



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Artes Aplicadas

# **Relatório de Estágio Profissional**

## **Livro de Materiais Pedagógicos Para o 1º Grau de Formação Musical**

Bruno Ricardo Salvador Nogueira

### **Orientadora**

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música, opção Formação Musical e Música de Conjunto, realizada sob a orientação científica da Professora Adjunta Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

julho de 2018



## Composição do júri

Presidente do júri

Doutor Pedro Reixa Ladeira

Professor Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas – IPCB

Vogais

Doutor Carlos Humberto Nobre dos Santos Luís

Professor Adjunto na Escola Superior de Educação de Coimbra

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Adjunta da Escola Superior de Artes Aplicadas – IPCB



## **Dedicatória**

Para ti Matilde. Já vem tarde e não te vai ajudar muito, mas foi graças a ti que me interessei por começar este trabalho.

Espero que esta lembrança te ajude a manter o interesse pela música e que te ajude também a compreendê-la melhor.

O destino não quis que continuássemos com a proximidade que tínhamos, mas há coisas que o destino não pode decidir pois dependem unicamente de nós.

Gosto muito de ti, vou gostar sempre. Obrigado por me teres inspirado a escrever este livro. Beijinho grande.



## Agradecimentos

A todos os que me apoiaram e deram forças para que este trabalho fosse possível o meu muito, muito obrigado.

Em primeiro lugar gostaria de dedicar um obrigado muito especial à Matilde Mendes por ter feito com que eu seguisse este caminho. Foi graças às dúvidas dela que optei por este trajeto no que diz respeito ao trabalho de investigação.

Um muito obrigado ao Ricardo Brito por ter sido muito mais do que um amigo e muito mais do que um irmão e por me ter obrigado a levantar os braços quando tudo parecia estar perdido. Um grande obrigado ao Cláudio Costa por todo o apoio durante o curso e pela amizade e carinho. Um muito obrigado também à Diana Matias pela força, paciência e teimosia.

Por fim, um obrigado à minha mãe que, apesar das dificuldades, sempre me deu mais do que podia. Sem vocês nada disto seria possível, por isso, este trabalho não é meu, é nosso. Espero que se possam também orgulhar dele. Obrigado por fazerem parte da minha vida.

Não poderia terminar sem dar os meus sinceros agradecimentos à Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho que foi incansável em todos os sentidos. Sem o seu apoio e sem a sua entrega este relatório nunca teria sido entregue atempadamente. Muito obrigado professora, fico muito feliz com a escolha que fiz para a orientação deste trabalho. Foi sem dúvida um prazer trabalhar consigo. Muito, muito obrigado.





## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo a construção de uma proposta de livro de materiais pedagógicos para o primeiro grau do ensino básico para a disciplina de Formação Musical do Ensino Especializado da Música. Foi construído tendo em conta a análise de manuais já existentes no mercado, as teorias da aprendizagem musical de vários pedagogos da música e necessidades de professores e alunos da área.

Este trabalho de investigação encontra-se separado em duas partes. A primeira inerente à prática de ensino supervisionada e a segunda à construção do livro acima mencionado.

Na primeira parte são apresentadas a cidade da realização da prática supervisionada, as instituições envolvidas na mesma e as turmas com as quais o mestrando trabalhou. Serão apresentados alguns planos de aula e relatórios, através dos quais serão retiradas conclusões sobre que práticas de ensino são mais ou menos efetivas tendo em conta as turmas trabalhadas. Por sua vez, na segunda parte, encontra-se uma reflexão sobre os métodos de investigação, a forma como funciona ou deveria funcionar o ensino sob o ponto de vista de várias individualidades e, como não poderia deixar de ser, o trabalho intrínseco à criação do livro de materiais pedagógicos.

Quanto à construção do livro, esta servir-se-á da análise de livros e manuais existentes, da execução e análise de um inquérito a preencher pelo máximo de indivíduos ligados à comunidade musical e na análise das teorias da aprendizagem musical de pedagogos de renome. Após a construção do livro, este será enviado a profissionais e especialistas da área a fim de ser validado.

Além da realização do livro em questão, este trabalho visa promover uma reflexão sobre o sistema de ensino, nomeadamente o ensino da música. Ao longo da história, a escola foi das instituições que menos evoluiu e, salvaguardando as diferenças tecnológicas, não se notam grandes evoluções no que diz respeito ao seu funcionamento desde os últimos cinquenta anos. Deste modo, é feita uma reflexão sobre até que ponto o sistema de ensino realmente prepara os alunos para o futuro e a forma como deve funcionar num tempo em que a informação é criada a um ritmo nunca antes visto na história da humanidade.

Toda essa discussão sobre a forma de como o funcionamento do ensino pode ou não estar a preparar os alunos para o futuro é transposta para a música. A reflexão deste ponto é feita no sentido de tentar entender se os conteúdos devem ser passados da forma que a tradição dita ou se, por outro lado, devem ser passados de modo a que os alunos possam evoluir de acordo com as suas capacidades e trabalho individual, fornecendo-lhes, além dos conteúdos, as ferramentas necessárias para, de acordo com o seu interesse e capacidade, poderem ir em busca de mais conhecimento, conseguindo autonomamente decidir se esse conhecimento é ou não válido. Este é o verdadeiro objetivo deste trabalho. O livro que dele resultar deve ter como base o cumprimento destes requisitos. Deste modo, espera-se a obtenção não de um livro de teoria musical nem de um livro de exercícios, mas sim um livro de materiais pedagógicos, ferramentas com as quais os alunos poderão evoluir para além da informação que o livro em questão fornece.

## Palavras chave

Formação Musical, Ensino Básico da Música, Manual Escolar, Leitura Musical.



## **Abstract**

The present work has as objective the construction of a proposal of book of pedagogic materials for the first degree of the basic teaching for the discipline of Musical Formation of the Specialized Teaching of the Music, through the analysis of manuals already existent in the market, of the theories of the several educators of the music musical learning and tends in bill the teacher's needs and students of the area.

This investigation work is separate in two parts. The first inherent to the teaching practice supervised and Monday to the construction of the book above mentioned.

In the first part, on the teaching practice supervised, they are presented the city of the accomplishment of it practices supervised, the institutions involved in the same and the groups with which the student worked. Some will be presented class plans and reports, through which will be removed a series of conclusions on that teaching practices are more or less effective tends in bill the worked groups. For his time, in the second it leaves, it is a reflection on the investigation methods, the form how it works or the teaching should work under the point of view of you vary individualities and, as it could not stop being, the fundamental work to the creation of the book of pedagogic materials.

As for the construction of the book, this will be served as the analysis of books and existent manuals, of the execution and analysis of an inquiry to fill out for the linked individuals' maximum to the musical community and in the analysis of the theories of the renowned educators' musical learning. After the construction of the book, this will be sent to professionals and specialists of the area in order to be validated.

Besides the accomplishment of the book in subject, this work seeks to promote a reflection on the education system, namely the teaching of the music. Along the history, the school was of the institutions that less it developed and, safeguarding the technological differences, they are not noticed great evolutions in what says respect to his operation since the last fifty years. This way, it is made a reflection the education system really prepares the students for the future and the form on to what extent how it should work in one time in that the information is created to a rhythm never before seen in the humanity's history.

That whole discussion on the form of as the operation of the teaching it can or not to be to prepare the students for the future is transposed for the music. The reflection of this point is made in the sense of trying to understand the contents should be passed in the way that the said tradition or if, on the other hand, they should be passed in way what the students can develop in agreement with their capacities and individual work, supplying them, besides the contents, the necessary tools for, in agreement with his interest and capacity, they could go in search of more knowledge getting them self's to decide that knowledge it is or no valid. This is the true objective of this work. The book that of him to result should have as base the execution of these requirements. This way, the obtaining is not expected of a book of musical theory nor of a book of exercises, but a book of pedagogic materials, tools with which the students can develop besides the information that the book in subject supplies.

## **Keywords**

Music Education, Basic Music Education, School Handbook, Music Reading.



# Índice geral

INTRODUÇÃO .....	1
<b>PARTE 1 – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....</b>	<b>3</b>
<b>I. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....</b>	<b>5</b>
<b>II. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO: A CIDADE DE COIMBRA.....</b>	<b>7</b>
1. CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA .....	7
2. CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÓMICA .....	8
3. CARACTERIZAÇÃO CULTURAL .....	11
<b>III. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO: CONSERVATÓRIO REGIONAL DE COIMBRA .....</b>	<b>13</b>
1. CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA .....	13
2. OFERTA FORMATIVA.....	13
<b>IV. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO: ESCOLA 2,3 INÊS DE CASTRO .....</b>	<b>17</b>
1. CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA .....	17
2. OFERTA FORMATIVA.....	17
<b>V. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA: FORMAÇÃO MUSICAL.....</b>	<b>19</b>
1. CARACTERIZAÇÃO ACADÉMICA .....	19
2. CARACTERIZAÇÃO SOCIOFAMILIAR .....	20
<b>VI. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA: ENSEMBLE VOCAL.....</b>	<b>23</b>
1. CARACTERIZAÇÃO ACADÉMICA .....	23
2. CARACTERIZAÇÃO SOCIOFAMILIAR .....	25
<b>VII. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA: ORQUESTRA .....</b>	<b>27</b>
1. CARACTERIZAÇÃO ACADÉMICA .....	27
2. CARACTERIZAÇÃO SOCIOFAMILIAR .....	29
<b>VIII. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS: CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>31</b>
<b>IX. PROGRAMAS.....</b>	<b>33</b>
1. SEGUNDO GRAU DE FORMAÇÃO MUSICAL .....	33
2. ENSEMBLE VOCAL .....	35
3. ORQUESTRA.....	37
<b>X. SUMÁRIOS, PLANOS E RELATOS DE AULAS .....</b>	<b>39</b>
1. FORMAÇÃO MUSICAL .....	39
1.1. PRIMEIRO PERÍODO.....	39
SUMÁRIOS.....	39
PLANO DA AULA Nº 7.....	40
RELATO DA AULA Nº 7.....	41
1.2. SEGUNDO PERÍODO.....	43
SUMÁRIOS.....	43
PLANO DE AULA Nº 15 .....	44
RELATO DA AULA Nº 15 .....	45
1.3. TERCEIRO PERÍODO .....	46
SUMÁRIOS.....	46
PLANO DE AULA Nº 21 .....	47
RELATO DA AULA Nº 21 .....	48
2. ENSEMBLE VOCAL .....	49

2.1. PRIMEIRO PERÍODO .....	49
SUMÁRIOS .....	49
PLANO DE AULA Nº 5 .....	50
RELATO DA AULA Nº 5 .....	50
2.2. SEGUNDO PERÍODO .....	52
SUMÁRIOS .....	52
PLANO DE AULA Nº 13 .....	53
RELATO DA AULA Nº 13 .....	53
2.3. TERCEIRO PERÍODO .....	55
SUMÁRIOS .....	55
PLANO DE AULA Nº 19 .....	55
RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA Nº 19 .....	56
3. ORQUESTRA .....	57
3.1. PRIMEIRO PERÍODO .....	57
SUMÁRIOS .....	57
3.2. SEGUNDO PERÍODO .....	58
SUMÁRIOS .....	58
PLANO DE AULA Nº 6 .....	59
RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA Nº 6 .....	59
3.3. TERCEIRO PERÍODO .....	61
SUMÁRIOS .....	61
PLANO DE AULA Nº 15 .....	61
RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA Nº 15 .....	62
<b>XI. REFLEXÃO SOBRE O MESTRADO E A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....</b>	<b>65</b>
1. MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA – FORMAÇÃO MUSICAL E MÚSICA DE CONJUNTO .....	65
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	67
<b><u>PARTE 2 – LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS PARA O 1º GRAU DE FORMAÇÃO MUSICAL.....</u></b>	<b>69</b>
<b>I. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS .....</b>	<b>71</b>
1. IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA .....	71
2. OBJETIVOS .....	72
2.1. OBJETIVOS GERAIS .....	72
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	72
<b>II. REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>73</b>
1. PEDAGOGIA DA MÚSICA .....	73
1.1. EDGAR WILLEMS .....	73
1.2. EDWIN GORDON .....	74
1.3. KEITH SWANWICK .....	75
2. CONSIDERAÇÕES .....	76
<b>III. METODOLOGIA .....</b>	<b>79</b>
1. SELEÇÃO DAS METODOLOGIAS .....	79
2. EMPREGO METODOLÓGICO .....	79
3. METODOLOGIA PARA A CRIAÇÃO DO LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS .....	84
3.1. VALIDAÇÃO DO MANUAL .....	85
<b>IV. ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS .....</b>	<b>87</b>

1. PROGRAMAS DE FORMAÇÃO MUSICAL DO PRIMEIRO GRAU DO ENSINO BÁSICO .....	87
1.1. PROGRAMA DO CONSERVATÓRIO REGIONAL DE COIMBRA .....	87
1.2. PROGRAMA DO CONSERVATÓRIO NACIONAL (LISBOA) .....	89
1.3. PROGRAMA DO CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO .....	90
1.4. ANÁLISE DOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO MUSICAL DO PRIMEIRO GRAU DO ENSINO BÁSICO .....	91
2. ANÁLISE DE LIVROS E MANUAIS DE FORMAÇÃO MUSICAL EXISTENTES.....	93
2.1. ANÁLISE E COMPARAÇÃO DE LIVROS DE LEITURA E EXERCÍCIOS.....	93
2.2. ANÁLISE E COMPARAÇÃO DE LIVROS DE TEORIA MUSICAL .....	103
2.3. CONCLUSÕES DA ANÁLISE DE LIVROS E MANUAIS DE FORMAÇÃO MUSICAL EXISTENTES.....	105
3. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS .....	106
3.1. CARACTERIZAÇÃO DOS INQUIRIDOS .....	106
3.2. ALUNOS/EX-ALUNOS .....	107
3.2.1. ALUNOS/EX-ALUNOS CUJO INSTRUMENTO UTILIZA CLAVES ALÉM DA DE SOL NA SEGUNDA LINHA PARA A SUA ESCRITA.....	110
3.2.2. ALUNOS/EX-ALUNOS CUJO INSTRUMENTO UTILIZA APENAS A CLAVE DE SOL NA SEGUNDA LINHA.....	115
3.3. PROFESSORES.....	119
3.3.1. PROFESSORES DE FORMAÇÃO MUSICAL .....	119
3.3.2. PROFESSORES DAS RESTANTES DISCIPLINAS DO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO .....	123
3.3.2.1. O INSTRUMENTO QUE LECIONO UTILIZA CLAVES PARA ALÉM DA DE SOL NA SEGUNDA LINHA .....	125
3.3.2.2. O INSTRUMENTO QUE TOCO UTILIZA CLAVES PARA ALÉM DA DE SOL NA SEGUNDA LINHA.....	128
3.3.2.3. NÃO TOCO NEM LECIONO UM INSTRUMENTO QUE NECESSITE DE CLAVES ALÉM DA DE SOL NA SEGUNDA LINHA .....	132
3.4. CONCLUSÕES FACE AOS DADOS DOS INQUÉRITOS .....	134
<b>V. CRIAÇÃO DO LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS .....</b>	<b>137</b>
1. ESTRUTURA.....	137
2. CONTEÚDOS .....	137
3. CONSTRUÇÃO DAS VÁRIAS UNIDADES.....	140
4. UTILIZAÇÃO DO LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS .....	145
<b>VI. PROPOSTA DE LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS .....</b>	<b>147</b>
<b>VII. VALIDAÇÃO DO LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS.....</b>	<b>227</b>
<b>VIII. CONCLUSÃO .....</b>	<b>231</b>
1. AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES .....	231
2. OS PROFESSORES.....	232
2.1. OS PROFESSORES DE MÚSICA – FORMAÇÃO MUSICAL .....	233
3. OS PROGRAMAS .....	234
3. COMO CONSEGUIR UM MEIO TERMO APLICÁVEL? .....	235
4. REFLEXÃO.....	236
<b><u>BIBLIOGRAFIA.....</u></b>	<b>237</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>239</b>
<b>LIVROS E MANUAIS PARA A ANÁLISE E PARA A CONSTRUÇÃO DO LIVRO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS.....</b>	<b>243</b>
<b><u>ANEXOS.....</u></b>	<b>245</b>
<b>ANEXO 1 – QUESTIONÁRIOS PARA A CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS.....</b>	<b>247</b>
<b>INQUÉRITO DE CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DE FORMAÇÃO MUSICAL .....</b>	<b>247</b>

INQUÉRITO DE CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DE PRÁTICA VOCAL .....	248
INQUÉRITO DE CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DE ORQUESTRA .....	249
<b>ANEXO 2 – PROGRAMAS DO 2º GRAU DE FORMAÇÃO MUSICAL, DE ENSEMBLE VOCAL E ORQUESTRA DO CRC.</b> .....	<b>251</b>
<b>ANEXO 3 – PERGUNTAS DO INQUÉRITO .....</b>	<b>265</b>
<b>ANEXO 4 – PROGRAMAS DO 1º GRAU DO CRC E DO CRCB.....</b>	<b>271</b>



## Índice de figuras

FIGURA Nº 1 - INSTALAÇÕES DA CIMENTEIRA CÍMPOR.....	6
FIGURA Nº 2 - FORUM DE COIMBRA.....	6
FIGURA Nº 3 - ALMA SHOPPING.....	6
FIGURA Nº 4 - RETAIL PARK DE TAVEIRO.....	6
FIGURA Nº 5 - RETAIL PARK DE EIRAS .....	6
FIGURA Nº 6 - BAIXA DE COIMBRA - COMÉRCIO TRADICIONAL .....	7
FIGURA Nº 7 - UNIVERSIDADE DE COIMBRA .....	7
FIGURA Nº 8 - TEATRO ACADÉMICO GIL VICENTE.....	8
FIGURA Nº 9 - CORTEJO DA QUEIMA DAS FITAS DE 2017 .....	8
FIGURA Nº 10 - CONSERVATÓRIO REGIONAL DE COIMBRA.....	9
FIGURA Nº 11 - CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DE COIMBRA .....	9
FIGURA Nº 12 - COLÉGIO SÃO TEOCTÓNIO .....	9



## Lista de Gráficos

- Gráfico nº 1** — Densidade Populacional (Instituto Nacional de Estatística).
- Gráfico nº 2** — Número de alunos por instrumento.
- Gráfico nº 3** — Com quem vivem os alunos.
- Gráfico nº 4** — Encarregados de Educação.
- Gráfico nº 5** — Escolaridade dos Encarregados de Educação.
- Quadro nº 8** — Turma de Ensemble Vocal.
- Gráfico nº 6** — Número de alunos por instrumento.
- Gráfico nº 7** — Distribuição dos alunos pelos regimes de ensino.
- Gráfico nº 8** — Com quem vivem os alunos.
- Gráfico nº 9** — Encarregados de Educação
- Gráfico nº 10** — Escolaridade dos Encarregados de Educação.
- Gráfico nº 11** — Número de alunos por instrumento.
- Gráfico nº 12** — Distribuição dos alunos pelos regimes de ensino.
- Gráfico nº 13** — Encarregados de Educação.
- Gráfico nº 14** — Escolaridade dos Encarregados de Educação.
- Gráfico nº 15** — Sexo dos Inquiridos.
- Gráfico nº 16** — Relação dos Inquiridos com o Ensino da Música.
- Gráfico nº 17** — Claves utilizadas na escrita dos instrumentos dos inquiridos.
- Gráfico nº 18** — Claves utilizadas pelos inquiridos.
- Gráfico nº 19** — Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.
- Gráfico nº 20** — Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.
- Gráfico nº 21** — Professores por disciplina.
- Gráfico nº 22** — Avaliação dos programas de formação musical.
- Gráfico nº 23** — Divergências com os programas de formação musical.
- Gráfico nº 24** — Instrumentos e claves.
- Gráfico nº 25** — Utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas.
- Gráfico nº 26** — Instrumentos e claves.
- Gráfico nº 27** — Claves utilizadas pelos inquiridos.
- Gráfico nº 28** — Avaliação da formação musical face à leitura.
- Gráfico nº 29** — Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.
- Gráfico nº 30** — Claves utilizadas pelos inquiridos.
- Gráfico nº 31** — Avaliação da formação musical face à leitura.

**Gráfico nº 32** — Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

**Gráfico nº 33** — Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

**Gráfico nº 34** — Resposta dos profissionais de ensino ao pedido de validação.

## Lista de Quadros

**Gráfico nº 1** — Densidade Populacional (Instituto Nacional de Estatística).

**Quadro nº 1** — Alunos por ano.

**Quadro nº 2** — 2º Ciclo.

**Quadro nº 3** — 3º Ciclo.

**Quadro nº 4** — Secundário.

**Quadro nº 5** — Secundário em Canto.

**Quadro nº 6** — Agrupamento de Escolas de Coimbra Oeste.

**Quadro nº 7** — Turma de Formação Musical.

**Quadro nº 8** — Turma de Ensemble Vocal.

**Quadro nº 9** — Turma de Orquestra.

**Quadro nº 10** — Relação entre os polos material e espiritual com a música.

**Quadro nº 11** — Quadro de avaliação de livros ou manuais.

**Quadro nº 12** — Questões para todos os inquiridos.

**Quadro nº 13** — Questões para Alunos/ex-alunos.

**Quadro nº 14** — Questões para Alunos/ex-alunos que só leem em clave de sol na segunda linha.

**Quadro nº 15** — Questões para Alunos/ex-alunos que necessitem de ler em outras claves.

**Quadro nº 16** — Questões para todos os Professores.

**Quadro nº 17** — Questões para Professores (não de Formação Musical) que só utilizam leitura na clave de sol na segunda linha.

**Quadro nº 18** — Questões para Professores (não de Formação Musical) que utilizam leitura em várias claves nos instrumentos que lecionam.

**Quadro nº 19** — Questões para Professores (não de Formação Musical) que utilizam leitura em várias claves nos instrumentos que tocam.

**Quadro nº 20** — Questões para Professores de formação musical.

**Quadro nº 21** — Questões para Professores de Formação Musical que só utilizam leitura na clave de sol na segunda linha.

**Quadro nº 22** — Questões para Professores de Formação Musical que utilizam leitura em várias claves nos instrumentos que tocam.

**Quadro nº 23** — Programa de 1º grau fornecido pelo Conservatório Nacional.

**Quadro nº 24** — Comparação de Programas de Formação Musical.

**Quadro nº 25** — Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Solfejo* de Edgar Willems.

**Quadro nº 26** — Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Éléments Pratiques du Rythme Mesuré* de Fontaine.

**Quadro nº 27** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Du Solfège sur la F.M.440* (vol.1 e 2) de Jean-Marc Allerme.

**Quadro nº 28** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: Solfejo de Freitas Gazul.

**Quadro nº 29** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Music for Sing Singing Ninth edition* de Rogerns e Ottman.

**Quadro nº 30** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: *A New Approach to Sing Singing*, Fourth edition de Berkowitz, Fontrier e Kraft.

**Quadro nº 31** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Aural Skills* de Phillips, Murphy, Marvin e Clendinning.

**Quadro nº 32** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Studying Rithm* de Anne Carothers Hall.

**Quadro nº 33** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: Teoria Musical de Artur Fão.

**Quadro nº 34** – Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Developing Musicianship Through Aural Skills*.

**Quadro nº 35** – Comparação da avaliação dos livros ou manuais estudados.

**Quadro nº 36** – Grau de Formação Musical que os alunos/Ex-alunos frequentam ou frequentaram.

**Quadro nº 37** – Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação Musical.

**Quadro nº 38** –Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação Musical.

**Quadro nº 39** –Justifique a sua opinião sobre a aprendizagem da leitura de claves.

**Quadro nº 40** – Sugestões de melhoria para as aulas de formação musical que frequentam.

**Quadro nº 41** –Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação Musical.

**Quadro nº 42** –Justifique a sua opinião sobre a aprendizagem da leitura de claves.

**Quadro nº 43** – Sugestões para a disciplina de formação musical.

**Quadro nº 44** – Avaliação dos programas de formação musical.

**Quadro nº 45** – Utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas.

**Quadro nº 46** –Divergências com os programas de formação musical.

**Quadro nº 47** – Utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas.

**Quadro nº 48** – Avaliação da disciplina de formação musical perante a leitura musical.

**Quadro nº 49** – Justificação sobre a ordem de aprendizagem das claves.

**Quadro nº 50** –sugestões de melhoria para a disciplina.

**Quadro nº 51** – Utilidade da formação musical quanto à leitura.

**Quadro nº 52** –Ordem de aprendizagem das claves.

**Quadro nº 53** – Sugestões de melhoria para a disciplina.

**Quadro nº 54** – Ordem do ensinamento de claves.

**Quadro nº 55** – Sugestões de melhoria para a disciplina.

**Quadro nº 56** – Quadro correspondente ao avaliador 1.

**Quadro nº 57** – Quadro correspondente ao avaliador 2.





## Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

**AEC** – Atividades de Enriquecimento Curricular.

**Arr.** – Arranjo.

**ASE** – Análise Social da Educação.

**CN** – Conservatório Nacional.

**CRC** – Conservatório Regional de Coimbra.

**CRCB** – Conservatório Regional de Castelo Branco.

**D** – Dominante.

**DFM** – Didática da Formação Musical.

**DMC** – Didática da Música de Conjunto.

**EF** – Estado Fundamental.

**ESART** – Escola Superior de Artes Aplicadas.

**Ex.** – Exemplo.

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**OEDC** – Organização Educativa e Desenvolvimento Curricular.

**PA** – Psicologia da Aprendizagem

**PM** – Perfeito Maior.

**Pm** – Perfeito Menor.

**T** – Tónica.

**TDPS** – Teorias do Desenvolvimento Pessoal e Social.



## Introdução

No âmbito do último ano do mestrado em Ensino da Música, opção de Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, os mestrandos devem realizar um estágio profissional, sob prática de ensino supervisionada, num conservatório ou escola de música de ensino especializado e um trabalho de investigação no qual sejam abordadas questões relativas ao ensino da música.

No caso do presente documento, este, divide-se em duas partes, cada uma correspondente a um dos pontos acima citados (estágio e trabalho de investigação).

No que diz respeito à primeira parte, esta relaciona-se com a prática de ensino supervisionada no Conservatório Regional de Coimbra. Esta prática tem como objetivo colocar os mestrandos em situação de ensino a fim de garantir que estes ganhem experiência de ensino através da prática e observação das aulas ministradas pelos professores titulares das disciplinas em causa. Devido à opção do mestrado, os mestrandos devem fazer o seu estágio com uma turma de formação musical e uma de entre as modalidades de uma classe conjunto (coro, orquestra, ensembles, etc.). No caso do estágio retratado nesta primeira parte deste documento, o mestrando teve a sua prática supervisionada no segundo grau de formação musical, no ensemble vocal do conservatório (com alunos entre o segundo e oitavo grau, maioritariamente de piano) e, como extra, na orquestra do mesmo.

Durante a exposição da primeira parte deste documento podem ser encontradas caracterizações da Cidade de Coimbra, do Conservatório Regional de Coimbra e da Escola 2,3 Inês de Castro. Estas caracterizações representam os locais onde a prática supervisionada se realizou. Além das caracterizações da cidade e instituições relacionadas com o estágio em questão, são também apresentadas caracterizações das turmas e respetivos alunos, fazendo ainda uma especulação sobre as dificuldades que possam apresentar.

Por fim, esta parte apresenta uma listagem com os sumários das aulas em que a prática de ensino supervisionada foi incluída, seguidos de planos e relatórios de aula realizados pelo mestrando e os respetivos programas em utilização pelo Conservatório Regional de Coimbra. Finaliza com uma reflexão do estágio.

