico (Pajares, 1996; Schunk & Pajares, 2002). A confiança dos alunos nas suas competências académicas antecipa melhores notas relativamente aos que não têm essa confiança. As aspirações académicas daqueles são superiores às dos alunos com baixa auto-eficácia. Também passam mais tempo nas tarefas escolares em casa e associam as actividades de aprendizagem à experiência óptima (Bassi, Steca, Fave & Caprara, 2007). O mesmo efeito é aparente no domínio social, com os alunos que acreditam nas competências sociais a esperar o sucesso nos encontros (Pajares, 2006).

A noção de auto-eficácia escolar utilizada neste estudo pode dividir-se em três domínios (Muris, 2001). A auto-eficácia académica, relativa a lidar com as questões académicas, a auto-eficácia social, relativa a lidar com situações sociais e a auto-eficácia emocional, a "capacidade percebida para lidar com emoções negativas (p. 146)".

Envolvimento na escola e auto-eficácia escolar

O envolvimento comportamental é indiciado por comportamentos observáveis de esforço e de persistência. Uma das funções da auto-eficácia é a de manter a pessoa na tarefa, apesar dos fracassos (Bandura, 1997). A qualidade desse esforço reflecte o envolvimento cognitivo (Linnenbrink & Prinrich, 2003). Quanto ao envolvimento afectivo, níveis elevados de ansiedade, especialmente de ansiedade aos testes, estão negativamente relacionados com a aprendizagem e com o desempenho (Zeidner, 1998). Por outro lado, os alunos com níveis baixos de auto-eficácia geralmente vivenciam emoções negativas como ansiedade ou depressão (Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli, 1996). Associados com a auto-eficácia costumam estar emoções positivas (Bandura, 1997). Gostar ou achar-se competente, o que vem primeiro? Apesar de a crença de que é preciso interessar primeiro os alunos para que aprendam estar bastante arraigada nos professores, há outras alternativas (Linnenbrink & Prinrich, 2003). Para Bandura (1997), os indivíduos primeiro desenvolvem um sentimento de competência ou de eficácia numa actividade e é daí que desenvolvem o interesse e a valorização dessa actividade. A dimensão agenciativa implica directamente a auto-eficácia, pois o aluno só se verá como agente na medida em que acredita na sua competência. Assim, a auto-eficácia tem um papel importante no envolvimento dos alunos nas aulas (Linnenbrink & Prinrich, 2003). De acordo com estes autores, isso dá esperança aos professores porque a auto-eficácia dos alunos é inerentemente modificável e sensível ao contexto da sala de aula.

O objectivo deste trabalho é o de aumentar a percepção da importância da música para os alunos através de uma intervenção breve que inclui uma conversa em aula e uma avaliação da presença da música nas 24 horas anteriores. As variáveis de

envolvimento e auto-eficácia escolar são introduzidas para perceber se a ligação à escola e as expectativas de eficácia contribuem para a importância dada à música e o seu papel no aumento dessa importância.

Método

O presente estudo é a avaliação do impacto de uma intervenção breve sobre a percepção da importância da música na vida dos alunos do 2.º ciclo.

Participantes

Os participantes do presente estudo foram 282 alunos do 2º ciclo (229 do 5.º ano e 53 do 6.ºano de 4 escolas básicas de Lisboa.

Instrumentos

Envolvimento dos alunos na escola

O envolvimento dos alunos na escola foi avaliado por 8 itens. Seleccionaram-se 4 do questionário EAE-E4D (Veiga, 2013; Veiga, Bahia, Nogueira, Melo, Caldeira, Festas, Taveira, Janeiro, Conboy, Carvalho, Galvão, Almeida, & Pereira, 2012), representando as 4 dimensões do envolvimento. Os quatro restantes reflectem o gosto por música e por disciplinas específicas. Esta escala apresentou uma consistência interna razoável ($\alpha=0,72$).

Auto-eficácia

Os 7 itens desta escala incluem um item de cada sub-escala do Questionário de Auto-Eficácia Escolar (Nogueira, 2008): académica, social e emocional. Os restantes dizem respeito a conseguir tocar um instrumento e ser capaz de ter boas notas nas disciplinas. Esta escala apresentou uma consistência interna razoável ($\alpha=0,71$).

Importância da música

O item “Na minha vida, a música em geral:” foi respondido no início e no fim da aula numa escala de “É muito importante”, “É importante”, “Às vezes é importante”, “É pouco importante”, “Não tem importância”. Além disso, o questionário incluiu ainda 2 itens sobre se o aluno tem e gostaria de ter aulas de música fora da escola (ver anexo 1).