A segunda parte do documento contém o trabalho de investigação e prende-se com a criação de um livro de materiais pedagógicos com o qual o mestrando possa criar e manter o seu próprio projeto de ensino da formação musical. O problema que levou à escolha do tema teve origem numa série de acontecimentos concretos, nomeadamente a observação direta e perceção de algumas dificuldades de alunos de diversas instituições e que também frequentam conservatórios na leitura rítmica, leitura de claves e na sua falta de interesse na disciplina de formação musical por pensarem na mesma apenas como uma disciplina teórica que nada tem a ver com a prática musical.

Face às questões que o problema levantou, foram apresentados uma série de objetivos gerais:

\_Analisar livros e manuais que possam ser considerados úteis para o ensino da disciplina de formação musical tanto no sentido dos manuais escolares como no âmbito de livros complementares aos mesmos.

\_Recolher informação junto da comunidade musical sobre a forma como a disciplina de formação musical é vista por alunos e professores e sobre os pontos que devem ser mantidos e melhorados.

\_Criar um manual para o primeiro grau da disciplina de formação musical do ensino básico e artístico.

Ao mesmo tempo também foram identificados uma série de objetivos específicos:

\_Analisar as indicações programáticas de Formação Musical do 1º Grau de Formação Musical do máximo de conservatórios possível.

\_Elaborar uma análise crítica aos manuais e livros citados nos objetivos gerais.

\_Refletir sobre metodologias de ensino e aprendizagem em Formação Musical.

\_Selecionar objetivos.

\_Escolher conteúdos.

\_Estruturar atividades (prática, consolidação e restabelecimento).

A fim de cumprir os objetivos acima descritos são estudadas as teorias da aprendizagem musical de pedagogos escolhidos de acordo com o seu trabalho no ensino da música, analisados os programas enviados pelos conservatórios escolhidos, livros e manuais ligados à formação musical já existentes e redigido e analisado um questionário que deverá ser preenchido pelo maior número possível de elementos da comunidade musical (professores do ensino artístico especializado, alunos e ex-alunos do mesmo).

Feitos os levantamentos da informação e a análise de todos os dados em trabalho, segue-se uma reflexão da qual resultará a estrutura e informação a conter no livro de materiais pedagógicos.

Por fim, será criado o livro em questão com base na informação e reflexão anteriormente citadas. Após a criação do livro e respetiva apresentação, seguir-se-á uma fase de validação, na qual o livro será enviado a profissionais de ensino que deverão preencher um quadro de avaliação do mesmo.

O presente relatório terminará com um capítulo de conclusão, no qual serão avaliados os resultados da prática supervisionada e do trabalho de investigação.

## **Parte 1 - Prática de Ensino Supervisionada**

---



## **I. A Prática de Ensino Supervisionada**

A prática de ensino supervisionada foi realizada no Conservatório Regional de Coimbra, com supervisão e orientação de uma professora da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco e o professor cooperante do conservatório acima referido. As aulas inerentes realizaram-se na escola EB 2,3 Inês de Castro, no caso da disciplina de Formação Musical, e na própria sede do conservatório, no caso das disciplinas de orquestra e ensemble vocal. O seu início deu-se a 28 de Setembro de 2017 e teve a duração de todo o ano letivo, ou seja até ao dia 14 de Julho de 2018.

A disciplina de Formação Musical foi lecionada a alunos do regime articulado que frequentavam o 6º ano de escolaridade, equivalente ao segundo grau. Já as disciplinas de orquestra e ensemble vocal eram frequentadas por alunos de todos os graus, anos e regimes.





## II. Caracterização do Meio: A cidade de Coimbra

### 1. Caracterização Histórica

Situada na Beira Litoral, mais especificamente na colina que se ergue sobre o rio Mondego, denominava-se Emínio a quando da chegada dos romanos ao território. Com a sua crescente importância, foi tornada sede de Diocese, substituindo assim a cidade de Conímbriga.

Com a chegada dos mouros, no ano de 711, passou a chamar-se Kulümryya e tornou-se numa cidade importantíssima para o comércio da região. Após ser conquistada aos mouros definitivamente em 1064, por Magno de Leão, renasce, tornando-se na cidade mais importante abaixo do rio Douro, embora já fosse conhecida como Condado de Coimbra desde 871.

Em 1129, sucede a Guimarães como capital do condado e, mais tarde, do país. Posição que, oficialmente, muitos historiadores acreditam que ocupa até os dias de hoje.

Com a criação do Condado Portucalense, o conde D. Henrique e Dona Teresa fizeram da cidade a sua residência, o que levou ao facto de se ter tornado a cidade natal do seu filho D. Afonso Henriques, que se viria a tornar no primeiro rei de Portugal em 1143.

No século XII apresentava já uma estrutura urbana, sendo dividida entre a alta, também denominada de Almedina, onde viviam clérigos, aristocratas e, mais tarde, estudantes e a baixa que se tratava da zona de comércio, artesanato e dos bairros ribeirinhos (Loureiro, 1964).

Por meados do século XVI, a sua história passa a centrar-se na sua Universidade, sendo que, apenas com as reformas do Marquês de Pombal se estende para fora das suas muralhas que acabam por desaparecer no século XIX.

Musicalmente, torna-se um importante centro europeu entre os séculos XVI e XVII devido à música religiosa do Convento de Santa Cruz construído por D. Afonso Henriques em 1131 (Pinho, 1981).

Durante as invasões francesas foi ocupada pelas tropas de Junot e Massena, o que juntamente com a extinção das suas ordens religiosas marcou o seu período mais negro durante a primeira metade do século XIX. Contudo, na segunda metade do mesmo século, Coimbra é marcada pela recuperação do seu esplendor através do surgimento do primeiro telégrafo elétrico e da iluminação a gás em 1856, da inauguração do caminho-de-ferro em 1864 e da ponte aérea sobre o Mondego construída onze anos depois.

Devido à importância da Universidade, começam a surgir inúmeros movimentos estudantis com fortes implicações políticas, sociais e culturais. Apesar de muitos destes movimentos se terem perdido ao longo do tempo, alguns, como o caso do Orfeão Académico de Coimbra<sup>1</sup> e a Associação Académica de Coimbra, fundados em 1880, a Tuna Académica de Coimbra, fundada em 1887, entre outros, continuaram a desenvolver as suas atividades até aos dias de hoje.

---

<sup>1</sup> O coro mais antigo do País, ainda em permanência.

Nos dias de hoje é conhecida como “A cidade dos Estudantes” e vista como uma cidade de convívio e boémia estudantil. A sua indústria é quase inexistente e é no turismo que residem as suas apostas para o futuro (Guia da Cidade, 2017).

## 2. Caracterização Socioeconómica

Com cerca de 143 396 habitantes<sup>2</sup> e 319,4 Km<sup>2</sup> de extensão, foi o berço de grandes acontecimentos ao longo da história.

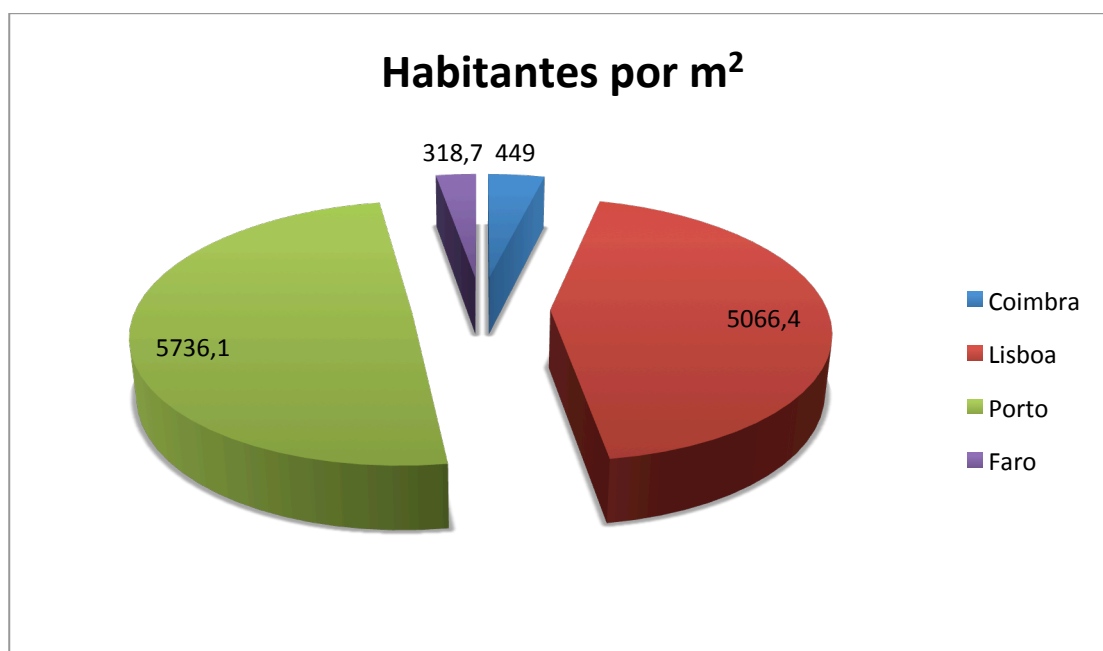


Gráfico nº 1 – Densidade Populacional (Instituto Nacional de Estatística).

Como se pode constatar através da Caracterização Histórica anteriormente apresentada, a cidade de Coimbra, desde o século XVI até à atualidade, tem permanecido na sombra da sua Universidade que, também devido a esse acontecimento, tem vindo a perder importância de forma significativa, principalmente em comparação a Porto e Lisboa (Gráfico 1).

Nos dias que correm, Coimbra é uma cidade voltada para o passado. A sua indústria encontra-se completamente estagnada, sendo que, a única empresa do sector de produção de renome que se mantém na cidade é a cimenteira *Cimpor* que se situa em Souselas junto à linha férrea que utiliza como principal meio de comunicação comercial.

<sup>2</sup> Dados de 2011 do Instituto Nacional de Estatística.



Figura nº 1 – Instalações da Cimenteira Cimpor.

Talvez para compensar a falta de industria, multiplicaram-se os centros comerciais pela cidade. Entre eles temos o *Forum* de Coimbra, que é também o mais recente dos que iremos citar, o *Alma Shopping*, o *Coimbra Shopping*, entre muitos outros de menor dimensão e os *Retail Park's* de Eiras e de Taveiro que contribuíram em muito para a destruição da vida comercial do centro da cidade (baixa de Coimbra).



Figura nº 2 – Forum de Coimbra.



Figura nº 3 – Alma Shopping.

(créditos de imagem: Diário de Coimbra)



Figura nº 4 – Retail Park de Taveiro.

(créditos de imagem: Diário de Coimbra)



Figura nº 5 – Retail Park de Eiras.

(créditos de imagem: Diário de Coimbra)



**Figura nº 6** – Baixa de Coimbra - Comércio Tradicional (créditos de Imagem: Diário de Coimbra).

Também o investimento em turismo, apesar de ser uma preocupação notória da autarquia, tem sido insuficiente, também devido à supremacia dos centros comerciais face às lojas tradicionais, vivendo assim muito das ruínas romanas, dos conventos e igrejas, nomeadamente o convento de Santa Clara-a-Velha que finalmente foi restaurado e aberto ao público após anos de inundação, do culto à Rainha Santa Isabel e dos muitos monumentos espalhados ao longo da cidade. No entanto, mesmo com essa oferta, somada aos Jardins Botânicos, é mais uma vez a Universidade que ocupa o cargo de ponto turístico de eleição.



**Figura nº 7** – Universidade de Coimbra (créditos de imagem: Jornal Aurinegra).

Socialmente, talvez devido à supremacia da vida universitária na cidade, assiste-se a uma superestima da conclusão de uma licenciatura, sendo que os conimbricenses desenvolveram uma certa necessidade de se sentirem “doutores”, e tendo em conta que, mais que ser doutor, o mais importante é parecer doutor. Tornando-se assim numa cidade vazia e que vive de aparências e glórias que já não significam nada nos dias de hoje.

Ao contrário do que seria de esperar, a preocupação com a qualidade de ensino e busca de conhecimento não está no topo das atenções da cidade. Exemplo disso é a quase inexistência de cursos nas áreas das artes, já para não falar na falta de qualidade e abrangência dos que existem. Os restantes cursos da oferta coimbrã têm também perdido a preferência dos estudantes do país para os grandes centros de Porto e Lisboa onde a grande industrialização e os contratos entre faculdades e empresas promovem maior empregabilidade. As exceções a este êxodo das suas cerca de 20 faculdades são os cursos de direito e medicina.

Além de tudo o que já foi citado, convém referir que a afamada cidade do conhecimento dispõe apenas de oito bibliotecas, incluindo a biblioteca da universidade, o que dá uma média de 17 924,5 habitantes por biblioteca.

### 3. Caracterização Cultural

Apesar da pouca preocupação com a cultura e sua divulgação, a cidade de Coimbra está bem munida de edifícios, associações e eventos culturais. Desde as salas de cinema de ótima qualidade dos dois principais centros comerciais da cidade (*Forum* e *Alma Shopping*) até ao teatro de rua da zona comercial da baixa, podem ser citadas várias associações de cariz cultural.

O Teatro Académico Gil Vicente (TAGV), que é uma estrutura da Universidade de Coimbra, foi inaugurado em 1961. Desde então tem promovido espetáculos musicais, de teatro, dança e cinema, sendo uma das principais salas de espetáculos da região.



Figura nº 8 – Teatro Académico Gil Vicente.

(créditos de imagem: Associação Académica de Coimbra)

Além do Orfeão e da Tuna Académica anteriormente citadas, outros movimentos estudantis como a Estudantina de Coimbra, a Orquestra e Rancho Típicos, a Orquestra Pitagórica, os Fados de Coimbra, entre outros, juntamente com as tradições académicas como a serenata, latada e o cortejo da queima das fitas, consistem na imagem pela qual Coimbra é conhecida no resto do país e mundo.



Figura nº 9 – Cortejo da Queima das fitas de 2017.

No que diz respeito ao ensino da música, Coimbra dispõe de três instituições oficiais para o efeito: o Conservatório de Música de Coimbra, o Conservatório Regional de Coimbra e a Escola de Música do Colégio São Teotónio. Existem também algumas academias de música

privadas sem ensino regulamentado, entre elas a Academia de Música de Coimbra, que tem vindo a crescer em importância, contando já com duas escolas na cidade e três no distrito.



**Figura nº 10** – Conservatório Regional de Coimbra.

(créditos de imagem: <http://conservatorioregionaldecoimbra.blogspot.pt/>)



**Figura nº 11** – Conservatório de Música de Coimbra.

(créditos de imagem: <https://sites.google.com/site/apecmc/>)



**Figura nº 12** – Colégio São Teotónio.

(créditos de imagem: Diário as Beiras)

### III. Caracterização da Instituição: Conservatório Regional de Coimbra

#### 1. Caracterização Histórica

Inicialmente denominado de Instituto de Música de Coimbra, teve como primeiro diretor o Dr. Câmara Leite em 1834. Nessa altura ministrava os cursos Gerais e Superiores do Conservatório Nacional, nos termos do artigo 31º do Dec. N.º 18/881 de 25 de Setembro de 1930, em regime de planos e programas oficiais.

Após a morte do diretor em Julho de 1961, não houve muito interesse por parte das individualidades de Coimbra mais ligadas à música em dar seguimento à mais antiga Escola de Música Particular oficializada do país. Foi adquirida por Maria Fernanda Rovira<sup>3</sup> que era membro da Direção do Círculo de Cultura Musical e da Pró-Arte, a 7 de Agosto do mesmo ano.

A 2 de Outubro de 1961, foi autorizada a mudança de nomenclatura da instituição, por despacho ministerial, passando assim a denominar-se Conservatório Regional de Coimbra.

A sua atividade tem sido desenvolvida desde então nas instalações da Rua Alexandre Herculano em Coimbra até 1975, passando para o Colégio São Teotónio em 1976 e daí para as atuais instalações em 1984.

Em 1996 obteve autorização definitiva de funcionamento para as atuais instalações, sendo que em 2005 e em 2010 procedeu à sua ampliação a mais dois pisos e habitação contígua (C.R.C., n. d.).

#### 2. Oferta Formativa

Os dados que se seguem são relativos ao ano letivo que passou, 2016/2017<sup>4</sup>, no qual se encontravam inscritos 153 alunos na instituição em causa, distribuídos pelos diferentes níveis de ensino.

O quadro nº 1 é ilustrativo do número de alunos e turmas do ano em questão.

Quadro nº 1 – Alunos por ano.

CURSO	CICLO	TURMAS	REGIME			TOTAL	
			NÃO SE APLICA	ARTICULADO	SUPLETIVO		
INICIAÇÃO	1º CICLO	I e II	6	---	---	20	20
		III e IV	14	---	---		
BÁSICO	2º CICLO	5º ANO/1ºG	---	20	2	22	118
		6º ANO/2ºG	---	23	14	37	
	3º CICLO	7º ANO/3ºG	---	21	6	27	
		8º ANO/4ºG	---	19	0	19	
		9º ANO/5ºG	---	13	0	13	
SECUNDÁRIO	10º ANO/6ºG	---	1	2	3	9	
	11º ANO/7ºG	---	1	2	3		
	12º ANO/8ºG	---	1	2	3		
LIVRE	---	---	6	---	6	6	
TOTAL			26	99	28	153	

<sup>3</sup> Fundadora da Delegação de Coimbra da Juventude Musical Portuguesa.

<sup>4</sup> Não existe nada mais atual.

Como podemos verificar o ensino básico representa a maior percentagem de alunos, enquanto que a iniciação e o ensino secundário representam, juntos, menos de um quarto da percentagem de alunos. O curso livre, com apenas seis alunos inscritos, é o menos representativo. Podemos também observar uma grande maioria de alunos no regime articulado.

Devido às constantes alterações no que diz respeito à legislação e às condições de financiamento do Ensino Artístico Especializado da Música e da Dança, a organização e planeamento atempado, bem como a disponibilização de informação oportuna, por parte das escolas, aos alunos e encarregados de educação que pretendam matricular ou prosseguir os seus estudos na área vocacional da música tem sido muito difícil (Plano de Atividades do CRC).

O curso de Iniciação Musical é destinado a alunos entre os 6 e os 9 anos de idade, que se encontrem a frequentar o 1º ciclo do ensino regular, sendo que o ano curricular em que o mesmo se encontra não é relevante para a sua admissão no curso em questão. Neste curso, os alunos têm uma carga horária de 3 horas semanais, divididas equitativamente por três disciplinas: Formação Musical, Instrumento<sup>5</sup> e Classe Conjunto.

O curso Básico tem uma duração de 5 anos e é destinado a alunos que frequentem o 2º e 3º ciclo do ensino regular. Neste caso, o curso básico é dividido em duas fases, isto é, o funcionamento do 2ª ciclo do ensino regular é processado de forma distinta do 3º ciclo. Os quadros nº 2 e 3 ilustram a forma de funcionamento de cada uma dessas fases.

Quadro nº 2 – 2º Ciclo.

	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA SEMANAL (x 45 min.)	
		5º Ano 1º Grau	6º Ano 2º Grau
CURSO BÁSICO DE MÚSICA <sup>(a)</sup> 2º CICLO	Instrumento	2	2
	Formação Musical	2(3)	2(3)
	Classe de Conjunto	2(3)	2(3)
	Oferta de Escola <sup>(b)</sup>	1	1
CARGA HORÁRIA TOTAL		7 (8)	7(8)

<sup>(a)</sup> A componente inclui, para além dos tempos mínimos em cada disciplina, 45 minutos a ser integrados, em função do projeto de escola, na disciplina de Formação Musical ou na disciplina de Classe de Conjunto.

<sup>(b)</sup> Contempla mais um tempo letivo semanal de oferta facultativa, a ser utilizado na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo a sua carga horária global ser gerida por período letivo.

Quadro nº 3 – 3º Ciclo.

<sup>5</sup> A aula pode ser ou não partilhada com outro aluno.



	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA SEMANAL (x 45 min.)		
		7º Ano 3º Grau	8º Ano 4º Grau	9º Ano 5º Grau
		<b>CURSO BÁSICO DE MÚSICA <sup>(a)</sup> 3º CICLO</b>	Instrumento	2
	Formação Musical	2(3)	2(3)	2(3)
	Classe de Conjunto	2(3)	2(3)	2(3)
	Oferta Complementar	1	1	1
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>7 (8)</b>	<b>7 (8)</b>	<b>7 (8)</b>

<sup>(a)</sup> A componente inclui, para além dos tempos mínimos em cada disciplina, 45 minutos a ser integrados, em função do projeto de escola, na disciplina de Formação Musical ou na disciplina de Classe de Conjunto.

O curso Secundário é também dividido em duas vertentes: a vertente de instrumento e a vertente de canto. Este é destinado a alunos do Ensino Secundário nas escolas de ensino regular. Abaixo seguem os quadros nº 4 e 5, ilustrativas do modo de funcionamento deste curso.

Quadro nº 4 – Secundário.

	CO MP ON ENT E	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL (x 45 min.)		
			10º Ano 6º Grau	11º Ano 7º Grau	12º Ano 8º Grau
			<b>CURSO SECUNDÁRIO DE MÚSICA (3 Anos)</b>	CIE	História da Cultura e das Artes
NTÍ	Formação Musical	2		2	2
FIC	Análise e Técnicas de Composição	3		3	3
A	Oferta Complementar <sup>(a)</sup>	(2)		(2)	(2)
TÉ	Instrumento/Educação	2		2	2
CN	Vocal/Composição <sup>(b)</sup>				
IC	Classes de Conjunto	3		3	3
A-	Disciplina de Opção	-		1	1
AR	Baixo Contínuo				
TÍS	Acompanhamento e Improvisação				
TIC	Instrumento de Tecla	(2)	(2)	(2)	
A	Oferta Complementar <sup>(a)</sup>				
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>			<b>15</b>	<b>16</b>	<b>16</b>

Quadro nº 5 – Secundário em Canto.

	COMPONENTE	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL (x 45 min.)		
			6º grau 10º ano	7º grau 11º ano	8º grau 12º ano
			<b>CURSO SECUNDÁRIO DE CANTO (3 Anos)</b>	CIENTÍFICA	História da Cultura e das Artes
Formação Musical	2	2			2
Análise e Técnicas de Composição	3	3			3
Oferta Complementar <sup>(a)</sup>	(2)	(2)			(2)
TÉCNICA-ARTÍSTICA	Canto	2		2	2
	Classes de Conjunto	3		3	3
	Línguas de Repertório Italiano	4		4	4
	Línguas de Repertório Alemão				
	Disciplina de Opção Prática de Canto Gregoriano				
	Arte de Representar Instrumento de Tecla	-		1 (2)	1 (2)
Correpetição					
Oferta Complementar <sup>(a)</sup>	(2)	(2)	(2)		
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>17 (19)</b>	<b>18 (20)</b>	<b>18 (20)</b>	

<sup>(a)</sup> Disciplina a ser criada de acordo com os recursos das escolas e de oferta facultativa, com uma carga horária até 2 blocos letivos. Caso as escolas não pretendam lecionar a disciplina de Oferta Complementar, poderão reforçar uma ou mais disciplinas coletivas das componentes de formação científica ou técnica-artística.

Por fim, o curso Livre não possui qualquer tipo de plano de estudo ou programa oficial, sendo que o aluno evolui ao seu próprio ritmo. Não confere certificação de habilitações e funciona em regime de autofinanciamento (C.R.C., n. d.).

## IV. Caracterização da Instituição: Escola 2,3 Inês de Castro

### 1. Caracterização Histórica

No que diz respeito à história desta escola apenas foi fornecido a sua data de fundação e o nome do seu primeiro diretor. Assim, a escola básica 2,3 Inês de Castro foi fundada no ano 1988 com a professora Amélia Constantino como primeira diretora.

Esta escola constitui, juntamente com outros 16 estabelecimentos de ensino, o Agrupamento de Escolas de Coimbra Oeste. No que diz respeito ao segundo e terceiro ciclos do ensino básico, partilha a função no agrupamento com a escola básica 2,3 de Taveiro.

Atualmente é dirigida pela professora Maria João Gomes e conta com 497 alunos divididos pelo 2º (247) e 3º (250) ciclos, 57 professores e 16 assistentes operacionais (dados fornecidos pela atual diretora).

Quadro nº 6 – Agrupamento de Escolas de Coimbra Oeste.

Pré-escolar	1º Ciclo	2º e 3º Ciclos	Secundário
JI Ameal JI São Bento JI Vila Pouca do Campo	EBI Ameal EB1 Casais EBI Cruz de Morouços EB1 Espírito Santo das Touregas EB1 Fala EB1 São Martinho	EB2,3 Inês de Castro EB2,3 Taveiro	ES D. Duarte
Pré-escolar e 1º Ciclo			
EB1 + JI de Almas de Freire EB1 + JI de Arzila EB1 + JI de Póvoa de S. Martinho EB1 + JI de Ribeira de Frades EB1 + JI de Taveiro			

### 2. Oferta Formativa

No que diz respeito à oferta formativa, embora o AECO<sup>6</sup> tenha uma vasta lista de cursos profissionais e uma série de protocolos com as mais variadas instituições do distrito que os viabilizam, uma vez que o foco é a escola básica Inês de Castro, apenas será contabilizado o ensino articulado com o Conservatório Regional de Coimbra, no qual este estágio se insere.

<sup>6</sup> Agrupamento de Escolas de Coimbra Oeste.



## V. Caracterização da Turma: Formação Musical

Os dados que se seguem foram obtidos através de questionários entregues aos alunos (Anexo 1).

### 1. Caracterização Académica

A turma de Formação Musical frequenta o 6º ano do ensino regular e o 2º grau do ensino articulado. É constituída por um total de 9 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos de ambos os sexos.

A disciplina tem um total de 135 minutos semanais divididas em duas aulas em dois dias diferentes: 45 minutos à segunda-feira e 90 minutos à quinta-feira. Por opção do professor titular, Alexei Kozlov, o estagiário teve apenas 30 minutos por cada aula de 90 e 45 no caso das aulas supervisionadas.

O quadro nº 7 representa a constituição da turma.

Quadro nº 7 – Turma de Formação Musical.

<b>Aluno</b>	<b>Idade</b>	<b>Instrumento</b>
Aluna 1	11	Acordeão
Aluna 2	11	Flauta Transversal
Aluno 1	11	Guitarra
Aluna 3	11	Guitarra
Aluna 4	11	Piano
Aluno 2	11	Guitarra
Aluna 5	11	Violino
Aluna 6	10	Guitarra
Aluno 3	11	Guitarra

Como observamos no quadro nº 7, a turma é maioritariamente composta por meninas, havendo um total de apenas três rapazes. Podemos observar no mesmo, e corroborar através do gráfico nº 2, existem três guitarristas, uma violinista, uma pianista, uma flautista e uma acordeonista. À exceção de uma aluna com 10 anos, todos os alunos têm 11 anos de idade.

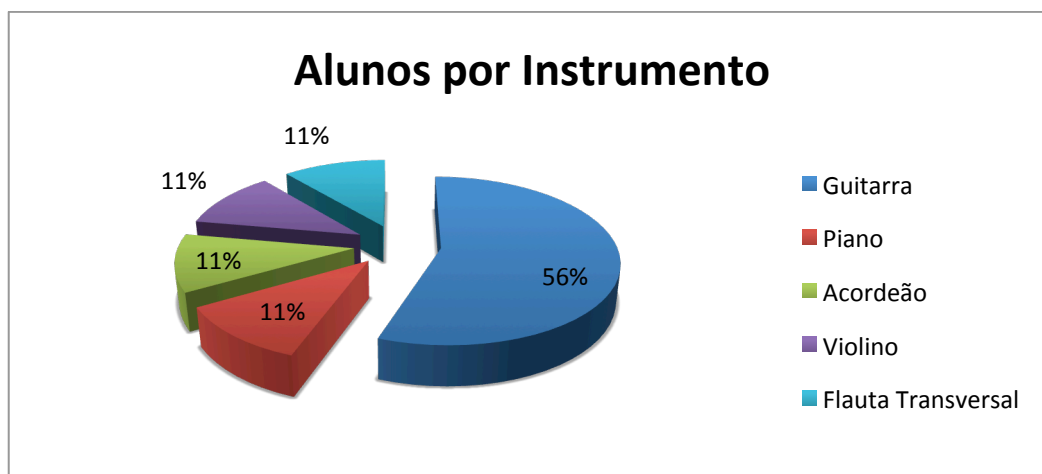


Gráfico n° 2 – Número de alunos por instrumento.

No que respeita à classe de conjunto, todos os alunos estão no Ensemble Vocal. No entanto, o em questão não é o que será relatado neste relatório, uma vez que estes alunos estão numa turma menos avançada.

## 2. Caracterização Sociofamiliar

Com exceção de dois alunos, todos vivem com ambos os progenitores quer estes sejam ou não casados.

No que diz respeito aos encarregados de educação, na maioria dos casos é a mãe que assume esse papel.

Os gráficos n° 3 e 4 representam os dados acima referidos.

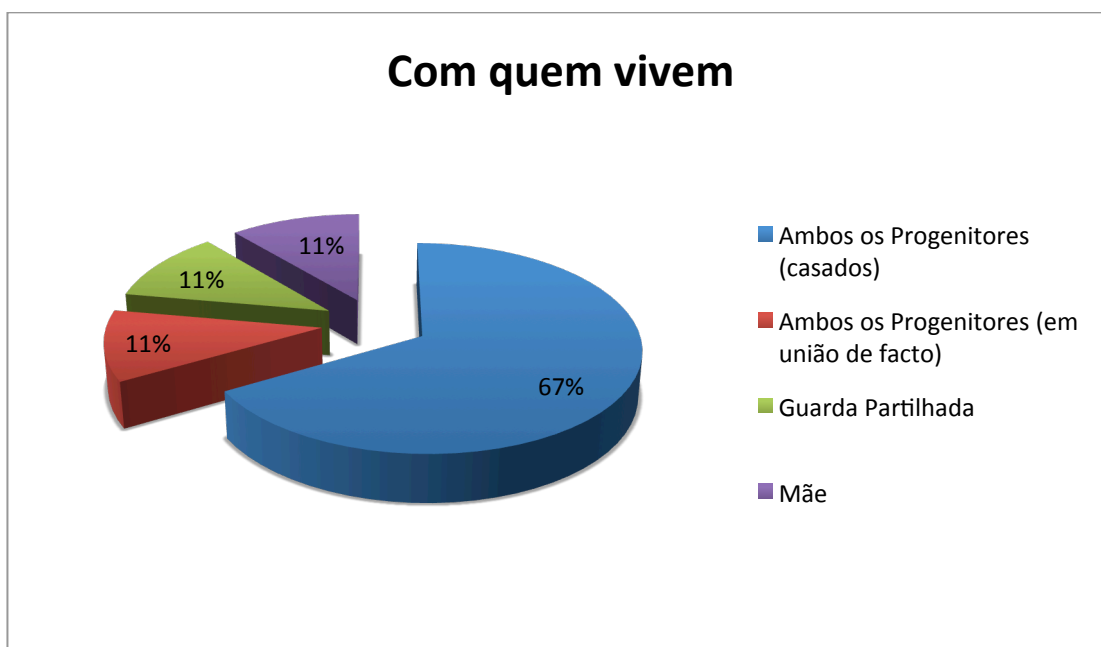


Gráfico n° 3 – Com quem vivem os alunos.

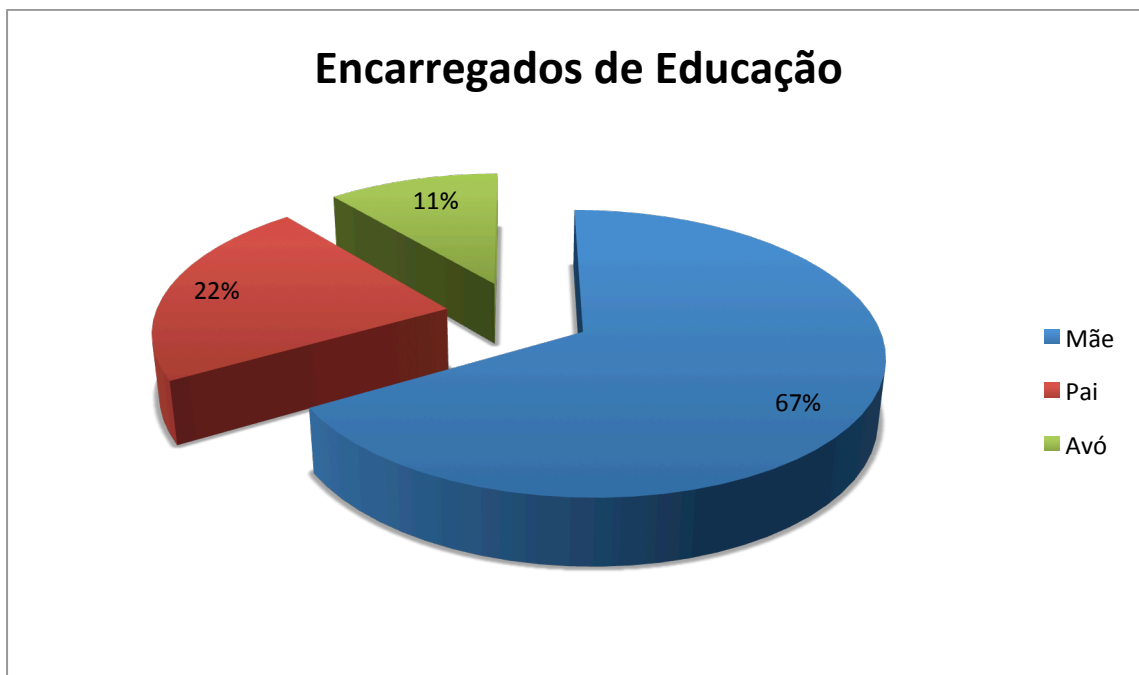


Gráfico nº 4 – Encarregados de Educação.

O gráfico nº 5 indica os dados relativos à escolaridade dos encarregados de educação.

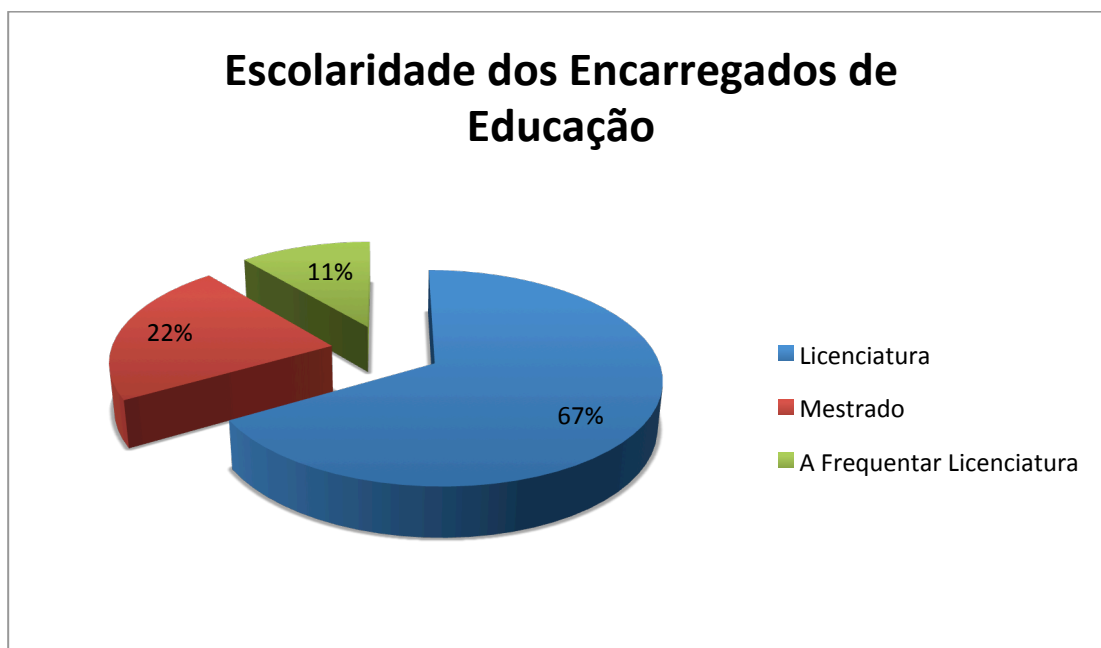


Gráfico nº 5 – Escolaridade dos Encarregados de Educação.





## VI. Caracterização da Turma: Ensemble Vocal

Os dados que se seguem foram obtidos através de questionários entregues aos alunos (Anexo 1).

### 1. Caracterização Académica

A turma de Ensemble é constituída por 22 alunos entre os 10 e os 25 anos de idade e consequentemente entre o 2º e o 8º grau e do 5º ano do ensino regular até ao 1º ano de licenciatura. Apesar de ser maioritariamente composta por elementos do sexo feminino conta também com dois rapazes, que se recusaram a preencher os questionários, pelo que, serão excluídos das estatísticas abaixo, constando apenas do quadro nº 8 (mas sem alusão aos seus nomes).

A disciplina tem um total de 90 minutos semanais ministrados numa aula à quinta-feira. Por opção da professora que substitui a titular, Marta Falcão, o estagiário cuidará do aquecimento vocal, terá uma peça por período para trabalhar com os alunos quando for oportuno e terá 35 minutos com os alunos nas aulas supervisionadas.

O quadro nº 8 representa a constituição da turma.

Quadro nº 8 – Turma de Ensemble Vocal.

<b>Aluno</b>	<b>Idade</b>	<b>Instrumento</b>
Aluna 1	14	Piano
Aluna 2	13	Piano
Aluna 3	13	Piano
Aluna 4	13	Piano
Aluna 5	14	Piano
Aluna 6	13	Piano
Aluna 7	14	Piano
Aluna 8	25	Canto
Aluna 9	13	Piano
Aluna 10	13	Piano
Aluna 11	10	Flauta
Aluna 12	12	Piano
Aluna 13	13	Piano
Aluna 14	12	Piano
Aluna 15	12	Piano

Aluna 16	13	Piano
Aluna 17	18	Canto
Aluna 18	13	Piano
Aluna 19	14	Piano
Aluna 20	17	Canto
Aluno que recusou participar nº 1		Piano
Aluno que recusou participar nº 2		Acordeão

O gráfico nº 6 ajuda a compreender a distribuição dos alunos pelos vários instrumentos ilustrada no quadro acima. Aqui, podemos observar que a grande maioria dos alunos está em piano. Como o único acordeonista se recusou a preencher os questionários, esses dados, como já referido, não foram contabilizados.

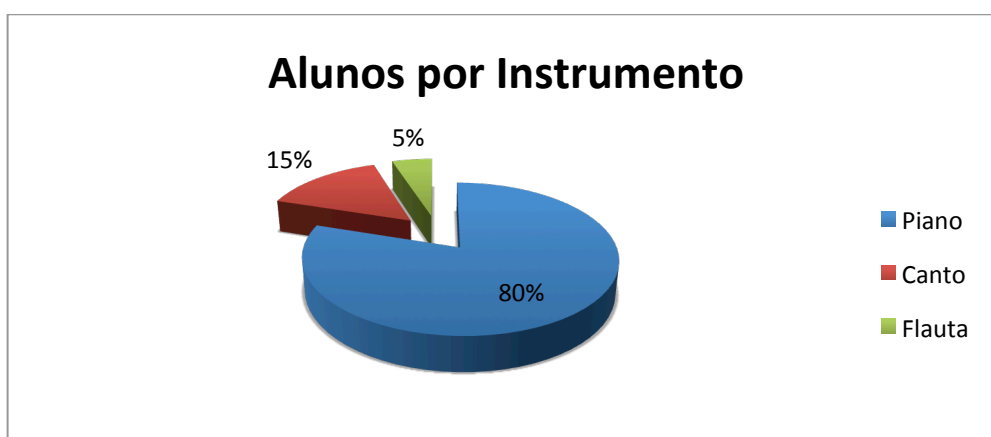


Gráfico nº 6 – Número de alunos por instrumento.

O gráfico nº7 ajuda a compreender a distribuição dos alunos pelos regimes de ensino. Podemos observar que três quartos dos alunos se encontram no regime articulado.

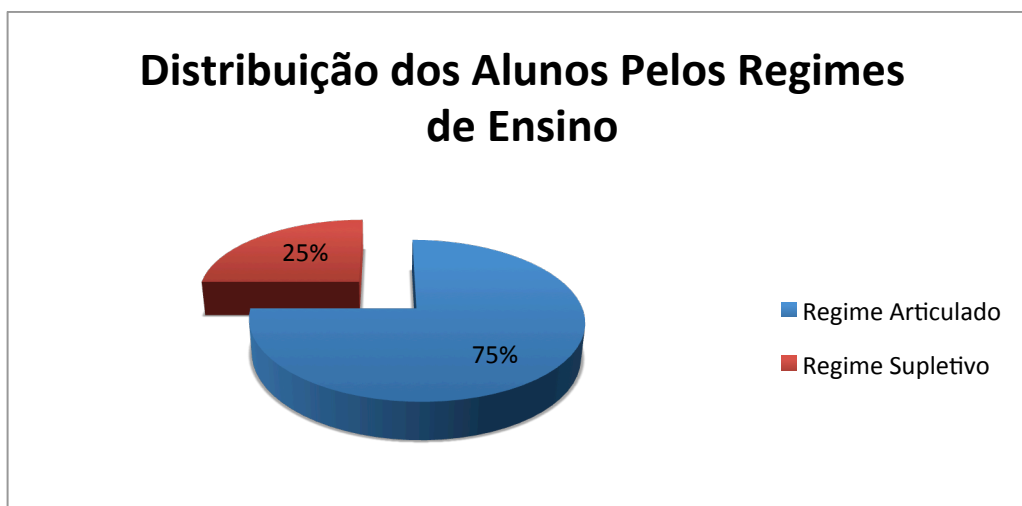


Gráfico nº 7 – Distribuição dos alunos pelos regimes de ensino.

## 2. Caracterização Sociofamiliar

De todos os alunos que aceitaram participar no inquérito (20), apenas 5 não vivem com os dois pais, sendo que destes 5, uma já tem casa própria e outra não vive com o pai, não por fragmentação familiar mas sim por motivos profissionais (o pai trabalha fora).

No que diz respeito aos encarregados de educação, na maioria dos casos é a mãe que assume esse papel, havendo apenas três casos em que é o pai e dois casos em que é o próprio aluno.

Os gráficos nº 8 e 9 os dados acima referidos.

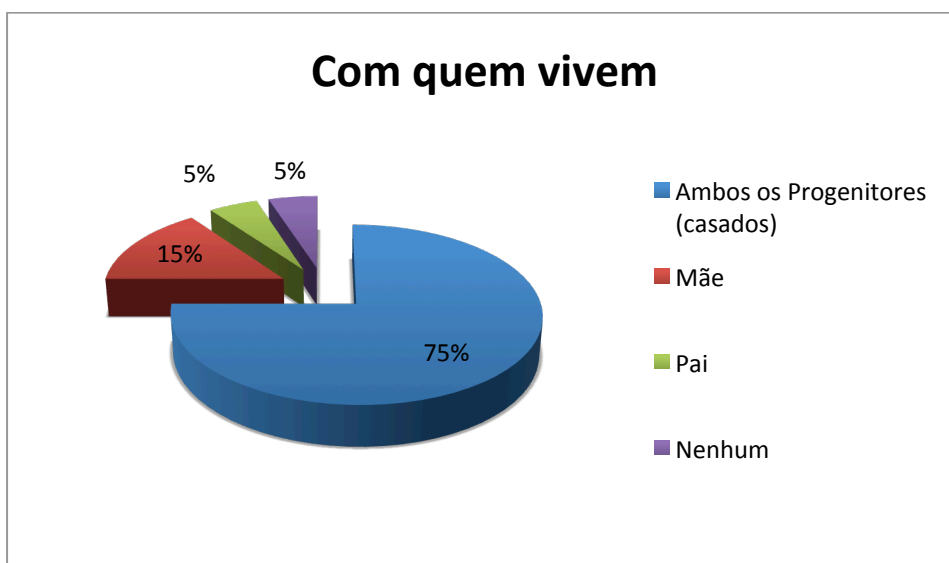


Gráfico nº 8 – Com quem vivem os alunos.

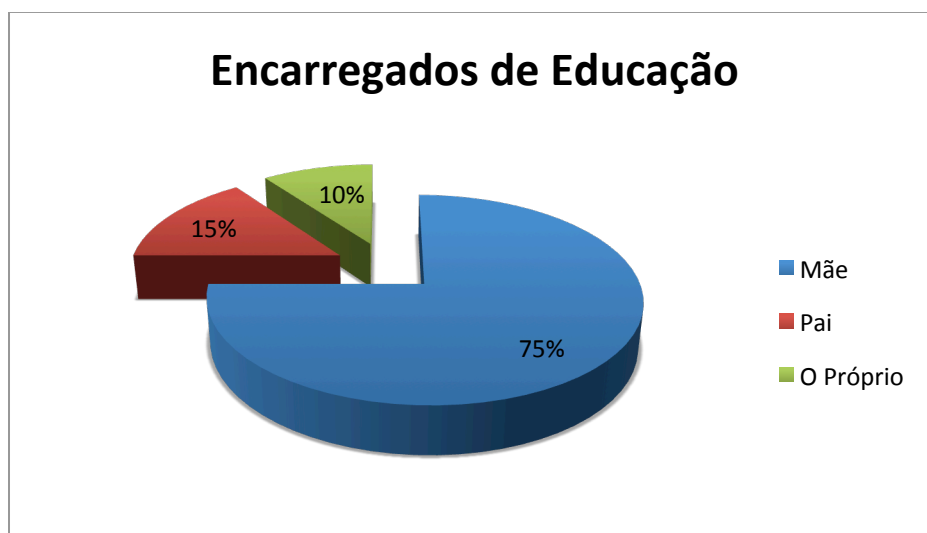


Gráfico nº 9 – Encarregados de Educação

O gráfico nº 10 indica os dados relativos à escolaridade dos encarregados de educação.

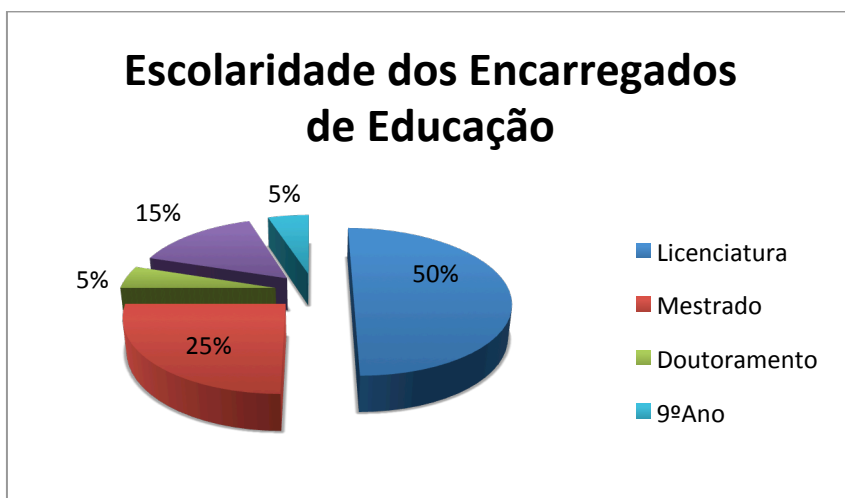


Gráfico nº 10 – Escolaridade dos Encarregados de Educação.

## VII. Caracterização da Turma: Orquestra

Os dados que se seguem foram obtidos através de questionários entregues aos alunos (Anexo 1).

### 1. Caracterização Académica

A turma em questão é constituída por 30 alunos entre os 10 e os 16 anos de idade e consequentemente entre o 1º e o 5º grau e do 5º ao 11º ano do ensino regular. Havendo 7 alunos que recusaram preencher o questionário, estes não serão tidos em conta nas estatísticas que se seguem, constando apenas os seus instrumentos no quadro nº 9.

A disciplina tem um total de 90 minutos semanais ministrados numa aula à quarta-feira. Por opção do professor titular, Alexandre Madeira, o estagiário dará algumas das aulas, sempre que se considere possível.

O quadro nº 9 representa a constituição da turma.

Quadro nº 9 – Turma de Orquestra.

<b>Aluno</b>	<b>Idade</b>	<b>Instrumento</b>
Aluna 1	14	Violino
Aluna 2	13	Violino
Aluna 3	14	Acordeão
Aluna 4	13	Violino
Aluna 5	10	Flauta Transversal
Aluno 1	12	Violoncelo
Aluno 2	14	Flauta Transversal
Aluno 3	12	Trompete
Aluno 4	13	Violino
Aluno 5	14	Acordeão
Aluno 6	13	Violino
Aluno 7	15	Violoncelo
Aluna 6	14	Violino
Aluna 7	13	Flauta Transversal
Aluna 8	13	Flauta Transversal
Aluna 9	16	Violino
Aluna 10	12	Flauta Transversal
Aluno 8	13	Trompete
Aluno 9	12	Flauta Transversal
Aluno 10	11	Saxofone (Alto)

Aluno 11	13	Piano
Aluno 12	12	Saxofone (Alto)
Aluno 13	12	Violoncelo
Aluno que recusou participar nº 1		Flauta de Bisel (baixo)
Aluno que recusou participar nº 2		Violino
Aluno que recusou participar nº 3		Trompete
Aluno que recusou participar nº 4		Saxofone (Alto)
Aluno que recusou participar nº 5		Saxofone (Alto)
Aluno que recusou participar nº 6		Violoncelo
Aluno que recusou participar nº 7		Violoncelo

Através do quadro nº 9 podemos notar uma pouca variedade de instrumentos e constatar que estamos perante uma orquestra com instrumentação incomum. Podemos também observar uma maioria de rapazes face ao número de raparigas.

O gráfico nº 11 ajuda a compreender a distribuição dos alunos pelos vários instrumentos ilustrada no quadro acima. Este reforça o desequilíbrio tímbrico da orquestra.

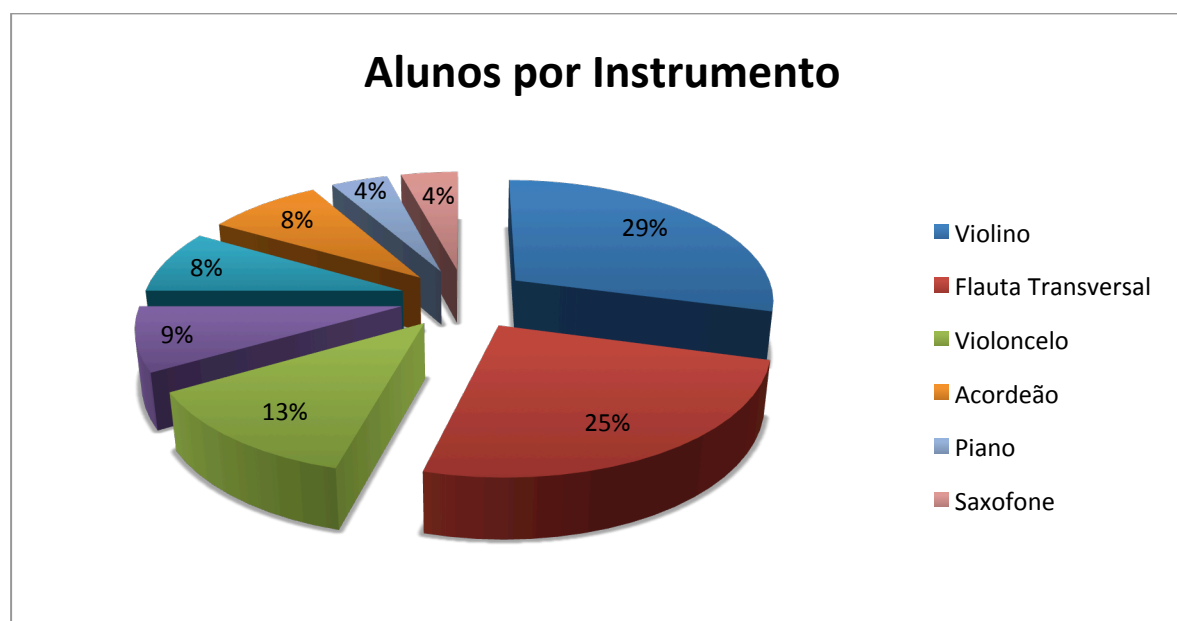


Gráfico nº 11 – Número de alunos por instrumento.

O gráfico nº 12 ajuda a compreender a distribuição dos alunos pelos regimes de ensino. Neste, podemos concluir que, à semelhança do que se constatou no Ensemble Vocal, a grande maioria dos alunos se encontra no ensino articulado.

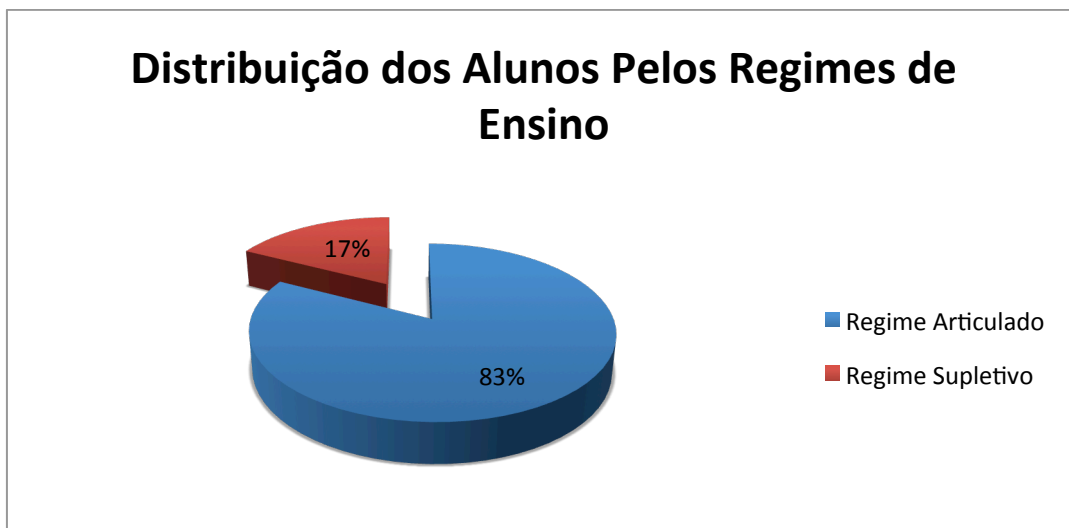


Gráfico n.º 12 – Distribuição dos alunos pelos regimes de ensino.

## 2. Caracterização Sociofamiliar

De todos os alunos que aceitaram participar no inquérito (23) todos vivem com ambos os progenitores. Existe uma exceção de um aluno que foi apadrinhado, mas cuja situação se assemelha aos demais.

O gráfico n.º 13 apresenta os dados referentes ao parentesco dos encarregados de educação.