Procedimento

O questionário foi aplicado colectivamente em sala de aula pelo respectivo professor de educação musical. Após a resposta à questão sobre a importância da música e às questões de envolvimento e de auto-eficácia, desenvolveu-se uma conversa colectiva sobre a importância da música, em que o professor ia colocando as respostas no quadro, acrescentando mais possibilidades para os seguintes temas:

O que é música?

O que é musicar – musicking (Small, 1998) - fazer ou ter/ser música?

O que são actos musicais? Quais os actos envolvidos ou relacionados com o fazer musical?

Com quem? As pessoas e os locais (colegas, família, da igreja, da escola).

Que emoções lhe estão ligadas?

De que gostam e como gostam: saber cantar ou tocar

Como aprendem as músicas?

O que querem saber sobre música?

Em seguida, os alunos assinalam, desde a mesma hora do dia anterior, as horas em que estiveram envolvidos com música. Esta forma de avaliar será mais fiável, no sentido em que apela a uma memória recente, mas também exagera o peso da música. Isto acaba por ser uma manipulação para maximizar o número de horas dedicadas à música. Basta ter havido qualquer actividade musical para ser contabilizada uma hora. Depois de apurarem a quantidade de horas, os alunos voltam a responder à primeira questão acerca da importância da música.

Resultados

A tabela 1 mostra as estatísticas descritivas do envolvimento, da auto-eficácia e das horas com música. Estas variáveis têm todos os valores em proporções que seguem uma distribuição normal.

Tabela 1 - Estatísticas descritivas

	Média	Desvio- padrão	α
Envolvimento	26,93	4,41	0,72
Auto-eficácia	27,09	4,24	0,71
Horas	8,05	4,86	

A quantidade de horas em que a música esteve presente, entre 0 e 24, tem uma média de 8,05 e um desvio-padrão de 4,86. Isto, apesar de os valores extremos serem claramente exagerados, indica uma forte presença da música na vida diária.

Tabela 2 - Estatísticas descritivas

	Sim	Não	Não responde
Tem aulas de música	64	215	3
Quer aulas de música	127	146	9

Cerca de 76% dos alunos não teve ou tem aulas de música fora da escola e 45% gostaria de ter essas aulas (Tabela 2).

A importância atribuída à música é de 3,90 e de 4,12 e aumenta em 1 ponto em 25% dos participantes (Tabela 3). A diferença é estatisticamente significativa ($t(259) = -3,92, p < 0,01$).

Tabela 3 - Estatísticas descritivas e teste t de Student (para amostras relacionadas)

	Média	Desvio- padrão	t
ImpMúsica1	3,90	1,12	-3,92**
ImpMúsica2	4,12	1,04	

** Significativo para $p < 0.01$ (bilateral).

Se considerarmos a vontade de ter aulas além da educação musical, verificamos uma diferença significativa entre as 2 avaliações, de acordo com um teste t de Student para amostras independentes (Importância 1: $t(271) = -6,12$, $p < 0,01$ e Importância 2: $t(249) = -4,55$, $p < 0,01$). Nas tabelas 4 e 5 verifica-se que o aumento para os que não querem ter aulas é mais significativo.

Tabela 4 - Estatísticas descritivas e teste t de Student (para amostras relacionadas)

Não quer ter aulas	Média	Desvio- padrão	t
ImpMúsica1	3,55	1,14	-4,22**
ImpMúsica2	3,87	1,12	

** Significativo para $p < 0.01$ (bilateral).

Tabela 5 - Estatísticas descritivas e teste t de Student (para amostras relacionadas)

	Média	Desvio- padrão	t
ImpMúsica1	4,31	0,88	-2,01*
ImpMúsica2	4,44	0,80	

* Significativo para $p < 0.05$ (bilateral).

A correlação entre o envolvimento e a auto-eficácia é elevada ($r=0,70$) e ambas as variáveis estão relacionadas com a importância da música (Tabela 4). Também correlacionadas entre si, a diferença entre a importância inicial e final não tem qualquer relação com o envolvimento e a auto-eficácia. As horas com música correlacionam-se fracamente com as outras variáveis.