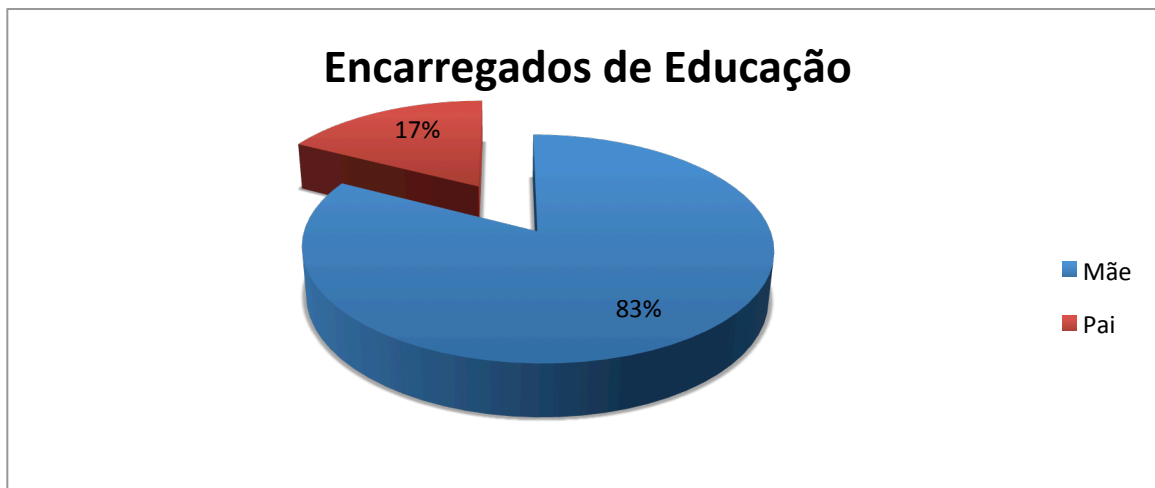


Gráfico n.º 13 – Encarregados de Educação.

No que diz respeito aos encarregados de educação, na maioria dos casos é a mãe que assume esse papel, havendo apenas quatro casos em que é o pai e dois casos em que é o próprio aluno, por ser maior de idade.

O gráfico n.º 14 indica os dados relativos à escolaridade dos encarregados de educação.

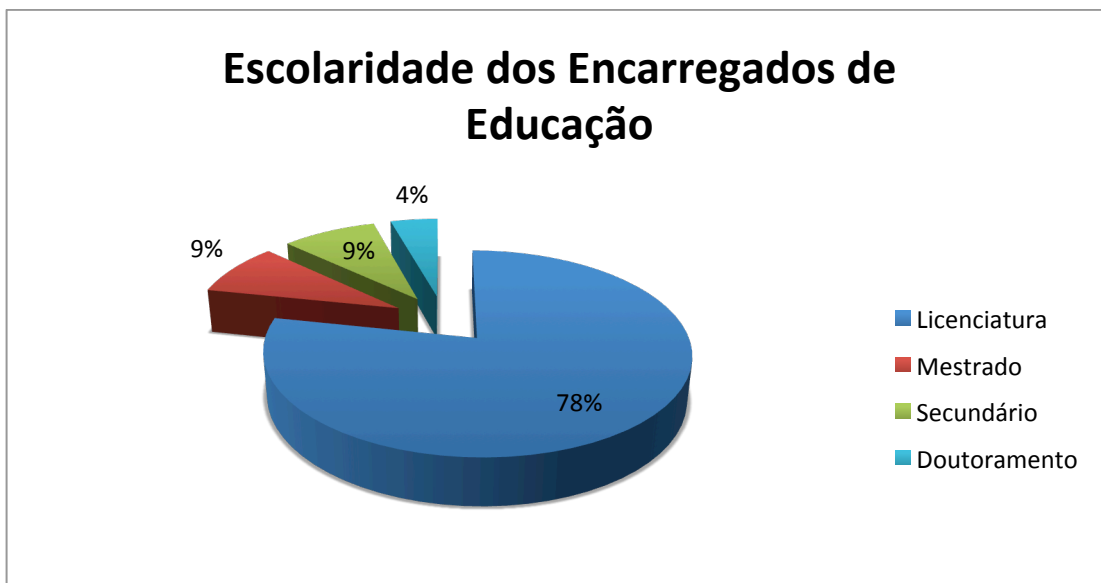


Gráfico nº 14 – Escolaridade dos Encarregados de Educação.



## **VIII. Caracterização das Turmas: Considerações Finais**

Face às caracterizações apresentadas anteriormente, podemos observar que todas as turmas são constituídas por alunos cuja situação académica e sociofamiliar são bastante positivas. A grande taxa de encarregados de educação com nível de ensino superior ou acima (mestrado ou doutoramento) é bastante grande, o que poderá corresponder a um maior acesso à informação por parte dos alunos.

Uma vez que estes dados são referentes a uma escola particular e cooperativa, não é surpreendente o facto de, aparentemente, se estar em contacto com alunos mais privilegiados em relação a outras escolas. No entanto, apesar da maior facilidade que isso pode trazer aos alunos tanto no acesso a informação como em possibilidades de apoio educativo como no acesso à cultura, entre outros, há também o perigo de os alunos acharem que tudo é demasiado fácil e que não precisam de estudar ou de se preocupar com a sua aprendizagem.



## IX. Programas

### 1. Segundo Grau de Formação Musical

No que diz respeito à Formação Musical, o Conservatório Regional de Coimbra fornece aos docentes da disciplina um documento onde se encontram discriminados os critérios de avaliação da disciplina, os planos de estudo e os programas da mesma (Anexo 2).

No caso do segundo grau da Formação Musical, são apresentados um conjunto de objetivos gerais que são comuns com o primeiro grau, sendo, por isso, os mesmos para o segundo ciclo do ensino regular:

- \_Desenvolver a memória musical e audição interior.
- \_Aperfeiçoar a coordenação sensorial/motora e expressiva.
- \_Propiciar o conhecimento geral da linguagem musical.
- \_Fomentar a aprendizagem colaborativa, criativa e diversificada.
- \_Promover a valorização da qualidade musical e sentido crítico na audição.
- \_Desenvolver o gosto pela música.

Por sua vez, os objetivos específicos são exclusivos do segundo grau:

- \_Identificar intervalos e reprodução, dos mesmos, pela entoação.
- \_Identificar diferentes timbres.
- \_Desenvolver a leitura a duas claves.
- \_Reconhecer auditivamente variações de intensidade sonora
- \_Percecionar o tempo forte do compasso.
- \_Executar com rigor de células e padrões rítmicos em métrica binária e ternária.
- \_Identificar auditivamente: o movimento melódico ascendente, descendente e da mesma altura.
- \_Desenvolver a coordenação psicomotora e execução de ritmos com as duas mãos.
- \_Reproduzir padrões e frases melódicas em modo maior e menor.
- \_Identificar auditivamente sequências melódicas e rítmicas.
- \_Entoar melodias com afinação e musicalidade.

No que diz respeito ao plano de estudos, este consiste numa tabela onde são especificadas as competências que os alunos devem obter por cada período através dos objetivos a atingir.

Deste modo, no primeiro período os alunos devem:

- \_Dominar todos os conteúdos trabalhados no primeiro grau.
- \_Desenvolver a capacidade de leitura e escrita de melodias básicas.
- \_Desenvolver a capacidade de leitura e escrita na clave de Fá.
- \_Executar uma leitura à primeira vista (rítmica e melódica) no nível trabalhado na aula.

\_Desenvolver a leitura e escrita no compasso composto ( $\frac{6}{8}$ ).

\_Saber identificar todos os intervalos já trabalhados e desenvolver o reconhecimento de quartas e quintas perfeitas.

\_Reconhecer auditivamente a construção de acordes Perfeito Maior e Perfeito Menor.

\_Identificar auditivamente e através da escrita o modo maior, menor natural e a escala menor harmónica com até quatro alterações.

\_Reconhecer e escrever seqüências de sons por grau consunto e disjunto com uma alteração.

No segundo período os alunos devem:

\_Dominar os conteúdos programáticos do primeiro período.

\_Saber ler e escrever os ritmos nas divisões simples e compostas.

\_Introduzir a célula rítmica síncopa de um tempo (colcheia – semínima – colcheia).

\_Desenvolver a leitura e escrita de melodias básicas nas divisões simples e compostas.

\_Executar leituras preparadas (rítmicas e melódicas) com marcação de compasso, a partir dos manuais selecionados e desenvolver a leitura à primeira vista.

\_Saber identificar todos os intervalos trabalhados.

\_Desenvolver a capacidade de audição e escrita de modos maior e suas relativas menores.

\_Construção de acordes em modo maior e menor.

\_Reconhecer sons naturais no âmbito de uma oitava e até duas alterações.

No terceiro período os alunos devem:

\_Dominar os conteúdos trabalhados no programa anterior.

\_Desenvolver a capacidade de leitura e escrita de ritmos nas divisões binárias e ternárias.

\_Executar leituras preparadas (rítmicas e melódicas) acompanhadas com marcação de compasso.

\_Desenvolver a capacidade de leitura à primeira vista (rítmica e melódica) com o nível da matéria equivalente ou superior.

\_Saber identificar auditivamente todos os intervalos trabalhados e sons no âmbito de uma oitava até três alterações.

\_Desenvolver a capacidade de audição e escrita do modo maior e suas relativas menores, natural, harmónica e acordes maior, menor e diminuto.

Analisando os tópicos acima descritos, podemos constatar que o programa acima apresentado é bastante geral, não apresentando nenhum tipo de especificidade. Parece cingir-se unicamente ao trabalho de leitura e audição intervalar, deixando de fora questões importantes como:

\_Repertório a trabalhar.

\_Períodos e estilos musicais.

\_Análise auditiva: Estrutura formal, andamento, entre outras.

\_Articulações.

\_Dinâmicas.

\_Instrumentos.

\_etc..

## 2. Ensemble Vocal

À semelhança do que acontece com a disciplina de Formação Musical, o Conservatório Regional de Coimbra fornece, aos docentes da disciplina de Ensemble Vocal, um documento onde se encontram discriminados os critérios de avaliação da disciplina, os planos de estudo e os programas da mesma (Anexo 2).

No caso do Ensemble Vocal, pode ser encontrada uma série de objetivos educativos organizados em três vertentes:

\_Cognitiva – ligada ao saber.

\_Afetiva – ligada a sentimentos e posturas.

\_Psico-motora – ligada a ações físicas.

Deste modo, perante a vertente cognitiva os objetivos vão fazer com que o aluno seja capaz de:

\_Lembrar, reconhecer e recordar.

\_Classificar, comparar, exemplificar, explicar, inferir, interpretar e resumir.

\_Executar e realizar.

\_Atribuir, diferenciar e organizar.

\_Criticar e verificar.

\_Criar, gerar, planejar e produzir.

No que diz respeito à vertente afetiva, os objetivos são fazer com que o aluno seja capaz de:

\_Se dar conta de factos, ter pré-disposição para ouvir e atenção seletiva.

\_Envolver-se na aprendizagem, responder a estímulos, apresentar ideias, questionar ideias e conceitos e seguir regras.

\_Fenómenos, objetivos e comportamentos.

\_Atribuir prioridades a valores, resolver conflitos entre valores e criar um sistema de valores.

\_Adotar e praticar um sistema de valores.

Na vertente psicomotora, o aluno deve ser capaz de:

\_Lembrar, reconhecer e recordar.

\_Comparar, exemplificar, inferir e interpretar.

Executar e realizar.

\_Atribuir, diferenciar e organizar.

\_Crítico e verificar.

\_Criar, gerar, planejar e produzir.

Perante estes objetivos educativos, os objetivos gerais da disciplina são:

\_Apreender a importância e indispensabilidade da prática musical em conjunto.

\_Cultivar as capacidades musicais através da música praticada em conjunto.

\_Entender a prestação individual como parte de um todo.

\_Contactar com variados e diversificados estilos musicais.

\_Contribuir para o desenvolvimento sócio afetivo dos alunos.

Por sua vez, os objetivos específicos traduzem-se em:

\_Desenvolver a prática vocal.

\_Dominar uma boa dicção no canto e articulação de texto cantado.

\_Desenvolver homogeneidade tímbrica e equilíbrio de volume na voz.

\_Melhorar a afinação e interpretação musical.

\_Compreender o fundamento teórico dos exercícios realizados.

\_Saber contextualizar as obras executadas.

\_Expandir a criatividade musical.

\_Desenvolver o sentido da responsabilidade, segurança e autoestima.

\_Obter um nível razoável em certos domínios técnicos, nomeadamente: afinação, ritmo, estilo, projeção e qualidade sonora.

Sendo esta uma disciplina que agrupa elementos de vários graus, a sua proposta de programa não se encontra organizada por objetivos em cada período, mas sim através de uma série de atividades a realizar:

\_Realização de exercícios práticos de aquecimento vocal e vocalizos de extensão de voz, articulação, projeção de voz e impostação vocal.

\_Realização de exercícios de respiração e sustentação equilibrada do ar, durante o canto.

\_Realização de exercícios teóricos e práticos tendo em vista a evolução dos alunos enquanto membros de um grupo. Os exercícios devem abranger aspetos fundamentais para a prática musical em conjunto (afinação, ritmo, estilo, articulação).

\_Execução de obras de estilo contrastante, com andamentos e pulsações variadas.

Olhando para este programa, pode dizer-se que, à semelhança do programa de Formação Musical, é bastante geral. Sendo que, no presente caso, essa globalidade é ainda mais acentuada, uma vez que, este programa é pensado para turmas com alunos de vários níveis e a frequentar vários graus e diferentes regimes de ensino.

### 3. Orquestra

Tal como acontece nas disciplinas anteriormente citadas, o Conservatório Regional de Coimbra fornece, também um documento onde se encontram discriminados os critérios de avaliação da disciplina, os planos de estudo e os programas da mesma (Anexo 2).

No caso de orquestra, esse documento é, como se pode verificar de seguida, muito semelhante ao correspondente à disciplina de Ensemble Vocal, tendo apenas algumas diferenças nos objetivos específicos e na proposta de programa. Assim, pode ser encontrada a série de objetivos educativos organizados em três vertentes:

- \_Cognitiva – ligada ao saber.
- \_Afetiva – ligada a sentimentos e posturas.
- \_Psico-motora – ligada a ações físicas.

Deste modo, perante a vertente cognitiva os objetivos são fazer com que o aluno seja capaz de:

- \_Lembrar, reconhecer e recordar.
- \_Classificar, comparar, exemplificar, explicar, inferir, interpretar e resumir.
- \_Executar e realizar.
- \_Atribuir, diferenciar e organizar.
- \_Criticar e verificar.
- \_Criar, gerar, planear e produzir.

No que diz respeito à vertente afetiva, os objetivos são fazer com que o aluno seja capaz de:

- \_Se dar conta de factos, ter pré-disposição para ouvir e atenção seletiva.
- \_Envolver-se na aprendizagem, responder a estímulos, apresentar ideias, questionar ideias e conceitos e seguir regras.
- \_Fenómenos, objetivos e comportamentos.
- \_Atribuir prioridades a valores, resolver conflitos entre valores e criar um sistema de valores.

- \_Adotar e praticar um sistema de valores.

Na vertente psicomotora, o aluno deve ser capaz de:

- \_Lembrar, reconhecer e recordar.
- \_Comparar, exemplificar, inferir e interpretar.
- Executar e realizar.
- \_Atribuir, diferenciar e organizar.
- \_Criticar e verificar.
- \_Criar, gerar, planear e produzir.

Perante estes objetivos educativos, os objetivos gerais da disciplina são:

\_Aprender a importância e indispensabilidade da prática musical em conjunto.

\_Cultivar as capacidades musicais através da música praticada em conjunto.

\_Entender a prestação individual como parte de um todo.

\_Contactar com variados e diversificados estilos musicais.

\_Contribuir para o desenvolvimento sócio afetivo dos alunos.

Por sua vez, os objetivos específicos traduzem-se em:

\_Reconhecer a utilidade, o objetivo e a especificidade dos exercícios e das obras executadas.

\_Compreender o funcionamento teórico dos exercícios realizados.

\_Saber contextualizar as obras executadas.

\_Expandir a criatividade musical.

\_Desenvolver o sentido da responsabilidade, segurança e autoestima.

\_Obter um nível razoável em certos domínios técnicos, nomeadamente: afinação, ritmo, estilo, projeção e qualidade sonora.

Sendo esta uma disciplina que agrupa elementos de vários graus, a sua proposta de programa não se encontra organizada por objetivos em cada período, mas sim através de uma série de atividades a realizar:

\_Realização de exercícios teóricos e práticos tendo em vista a evolução dos alunos enquanto membros de um grupo. Os exercícios devem abranger aspetos fundamentais para a prática musical em conjunto (afinação, ritmo, estilo, articulação).

\_Execução de obras de estilo contrastante, com andamentos e pulsações variadas.

Uma vez que este programa é bastante similar com o da disciplina de Ensemble Vocal, podemos constatar mais uma vez que é bastante generalista, uma vez que, também este programa é pensado para turmas com alunos de vários níveis e a frequentar vários graus e diferentes regimes de ensino.



## X. Sumários, Planos e Relatos de Aulas

Nesta unidade serão apresentados os sumários, planos e relatos de aula. A organização dessa apresentação é: por disciplina (Formação Musical, Ensemble Vocal e Orquestra) e por período de cada disciplina (primeiro, segundo e terceiro).

### 1. Formação Musical

#### 1.1. Primeiro Período

##### Sumários

Aula Nº	Função	Data	Sumário
1	Assistir	28/09/17	Exercícios auditivos: notas, intervalos de 3ª e modos (maior e menor) Leitura dos exercícios da seção 8 do livro de Formação Musical de José Firmino.
2	Lecionar	12/10/17	Exercícios auditivos: Escala maior, modo menor, escalas menor harmónica e menor melódica. Identificação de intervalos e acordes. Exercícios de Leitura em compassos 3/4, 6/8 e 9/8. Exercício de Leitura nas claves de Sol e Fá.
	Assistir		Ditado rítmico em compasso 4/4.
3	Assistir	19/10/17	Exercícios auditivos: Terceira, notas. Comparação entre compasso binário simples e composto. Leitura das sessões 1 e 3 do livro de José Firmino. Análise Formal (quadraturas a 4). Ditado de intervalos Ditado Melódico
	Lecionar		
4	Assistir	26/10/17	Exercícios auditivos: Terceira, notas. Ditado de notas com duas alterações cromáticas. Construção da escala de Ré maior e das escalas menores da relativa. Continuação do ditado melódico da aula anterior.
	Lecionar		
5	Assistir	02/11/17	Exercícios auditivos: Terceira; notas; intervalos; acordes; modos. Ditado rítmico em compasso 4/4. Revisão de ritmos.
	Lecionar		Ditado rítmico em compasso 4/4.
6	Assistir	16/11/17	Exercícios auditivos. Teste oral: Leituras preparadas.
7	Lecionar	23/11/17	Exercícios auditivos. Identificação de intervalos. Identificação de acordes. Revisão do ciclo das quintas. Escalas e armação de clave. Claves e posições das claves Leitura melódica

	Assistir		Teste oral: Leituras à primeira vista.
8	Assistir	30/11/17	Exercícios auditivos: Terceira; notas.
	Lecionar		Ritmos: proporções. Galopes e síncopas: revisões.
	Assistir		Leitura da seção número 11 do livro de José Firmino.
9	Assistir	07/12/17	Exercícios auditivos: Terceira; notas.
	Lecionar		Ritmos: proporções. Galopes e síncopas: revisões.
	Assistir		Unidade de tempo: revisões.

## Plano da Aula nº 7

Data: 23 de Novembro de 2017

Duração: 45 minutos.

### Sumário:

Exercícios auditivos: escala, terceiras, notas, intervalos e acordes.

Escalas maiores com sustenidos e bemóis.

Leitura de Claves.

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Treino Auditivo Escalas maiores e menores; intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª e 7ª maiores, menores, aumentados e diminutos; Acordes maior, menores, aumentados e diminutos	Reconhecer, compreender e saber utilizar a sonoridade e estrutura intervalar da escala maior,	Entoar da escala de Dó Maior no sentido ascendente e descendente	6 min.	Teclado;	Observação Direta
	Reconhecer Intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª e 7ª (maiores, menores, perfeitos, aumentados e diminutos)	Identificar de notas	3 min.		
		Identificar de intervalos	5 min.		
	Reconhecer acordes maiores, menor, aumentados e diminutos	Identificar Acordes	3 min.		
		Ligação deste exercício com o anterior a fim de fazer compreender a estrutura intervalar dos acordes	5 min.		

Formação intervalar das escalas e armações de Clave	Entender a organização intervalar das escalas maiores	Relacionar a armação de clave com o resultado intervalar da escala	5 min.	Caderno pautado; Lápis; Borracha Quadro pautado; Marcador/Giz
Leitura Melódica em compasso 4/4; 3/4; 12/8 e 9/8 nas claves de Sol e Fá	Compreender a função das claves de Fá e Sol na pauta	Identificar a linha em que a clave é desenhada e nomeá-la de acordo com a clave	3 min.	
	Nomear notas dadas nas claves de Sol e Fá	Relacionar a nota dada pela clave com a posição das restantes notas	5 min.	
	Executar uma leitura Melódica em anexo	Executar a Leitura Melódica	10 min.	

**Anexos:**



### **Relato da aula:**

A aula começou com o professor estagiário que começou por levar a cabo os exercícios de aquecimento habituais: Escala de Dó maior e as variações da mesma (por saltos de terceira e por tricordes), seguida da identificação de notas com base harmónica.

Terminado o aquecimento passou-se a um exercício de identificação de intervalos, seguido de um outro de classificação de acordes. As dificuldades dos alunos levaram à necessidade de repetir vários exercícios.

Após a parte auditiva, foi trabalhada a noção de escala e tonalidade (maior e menor), armação de clave das escalas maiores, graus das escalas e como encontrar a relativa maior e a relativa menor. Foi também abordada a forma de encontrar a armação de clave para o modo menor e que alterações deviam ser feitas para obter as escalas harmónica e melódica. Foram também lembradas as estruturas intervalares das mesmas.

Seguidamente procedeu-se a um exercício de claves, onde os alunos foram confrontados com as claves de fá e de sol em várias posições. Deste modo os alunos foram forçados a recordar a função das claves no início da pauta e a pensar por relatividade consoante a posição em que as claves se encontravam. Por fim, foi feita uma leitura de notas em linhas e espaços a passar pelas duas claves em simultâneo,

A aula do estagiário terminou com a análise de uma linha melódica composta por 4 compassos. Nessa análise os alunos tiveram de identificar o compasso (6/8), os tipos de subdivisão já abordados, a tonalidade (Ré maior – através da armação de clave) e os intervalos entre cada nota. Após a análise, a melodia foi solfejada para que os alunos compreendessem o seu ritmo e cantada, à *posteriori*, com acompanhamento de piano. Após algumas repetições, os alunos foram convidados a cantá-la sem qualquer apoio harmónico. Foram dadas algumas técnicas para entoar a melodia, como sejam a perceção da direção melódica utilizando um gesto manual (cima/baixo, consoante a direção) e identificação de intervalos.

Os 45 minutos finais ficaram a cargo do professor titular que continuou a avaliação das últimas aulas, desta vez com as leituras rítmicas à primeira vista. Os alunos tiveram 10 minutos para preparar as leituras (solfejadas) em clave de sol e de fá, apresentando-os à vez.

### **Considerações finais:**

Os alunos continuam com bastantes dificuldades de leitura. Também o ouvido intervalar deve ser trabalhado. É notório que sabem a teoria, mas ainda existe uma certa dificuldade em fazer as ligações teóricas à prática da leitura, talvez devido à falta de estudo.

Na próxima aula serão trabalhadas as proporções rítmicas, a subdivisão métrica, bem como outras técnicas de compreensão rítmica como o exemplo da aumentação.

## 1.2. Segundo Período

### Sumários

Aula Nº	Função	Data	Sumário
10	Assistir	04/01/18	Exercícios Auditivos: terceiras; notas.
	Lecionar		Ditado rítmico em compasso 4/4. Ditado rítmico em compasso 6/8.
	Assistir		Ditado melódico em compasso 4/4.
11	Assistir	11/01/18	Exercícios Auditivos: terceiras; notas.
	Lecionar		Correção do trabalho de casa. Ditado melódico em Dó menor e compasso 4/4.
	Assistir		Leitura da seção nº 18 do livro de José Firmino. Ditado melódico em compasso 4/4.
12	Assistir	18/01/18	Exercícios de Aquecimento.
	Lecionar		Revisão do ciclo das quintas. Escalas relativas: Maiores e menores
	Assistir		Construção de terceiras menores
13	Assistir	25/01/18	Exercícios Auditivos.
	Lecionar		Correção do trabalho de casa. Escalas relativas, homónimas e armação de clave.
14	Assistir	01/02/18	Exercícios Auditivos.
	Lecionar		Audição do primeiro andamento do Trio Sonata Op. 1 nº 2 de Arcangelo Corelli. Análise auditiva da peça escutada: andamento, compasso e subdivisão temporal, modo, escala e figura rítmica predominante. Entoação das escalas de Sol menor natural, harmónica e melódica.
	Assistir		Ditado rítmico dos primeiros quatro compassos da peça. Ditado de acordes. Ditado de modos. Escalas relativas: construção da escala de Sib maior e relativas. Exercícios Auditivos: escalas, terceiras; notas.
15	Assistir	08/02/18	Audição do primeiro andamento do Trio K548, nº7 em Dó maior de <i>Wolfgang Amadeus Mozart</i>
	Lecionar		Análise auditiva da peça escutada: andamento, compasso e subdivisão temporal, modo, escala e figura rítmica predominante. Ditado melódico dos primeiros quatro compassos da peça escutada.
	Assistir		Leitura das sessões nº18, 19 e 20 do livro de José Firmino.
16	Assistir	15/02/18	Exercícios Auditivos. Teste Escrito. Leitura das sessões nº18, 19 e 20 do livro de José Firmino.
17	Assistir	22/02/18	Exercícios Auditivos. Teste oral: Leituras preparadas.
18	Assistir	01/03/18	Exercícios Auditivos.

			Teste oral: Leituras à primeira vista.
19	Assistir	08/03/18	Exercícios de Auditivos. Leituras não preparadas: Leitura rítmica em compasso 6/8; Solfejo: clave de fá; Leitura melódica em Fá maior. Identificação de intervalos nas claves de sol e fá utilizando inversão de intervalos
	Lecionar		
	Assistir		
20	Assistir	15/03/18	Exercícios Auditivos. Leituras não preparadas: Leitura rítmica em compasso 6/8. Ditado rítmico em compasso 6/8.
	Lecionar		
	Assistir		

## Plano de Aula nº 15

Data: 23 de Novembro de 2018

Duração: 45 minutos.

### Sumário:

Exercícios auditivos: Escala, terceiras, notas.

Audição do primeiro andamento do *Trio K 548*, nº 7 em Dó maior de Wolfgang Amadeus Mozart.

Análise Auditiva da peça escutada: andamento, compasso, subdivisão temporal, modo, escala e figura rítmica mais recorrente.

Ditado melódico dos primeiros quatro compassos da peça

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Treino Auditivo (escalas maiores e menores; intervalos)	Reconhecer, compreender e saber utilizar a sonoridade e estrutura intervalar da escala maior, e das escalas menores	Entoação da escala de Dó Maior no sentido ascendente e descendente, entoação do modo menor e das escalas menor harmónica e melódica da mesma forma	5 min.	Teclado;	Observação Direta
Análise Auditiva	Reconhecer o modo de uma peça (maior ou menor)	Escutar e analisar auditivamente o <i>Trio k. 548 nº 7 em Dó maior para violino, violoncelo e piano de Mozart</i> (primeira repetição)	15 min.	Computador Colunas Quadro pautado	
Repertório	Sentir a pulsação e relacioná-la com o andamento e a métrica (compasso)				
Treino Auditivo	Reconhecer e aplicar os intervalos na escala maior	Ditado melódico dos primeiros quatro compassos do <i>Trio K 548 nº 7 de Mozart</i>	25 min	Quadro pautado Teclado	

## Anexos:

2 (132)

Mozart's Werke.

**TRIO N.º 7**  
für Pianoforte, Violine und Violoncell  
von  
**W. A. MOZART.**  
Köch. Verz. N.º 548.

Serie 17. N.º 10.

Componirt im Juli 1788 zu Wien.

Allegro.

Violino.

Violoneello.

Allegro.

Pianoforte.

## Relato da Aula n.º 15

Data: 08 de Fevereiro de 2018 das 14h15 às 15h45

### Sumário:

Exercícios Auditivos: Escala, terceiras, notas.

Audição do primeiro andamento do *Trio* K. 548, n.º 7 em Dó maior de Wolfgang Amadeus Mozart.

Análise auditiva da peça escutada: andamento, compasso, subdivisão temporal, modo, escala e figura rítmica predominante.

Ditado melódico dos primeiros quatro compassos da peça escutada.

Leitura das sessões n.º 18, 19 e 20 do livro de José Firmino.

### Relato da aula:

A aula começou com o aquecimento habitual, contudo, desta vez, dado que se trata de uma aula supervisionada, ministrado pelo professor estagiário. Uma vez que os alunos estão habituados à forma como o professor cooperante faz os exercícios, houve alguma dificuldade na adaptação, tanto por questões rítmicas como na execução dos exercícios em si, mas tudo foi superado com bastante facilidade.

Após o aquecimento foi passada uma gravação do *Trio K 548, n.º 7 de Wolfgang Amadeus Mozart*. Após a primeira escuta os alunos já tinham identificado o modo (maior), o andamento (Rápido – *Allegro*) e a figura rítmica mais característica (galope de um tempo). Após a segunda passagem da peça, além de serem capazes de identificar o compasso (C) um dos alunos perguntou se a peça se encontrava em Dó maior, descobrindo assim a tonalidade e respetiva escala.

Terminada a análise auditiva os alunos foram convidados a cantar a escala de Dó maior em vários exercícios com vários agrupamentos de notas (por grau conjunto, por terceiras –

ordenações - e por saltos de terceira). Foi também realizado um exercício de identificação de notas já com ligação à peça a trabalhar.

Por fim foi realizado um ditado melódico com os primeiros quatro compassos da peça, desta vez tocada no piano. Embora o ditado consistisse em harpejos de Dó maior, os alunos tiveram algumas dificuldades na identificação das notas. Também o ritmo, embora bastante fácil não foi reconhecido com facilidade, mesmo com as várias ajudas que o estagiário ia concedendo. Concluído o ditado, os alunos cantaram esses quatro compassos, exercício após o qual a aula do professor estagiário se deu por acabada.

A aula do professor titular consistiu na leitura dos exercícios das seções nº 18, 19 e 20 do livro de José Firmino. Todos os exercícios foram realizados com acompanhamento do professor ao teclado e repetidos diversas vezes até ficarem minimamente aproximados a uma realização aceitável, no entanto, em todos os exercícios o professor titular se viu obrigado a pedir mais estudo, principalmente porque a prova de avaliação se realizará já na próxima semana.

#### Considerações finais:

É necessário trabalhar a identificação de intervalos e identificação rítmica. Nas próximas aulas talvez seja interessante fazer alguns exercícios de identificação de intervalos em preparação dos ditados melódicos.

### 1.3. Terceiro Período

#### Sumários

Aula Nº	Função	Data	Sumário
21	Lecionar	12/04/18	Exercícios Auditivos: Escala, terceiras, notas. Audição do Andantino do IV andamento da Suite L'Arlésienne de Georges Bizet. Análise auditiva da peça escutada: andamento, compasso, subdivisão temporal, modo, escala e figura ou célula rítmica mais frequente. Género musical: Suite. Leitura rítmica com os primeiros oito compassos da peça.
	Assistir		Leitura dos exercícios da seção número 28 do livro de José Firmino.
22	Lecionar	19/04/18	Exercícios Auditivos: Escala, terceiras, notas. Leituras rítmicas não preparadas em compasso $\frac{3}{4}$ , $\frac{4}{4}$ e $\frac{2}{4}$ .
	Assistir		Articulações. Leitura da seção 30 do livro de José Firmino.
23	Assistir	26/04/18	Exercícios Auditivos: Escala, terceiras, notas.
	Lecionar		Solfejo.
	Assistir		Ciclo das quintas, escalas relativas (revisão).
24	Assistir	03/05/18	Exercícios Auditivos: Escala, terceiras, notas.
	Lecionar		Leituras não preparadas: Leitura melódica em clave de Fá e compasso $\frac{4}{4}$ .
	Assistir		Construção de escalas relativas: Mi maior.
25	Assistir	10/05/18	Exercícios Auditivos: Escala, terceiras, notas. Teste escrito. Leitura das sessões nº 28, 29 e 30 do livro do José Firmino.



26	Assistir	17/05/18	Exercícios Auditivos. Teste oral: Leituras preparadas.
27	Assistir	24/05/18	Exercícios Auditivos. Teste oral: Leituras à primeira vista.
28	Lecionar	06/06/18	Prova de Avaliação.
29	Lecionar	14/06/18	Correção da Prova de Avaliação.
	Assistir		Funções Tonais.

## Plano de Aula nº 21

Data: 12 de Abril de 2018

Duração: 45 minutos.

### Sumário:

Exercícios auditivos: Escala, terceiras, notas.

Audição do Andantino do IV Andamento da *Suite L'Arlésienne* de Georges Bizet.

Análise Auditiva da peça escutada: andamento, compasso, subdivisão temporal, modo, escala e figura rítmica mais recorrente.

Género musical: A Suite.

Leitura rítmica com os primeiros oito compassos da secção escutada.

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Treino Auditivo (escalas maiores e menores; intervalos)	Reconhecer, compreender e saber utilizar a sonoridade e estrutura intervalar da escala maior, e das escalas menores	Entoação da escala de Dó Maior no sentido ascendente e descendente, entoação do modo menor e das escalas menor harmónica e melódica da mesma forma	5 min.	Teclado;	Observação Direta
Análise Auditiva	Reconhecer o modo de uma peça (maior ou menor)	Escutar e analisar auditivamente o andantino do IV andamento da suite L'Arlésienne de Georges Bizet (primeira repetição)	10 min.	Computador Colunas Quadro pautado	
Repertório	Sentir a pulsação e relacioná-la com o andamento e a métrica (compasso)				



A aula do professor cooperante teve início com uma leitura melódica em que o professor começou por perguntar a tonalidade. Após algumas explicações, os alunos, entendera que o exercício se encontrava em Si bemol menor. Mais uma vez mostram não dominar os conceitos teóricos. Depois desta pequena análise, os alunos fizeram a leitura melódica acompanhados ao piano pelo professor. Sendo a primeira leitura, o professor deixou passar a maioria dos erros e seguiu para a leitura rítmica a duas partes após três tentativas de leitura.

A leitura rítmica a duas partes foi feita com a ajuda do professor praticamente compasso a compasso. Ainda assim foram notórias algumas dificuldades. Deste modo, as partes foram feitas isoladamente, foi feito um trabalho de junção sistema a sistema e por fim uma leitura na íntegra.

### Considerações finais:

Por esquecimento faltou a explicação da Suite para a aula corresponder ao plano. Apesar das férias os alunos responderam bastante bem.

## 2. Ensemble Vocal

### 2.1. Primeiro Período

#### Sumários

Aula Nº	Função	Data	Sumário
1	Assistir	19/10/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin.
2	Assistir	26/10/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Santa, what you gonna get for me?</i> de Mark Weston.
3	Assistir	02/11/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Santa, what you gonna get for me?</i> de Mark Weston. <i>All I want for Christmas</i> de Mariah Carey. <i>Where are you Christmas</i> de Faith Hill.
3	Assistir	02/11/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Santa, what you gonna get for me?</i> de Mark Weston. <i>All I want for Christmas</i> de Mariah Carey. <i>Where are you Christmas</i> de Faith Hill.
4	Assistir	16/11/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>All I want for Christmas</i> de Mariah Carey. <i>Where are you Christmas</i> de Faith Hill.
5	Leccionar	23/11/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Where are you Christmas</i> de Faith Hill.
	Assistir		<i>All I want for Christmas</i> de Mariah Carey. <i>Santa, what you gonna get for me?</i> de Mark Weston.
6	Assistir	30/11/17	<i>All I want for Christmas</i> de Mariah Carey. <i>Where are you Christmas</i> de Faith Hill.

7	Assistir	07/12/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Where are you Christmas</i> de Faith Hill. <i>All I want for Christmas</i> de Mariah Carey. <i>Santa, what you gonna get for me?</i> de Mark Weston.
---	----------	----------	---

## Plano de Aula nº 5

Data: 23 de Novembro de 2017

Duração: 30 minutos.

### Sumário:

Aquecimento vocal.

*White Christmas* de Irving Berlin.

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Aquecimento Vocal	Preparar o corpo para a prática vocal	Alongamentos; Exercícios de respiração	5 min.	Piano	Observação Direta
		Entoação de notas por grau conjunto e por harpejos no sentido ascendente e descendente com os sons mu; nô; i; ó e à	10 min.		
Noções intervalares Afinação e Musicalidade Comunicação com o Maestro	Solidificar as noções Intervalares Promover a comunicação com o maestro Trabalhar a musicalidade e afinação entre vozes	Interpretação da peça <i>White Christmas</i>	15 min.		

## Relato da Aula nº 5

Data: 23 de Novembro de 2017 das 18h00 às 19h30

### Sumário:

Aquecimento Vocal.

*White Christmas* de Irving Berlin.

*Where are you Christmas* de Faith Hill.

*All I Want for Christmas* de Mariah Carey.

*Santa, what you gonna get for me?* de Mark Weston.

### **Relato da aula:**

Mais uma vez a aula começou com o aquecimento, ministrado pelo professor estagiário. Este optou por começar com alongamentos e aquecimento corporal seguindo de um rápido exercício de respiração. O aquecimento vocal começou com uma escala por terceiras utilizando a sílaba “mú”, seguido de um exercício de harpejos com vista a trabalhar o diafragma com os sons “i” e “ó”. Por fim, para proporcionar aos alunos alguma técnica vocal juntamente com noções de harmonia e afinação, o estagiário dividiu a turma em 3 vozes a fim de cada uma delas começar a escala de dó maior em pontos diferentes. Deste modo, os alunos deviam ouvir e afinar os diversos acordes, perceber qual a função da sua nota na harmonia e cantá-la de acordo com a intensidade correta para obter um acorde equilibrado.

Finalizado o aquecimento, o professor estagiário ensaiou a peça *White Christmas*. Primeiramente, foi tocada a introdução a fim de garantir que os alunos atacassem a música na nota correta. De seguida trabalhou-se a parte final da peça por causa das suspensões e questões de afinação. Como estas questões já haviam sido trabalhadas na aula anterior a taxa de sucesso foi bastante satisfatória. Revistas estas questões, fez-se uma leitura de início ao fim com acompanhamento de piano. Uma vez que o professor estagiário também esteve a dirigir a peça na orquestra no dia anterior, partilhou com os alunos algumas questões que vão limitar a interpretação do coro. Passadas as informações, fez-se uma nova leitura só com direção. Desta vez a 4 e não a 2 como usual (devido às limitações da orquestra).

Terminada a parte da aula de competência do estagiário, a professora titular retomou a aula completando o aquecimento para os sopranos que tinham uma tessitura muito aguda na peça *Where are you Christmas*. À semelhança do que tem acontecido a peça foi tocada com acompanhamento de gravações. Feita uma leitura de início ao fim, trabalhou-se o equilíbrio entre as vozes das solistas, antes de voltar a fazer uma leitura de início ao fim.

Foi também feita uma leitura do *All I Want for Christmas* com acompanhamento de gravação. Foram feitas algumas correções no que diz respeito a dinâmicas e algumas notas erradas e passou-se à leitura da segunda letra (com a mesma melodia). Feitos os reparos e trabalhada a segunda letra voltou a fazer-se uma leitura de início com acompanhamento de gravação.

Para terminar foi cantada a peça *Santa, what you gonna get for Christmas* com acompanhamento de gravação, devido a respirações em tempos incertos e à falta de consoantes na pronúncia foi repetida a peça.

### **Considerações Finais:**

A evolução dos alunos continua no sentido positivo. No entanto a repetição exaustiva das peças começa a ser já contraproducente, sobretudo no *White Christmas*. Embora ainda hajam questões musicais a trabalhar, a confiança está demasiado elevada devido aos alunos já saberem as peças de cor. Começa a ser necessário material novo.

## 2.2. Segundo Período

### Sumários

Aula N°	Função	Data	Sumário
8	Assistir	04/01/18	<i>Risen Lord</i> de Barry Rose. <i>All things bright and Beautiful</i> de John Rutter.
9	Assistir	11/01/18	<i>All things bright and Beautiful</i> de John Rutter. <i>Risen Lord</i> de Barry Rose.
10	Assistir	18/01/18	<i>Risen Lord</i> de Barry Rose. <i>All things bright and Beautiful</i> de John Rutter.
11	Lecionar	25/01/18	Aquecimento vocal. <i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen.
12	Lecionar	01/02/18	Aquecimento vocal. <i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen.
	Assistir		<i>Risen Lord</i> de Barry Rose. <i>All things bright and Beautiful</i> de John Rutter.
13	Lecionar	08/02/18	Aquecimento vocal. <i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen.
	Assistir		<i>Risen Lord</i> de Barry Rose. <i>All things bright and Beautiful</i> de John Rutter.
14	Assistir	15/02/18	<i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen. <i>Risen Lord</i> de Barry Rose.
15	Lecionar	22/02/18	<i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen. <i>Risen Lord</i> de Barry Rose.
	Assistir		<i>All things bright and Beautiful</i> de John Rutter. <i>Make me a Light</i> de Philip Wilby.
16	Assistir	01/03/18	<i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen. <i>Risen Lord</i> de Barry Rose. <i>Make me a Light</i> de Philip Wilby.
17	Assistir	08/03/18	<i>Make me a Light</i> de Philip Wilby. <i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen. <i>Risen Lord</i> de Barry Rose.
18	Assistir	15/03/18	<i>Risen Lord</i> de Barry Rose. <i>Make me a Light</i> de Philip Wilby. <i>No man is an Island</i> , Arr: Kari Na Pöllänen.

## Plano de Aula nº 13

Data: 08 de Fevereiro de 2018

Duração: 45 minutos.

### Sumário:

Aquecimento Vocal.

*No man is an Island*, Arr: Kari Na Pöllänen.

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Aquecimento Vocal	Preparar o corpo para a prática vocal	Alongamentos; Exercícios de respiração	5 min.	Piano	Observação Direta
		Entoação de notas por grau conjunto e por harpejos no sentido ascendente e descendente com as vogais	10 min.		
Musicalidade	Trabalhar as noções de agógica e fraseado	Leitura e interpretação da peça <i>No man is an island</i>	30 min.		
Comunicação com o Maestro	Promover a comunicação com o maestro Solidificar as noções Intervalares				

## Relato da Aula nº 13

Data: 08 de Fevereiro de 2018 das 18h00 às 19h30

### Sumário:

Aquecimento Vocal.

*No man is an Island*, Arr: Kari Na Pöllänen.

*Risen Lord* de Barry Rose.

*All Things Bright and Beautiful* de John Rutter.

### Relato da aula:

A aula, como habitualmente, teve início com o aquecimento vocal ministrado pelo professor estagiário. Tal como ocorreu nas aulas anteriores, houve uma especial atenção à posição técnica das vogais.

A primeira peça a ser trabalhada foi a *No Man is an Island*. Pegando no trabalho das aulas anteriores, começou-se por trabalhar a parte a três vozes, desta vez com acompanhamento de piano para que os alunos entendessem a harmonia. Após juntar as duas vozes de contralto à de soprano isoladamente, foi feita uma leitura em conjunto. Foram detetados dois pontos críticos que foram isolados trabalhados com todas as vozes em simultâneo a fim de fazer os

alunos entender a coerência harmónica. Quando os erros foram corrigidos foi feita nova leitura *tutti* de toda a secção. Procedeu-se à leitura integral da peça, mas mais uma vez foram-se verificando os mesmos erros na secção anteriormente trabalhada. Foi feito mais um trabalho de correção nessas zonas críticas, foram dadas algumas indicações de interpretação na restante peça, como sejam, dinâmicas e pronuncia e fez-se uma última passagem integral para que os alunos tivessem a oportunidade de por essas indicações em prática. O que resultou numa interpretação completamente diferente, que os próprios alunos entenderam como melhor.

A aula da professora titular começou com a peça *Risen Lorde* Os principais erros consistiram na manutenção das notas longas que facilmente ficavam com uma curta duração. Também existiram alguns problemas de afinação e colocação de voz, mas após serem chamados à atenção, os alunos depressa superaram os erros. Finalmente foi feita uma leitura de início ao fim.

A última peça a ser trabalhada foi a *All Things Bright and Beautiful*. Nesta peça a professora deparou-se com muito pouca intensidade vocal, isto é, muitos alunos não estavam a cantar. Após algumas chamadas de atenção e pedir para ouvir conjuntos de alunos diferentes para garantir que todos cantassem esse problema foi sendo reduzido. A dificuldade que se seguiu foi a afinação nas notas agudas. Para o efeito, a professora pediu aos alunos que fizessem um movimento (levantando-se) quando tivessem que atingir essa nota a fim de simular o movimento ascendente da voz e garantir uma maior pressão no diafragma. Resolvidos estas questões mais técnicas, a principal dificuldade foi relacionada com o animo dos alunos. Talvez por cansaço estava tudo demasiado igual e até mesmo morto. Para o efeito a professora optou por fazê-los adotar determinadas posições (exemplo: cantar em bicos de pés) para os forçar a utilizar os músculos do diafragma e para que mantivessem o foco na aula.

### **Considerações Finais:**

É necessário desenvolver o ouvido harmónico dos alunos. Estão bastante habituados a conhecer a voz horizontalmente, contudo, quando cantam várias vozes em conjunto, perdem facilmente a sua linha melódica por não diferenciarem as diferentes conjugações das vozes derivadas das mudanças harmónicas.



## 2.3. Terceiro Período

### Sumários

Aula Nº	Função	Data	Sumário
19	Lecionar	12/04/18	Aquecimento vocal. No Man is an Island de Kari Na Pöllänen. Dodi Li de Arr. Doreen Rao.
20	Assistir	19/04/18	Aquecimento vocal. Dodi Li, Arr. Doreen Rao Take me Home, Arr. Don Satter.
21	Assistir	26/04/18	Aquecimento vocal. Dodi Li, Arr. Doreen Rao Take me Home, Arr. Don Satter.
22	Assistir	03/05/18	Aquecimento vocal. Dodi Li, Arr. Doreen Rao. Take me Home, Arr. Don Satter.
23	Assistir	10/05/18	Aquecimento vocal. Take me Home, Arr. Don Satter. Dodi Li, Arr. Doreen Rao.
24	Assistir	17/05/18	Aquecimento vocal. Take me Home, Arr. Don Satter. Dodi Li, Arr. Doreen Rao
25	Assistir	24/05/18	Aquecimento vocal. Take me Home, Arr. Don Satter. Dodi Li, Arr. Doreen Rao.
26	Assistir	07/06/18	Aquecimento vocal. Take me Home, Arr. Don Satter. Dodi Li, Arr. Doreen Rao. Ele e Ela de Carlos Canelhas.

### Plano de Aula nº 19

Data: 12 de Abril de 2018

Duração: 90 minutos.

#### Sumário:

Aquecimento vocal.

*No Man is an Island* de Kari Na Pöllänen.

*Dodi Li*, Arr: Doreen Rao.

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Aquecimento Vocal	Preparar o corpo para a prática vocal	Alongamentos; Exercícios de respiração	5 min.	Piano	Observação Direta
		Entoação de notas por grau conjunto e por harpejos no sentido ascendente e descendente com as vogais	10 min.		
Musicalidade	Trabalhar as noções de agógica e fraseado	Leitura e interpretação da peça <i>No Man is an island</i>	30 min.		
Comunicação com o maestro	Promover a comunicação com o maestro Solidificar as noções Intervalares				
Musicalidade	Entender a dicção das palavras	Primeira Leitura da peça <i>Dodi Li</i>	45 min.		
Comunicação com o maestro	Compreender a peça em aspectos rítmicos e Melódicos				

## Relatório de Observação de Aula nº 19

Data: 12 de Abril de 2018 das 14h15 às 15h45

### Sumário:

Aquecimento vocal

*No Man is an Island* de Kari Na Pöllänen.

*Dodi Li*, Arr. Doreen Rao

### Relato da aula:

Aula teve início com a separação dos alunos por vozes e respectiva disposição na sala. Após estabelecidas as posições, foi feito o aquecimento. Este consistiu em alongamentos, vocalizes com as vogais “u”, “ó” e “i” e com as sílabas “mu” e “nô”, harpejos com diferentes disposições de vogais e a escala de Dó maior, com as variações por terceiras, e exercícios de equilíbrio harmónico, afinação e projeção sonora.

Após o aquecimento, foi feita uma leitura da peça *No Man is an Island* a fim de trabalhar a comunicação com o maestro, uma vez que a peça já tinha sido trabalhada. Após a primeira leitura, foi necessário relembrar alguns pormenores de dinâmica, o que tinha que ver com a comunicação, dicção e de acentuação de certas palavras para realçar as diferenças rítmicas entre vozes. Dadas as indicações foi feita uma última leitura.

O restante tempo da aula foi dedicado à leitura da peça *Dodi Li*. Devido à dificuldade da letra (em albanês) começou-se por ler ritmo e texto palavra a palavra. Após ler todas as palavras da frase era feita a junção, seguida da qual se tentava juntar as notas. Este processo era feito por repetição (o professor faz e os alunos repetem).

Apesar das dificuldades fonéticas os alunos conseguiram montar toda a peça. No final foi feita uma leitura da mesma na íntegra, com algumas falhas de texto na secção final e com algumas notas trocadas em certos pontos. O professor fez então uma contextualização da obra na linguagem, explicando que esta peça é modal e não tonal e cantando o modo eólio (modo em questão) o que possibilitou que o número de notas erradas diminuísse bastante. Foi feita uma última leitura e os alunos foram dispensados.

**Considerações finais:**

Apesar das férias os alunos mantiveram o nível. Neste período deve trabalhar-se a sonoridade, ou seja, tentar fazer com que as vozes ganhem corpo (menos voz de criança – mais “escura”) e as posições das vogais, que apesar da insistência do período anterior ainda está longe do desejável.

Mais uma vez, o facto de se montar uma peça em albanês numa aula mostra que estes alunos mereciam um repertório mais completo e mais erudito.

### 3. Orquestra

#### 3.1. Primeiro Período

##### Sumários

Aula Nº	Função	Data	Sumário
1	Assistir	25/10/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>All of Me</i> de John Stephens and Toby Gab
2	Assistir	15/11/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Independence Day</i> de David Arnold.
3	Assistir	22/11/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Independence Day</i> de David Arnold.
4	Assistir	06/12/17	<i>White Christmas</i> de Irving Berlin. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Independence Day</i> de David Arnold.

## 3.2. Segundo Período

### Sumários

Aula N°	Função	Data	Sumário
5	Assistir	10/01/18	<i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo. <i>Hollidays in Tunisia</i> de Nuno Figueiredo.
6	Lecionar	17/01/18	<i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo. <i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo.
7	Lecionar	24/01/18	<i>Batman</i> de Danny Elfman. <i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo.
	Assistir		<i>Hollidays in Tunisia</i> de Nuno Figueiredo. <i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo.
8	Lecionar	31/01/18	<i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo.
	Assistir		<i>Batman</i> de Danny Elfman.
	Lecionar		<i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo.
9	Assistir	21/02/18	<i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo. <i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo. <i>Batman</i> de Danny Elfman.
10	Lecionar	28/02/18	<i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo.
	Assistir		<i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo. <i>Batman</i> de Danny Elfman.
11	Lecionar	07/03/18	<i>Aquecimento</i> <i>Batman</i> de Danny Elfman. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo. <i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo.
11	Assistir	07/03/18	<i>Aquecimento</i> . <i>Batman</i> de Danny Elfman. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers. <i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo. <i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo.
12	Assistir	14/03/18	<i>Aquecimento</i> . <i>Bear Song</i> de Nuno Figueiredo. <i>The imaginary land</i> de Nuno Figueiredo. <i>Batman</i> de Danny Elfman. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers.

## Plano de Aula nº 6

Data: 17 de Janeiro de 2018

Duração: 90 minutos.

### Sumário:

Aquecimento.

*Bear Song* de Nuno Figueiredo

*The Imaginary Land* de Nuno Figueiredo

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Aquecimento	Trabalhar a comunicação como maestro	Escala de Sib Maior - uma nota por compasso (vários compassos diferentes)	10 min.	Estante Partituras Batuta	Observação Direta
Musicalidade	Trabalhar a comunicação como maestro	Interpretar a peça <i>Bear Song</i>	50 min.		
Afinação	Trabalhar musicalidade, afinação e espírito de grupo				
Espírito de Grupo					
Comunicação com o Maestro	Trabalhar a comunicação como maestro	Interpretar a peça <i>The Imaginary Land</i>	30 min.		
	Trabalhar musicalidade, afinação e espírito de grupo				

## Relatório de Observação de Aula nº 6

Data: 17 de Janeiro de 2018 das 17h45 às 19h15

### Sumário:

*Bear Song* de Nuno Figueiredo.

*The Imaginary Land* de Nuno Figueiredo.

### Relato da aula:

A aula em questão, da inteira responsabilidade do professor estagiário, começou com algum atraso devido à falta de partituras de alguns alunos e ainda pelo facto de algumas

partes não estarem no tom correspondente aos instrumentos a que se destinavam. Após esses acertos, procedeu-se à afinação e a um exercício de aquecimento. Uma vez que um dos problemas mais recorrentes destes alunos tem sido a falta de atenção ao maestro, optou-se por tocar uma escala de Si bemol maior em que cada nota teria a duração de um compasso. A fim de forçar os alunos a estar atentos, o professor estagiário ia alterando o número de tempos e subdivisões de cada compasso, tornando o valor de cada nota distinto.

Terminado o aquecimento foi feita a primeira leitura da peça *Bear Song* de Nuno Figueiredo. Como era previsível, os alunos tiveram dificuldades de afinação na melodia (uma vez que se encontra escrita numa escala de tons inteiros), nas dinâmicas (existem muitas alterações súbitas), nas entradas sucessivas e na leitura rítmica. A fim de colmatar estas dificuldades, o professor estagiário optou por juntar primeiro algumas partes que tocassem em uníssono ou que de alguma forma se completassem (exemplo: parte A e B nos primeiros 6 compassos, parte B e D e parte A e E nos 6 seguintes). Este processo foi seguido secção a secção até ao fim da peça. Após a leitura parcial da peça como acima descrito, foram trabalhados alguns pontos críticos como os contratempos dos violoncelos (parte E), as entradas sucessivas do compasso 23 ao 25 juntamente com as acentuações dos instrumentos harmónicos (parte C – piano e acordeão) e a organização rítmica dos dois compassos finais. Depois de trabalhados todos estes pormenores, passou-se à leitura integral da peça que foi interrompida duas vezes devido a questões rítmicas da parte E. As dificuldades foram trabalhadas de novo, e quando se obteve uma passagem conjunta pela secção em causa foi feita uma nova leitura de início ao fim. Terminada a peça, foram dadas algumas indicações sobre as frases a estudar com mais atenção e passou-se à peça seguinte.