Tabela 6 - Intercorrelações

	Auto-eficácia	ImpM1	ImpM2	Dif	Horas
Envolvimento	0,70**	0,43**	0,49**	0,02	0,16*
Auto-eficácia		0,33**	0,36**	0,07	0,10
Importância Música1			0,68**	0,45**	0,14*
Importância Música 2				-0,35**	0,26**
Diferença 1 e 2					-0,14*

* Significativo para $p < 0.05$ (bilateral).

** Significativo para $p < 0.01$ (bilateral).

Foi utilizada uma regressão linear múltipla, com selecção *Stepwise* das variáveis, para determinar as que influenciam a diferença entre as avaliações da importância da música. A regressão permitiu identificar as variáveis “Horas com música” ($\beta = -0,18$; $t(224) = -2,72$, $p < 0,01$) e “Querer aulas de música fora da escola” ($\beta = 0,15$; $t(224) = 2,27$, $p < 0,05$) como preditores da diferença entre a importância inicial e final. Embora significativa, a variabilidade explicada da diferença é diminuta ($F(1,224) = 5,17$, $p < 0,05$; $R^2 = 0,04$).

Discussão

A importância da música na vida dos alunos do 2.º ciclo manifesta-se, por um lado, pela avaliação média de “É importante” (3,90 e 4,12) e, por outro, pela quantidade de horas em que assinalam a presença de actividades musicais (média de 8 horas). Menos de 25% dizem ter aulas de música fora da escola, mas quase metade gostaria de ter.

Além da relação entre o envolvimento e a auto-eficácia já prevista, revela-se uma relação moderada destas com a importância da música. Uma explicação possível é a de a música ser uma das componentes da escola e das competências nela desenvolvida e, por isso, ser parte daquelas variáveis.

Os resultados mostram que a avaliação da importância da música é significativamente mais elevada depois da breve intervenção e um quarto dos alunos aumenta um ou mais pontos.

As horas assinaladas com música são o principal preditor do aumento da diferença. Embora este efeito seja muito fraco, vai na direcção de que a intervenção resultou numa maior valorização da música. Como a vontade de ter aulas já indica a

valorização da música, as mudanças neste grupo foram escassas (eventualmente haverá um efeito de tecto).

A atribuição à intervenção realizada das diferenças entre a importância inicial e final é, portanto, lícita, mas não é possível discriminar entre os seus elementos. A conversa sobre os usos da música, que induz a ideia de que muitos actos são musicais, já terá predisposto os alunos a assinalar um maior número de horas. Ao contabilizar o número de horas assinaladas, que exageram o tempo passado com música, terá servido de uma nova âncora (Kahneman, 2011) para a avaliação final.

Tornamo-nos mais musicais quando somos guiados por um professor. Para ser um professor excelente, de acordo com Elliot (2005), é preciso aprender a reflectir sobre os esforços para desenvolver e emparelhar a musicalidade dos alunos com desafios musicais adequados. Para isso, é essencial conhecer essa musicalidade que todos os alunos têm. Reconhecer a importância da música na nossa vida é mais um passo para nos humanizarmos.

Referências

Ainley, M. (1993). Styles of engagement with learning: Multidimensional assessment of their relationship with strategy use and school achievement. *Journal of Educational Psychology, 85*, 395- 405.

Aleksiuk, M. (1996). *Power therapy: Maximizing personal well-being through self-efficacy*. Seattle, WA: Hogrefe & Huber.

Bandura, A., (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191-215.

Bandura, A., (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C., & Caprara, G. V. (1999). Self-efficacy pathways to childhood depression. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*, 258–269.

Bassi, M., Steca, P., Fave, A. D., & Caprara, G. V. (2007). Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning. *Journal of Youth and Adolescence, 36*, 301–312.

Campbell, P. (2010). *Songs in their heads: Music and its meaning in children's lives* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press

Caraway, K., Tucker, C., Reinke, W., & Hall, C. (2003). Self- efficacy, goal orientation and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools, 40*, 417- 724.

Dillon, S., & Chapman, J. (2005). 'Without a song you are nothing': Songwriters' perspectives on indigenising tertiary music and sound curriculum. In P. S. Campbell, et al. (Eds.), *Cultural*

diversity in music education (pp. 189-198). Samford Valley, Australia: Australian Academic Press.

Elliott, D. J. (Ed.). (2005). *Praxial music education: Reflections and dialogues*. New York: Oxford University Press.

- Finn, J. D., & Rock, D. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology, 82* (2), 221- 234.
- Kahneman, D. (2011). *Pensar, depressa e devagar*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Levitin, D. (2008). *The world in six songs: How the musical brain created human nature*. New York: Dutton.
- Li, Y., & Lerner, R. (2011). Trajectories of School Engagement during Adolescence: Implications for Grades, Depression, Delinquency, and Substance Use. *Developmental Psychology, 47* (1), 233- 247.
- Miller, R. B., Greene, B., Montalvo, G., Ravindran, B., & Nichols, J. (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology, 21*, 388- 422.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23*, 145-149.
- Newman, F., Wehlage, G., & Lamborn, S. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. Newman (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools* (pp. 11-39). New York: Teacher's College Press.
- Nogueira, J. (2008). Validation of a measure of self-efficacy for youngsters. In INTED2008 Proceedings CD. Valência: IATED. ISBN: 978-84-612-0190-7.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in achievement settings. *Review of Educational Research, 66*, 543-578.
- Pajares, F. (2009). Information on self-efficacy: A community of scholars. <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/self-efficacy.html>
- Ravitch, D. (2013). *Reign of error: The hoax of the privatization movement and the danger to America's public schools*. New York: Knopf Doubleday.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons*. New York: Teachers College Press.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 15-31). San Diego: Academic Press.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover: University Press of New England.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 124*, 240-261.
- Veiga, F. H. (2013). Envolvimento dos alunos na escola: Elaboração de uma nova escala de avaliação. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1*, 441-450.

Veiga, F. H., Bahia, S., Nogueira, J., Melo, M., Caldeira, S., Festas, I., Taveira, C., Janeiro, I., Conboy, J., Carvalho, C., Galvão, D., Almeida, A., Pereira, T. (2012). Portuguese Adaptation of "Students Engagement in School International Scale" (SEIS). *Atas da Conferência ICERI2012*, Madrid, Espanha.

Veiga, F. H., Carvalho, C., Almeida, A., Taveira, C., Janeiro, I., Baía, S., Festas, I., Nogueira, J., Melo, M., & Caldeira, S. (2012). Students' engagement in schools: Differentiation and promotion. In M. F. Patrício, L. Sebastião, J. M. Justo & J. Bonito (Eds.), *Da exclusão à excelência: Caminhos organizacionais para a qualidade da educação* (pp. 117- 123). Montargil: Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural.

Anexos

Responde, por favor, às seguintes questões, colocando um “X” na frase que indica a tua opinião. Muito obrigado pelas respostas sinceras.

1. Na minha vida, a música em geral (não só na disciplina de educação musical):

É muito importante	É importante	Às vezes é importante	É pouco importante	Não tem importância
--------------------	--------------	-----------------------	--------------------	---------------------

2. Gosto de música (não só na disciplina de educação musical):

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

3. Sou capaz de aprender a cantar ou a tocar um instrumento musical:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

4. Durante as aulas, coloco questões aos professores:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

5. A minha escola é um lugar onde faço amigos com facilidade:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

6. Procuo relacionar o que aprendo numa disciplina com o que aprendi noutras:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

7. Perturbo as aulas propositadamente:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

8. Consigo passar a todas as disciplinas:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

9. Consigo fazer amizades com os meus colegas de escola:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

10. Consigo controlar os meus sentimentos:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

11. Gosto da disciplina de educação musical:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

12. Gosto da disciplina de matemática:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

13. Gosto da disciplina de português:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

14. Consigo ter boas notas na disciplina de educação musical:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

15. Consigo ter boas notas na disciplina de matemática:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

16. Consigo ter boas notas na disciplina de português:

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
---------------------	----------	---------------------------	----------	---------------------

Tens ou tiveste aulas de canto ou de instrumento musical fora da escola?

Não	Sim
-----	-----

Gostarias de ter aulas de canto ou de instrumento musical fora da escola?

Não	Sim
-----	-----

Assinala com um “S”, se fizeste ou estiveste em algum ato musical, ou “N”, se nada de musical existiu em cada uma das últimas 24 horas:

00:00	01:00	02:00	03:00	04:00	05:00	06:00	07:00
08:00	09:00	10:00	11:00	12:00	13:00	14:00	15:00
16:00	17:00	18:00	19:00	20:00	21:00	22:00	23:00

Total de horas com atos musicais: _____ horas

Depois desta reflexão, volta a responder à questão inicial. Podes mudar de opinião. Muito obrigado pela tua resposta sincera.

1. Na minha vida, a música em geral (não só na disciplina de educação musical):

É muito importante	É importante	Às vezes é importante	É pouco importante	Não tem importância
--------------------	--------------	-----------------------	--------------------	---------------------