A peça que se seguiu foi a *The imaginary Land* de Nuno Figueiredo. No caso desta peça, que já havia sido trabalhada na semana anterior pelo professor titular, as dificuldades previstas eram as entradas sucessivas, as alterações de compasso e a polirritmia da secção final. No entanto, apesar de já ter sido trabalhada, poucos alunos conseguiam tocar as frases mais simples, mesmo sendo muito mais simples do que a peça anterior no que toca às escalas utilizadas. Como tal, foi necessária uma leitura semelhante à peça anterior sendo que o tempo restante de aula foi apenas suficiente para ver a peça por secções (frases/mudanças de textura) até ao final e fazer uma leitura de início ao fim.

### **Considerações Finais:**

Os principais problemas encontrados nesta aula foram a falta de disciplina, sobretudo no naipe de saxofones que aproveitavam todas as oportunidades para destabilizar, a leitura e acima de tudo a grande falta de estudo e interesse, uma vez que as peças foram entregues na aula anterior (semana passada) e mesmo assim, além de não as estudarem, muitos alunos não tinham as partes. Também se nota alguma incapacidade de ouvir a sonoridade geral da orquestra e de se preocuparem em contribuir para um resultado final.

### 3.3. Terceiro Período

#### Sumários

Aula N°	Função	Data	Sumário
13	Assistir	11/04/18	Hunger Games Theme, Arr. Ana Trindade. Independence Day de David Arnold.
14	Assistir	18/04/18	Love Song de Nuno Figueiredo. The Color of My Love de Nuno Figueiredo. Mi Primer Tango de Nuno Figueiredo.
15	Lecionar	02/05/18	Aquecimento. <i>Mi Primer Tango de Nuno Figueiredo.</i>
	Assistir		<i>The Color of My Love de Nuno Figueiredo.</i>
16	Assistir	09/05/18	Aquecimento. Hunger Games Theme, Arr. Ana Trindade. <i>The Color of My Love de Nuno Figueiredo.</i> Independence Day de David Arnold. <i>Game of Thrones</i> , Arr. Frank Bernaers.
17	Assistir	16/05/18	<i>The Color of My Love de Nuno Figueiredo.</i> Mi Primer Tango de Nuno Figueiredo. Batman de Danny Elfman. Hunger Games Theme, Arr. Ana Trindade.
18	Assistir	23/05/18	Aquecimento. Hunger Games Theme, Arr. Ana Trindade. <i>The Color of My Love de Nuno Figueiredo.</i> <i>Mi Primer Tango de Nuno Figueiredo.</i>
19	Lecionar	06/06/18	Aquecimento. Ele e Ela de Carlos Canelhas.
20	Assistir	13/06/18	Aquecimento. Ele e Ela de Carlos Canelhas. Hunger Games Theme, Arr. Ana Trindade. <i>Mi Primer Tango - Nuno Figueiredo.</i>

#### Plano de Aula n° 15

Data: 02 de Maio de 2018

Duração: 30 minutos.

#### Sumário:

Aquecimento.

*Mi Primer Tango de Nuno Figueiredo.*

Conteúdos	Objetivos	Atividades	Duração	Recursos	Avaliação
Aquecimento	Preparar o corpo e instrumento	Escala de Dó maior com semibreves	5 min.		
Musicalidade Comunicação com o maestro	Trabalhar as noções de agógica e fraseado Promover a comunicação com o maestro Solidificar as noções Intervalares	Leitura e interpretação da peça <i>Mi Primer Tango</i>	25 min.	Partituras	Observação Direta

## Relatório de Observação de Aula nº 15

Data: 2 de Maio de 2018 das 17h45 às 19h15

### Sumário:

Aquecimento.

*Mi Primer Tango* de Nuno Figueiredo.

*The Color of My Love* de Nuno Figueiredo.

### Relato da aula:

A aula teve início com a afinação monitorada pelo professor estagiário que teve de retificar praticamente todos os instrumentos. Após a afinação foi feito um aquecimento na escala de Dó maior de efeito real.

A primeira peça a ser trabalhada foi *Mi Primer Tango*. Antes de tentar uma leitura na íntegra, o estagiário fez a leitura de alguns pontos críticos com os alunos, nomeadamente a secção da repetição em que as partes A e B têm um pequeno diálogo. Como previsto, não foi fácil conseguir o equilíbrio, pois os alunos que tocam a parte A são muito mais experientes e estão em muito maior número. Também nesta secção existe uma dificuldade de equilíbrio, uma vez que trompetes e saxofones tocam a parte D que não deve sobressair tanto numa primeira fase.

Depois de várias tentativas foi conseguido algum equilíbrio. Seguidamente foi feita uma leitura com a parte C (piano e acordeão) que tinha alguma dificuldade técnica. Depois de ajudar os alunos a suprir essas dificuldades foi feita uma leitura com todos da secção em causa (a secção final). Finalmente foi feita uma leitura da peça na íntegra para que os alunos pudessem compreender a estrutura da peça, que tinha algumas repetições e saltos.



Terminada a leitura, foram dadas indicações na esperança que os alunos trabalhem a peça durante a semana individualmente

A aula do professor titular começou com a peça *The Color of My Love*. Foi tentada uma leitura de início, mas foi necessário interromper logo nas primeiras notas. Foi feita uma explicação sobre como funciona o carácter da peça e o professor frisou que estava a repetir coisas que já tinham sido ditas pelo estagiário, pelo que os alunos já não deviam cometer esses erros.

Foi tentada uma nova leitura que, embora tenha sido mais longa, teve de ser interrompida devido ao excesso de pressão sonora dos saxofones. Continuou-se a leitura do ponto onde tinha sido interrompida até ao final. Infelizmente a afinação foi caindo e o último acorde estava completamente inaudível. O professor pediu o acorde voz a voz ajudando na afinação e retomou os últimos compassos, desta vez obtendo alguma afinação.

#### **Considerações finais:**

O trabalho de afinação levado a cabo pelo professor titular, na última peça, foi bastante útil e teve alguns resultados positivos de imediato. Parece óbvio que o maior problema dos alunos é não saber como deve soar a nota que têm escrita, o que é ainda mais perigoso nas cordas devido à maior probabilidade de desafinação. Este problema vem claramente da falta de estudo que faz com que os alunos não conheçam a sua parte.



## **XI. Reflexão Sobre o Mestrado e a Prática de Ensino Supervisionada**

### **1. Mestrado em Ensino da Música - Formação Musical e Música de Conjunto**

No que diz respeito ao mestrado em ensino que impulsionou este relatório, deve ser feita uma reflexão relativamente a alguns factores, nomeadamente sobre o plano curricular, a utilidade das unidades curriculares, a forma como os conteúdos são passados e a utilidade dos mesmos na prática supervisionada.

Começando pelo plano curricular, as unidades curriculares podem ser organizadas em quatro grupos. O primeiro, composto apenas por uma unidade curricular (Organização Educativa e Desenvolvimento Curricular), tem o objetivo de colocar os mestrandos a par do funcionamento das instituições de ensino, possibilitando alguma compreensão sobre a forma como o sistema de ensino está organizado desde os alunos até ao ministro da educação, passando por professores, diretores pedagógicos, associações de pais, etc., e também dar a conhecer o pensamento de pedagogos sobre os tipos de abordagem ao ensino. Este último ponto forneceu aos mestrandos a capacidade de adaptar o seu modo de operar com os alunos ao tipo de abordagem metodológica com a qual mais se identifica. Esta unidade curricular faz parte do curso por apenas um semestre.

Apesar de ser uma unidade curricular com um dos melhores professores do mestrado em causa, foi sem dúvida a que mais dificultou a adaptação à prática supervisionada. Sobretudo no que diz respeito às avaliações no segundo ciclo que, como foi aprendido na unidade curricular citada devia ser qualitativa e não quantitativa. No entanto, o Conservatório Regional de Coimbra promove uma avaliação quantitativa o que, para alunos com as idades correspondentes e neste de nível de ensino (básico) não é o previsto.

O segundo grupo é composto pelas disciplinas de pedagogia psico-didática e sócio-didática. Fazem parte destes grupos as disciplinas de Teorias do Desenvolvimento Pessoal e Social, Análise Social da Educação, Psicologia da Aprendizagem e Necessidades Educativas Especiais.

No que diz respeito à unidade curricular de TDPS, esta abordou o ensino sob o ponto de vista da psicologia. Foram analisados trabalhos de estudiosos da área da psicologia no que respeita à psique-análise e ao estudo da perceção humana, e os trabalhos finais da unidade curricular foram de acordo com a linha de pensamento em causa. Este trabalho foi continuado no segundo semestre na unidade curricular de PA.

A unidade curricular de ASE tinha em vista uma visão das instituições de ensino como instituições sociais, alertando para a necessidade de professores atentos aos seus alunos e às suas dificuldades não pedagógicas. Nomeadamente a possíveis problemas familiares ou sociais diversos que possam prejudicar a aprendizagem e a inclusão no meio escolar. Uma das conclusões que a unidade curricular proporcionou à generalidade da turma foi que, por si só, os estabelecimentos de ensino são estabelecimentos que, por definição, são de exclusão social. Cabe aos professores e funcionários contribuir para que essa característica seja disfarçada ou, preferencialmente, eliminada.

Pegando no assunto da exclusão social nos estabelecimentos de ensino, a unidade curricular de NEE veio trazer aos mestrandos o contacto com algumas formas e teorias para a abordagem do ensino com alunos com necessidades educativas especiais. Nas aulas aconteciam frequentemente debates sobre qual a melhor forma de lidar com determinadas situações, sendo que, na maioria dos casos, a solução passava sempre pela integração e não pelo tratamento diferenciado que pode, à partida, parecer mais lógico.

O grupo que se segue é o grupo das didáticas da música. Neste encontramos a unidade curricular de Didática da Música (um semestre) e as Didáticas da Formação Musical e da Música de Conjunto (dois semestres cada). Nestas unidades curriculares foram estudados os pedagogos e as respetivas teorias da aprendizagem musical. Infelizmente, apesar das aparentes diferenças de objetivos que os nomes inspiram, estas acabaram por ser bastante repetitivas, o que se agravou devido ao facto de DFM e DMC serem dadas em conjunto com os alunos de instrumento, ou seja, não se pode dizer que tenha havido de facto uma abordagem à Didática da Formação Musical, uma vez que estas aulas acabavam sempre por ser focadas na prática instrumental.

Por fim, o último grupo consiste nas disciplinas práticas de Coletivo e Formação Musical, sendo que, na primeira, os mestrandos tinham aulas relativamente livres, onde cada um tinha de ensaiar uma ou mais peças com os restantes elementos. Essas peças foram trabalhadas em aula e apresentadas em concertos. No que diz respeito à unidade curricular de Formação Musical, esta consistiu em aulas de formação musical, onde os alunos tinham de cantar e escrever as melodias trabalhadas.

Feita a descrição das unidades curriculares do mestrado em Ensino da Música, opção Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, pode assumir-se que, no que diz respeito à organização e aos objetivos do seu plano curricular, se trata de um mestrado bastante completo e através do qual os alunos saem preparados para a vida docente. No entanto, falando da prática do curso podem ser apresentadas algumas sugestões de melhoria.

Como já referido, as unidades curriculares do plano curricular do mestrado são todas essenciais para um profissional de ensino. No entanto, a forma de organização das mesmas podia fornecer aos mestrandos ainda mais e melhores conteúdos.

Um dos problemas prende-se diretamente com as disciplinas de didáticas. Estas acabaram por ser uma repetição da primeira (Didática da Música), cingindo-se ao estudo dos pedagogos e a discussões sobre os mesmos. É sem dúvida uma mais valia para os mestrandos conhecer bem as teorias da aprendizagem musical dos diferentes pedagogos, mas estar repetidamente a tecer opiniões sobre a mesma teoria do mesmo pedagogo torna-se repetitivo e contraproducente. Talvez estas aulas pudessem ser aproveitadas para os alunos experimentarem colocar em prática essas mesmas teorias com aulas simuladas onde tivessem de cumprir planos de aulas e afins, ficando, deste modo, melhor preparados para a prática supervisionada.

Pegando na questão da preparação para a prática de ensino supervisionada, é importante referir que, com exceção das unidades curriculares de DFM e DMC (contrariamente ao que seria de esperar), foram feitos planos de aula em todas as unidades curriculares não práticas. No entanto, não existiu qualquer espaço para a colocação desses planos em prática para os alunos entenderem se a forma como os planos foram delineados funciona ou não (apenas na

unidade curricular de DM foi feita uma simulação de aula em grupo). Creio que as unidades curriculares práticas (Coletivo e Formação Musical) deviam ter tido espaço para a prática de ensino, onde os alunos pudessem experimentar simular aulas aos colegas com supervisão do professor preparando-se assim melhor para o estágio que devem realizar.

## 2. Prática de Ensino Supervisionada

A prática de ensino supervisionada descrita neste relatório começou com algum atraso e num conservatório diferente do pretendido, uma vez que os responsáveis da ESART não entraram atempadamente em contacto com o Conservatório de Coimbra. Ainda assim, mesmo com o facto do ano letivo já ter arrancado há algum tempo, o Conservatório Regional de Coimbra acabou por aceitar o estagiário.

A prática supervisionada teve início no dia 28 de Setembro de 2017 com orientação do professor Alexei Iria. Esta ocorreu nas disciplinas de Formação Musical (2º grau) e Ensemble Vocal. Contudo, a título individual, o estagiário participou também nas aulas de Orquestra.

Durante o estágio foi notória a falta da preparação anteriormente citada, uma vez que, os primeiros planos de aula falharam no quesito tempo (o que de certo modo foi agravado devido ao facto de não conhecer as capacidades da turma). Apesar disso, com o tempo, as aulas começaram a decorrer com mais normalidade e tiveram um resultado bastante positivo.

A prática supervisionada trouxe à tona uma outra questão que se prende, desta vez, com a licenciatura. Durante o estágio, em aulas de Ensemble vocal, o estagiário deparou-se algumas vezes com situações que não foi capaz de resolver, tendo de pedir ajuda à professora titular, devido à falta de conhecimento de prática vocal. Esta situação foi certamente causada pelo facto das unidades curriculares de Coro (três anos) e de Direção Coral (dois semestres) serem por estágios semanais (3 por ano no caso do Coro e um por semestre no caso da Direção Coral) e voltados para o repertório e respetivo concerto final e não para a prática e técnica vocal. Seria de esperar que no ensino superior se trabalhasse a técnica e como atingir determinados objetivos técnicos e práticos, uma vez que, para ler repertório não é necessário estar no ensino superior, basta entrar para qualquer coro dos que se encontram espalhados pelo país.

À parte dos problemas apresentados, a prática de ensino supervisionada foi bastante enriquecedora, proporcionando a possibilidade de trabalhar com alunos com diferentes *backgrounds* e com dificuldades distintas e em turmas relativamente reduzidas, o que deu espaço para alguma experimentação a fim de entender os resultados de certas condutas. Nomeadamente, foi possível testar alguns dos conceitos pedagógicos a abordar na segunda parte deste relatório, nomeadamente a utilização de repertório para a preparação das aulas.

Um fator interessante a considerar é que, a meio do ano letivo, perante a necessidade de contratar um professor de substituição, o Conservatório Regional de Coimbra, optou por contratar o estagiário que lecionou ao primeiro grau de Formação Musical durante cerca de dois meses no segundo período.



## **Parte 2 - Livro de Materiais Pedagógicos Para o 1º Grau de Formação Musical**

---





## I. Questões de Investigação e Objetivos

Toda a investigação requer a identificação de um problema que, no caso, influencia a escolha de um tema e a identificação de objetivos. Face ao problema e objetivos há que seleccionar a metodologia a aplicar, que por sua vez ditará como será feita a recolha de dados, que instrumentos utilizar para o efeito e também a análise e interpretação da informação recolhida.

Para ser bem sucedida e finalizada os resultados da investigação devem ser expostos através de um relatório escrito, no qual será contemplada a descrição do problema que instigou a investigação e a resposta à questão ou questões de investigação (Barbosa, 2012).

*A natureza essencialmente prática da resolução dos problemas de uma investigação-acção torna este tipo de abordagem atraente para os investigadores profissionais que tenham identificado um problema no discurso do seu trabalho, que queira investigá-lo e, se possível, aperfeiçoar a sua acção. (Bell, 1993, p. 22).*

### 1. Identificação do Problema

O problema que motivou a presente investigação teve origem numa série de acontecimentos concretos, nomeadamente a observação direta e percepção de algumas dificuldades de alunos em diferentes instituições que também frequentam conservatórios na leitura rítmica, leitura de claves e na sua falta de interesse na disciplina de formação musical por pensarem na mesma apenas como uma disciplina teórica que nada tem a ver com a prática musical. Além disso, muitos queixavam-se que os professores não os motivavam e que não conseguiam compreender as suas explicações, principalmente no que toca às claves e duração das figuras rítmicas. Sempre que eram questionados sobre a utilização de música nas aulas de formação musical diziam ser inexistente.

A observação destes casos concretos levou a uma série de questões:

*\_Não seria vantajoso que a leitura rítmica fosse aprendida de acordo com a proporção entre figuras, permitindo aos alunos uma maior facilidade na alteração da unidade de tempo face a ritmos mais complexos?*

*\_Será que a aprendizagem das várias claves em simultâneo não seria mais vantajosa do que a leitura por relatividade em relação à clave de sol (o que obriga a um maior número de operações de raciocínio)?*

*\_Não será a função da Formação Musical, sobretudo nos primeiros anos do ensino básico, garantir a ligação entre os conceitos aprendidos com o repertório erudito, assim como munir os alunos dos conhecimentos e capacidades analíticas e da cultura musical necessárias para os compreender?*

*\_Não será indispensável a utilização e audição de peças do repertório erudito essencial para o desenvolvimento do aluno enquanto músico e para a compreensão dos conteúdos abordados na disciplina em questão?*

*\_Será possível a criação de um manual de formação musical com uma proposta educativa com base no repertório e na aprendizagem geral daquilo que a disciplina de formação musical do primeiro grau do ensino básico especializado se propõe proporcionar?*

## **2. Objetivos**

A fim de responder às questões colocadas no tópico anterior, este trabalho de investigação reger-se-á por uma série de objetivos separados em duas categorias, os objetivos gerais e os objetivos específicos.

### **2.1. Objetivos Gerais**

\_Analisar livros e manuais que possam ser considerados úteis para o ensino da disciplina de formação musical tanto no sentido dos manuais escolares como no âmbito de livros complementares aos mesmos.

\_Recolher informação junto da comunidade musical sobre a forma como a disciplina de formação musical é vista por alunos e professores e sobre os pontos que devem ser mantidos e melhorados.

\_Criar um livro de materiais pedagógicos para o 1º grau da disciplina de formação musical do ensino básico e artístico.

### **2.2. Objetivos Específicos**

\_Analisar as indicações programáticas de Formação Musical do 1º Grau de Formação Musical.

\_Elaborar uma análise crítica aos manuais e livros citados nos objetivos gerais.

\_Refletir sobre metodologias de ensino e aprendizagem em Formação Musical.

\_Selecionar objetivos.

\_Escolher conteúdos.

\_Estruturar atividades (prática, consolidação e restabelecimento).

## II. Revisão da Literatura

### 1. Pedagogia da Música

Para a criação de um livro de formação musical é necessário, em primeiro lugar, conhecer, compreender e refletir sobre o trabalho dos pedagogos que estudaram os assuntos do ensino da música, nomeadamente a área em questão. Deste modo, serão apresentadas as considerações de alguns pedagogos a fim de entender algumas discussões ligadas com a aprendizagem musical que possam de alguma forma ser incluídas de modo a enriquecer o livro citado.

As teorias da aprendizagem musical a considerar são as de Edgar Willems, Edwin Gordon e Keith Swanwick.

#### 1.1. Edgar Willems

Sobre o método Willems, pode dizer-se que possui três objetivos musicais, dois objetivos humanos e três objetivos sociais.

Deste modo, os objetivos musicais são:

\_Despertar o amor e a paixão pela música, primeiro como uma linguagem, mas sempre como uma arte e uma ciência que deve ser praticada alegre e diariamente.

\_Estabelecer as bases da arte musical desenvolvendo a audição e o sentido rítmico. Este último, precedendo e preparando a prática do solfejo, sendo basicamente o que denominamos hoje por Formação Musical. Este ponto inclui também o instrumento e as outras disciplinas musicais como História da Música, Análise Musical, etc..

\_Cultivar a abertura à linguagem e à arte musical de diferentes épocas e de diversas culturas.

Listados os objetivos musicais, seguem os objetivos humanos:

\_Estimular todas as faculdades sensório-motoras, afectivas, mentais e intuitivas de modo a desenvolver cada uma delas.

\_Fortalecer as faculdades anteriores e harmonizá-las entre si.

Por sua vez, os objetivos sociais são:

\_Destinar este processo pedagógico a todos os seres humanos independentemente dos seus dons iniciais, idade, cultura, nacionalidade ou etnia.

\_Aproveitar situações de trabalho de grupo para as riquezas e exigências do encontro com o outro, nomeadamente no âmbito da audição, expressão individual e comunicação.

\_Favorecer a continuidade desta atividade no meio sociocultural.

De acordo com Edgar Willems (1970 e 2011), as primeiras manifestações musicais de uma criança estão relacionadas com o seu meio familiar, que é determinante para o despertar do seu sentido rítmico e auditivo. Apenas por volta dos três anos o trabalho de um professor faz sentido.

O autor afirma que o primeiro elemento da música é o ritmo, sendo considerado o primeiro dom musical, que deve consistir um ponto de partida nos esforços pedagógicos,

fazendo corresponder o som aos movimentos corporais. A altura, por sua vez, deve unir-se ao som através do canto, dando origem à melodia que é uma consequência desta união.

Willems (1976) alerta também para a necessidade de desconfiar de resultados superficiais, sobretudo no que diz respeito à prática instrumental, que, muitas vezes, é separada da musicalidade, levando os alunos a incorrer em práticas que não compreendem, o que, a médio prazo, fará com que a sua aprendizagem se torne deficitária.

A teoria deste autor é também caracterizada pela visão do mesmo sobre o papel da música da vida, criando uma correspondência da música com o ser humano e com os “reinos” mineral, vegetal, animal, humano e supra-humano, partindo de conceitos do particular para o geral.

Como podemos observar no quadro nº 10, o som é associado à matéria e ao reino mineral, o ritmo à fisiologia e ao reino vegetal, a melodia à afetividade e ao reino animal, enquanto a harmonia é mental e se associa ao reino humano e a arte é supra-mental e se associa ao reino supra-humano.

**Quadro nº 10 - Relação entre os polos material e espiritual com a música.**

Música	Som	Ritmo	Melodia	Harmonia	Arte
Ser Humano	Matéria	Fisiologia	Afectividade	Mental	Supra-Mental
Reinos	Mineral	Vegetal	Animal	Humano	Supra-Humano

Deste modo, pode dizer-se que o objetivo do indivíduo deve ser compreender a arte, passando por todos os estádios anteriores, começando pelo som e pela sua organização em ritmo que, tal como acima já se encontra mencionado, é, segundo Willems, o primeiro elemento musical com o qual um indivíduo entra em contacto (Willems, 1968).

## 1.2. Edwin Gordon

Segundo Gordon (2000), a aprendizagem musical deve ser feita da forma mais natural possível. Deste modo, o autor compara a aprendizagem musical com a aprendizagem da linguagem, dizendo que esta é realizada de acordo com um processo por quatro fases.

A primeira fase seria então a fase da escuta<sup>7</sup>, na qual o indivíduo escuta tudo o que o rodeia, ouvindo as pessoas a falar. Este processo começa desde o nascimento, talvez até antes. Ao ser rodeado pelos sons da linguagem, o indivíduo começa a atribuir-lhes significados, passando a familiarizar-se com a linguagem em si.

A segunda fase é aquela em que, mesmo com uma compreensão limitada, o indivíduo começa não só a imitar algumas palavras como algumas frases.

<sup>7</sup> O termo não é utilizado por Gordon. No entanto foi acrescentado para facilitar o contexto.

A terceira fase exige já alguma compreensão do idioma, pois trata-se da fase em que o indivíduo começa a pensar através da língua. Nesta fase, além das palavras e as próprias frases comecem a ter significado, começa a ganhar experiência com a própria linguagem.

A quarta fase é a fase em que o domínio da língua já permite que o indivíduo improvise. Ou seja, o indivíduo já não se limita a compreender e utilizar as frases que escuta ou escutou, mas começa a criar as suas próprias frases, organizando-as de acordo com a sua lógica de pensamento. É a partir desta fase que o indivíduo começa a ser capaz de manter conversas.

O autor acrescenta ainda que são necessários anos de prática e desenvolvimento da capacidade de pensar e falar até o indivíduo ganhar o domínio suficiente, da linguagem, para começar a ler e a escrever. Ou seja, para aprender a ler, é necessária toda a experiência adquirida nas fases acima descritas, isto é, ouvir, imitar, pensar e improvisar.

Apenas após alguma desenvoltura da leitura o indivíduo começa a dominar a escrita, sendo que, o modo de raciocínio é muito similar a tudo o resto, isto é, é necessário observar como a escrita é feita enquanto se lê para poder também copiar e depois improvisar na escrita (Gordon, 2000).

Transpondo tudo isto para a música, pode afirmar-se que a aprendizagem da linguagem musical deve começar com a escuta, ou seja, o indivíduo deve ouvir música, para depois poder imitar alguns sons, atribuir-lhes significados e compreendê-los e finalmente improvisar. Apenas passadas todas estas fases o indivíduo está pronto para começar com a leitura e, mais tarde, a escrita musical.

A teoria da aprendizagem de Gordon (2000) vai muito além do que se encontra exposto acima, como o exemplo da utilização de instrumentos para as segunda e quarta fases. No entanto, estas questões são tratadas sobretudo na iniciação musical e não têm um propósito específico para a formação musical, havendo uma componente instrumental muito forte, que pode ou não ser incorporada para a disciplina em causa.

Uma vez que o livro resultante deste processo investigativo será para o primeiro grau do ensino básico e é sabido que muitos dos alunos que poderão ser beneficiados por ele poderão não ter tido acesso à iniciação musical, é importante a inclusão destes conceitos mesmo que de forma dissimulada.

### **1.3. Keith Swanwick**

No que diz respeito a Keith Swanwick, este tem uma definição de como deve ser o perfil do educador. Swanwick (1994), afirma que, embora o professor não precise de ser um músico de concerto, este, deve tocar algum instrumento a fim de conseguir alguma facilidade em exemplificar e compreender certas dúvidas. Esta opinião não é de estranhar uma vez que, o próprio Swanwick tinha um alargado leque de capacidades dentro da música, tendo estudado trombone, piano, órgão, composição e regência (Lambert, n. d.). Para Swanwick a música deve ser aprendida e ensinada musicalmente, pelo que, só alguém que entenda a música e a domine de varias formas e o mais abrangentemente possível será capaz de se tornar um bom professor.

A teoria da aprendizagem musical de Swanwick tem alguns traços em comum com as acima descritas. À semelhança dos pedagogos anteriores, também este coloca a aprendizagem musical por estádios etários e de acordo com o desenvolvimento do indivíduo.

No entanto, diferente dos anteriores, este propõe um ponto de vista mais relacionado com a psicologia, nomeadamente com os estádios de desenvolvimento humano de Piaget (Caregnato, 2013).

A ideologia deste pedagogo assenta em três pontos, segundo os quais o pedagogo deve:

\_ Preocupar-se com a capacidade da criança de entender o que é proposto.

\_ Observar o que ela traz de sua realidade, as coisas com que também pode contribuir.

\_ Tornar o ensino fluente, como se fosse uma conversa entre estudantes e professor, o que se faz muito mais demonstrando os sons do que com o uso de notações musicais.

De acordo com as idades dos alunos, referenciando os estádios de desenvolvimento cognitivo de Piaget (Marchand, 2001) e baseado na observação de composições de quarenta e oito alunos dos três aos quinze anos, Swanwick declara a existência de quatro níveis.

O primeiro nível é o nível material. Este situa crianças dos zero aos quatro anos de idade. No entanto, este nível encontra-se dividido em duas partes: a sensorial e a manipulativa.

O segundo nível é assim a expressão que contempla crianças dos cinco aos nove anos de idade e também se divide em dois níveis: o pessoal e vernacular.

A forma, terceiro nível, está dividido em duas partes: a parte idiomática e a parte especulativa. Neste nível deverão estar situadas crianças dos dez aos quinze anos de idade.

Por fim, o valor encontra-se também dividido em duas partes: a simbólica e a expectativa. Este nível diz respeito a alunos de quinze anos ou mais (Neto, 2009).

Partindo do esquema de níveis acima apresentado, Swanwick, propõe o processo de aprendizagem CLASP<sup>8</sup>. Este processo propõe três atividades principais: compor, ouvir e tocar (composition; audition; performance) que devem ser complementadas com estudo de literatura (literature studies) e a aquisição de habilidades (Skill acquisition).

Deste modo, os conteúdos devem ser trabalhados de forma integrada e vinculada de modo a que os elementos da sigla sejam todos equilibrados (Swanwick, 1994).

Swanwick prioriza a experimentação livre de materiais sonoros (tanto com instrumentos como com objetos ou partes do corpo). O aluno deve também ser estimulado com a música no seu quotidiano de acordo com a sua cultura, o que não implica limitar o repertório, mas sim complementar (Caregnato, 2013).

## 2. Considerações

Colocando os pedagogos anteriormente abordados cronologicamente, pode perceber-se uma certa continuidade nas suas ordens de ideias. Não é difícil entender a complementaridade destas teorias da aprendizagem musical. No entanto, essa complementaridade e aparente continuidade entre os ideais demonstrados pelos pedagogos citados não significa que a última teoria em termos cronológicos seja mais ou menos completa do que as anteriores, sendo que este trabalho procura inspiração em todas elas, sendo que, serão tidas em conta todas as questões de corroboração aqui presentes.

---

<sup>8</sup> C - Composition; L - Literature Studies; A - Audition; S - Skill Acquisition; P - Performance.

Na análise da apresentação destes autores, não podemos deixar de reparar que Willems deixou um legado seguido por Gordon, mais que não seja pela ordem com que as matérias devem ser aprendidas e as fases da aprendizagem musical comparativamente à aprendizagem linguística. Também os níveis de Swanwic, embora mais inspirado pelo ponto de vista de Piaget, têm algumas parecenças com o quadro de Relação entre os polos material e espiritual com a música de Willems.





### **III. Metodologia**

#### **1. Seleção das Metodologias**

A seleção da metodologia é um fator importantíssimo para a obtenção dos objetivos a que um determinado estudo se propõe. Segundo Yin (2009), esta escolha deve, por isso, assentar em três aspetos:

- \_O tipo de questões de investigação formuladas.
- \_O grau de controlo que o investigador exerce sobre os acontecimentos.
- \_O grau de contemporaneidade em relação aos acontecimentos históricos.

No caso do presente trabalho de investigação, serão utilizadas duas metodologias.

Uma delas é o estudo de caso pois como refere Bell (1993) reiterado por Stake (1999), não se limita ao estudo de casos individuais, permitindo uma aprendizagem generalizada, mas que também compreende as particularidades de um caso específico. Esta será a metodologia utilizada na análise de manuais e livros existentes.

Para a recolha de dados recorrer-se-á a inquéritos, uma vez que interessa saber a opinião da comunidade musical sobre as questões relacionadas com o ensino da formação musical. Esta é talvez a metodologia com maior espaço para erros, uma vez que as questões a colocar têm de significar o mesmo para todos os inquiridos e ser colocadas sempre nas mesmas circunstâncias (Bell, 1993).

#### **2. Emprego Metodológico**

Como já referido a presente investigação terá dois focos principais. A análise de livros e manuais considerados de interesse para a aprendizagem da formação musical e o emprego de um questionário a fim de recolher o máximo de informações possíveis sobre a forma como a comunidade musical considera que deve ser o funcionamento da disciplina de formação musical.

No que diz respeito à análise de manuais da disciplina e de livros de teoria ou exercícios, foi criado um quadro de avaliação com o objetivo de avaliar qualitativamente os manuais estudados a fim de compreender as suas valências para o ensino e utilizar os seus pontos mais fortes na construção do manual de formação musical proposto. Este quadro será também utilizado para estudar alguns livros de exercícios e solfejo considerados de referência.

Quadro nº 11 - Quadro de avaliação de livros ou manuais<sup>9</sup>.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais						
Identificação do Livro ou Manual						
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
Categorias		1	2	3	4	5
Rigor científico, linguístico e conceptual						
Adequação ao desenvolvimento de competências						
Conformidade com os objetivos curriculares						
Qualidade pedagógica face ao:	Método					
	Organização					
	Informação					
	Comunicação					
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>						

Quanto ao inquérito (Anexo 3), este foi redigido com o objetivo de questionar alunos, ex-alunos e professores do ensino artístico especializado sobre o funcionamento da disciplina de formação musical segundo a sua experiência e sobre a forma de como consideram que devia funcionar de acordo com os seus ideais.

A construção dos inquéritos teve três fases: uma de caracterização dos inquiridos, uma de análise de opinião e uma de levantamento de opinião.

A primeira fase foi realizada em três situações ao longo dos inquéritos a fim de especificar elementos dentro de um grupo. A primeira para separar os professores dos alunos, a segunda para separar os professores de formação musical dos restantes professores e a terceira para separar os inquiridos que só utilizam leitura a clave de sol dos restantes.

A segunda fase serve para levantar a opinião dos inquiridos face à situação atual do ensino da formação musical. Por sua vez, a terceira e última fase busca perceber quais as sugestões que os inquiridos gostariam de dar para tornar a formação musical numa disciplina mais interessante e de modo a obter melhores resultados.

As respostas foram obtidas por via de questionário Google.

A construção dos inquéritos foi feita com base nos quadros número 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 e 22.

<sup>9</sup> Apesar das diferenças este quadro foi baseado num outro quadro de análise de manuais de Ventura (2014).

**Quadro nº 12 - Questões para todos os inquiridos.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Idade. Sexo. Qual a relação com o ensino da música? (professor ou aluno/ex-aluno) Em que instituição leciona ou é aluno?

**Quadro nº 13 - Questões para Alunos/ex-alunos.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Qual o grau de formação musical que frequenta ou frequentou? A escrita para o seu instrumento utiliza alguma clave além da de sol na segunda linha?
Avaliação da disciplina	Como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior.

**Quadro nº 14 - Questões para Alunos/ex-alunos que só leem em clave de sol na segunda linha.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Qual a clave ou claves que tem que dominar para a leitura de peças para o seu instrumento?
Avaliação da disciplina	Tendo em conta a leitura musical como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior. Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 15 - Questões para Alunos/ex-alunos que necessitem de ler em outras claves.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Avaliação da disciplina	Tendo em conta a leitura musical como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior. Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 16 - Questões para todos os Professores.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Que disciplina leciona? Toca ou leciona algum instrumento cuja leitura utilize claves além da de sol na segunda linha?
Avaliação da disciplina	Como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior.

**Quadro nº 17** - Questões para Professores (não de Formação Musical) que só utilizam leitura na clave de sol na segunda linha.

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Avaliação da disciplina	Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 18** - Questões para Professores (não de Formação Musical) que utilizam leitura em várias claves nos instrumentos que lecionam.

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Qual a clave ou claves que tem que dominar para a leitura de peças para o seu instrumento?
Avaliação da disciplina	Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior. Tendo em conta a leitura musical e aplicando-a ao seu instrumento e experiência de ensino, sobretudo no ensino básico, como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 19** - Questões para Professores (não de Formação Musical) que utilizam leitura em várias claves nos instrumentos que tocam.

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Qual a clave ou claves que tem que dominar para a leitura de peças para o seu instrumento?
Avaliação da disciplina	Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior. Tendo em conta a leitura musical e aplicando-a ao seu instrumento e experiência de ensino, sobretudo no ensino básico, como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 20 - Questões para Professores de formação musical.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Leciona ou toca algum instrumento cuja escrita implique a utilização de claves além da de sol na segunda linha? Se sim, quais?
Avaliação da disciplina	Como avalia os programas de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior. Como avalia a utilidade da formação musical como complemento às outras disciplinas, sobretudo no ensino básico? Justifique a resposta à questão anterior. Tem divergências em relação aos programas de formação musical? Se sim, quais e porquê?
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 21 - Questões para Professores de Formação Musical que só utilizam leitura na clave de sol na segunda linha.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Avaliação da disciplina	Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

**Quadro nº 22 - Questões para Professores de Formação Musical que utilizam leitura em várias claves nos instrumentos que tocam.**

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Caracterização	Qual a clave ou claves que tem que dominar para a leitura de peças para o seu instrumento?
Avaliação da disciplina	Acha vantajoso que o ensino das claves seja feito em simultâneo a fim de ajudar os alunos a compreender a sua função e a ler por relatividade desde o começo ou concorda que a de sol na segunda linha deve ter prioridade na aprendizagem face às restantes? Justifique a resposta à questão anterior. Tendo em conta a leitura musical e aplicando-a ao seu instrumento e experiência de ensino, sobretudo no ensino básico, como avalia a utilidade da disciplina de formação musical? Justifique a resposta à questão anterior.
Sugestões de melhoria	Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?

O questionário foi construído desta forma para assegurar o máximo de especificidade entre os inquiridos, aproveitando assim a sua possível experiência para obter mais informações. Nomeadamente no que diz respeito à utilização de diferentes claves e ao conhecimento dos programas e respetivas críticas.

### 3. Metodologia Para a Criação do Livro de Materiais Pedagógicos

Os manuais escolares têm um papel importantíssimo no que diz respeito à ação pedagógica. Segundo Choppin (2009, p. 26) “Os manuais escolares fazem parte, ao menos nos países desenvolvidos, do universo cotidiano das crianças e das famílias depois de muitas gerações.” O autor ainda reforça que esta convivência não deve contribuir para que os manuais sejam tidos como um material supérfluo, bem pelo contrário.

Segundo o artigo 11º da Lei 47/2006, os critérios de avaliação de um manual que devem ser tidos em conta para as decisões das comissões de avaliação dos mesmos são:

\_O rigor científico, linguístico e conceptual.

\_A adequação ao desenvolvimento das competências definidas no currículo nacional.

\_A conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares em vigor.

\_A qualidade pedagógica e didática, designadamente no que se refere ao método, à organização, à informação e a comunicação.

\_A Possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto.

\_A qualidade do material, nomeadamente a robustez e o peso (11º art.º. da Lei 47/2006).

Posto isto, o manual resultante deste trabalho de investigação deverá ter em conta não só os critérios acima descritos, como também a sua aplicabilidade ao mundo moderno.

Segundo Gun (2016) mais importante do que passar os conteúdos aos alunos é garantir que estes consigam as ferramentas para a compreensão dos mesmos e para a aquisição de conhecimento extra aula e extra programa, a fim de lhes possibilitar um maior acompanhamento da evolução do mundo e da informação que por ele circula. Deste modo, um manual deve, mais do que conter a informação necessária sobre cada elemento que o aluno deve conhecer, possibilitar a compreensão de conceitos e a sua aplicabilidade. Isto, transposto ao mundo da formação musical, figura a diferença entre saber que uma semibreve vale quatro tempos num compasso  $4/4$  ou compreender que o compasso em questão implica que a figura número quatro (a semínima) tem o valor de um tempo, que um compasso só fica completo com o valor igual a quatro unidades da figura citada (a semínima) e que a semibreve vale quatro vezes o valor da semínima, sendo que, só por si consegue completar o compasso em causa.

Toda esta explicação pode parecer óbvia e redundante, no entanto, a diferença apontada no parágrafo anterior é a diferença entre conhecer um conceito ou ter as ferramentas para o compreender e desenvolver no futuro, bem como para chegar a conclusões que vão permitir maior facilidade na aquisição de conteúdos posteriores.

Ao ser construído, o manual que o presente estudo visa obter, deverá conter toda a informação considerada necessária para que os alunos possam compreender os conteúdos, seguida de exercícios práticos para que possam colocar em prática os ensinamentos em questão. Deste modo, a forma escolhida para a sua concretização, será dividi-lo em várias unidades, cada uma com três fases:

\_Fase de demonstração - onde o aluno poderá ver como os conteúdos são aplicados na prática, quer através da exemplificação do professor, quer através de exemplos auditivos.

\_Fase de aprendizagem – onde os conteúdos são expostos aos alunos através de exemplos escritos e contextualizados.

\_Fase de recuperação – onde o aluno põe em prática o que aprendeu durante a presente unidade a fim de consolidar a sua aprendizagem.

Uma vez que o livro em questão dará muita importância à componente teórica, os seus exercícios práticos serão mais vocacionados à temática da aprendizagem e ao desenvolvimento lógico da matéria do que propriamente para a prática musical em si, nomeadamente no que diz respeito a leituras. Como tal, o mesmo não dispensará a utilização de livros de exercícios adicionais e complementares.

### **3.1. Validação do Manual**

A fim de obter uma maior capacidade crítica face ao trabalho em questão, o manual resultante do presente trabalho deverá ser revisto pelo máximo de profissionais da área possíveis. Deste modo será possível contar com opiniões e críticas de pessoas com maior experiência na área em questão.

A análise à opinião dos especialistas escolhidos será feita mediante o quadro de avaliação de livros e manuais (quadro nº 11) utilizado para avaliar os livros estudados ao longo deste trabalho de investigação.





## IV. Análise e Tratamento de Dados

Como explicado anteriormente, para a elaboração do livro de formação musical, foram tidas em conta as análises dos programas dos vários conservatórios que aceitaram fazer o envio dos mesmos<sup>10</sup>, as análises dos livros e manuais já existentes e as respostas dos questionários.

A análise dos programas será efetuada com base na comparação de requisitos, ou seja, serão descritas as exigências de cada um e comparadas de forma a obter uma nova proposta, pela qual o manual em criação se irá reger.

As análises de livros e manuais foram realizadas através dos quadros de análise (quadro nº 10) e serviram para obter linhas de raciocínio e para facilitar a tomada de decisões face à forma de como expor os conteúdos.

Finalmente, as respostas ao questionário, serão analisadas, e expostas recorrendo a gráficos (para a respostas diretas) e a quadros de análise de respostas abertas. Neste caso, os resultados servirão para compreender de que forma a comunidade musical vê o ensino da formação musical e tentar aproximar a forma de como os conteúdos são apresentados à forma como a mesma pensa ser mais funcional.

Estes dados serão utilizados para justificar as decisões tomadas a quando da escrita do manual em causa.

### 1. Programas de formação musical do primeiro grau do ensino básico

Para esta fase da investigação foram requeridos, via e-mail, os programas de primeiro grau do ensino básico especializado da música pertencentes à disciplina de formação musical de seis conservatórios do país. Foram obtidos os programas do Conservatório Nacional (Lisboa), do Conservatório Regional de Castelo Branco e do Conservatório Regional de Coimbra, cujos dados se encontram expostos adiante. Até à data de entrega deste documento não houve qualquer resposta do Conservatório de Coimbra, do Conservatório de Aveiro nem do Conservatório do Porto.

#### 1.1. Programa do Conservatório Regional de Coimbra

O programa do Conservatório Regional de Coimbra (Anexo 4) encontra-se dividido pelos três períodos do ano letivo. O primeiro período tem oito objetivos:

\_Conhecer os símbolos de notação básicos. Pauta, claves Sol e Fá, assim como as figuras musicais e as respetivas pausas (semibreve, mínima, semínima e colcheia), bem como a sua duração (por relatividade).

\_Dominar a leitura de pequenas frases rítmicas e melódicas, com batimento da pulsação, noção de tempo e evoluir para a leitura com a direção (binária, ternária, quaternária simples).

---

<sup>10</sup> Foram solicitados programas do primeiro grau de formação musical ao Conservatório Nacional (Lisboa), ao Conservatório do Porto, ao Conservatório de Aveiro, ao Conservatório de Coimbra e ao Conservatório Regional de Castelo Branco. Dado que a prática de ensino supervisionada foi feita no Conservatório Regional de Coimbra, o acesso ao mesmo encontra-se garantido.



## 1.2. Programa do Conservatório Nacional (Lisboa)

Perante o pedido do programa de formação musical do primeiro grau do ensino básico e especializado da música, o Conservatório Nacional enviou o quadro nº 23.

Quadro nº 23 - Programa de 1º grau fornecido pelo Conservatório Nacional.

<b>1º GRAU</b>			
<b>Áreas de Estudo</b>	<b>Sensorial</b>	<b>Leitura</b>	<b>Escrita</b>
<b>Graus da Escala</b>	Reconhecer e entoar T/D/S (em qualquer circunstância), graus conjuntos, saltos de qualquer grau para a todo e qualquer grau dentro do acorde de Tónica	Graus conjuntos, T/D/S em qualquer circunstância, saltos de qualquer grau para a tónica, qualquer salto dentro do acorde da Tónica	Graus conjuntos, saltos de qualquer grau para a Tónica, Relativa menor, T/D/S em qualquer circunstância
<b>Intervalos</b>	Reconhecimento de distâncias (diatónico/cromático e intratonal) Entoar e reconhecer melódica e harmonicamente no âmbito da oitava dos intervalos 2M / 2m / 8p e 5p em contexto não tonal	Reconhecimento Visual de tom e 1/2 tom (2ªM / 2ªm) 1º com notas brancas, 2º com alterações em clave de sol e de fá	Construção de intervalos de 2M/2m
<b>Tonalidades</b>	Todas	Dó M, Sol M, Fá M, La m (harmónica.)	Dó M, Sol M, Fá M, Lá m (harmónica.)
<b>Ornamentos</b>	-----	-----	-----
<b>Claves e Instrumentos transpositores</b>	-----	- Leitura por relatividade - Clave de Sol - Clave de Fá até uma linha suplementar	Clave de Sol Clave de Fá sem linhas suplementares + dó 3
<b>Organizações Sonoras</b>	Modo maior e menor	Modo maior e menor	Escrever escalas maiores das tonalidades dadas
<b>Cadências</b>	Conclusivas e Suspensivas	-----	-----
<b>Acordes</b>	- Reconhecer entre PM / Pm / outros, dispostos em qualquer inversão. - Entoar os sons constituintes de acordes PM e Pm ouvidos no EF. - Cantar F, 3ª e 5ª de acordes PM e Pm.	Reconhecer o tipo de acordes (PM e Pm no EF) dados escritos (associados à tónica ou I grau das tonalidades definidas no programa para este grau)	-----
<b>Funções Harmónicas</b>	Reconhecimento da função de Tónica e de Dominante	-----	-----

### 1.3. Programa do Conservatório Regional de Castelo Branco

O programa do Conservatório Regional de Castelo Branco (Anexo 4) encontra-se organizado por objetivos.

No que toca às matérias teóricas os alunos devem dominar conhecimentos sobre:

\_Acordes (maiores, menores e diminutos, no estado fundamental e com as cifras barrocas sem alterações).

\_Agógica (A tempo, *Accelerando*, *Rallentando*, *Ritardando* e Suspensão).

\_Andamentos (*Adagio*, *Andante*, *Moderato*, *Alegro* e *Presto* – relacionados com o número de pulsações por minuto).

\_Articulações (*Legato*, *Staccato* e Acentuações).

\_Claves (Sol na segunda linha e Fá na quarta com notas na primeira linha suplementar inferior e superior e de Dó na terceira linha).

\_Compassos ( $2/4$ ,  $3/4$ ,  $4/4$  e  $6/8$ ).

\_Épocas (Barroco, Classicismo e Romântico).

\_Compositores (das épocas trabalhadas).

\_Dinâmicas (pianíssimo, piano, meio piano, meio forte, forte e fortíssimo; crescendos e decrescendos. Com respetivas simbologias).

\_Escala e modos (maiores e relativas).

\_Figuras (árvore de figuras e valores relativos).

\_Forma (AA, AB e ABA)

\_Componentes estruturais (motivo, frase e período).

\_Graus da escala (funções tonais).

\_Instrumentos (madeiras, metais, cordas e percussão).

\_Intervalos (meio-tom diatónico, meio-tom cromático e intervalos naturais do uníssono à oitava perfeita, sem alterações).

\_Ornamentos (Apogiaturas).

\_Pauta (funcionamento da pauta atual).

\_Símbolos (sinais diversos).

Os alunos devem:

\_Obter noção de afinação.

\_Conseguir analisar auditivamente trechos musicais identificando o andamento, o compasso, a forma, a instrumentação e o modo.

\_Analisar partituras recolhendo e identificando todos os elementos conhecidos.

\_Obter coordenação motora que possibilite a marcação da pulsação, marcação de compasso e batimento de ritmos.

\_Ser capazes de detetar erros em fragmentos rítmicos ou melódicos.

\_Ser capazes de identificar as funções de tónica e dominante.

\_Conseguir fazer ditados melódicos com ritmo dado, sem ritmo dado, com apoio de partes dadas, sem apoio de partes dadas, de memória, com repetição por excertos, em tempo real, com compasso e sem compasso.

\_Conseguir fazer ditados rítmicos a uma parte, com notas dadas, sem notas dadas, de memória, com repetição por excertos, em tempo real, com compasso e sem compasso.

\_Conseguir fazer ditados de sons com notas naturais e com intervalos de segunda e terceira.

\_Conseguir entoar acordes, escalas e intervalos.

\_Identificar os instrumentos musicais mais familiares.

\_Improvisar melodias com sequências harmónicas simples do modo maior.

\_Fazer improvisação rítmica com pergunta e resposta tendo como base os compassos e células trabalhados.

\_Conseguir fazer leitura de partituras (voz e piano ou instrumento e piano).

\_Conseguir fazer leituras melódicas com intervalos de segunda a quinta (excluindo o trítone), nas escalas maior e menor harmónica (excluindo a segunda aumentada), e tendo em conta os compassos, células rítmicas e outros elementos trabalhados.

\_Conseguir fazer leituras rítmicas a uma parte.

\_Desenvolver a memória auditiva a ponto de memorizar pequenos motivos e frases rítmicos ou melódicos.

\_Ser capazes de reconhecer auditivamente os intervalos, escalas e acordes trabalhados.

\_Ser capazes de reconhecer visualmente os instrumentos musicais mais familiares.

\_Transpor [leituras melódicas] a qualquer intervalo sem nomes de notas.

#### **1.4. Análise dos programas de formação musical do primeiro grau do ensino básico**

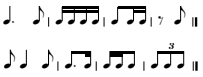
Através da simples observação dos programas anteriormente expostos, observa-se que o que se encontra aparentemente mais completo é o programa fornecido pelo Conservatório Regional de Castelo Branco. No entanto, devido a alguma falta de documentação, nomeadamente anexos, não são fornecidos os exemplos musicais a trabalhar tanto no que diz respeito a células rítmicas, como nas questões de simbologia, entre outros.

Apesar de bem estruturado, o programa apresentado pelo Conservatório Nacional não parece tão pormenorizado. No entanto, oferece informações que podem completar o programa do Conservatório Regional de Castelo Branco, como por exemplo, a especificação das tonalidades a trabalhar.

O plano de estudos do Conservatório Regional de Coimbra é o mais generalista, não fornecendo muitas informações sobre o que deve ser trabalhado além das células rítmicas. Ainda assim, também estas podem ser aproveitadas como complemento aos planos e programas acima citados.

O quadro nº 24 compara os três programas obtidos ilustrando as informações acima apresentadas.

Quadro nº 24 - Comparação de Programas de Formação Musical.

Conteúdos	CRC	CN	CRCB
Acordes	Maiores e Menores	Maiores, Menores e Diminutos com inversões. Cifras barrocas	Maiores, Menores e Diminutos no estado fundamental Cifras barrocas.
Andamentos	Sem referência	Sem referência	<i>Adagio, Andante, Moderato, Allegro e Presto</i>
Agógica	Sem referência	Sem referência	<i>A tempo, Accelerando, Rallentando, Ritardando e Suspensão</i>
Articulações	Sem referência	Sem referência	<i>Legato, Staccato e Acentuações</i>
Claves	Desenvolver a leitura na clave de sol e fá	Leitura e escrita nas claves de sol e fá	Sol na segunda linha e Fá na quarta e de Dó na terceira linha
Compassos	Compassos simples. Desenvolver a leitura rítmica à 1ª vista e iniciar a leitura em compasso composto ( $6/8$ )	Sem referência	$2/4$ , $3/4$ , $4/4$ e $6/8$
Épocas	Sem referência	Sem referência	Barroco, Classicismo e Romântico
Dinâmicas	Sem referência	Sem referência	Pianíssimo, piano, meio piano, meio forte, forte e fortíssimo; crescendos e decrescendos
Escalas e Modos	Reproduzir por escrito tonalidades maiores até duas alterações Reconhecer o modo maior e menor natural em tonalidades até 3 alterações	Modo maior e menor	Maiores e relativas
Figuras Musicais	Árvore de figuras Valores Relativos Células rítmicas: 	Sem referência	Árvore de figuras Valores Relativos
Forma Componentes Estruturais	Sem referência	Sem referência	AA; AB; ABA Motivo; Frase; Período
Funções Tonais	Sem referência	Reconhecer Auditivamente as Funções de Tónica e Dominante	Graus das Escalas
Instrumentação	Sem referência	Sem referência	Madeiras; Metais; Cordas; Percussão
Intervalos	2ª M e m; 3ª M e m	2ª M e m; 5ªP; 8ªP	Meio-tom diatônico, meio-tom cromático e intervalos naturais do uníssono à oitava perfeita, sem alterações
Ornamentação	Sem referência	Sem referência	Apogiaturas

## 2. Análise de livros e manuais de formação musical existentes

Dado que o objetivo deste trabalho de investigação é obter um livro de materiais pedagógicos para o primeiro grau da disciplina de formação musical, um dos passos a considerar é a análise de livros e manuais já existentes. Para o efeito, serão analisados e comparados livros de leitura musical (tanto rítmica, como melódica e de solfejo), livros de teoria musical, manuais escolares da disciplina e todos os materiais pedagógicos que forem encontrados durante a pesquisa e considerados de interesse.

### 2.1. Análise e comparação de livros de leitura e exercícios

O primeiro livro em análise será a adaptação para português de Raquel Marques Simões do livro “Solfejo” *Curso Elementar* de Edgar Willems.

O livro começa com uma pequena e sucinta descrição do método Willems, resultante da sua teoria da aprendizagem musical. Esta abordagem, embora não concebido para jovens, iniciantes, que queiram aprender a leitura musical, é bastante interessante para um professor ou orientador de estudo que utilize este livro para os seus alunos, principalmente devido à sua organização e sequência de exercícios faseada.

Após a explicação do método Willems, existem dois pequenos capítulos onde são explicadas as formas de emprego previstas para o livro em questão. Nestes, é explicado, no primeiro, como funcionam as lições de solfejo e a forma como a teoria deve ser ensinada e no segundo como devem ser ministrados os trabalhos de casa.

Quanto à parte prática do livro, esta encontra-se dividida em duas partes:

\_Preparação à leitura musical, onde é explicada alguma teoria musical, nomeadamente nomes de notas, pauta (sem explicação de clave), faz-se leitura de notas por relatividade e se começam a trabalhar intervalos (sem clave), ritmos, compasso e por fim as claves (de sol e de fá). Mesmo tendo alguns exercícios, o objetivo desta parte é preparar a leitura e não fazer leitura.

\_Leitura musical onde aparecem os exercícios de solfejo e leituras melódicas (a uma e, mais tarde a duas partes) em ambas as claves trabalhadas na preparação à leitura.

Como é explicado no início do livro, é considerado de grande importância a separação e diferenciação das partes acima descritas, sendo que, o aluno primeiro deve entender todas as questões teóricas subjacentes à leitura musical para, só depois, as poder aplicar. No entanto, a primeira parte também possui alguns exercícios, sendo que, estes são essencialmente exercícios intuitivos e de relatividade, onde não existe a necessidade de ler notas numa pauta.

No que diz respeito aos exercícios apresentados na parte de leitura estes são bastante progressivos, utilizando desde cedo as duas claves (sol e fá). A forma como os exercícios são expostos, primeiro, sistemas de duas claves com as mesmas notas escritas (com as diferenças de oitava), escala de dó até sol e respetivas figurações, em que o professor diz o nome das notas e os alunos cantam a altura da mesma, revela a preocupação do pedagogo em que o contacto dos alunos com a música seja primeiro a prática cantada e só depois a leitura abstrata. Depois desta primeira abordagem, as claves são separadas, correspondendo a exercícios diferentes de solfejo, sempre com a preocupação de manter a leitura por graus conjuntos de modo a ser fácil de cantar.

Os exercícios de solfejo vão incluindo na prática a teoria musical. O acorde da tónica é ensinado e cantado através de acentuações das notas do acorde enquanto se realiza a leitura de uma escala parcial, são introduzidas as ligaduras de ligação os sinais de repetição, a proporção entre figuras, etc., tudo de forma faseada e natural.

A passagem das leituras a uma parte para as leituras a duas partes são feitas através da inclusão do cânone. Após alguns exercícios de cânone os alunos estão prontos para seguir para a leitura a duas partes homorrítmica.

Os exercícios vão se mantendo com a mesma lógica passando pelas várias tonalidades, compassos e figuras rítmicas (até à semicolcheia).

No final, existe uma terceira parte dedicada à improvisação rítmica e melódica, onde é detalhadamente explicada como deve ser realizada. São explicados como devem funcionar os ditados rítmicos e melódicos, iniciado o estudo dos intervalos<sup>11</sup>, as ordenações e as tonalidades e transposição.

O quadro nº 25 revela, de forma sumária as qualidades do livro em questão, que é um excelente resumo da teoria da aprendizagem de Edgar Willems e um excelente livro para a obtenção do domínio da leitura musical. Sente-se no entanto falta de leituras rítmicas (sem notas).

Quadro nº 25 - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Solfejo* de Edgar Willems.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais						
Identificação do Livro ou Manual						
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual				
1976	Fermata	<i>Solfejo Curso Elementar</i>				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
Categorias		1	2	3	4	5
Rigor científico, linguístico e conceptual					X	
Adequação ao desenvolvimento de competências						X
Conformidade com os objetivos curriculares				X		
Qualidade pedagógica face ao:	Método				X	
	Organização					X
	Informação					X
	Comunicação			X		
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>29</b>				

Como referido acima estamos perante um livro bastante acessível que segue todos os princípios da teoria da aprendizagem de Willems daí a obtenção de quatro valores no que diz respeito aos rigor científico, linguístico e conceptual. A única razão para não ter a nota máxima tem a ver com a linguagem, uma vez que é um livro mais voltado para a prática deixando as explicações para um professor ou orientador de estudo (embora também tenha a componente teórica).

<sup>11</sup> Nomes brasileiros.



A adequação ao desenvolvimento de competências é, como já referido bastante apropriada, principalmente devido à forma como os exercícios são progressivos e as capacidades de leitura se vão consolidando aos poucos, daí a atribuição da nota máxima a este ponto.

No que respeita à conformidade com os objetivos curriculares, o livro em causa, deixa um pouco a desejar devido à exigência dos nossos programas que seguem uma estrutura bastante diferente, daí os três valores neste ponto.

No que toca ao método, estamos perante um livro que ilustra o método de Willems, pelo que, neste caso estaremos a avaliar o método em si. Tendo sido um dos pedagogos escolhidos para este trabalho de investigação é normal que o método seja considerado de qualidade. O único motivo pelo qual a nota não é máxima é pela antiguidade do método em questão que já foi bastante complementado pelos restantes pedagogos citados ao longo deste trabalho, bem como de outros que não foram considerados.

Tanto pela organização como pela informação, este livro merece a nota máxima, pelos mesmos motivos citados a quando se falou sobre o rigor científico, linguístico e conceptual. Já no que diz respeito à comunicação, também como já foi dito ao falar da linguagem, deixa mais a desejar, também pelos objetivos do método em causa (mais experimentação e prática do que teoria musical), daí a nota de três valores para este ponto.

Somados todos os valores, obtemos uma nota de vinte e nove valores para o livro de Solfejo de Edgar Willems.

O próximo livro em análise é o livro *Éléments Pratiques du Rythme Mesuré. Vol. 1* de Fontaine. Este trata-se de um livro de solfejo, com exercícios sem clave, onde o aluno pode fazer leituras por relatividade e utilizando a clave que entender.

Este livro não tem leituras rítmicas (sem notas) embora o seu objetivo seja ir introduzindo as células rítmicas. Ao contrário do livro de Willems, este não é tão progressivo, sendo que o primeiro exercício já obriga o aluno a ler semínimas e colcheias e o quarto já é maioritariamente composto por semicolcheias. Ainda assim é bastante coerente no que diz respeito às matérias trabalhadas. Primeiro introduz a divisão de figuras segundo a proporção, depois as células rítmicas como o galope e a síncopa sempre em compasso simples. Mais tarde são introduzidos os compassos ditos compostos que são trabalhados tanto com subdivisão ternária como com subdivisão binária. Também nestes são introduzidos as síncopas e outras células rítmicas.

As quiálteras são deixadas para o final, aproveitando que já existe um domínio tanto da subdivisão ternária como da subdivisão binária.

O quadro nº 26 ilustra a avaliação geral deste livro que, embora tenha questões interessantes como o facto de não ter clave, introduzir as células rítmicas de forma lógica e gradual e apresentar um método coerente, não parece viável para uma primeira aproximação à leitura musical uma vez que avança bastante rápido na dificuldade dos exercícios.

Quadro nº 26 - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Éléments Pratiques du Rythme Mesuré* de Fontaine.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais						
Identificação do Livro ou Manual						
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual				
n.d.	n.ed.	<i>Éléments Pratiques du Rythme Mesuré</i>				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
Categorias		1	2	3	4	5
Rigor científico, linguístico e conceptual				X		
Adequação ao desenvolvimento de competências			X			
Conformidade com os objetivos curriculares			X			
Qualidade pedagógica face ao:	Método			X		
	Organização				X	
	Informação		X			
	Comunicação	X				
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>17</b>				

Perante os dados acima expostos, no que respeita ao rigor científico, linguístico e conceptual, este livro não deve ter mais de três valores atribuídos, uma vez que, tanto no método, ao qual foram atribuídos três valores, como na informação, à qual foram atribuídos dois valores e à comunicação, com o valor mínimo, o livro em questão apresenta algumas lacunas. Nomeadamente, como já referido, as diferenças quase bruscas de dificuldade entre os exercícios, a falta de explicações de como os realizar e a consequente necessidade de novas explicações (por parte de um docente ou orientador de estudo) a cada novo exercício. No entanto, no que diz respeito à organização o livro é bastante coerente, introduzindo ordeiramente os conceitos. No entanto, não é dado o tempo devido para a consolidação dos mesmos. O que também contribui para a nota de dois valores à adequação ao desenvolvimento de competências.

Quanto à conformidade com os objetivos curriculares, também este deixa bastante a desejar, sendo que, embora a introdução de conteúdos seja lógica e consecutiva, não parece ter um objetivo programático quando comparado com os objetivos curriculares da formação musical.

Somados estes valores é atribuída uma nota final de dezassete valores a este livro.

Seguidamente serão analisados dois volumes do mesmo autor, Jean-Marc Allerme. Estes livros, embora sejam volumes separados, serão analisados em simultâneo, uma vez que são complementares entre si.

Os livros em questão são o *Du Solfège sur la F.M. 440.1 Lecture-Rythme* e o *Du Solfège sur la F.M. 440.2 Chant-Audition-Analyse* de Jean-Marc Allerme.

Como podemos notar através dos títulos dos mesmos, o primeiro concentra-se unicamente nas questões de leitura rítmica e solfejo “rezado”, enquanto que o segundo na parte oral, auditiva e analítica. Estes dois livros pertencem a uma coleção com um total de oito volumes divididos, pelo autor, em três ciclos de ensino. Os dois livros em análise são para

o primeiro grau assim como o terceiro que tem a mesma temática do segundo (em análise) mas é mais avançado.

Começando pelo volume um, este, encontra-se dividido em treze unidades (*Leçon*), cada uma com exercícios de leitura rítmica e de leituras em claves (não necessariamente nesta ordem), começando por mostrar como funcionam as claves de Sol e Fá como complemento uma da outra e fazendo os alunos ler os nomes das notas sem tempo definido. Cada unidade vai implementando uma nova figura ou célula rítmica e uma nova nota na escala. As tonalidades não são exploradas neste livro. A exploração da relação entre as notas é observada através dos modos (não há conceitos teóricos neste volume). Embora o foco dos exercícios seja claramente a clave de sol, todas as unidades têm um exercício de leitura de notas (sem ritmo definido) nas duas claves com as notas trabalhadas. Este volume trabalha os compassos simples até à unidade onze, introduzindo os compassos compostos na unidade doze. É feita uma abordagem destes compassos tanto com subdivisão binária como ternária à semelhança do livro de Fontaine. Também à semelhança de Fontaine, este guarda as quáteras para o fim, depois da subdivisão binária e ternária estarem bem compreendidas.

Por sua vez, o segundo volume também com vinte e uma unidades, contém leituras melódicas por intervalos no início de cada unidade, exercício de canto acompanhado ao piano, exercício de deteção de erros, de memorização e ditados melódicos curtos. Em cada unidade é acrescentado um movimento melódico ou uma nota ou um intervalo. No entanto, a estrutura das unidades mantém-se a mesma.

**Quadro nº 27** - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Du Solfège sur la F.M.440* (vol.1 e 2) de Jean-Marc Allerme.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais						
Identificação do Livro ou Manual						
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual				
n.d.	Gérard Billaudot	<i>Du Solfège sur la F.M.440</i> (vol. 1 e 2)				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
Categorias		1	2	3	4	5
Rigor científico, linguístico e conceptual				X		
Adequação ao desenvolvimento de competências					X	
Conformidade com os objetivos curriculares					X	
Qualidade pedagógica face ao:		Método			X	
		Organização			X	
		Informação			X	
		Comunicação			X	
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>25</b>				

Como se pode constatar no quadro nº 28, estes livros, quando utilizados em conjunto de forma complementar, podem ser muito úteis na aprendizagem das bases da formação musical. Embora o método não seja tão marcado como o de Willems, encontramos um desenrolar lógico e progressivo dos exercícios que podem garantir aos alunos um bom domínio sobre a leitura musical, o que garantiu a obtenção de quatro valores na adequação de

competências, na conformidade com os objetivos curriculares, corroborados pela organização de conteúdos em si e no método e organização pelos mesmos motivos. A informação e comunicação deixam um pouco a desejar principalmente devido à necessidade de utilização de dois volumes para obter toda a abrangência das competências desejadas e devido à falta de uma tradução para português. É derivado destas questões que a nota atribuída ao rigor científico, linguístico e conceptual é apenas de três valores. Deste modo, é conferida uma nota de vinte e cinco valores a este livro.

Na continuação das análises de livros de leitura musical será analisado o livro de *Solfejo* de Freitas Gazul. Este é um livro de solfejo “rezado” na clave de sol e de fá (parte um com duzentas e oitenta e duas lições) e na clave de dó em varias posições com alternâncias entra claves (parte dois com setenta e quatro lições). As lições são progressivas no que diz respeito à introdução das figuras e células rítmicas. Já as posições das notas em cada clave são ensinadas logo na primeira lição de cada uma.

Neste livro, a clave de sol é a primeira a ser ensinada e trabalhada. Na lição duzentos e vinte e nove, após ter trabalhado os compassos simples e compostos, são introduzidas as linhas complementares na clave de sol (acima de dó cinco e abaixo de dó 3) e na lição duzentos e setenta é introduzida a clave de fá. A clave de dó, na primeira linha, é introduzida no início da segunda parte. Na lição sete é introduzida a clave de dó na segunda linha, na treze na terceira linha, na dezanove na quarta e na vinte e cinco a clave de fá na terceira linha. A partir da lição trinta e um as claves são trabalhadas em conjunto nas lições alternando entre si durante os exercícios (lições). No final são trabalhados alguns compassos menos comuns como o  $16/8$  e afins.

No que diz respeito à leitura de claves, este é o mais completo até agora, apresentando as várias claves em várias posições. No entanto, as lições são muito compactas e é feito um avanço bastante rápido no nível das mesmas. A avaliação do livro em questão pode ser consultada no quadro nº 28.

Quadro nº 28 - Quadro de avaliação de livros ou manuais: Solfejo de Freitas Gazul.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais						
Identificação do Livro ou Manual						
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual				
n.d.	Valentim de Carvalho	Solfejo				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
Categorias		1	2	3	4	5
Rigor científico, linguístico e conceptual				X		
Adequação ao desenvolvimento de competências			X			
Conformidade com os objetivos curriculares		X				
Qualidade pedagógica face ao:		Método		X		
		Organização			X	
		Informação		X		
		Comunicação	X			
Nota Final (max. 35 pontos)		14				

Uma vez que se trata de um livro voltado unicamente para o solfejo, não são apresentados quaisquer conceitos teóricos nem conta com explicações de qualquer espécie na forma como os conteúdos são passados. No entanto, pela forma como os exercícios são apresentados e a respetiva organização foram atribuídos três valores à organização e ao rigor científico, linguístico e conceptual (mais pelo que diz respeito ao conceito e à introdução de conteúdos).

Não havendo conformidade com os objetivos curriculares foi atribuído a este ponto a nota mínima, assim como à comunicação. Os restantes pontos têm dois valores devido às falhas anteriormente explicadas, nomeadamente a forma como as claves são introduzidas e o aumento rápido da dificuldade dos exercícios depois da introdução de uma nova clave ou nova posição. Ainda assim, é o único livro da lista de livros analisados que trabalha as várias posições da clave de dó (embora com poucos exercícios para cada uma, principalmente em comparação com a clave de sol).

Assim, este livro fica com uma nota final de catorze valores.

O próximo livro em análise será o *Music for Sing Singing Ninth edition* de Nancy Rogers e Robert Ottman. Este livro contém vinte e uma unidades com uma média de quatro sessões por cada uma com uma média de 10 exercícios. Cada unidade tem um conteúdo a trabalhar, isto é, a primeira, ritmo, a segunda, melodia, a sétima, claves. Em cada unidade os exercícios são progressivos com pequenos acréscimos de informação por seção.

A grande diferença deste livro para os demais é que à medida que mais informação é acrescentada é feita uma explicação teórica da mesma. Este livro também conta com leituras rítmicas a duas partes bastante simples e progressivas, sendo o primeiro, até agora com essa característica.

Quanto às leituras melódicas, estas estão organizadas de forma a serem utilizadas na leitura melódica. Depois de leituras melódicas a uma voz, são apresentadas leituras acompanhadas (com uma voz em clave de fá) explorando as noções de pergunta e resposta.

As figuras rítmicas são introduzidas progressivamente nas leituras rítmicas e as notas e intervalos nas leituras melódicas, tendo em base os ritmos estudados anteriormente. Também os compassos simples são introduzidos em simultâneo, sendo que os compostos aparecem apenas na unidade quatro.

As tonalidades começam também a ser exploradas desde cedo, bem como a coordenação motora, uma vez que, as leituras a uma parte devem ser feitas mediante a marcação de compasso.

Quanto às claves, a clave de sol tem a supremacia até à unidade sete, embora a clave de fá seja introduzida um pouco antes.

Como podemos observar pelo quadro nº 29, este livro é bastante completo e a forma como a matéria é apresentada bastante coerente e progressiva.

Como podemos ficar subentendido na análise do livro em causa, tanto no método como na organização e adequação ao desenvolvimento de competências foi-lhe atribuído o valor máximo. No que diz respeito à comunicação e à informação, apenas a falta de uma tradução em português torna este livro menos acessível. Ainda assim, as explicações disponíveis são bastante acessíveis.

A conformidade com os objetivos curriculares é obtida pela abrangência do livro. No entanto é necessário fazer alguns saltos entre capítulos, partes e unidades para manter a aprendizagem mais coerente para com os nossos programas. Ponto que impediu a atribuição da nota máxima a este ponto.

Devido a todas estas questões, a nota para o rigor científico, linguístico e conceptual obteve quatro valores. Somados os valores, a nota final deste livro é de trinta e um valores.

**Quadro nº 29** - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Music for Sing Singing Ninth edition* de Rogers e Ottman.

<b>Quadro de Avaliação de Livros e Manuais</b>							
<b>Identificação do Livro ou Manual</b>							
<b>Data de Edição</b>	<b>Editora</b>	<b>Título do Livro ou Manual</b>					
2014	Pearson	<i>Music for Sing Singing 9ª Edition</i>					
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.							
<b>Categorias</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	
Rigor científico, linguístico e conceptual					X		
Adequação ao desenvolvimento de competências						X	
Conformidade com os objetivos curriculares					X		
Qualidade pedagógica face ao:		Método				X	
		Organização				X	
		Informação				X	
		Comunicação				X	
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>31</b>					

O livro cuja análise se segue é *A New Approach to Sing Singing Fourth Edition* de Sol Berkowitz, Gabriel Fontrier e Leo Kraft. Em termos de organização da informação e exercícios é bastante similar ao *Music for Sing Singing Ninth edition* de Nancy Rogers e Robert Ottman. No entanto, este não contém leituras rítmicas, uma vez que se trata de um livro focado na leitura melódica, e introduz as várias claves, assim como os diferentes tipos de compasso desde início.

Os exercícios são um pouco mais complexos e a progressão da dificuldade rítmica da leitura é mais rápida, assim como a passagem pelas várias tonalidades. No geral os seus exercícios são compostos por melodias curtas.

As leituras melódicas a duas partes (*duets*) são feitas na clave de sol e de fá, na de dó e de fá, na de sol e de dó. Existem também leituras a duas partes na mesma clave e homorrítmicas na mesma pauta.

Uma inclusão interessante deste livro é a unidade de canto e piano que começa por convidar o leitor a cantar a mão direita do piano e acaba com exercícios para piano e voz com leituras em várias tonalidades e em várias claves para a voz.

O quadro nº 30 apresenta a avaliação sumária deste livro. Este é um livro bastante interessante para a leitura melódica, no entanto, não parece ser adequado para alunos iniciantes.

Quadro nº 30 - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *A New Approach to Sing Singing*, Fourth edition de Berkowitz, Fontrier e Kraft.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais							
Identificação do Livro ou Manual							
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual					
1997	W.W.Norton & Company	<i>A New Approach to Sing Singing</i> 4 <sup>a</sup> Edition					
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.							
Categorias		1	2	3	4	5	
Rigor científico, linguístico e conceptual				X			
Adequação ao desenvolvimento de competências					X		
Conformidade com os objetivos curriculares				X			
Qualidade pedagógica face ao:		Método				X	
		Organização				X	
		Informação				X	
		Comunicação				X	
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>28</b>					

Verificando análise do livro em causa, tanto no método como na organização, à semelhança do livro anterior, foi atribuído o valor máximo. No que diz respeito à comunicação e à informação, além da falta de tradução como anteriormente, neste caso, também a opção pelo foco apenas em leituras melódicas impede a nota máxima na adequação ao desenvolvimento de competências. Este último ponto afeta também a conformidade com os objetivos curriculares tendo sido atribuídos apenas três valores a este ponto.

Devido a todas estas questões, a nota para o rigor científico é de três valores. Somados os valores, a nota final deste livro é de vinte e oito valores.

O livro *Aural Skills Second Edition* de Joel Phillips, Paul Murphy, Elizabeth West Marvin e Jane Piper Cledinning também é focado na leitura melódica. Neste livro, as três claves são ensinadas em simultâneo e as divisões das várias unidades são feitas através dos objetivos melódicos. Em cada unidade encontramos exercícios de entoação melódica sem ritmo definido com a nota de referência (dependendo da matéria) em evidência.

A matéria é ordenada pelas unidades por escalas maiores, escalas menores, modos, frases musicais, compassos simples e compostos e diferentes subdivisões e assim por diante.

O livro vai desde exercícios simples para iniciantes até exercícios completos com modos característicos do século vinte.

Como podemos conferir no quadro nº 31, este livro é bastante completo, os exercícios são bastante adequados a alunos em desenvolvimento, as claves são bastante bem trabalhadas em conjunto e as figuras e células rítmicas vão sendo introduzidas de forma gradual permitindo aos leitores algum tempo para se adaptar às mesmas.

**Quadro nº 31** - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Aural Skills* de Phillips, Murphy, Marvin e Clendinning.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais						
Identificação do Livro ou Manual						
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual				
2011	W.W. Northon & Company	<i>Aural Skills Second edition</i>				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
Categorias		1	2	3	4	5
Rigor científico, linguístico e conceptual					X	
Adequação ao desenvolvimento de competências						X
Conformidade com os objetivos curriculares					X	
Qualidade pedagógica face ao:	Método					X
	Organização					X
	Informação				X	
	Comunicação				X	
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>31</b>				

Apesar de ser também um livro de leituras melódicas, este encontra-se a um nível bastante superior quando comparado com o anterior. Nomeadamente a questão da unidade de canto e piano (a título de exemplo). A sua organização e abordagem é muito similar ao *Music for Sing Singing Ninth edition* de Rogers e Ottman, daí resulta exatamente a mesma avaliação, apesar da falta de leituras rítmicas que pode facilmente ser ultrapassada por leituras solfejadas e pela percussão dos ritmos dos exercícios a duas vezes cujas células rítmicas são introduzidas de forma igualmente progressiva.

Deste modo, tanto no método como na organização e adequação ao desenvolvimento de competências foi-lhe atribuído o valor máximo. No que diz respeito à comunicação e à informação, apenas a falta de uma tradução em português torna este livro menos acessível.

A conformidade com os objetivos curriculares é obtida pela abrangência do livro. No entanto além da necessidade de fazer alguns saltos entre capítulos, partes e unidades para manter a aprendizagem mais coerente para com os nossos programas existe a falta de exercícios unicamente rítmicos. Ponto que impediu a atribuição da nota máxima a este ponto.

Devido a todas estas questões, a nota para o rigor científico, linguístico e conceptual obteve quatro valores.

Somados os valores, a nota final deste livro é de trinta e um valores.

Ao contrário dos livros anteriores que se eram gerais ou se concentravam apenas nas leituras melódicas e solfejo, ensinando o ritmo já como elemento da leitura melódica ou de notação, o livro *Studying Rhythm* de Anne Carothers Hall concentra-se apenas em leituras rítmicas a uma e a duas partes.

Os capítulos deste livro estão organizados segundo os tipos de compasso, começando nos compassos simples e passando para os compostos e para a introdução das figuras rítmicas.



Assim que uma nova informação é introduzida, é feito um exercício de repetição com a novidade adicionada, seguido o qual surgem vários exercícios contextualizando essa figura ou célula. Os exercícios a duas partes aparecem antes de cada inclusão de matéria, sejam figuras rítmicas ou compassos diferentes.

O quadro nº 32 representa estes dados.

**Quadro nº 32** - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Studyng Rithm* de Anne Carothers Hall.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais							
Identificação do Livro ou Manual							
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual					
1998	Prentice Hall	<i>Studyng Rithm</i>					
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.							
Categorias		1	2	3	4	5	
Rigor científico, linguístico e conceptual					X		
Adequação ao desenvolvimento de competências						X	
Conformidade com os objetivos curriculares			X				
Qualidade pedagógica face ao:		Método		X			
		Organização			X		
		Informação		X			
		Comunicação		X			
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>22</b>					

Como já referido, este livro dedica-se a leituras rítmicas. No que respeita à comunicação e informação, este apenas contém uma pequena introdução e exercícios, pelo que a estes pontos foram atribuídos dois valores. Ao método foram atribuídos três valores uma vez que, a forma como compassos e células são introduzidos não é muito comum (a título de exemplo, as síncopas são introduzidas logo nos primeiros exercícios). No entanto, a organização dos exercícios e conteúdos é bastante consecutiva, daí os quatro valores resultantes.

No que diz respeito à adequação ao desenvolvimento de competências este, pela acessibilidade e acréscimo de dificuldade progressiva dos seus exercícios, obteve a nota máxima.

A nota final deste livro é de vinte e dois valores.

## 2.2. Análise e comparação de livros de teoria musical

O primeiro livro de teoria musical a ser analisado será o livro *Teoria Musical* de Artur Fão (quadro nº 33). Este livro está dividido em duas partes. Na primeira parte são ensinadas a pauta, as claves (sol e fá), as figuras musicais e respetivas pausas (valores relativos), elementos de escrita como ligaduras e ponto de aumento, compassos, unidades de tempo e compasso, escalas intervalos, etc.. Já a segunda parte, além de desenvolver estes temas apresenta-os de um ponto de vista mais analítico do que descritivo, também são introduzidos novos conceitos como a transposição, os modos gregorianos, os ornamentos, transcrição e transposição, entre outros.

No que diz respeito à forma como a matéria é exposta, a linguagem é bastante simples e direta, o que possibilita que qualquer pessoa possa aprender teoria através deste livro. O que garante quatro valores a todos os pontos e uma média de trinta e oito valores.

**Quadro nº 33 - Quadro de avaliação de livros ou manuais: Teoria Musical de Artur Fão.**

<b>Quadro de Avaliação de Livros e Manuais</b>						
<b>Identificação do Livro ou Manual</b>						
<b>Data de Edição</b>	<b>Editora</b>	<b>Título do Livro ou Manual</b>				
n.d.	CNM	Teoria Musical				
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.						
<b>Categorias</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Rigor científico, linguístico e conceptual					X	
Adequação ao desenvolvimento de competências					X	
Conformidade com os objetivos curriculares					X	
Qualidade pedagógica face ao:		Método			X	
		Organização			X	
		Informação			X	
		Comunicação			X	
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>28</b>				

O livro *Developing Musicianship Through Aural Skills* de Ken D. Cleland e Mary Dobrea-Grindahl (quadro nº 34), apesar de estar em inglês, apresenta um equilíbrio interessante entre a teoria e os exercícios práticos. Basicamente, o seu modo de funcionamento consiste em explicar uma determinada matéria, seja uma figura ou célula rítmica, um intervalo ou conjunto de notas, as claves ou escalas, etc., dar exemplos práticos em notação musical e partilhar uma série de exercícios práticos para consolidar a informação adquirida.

O livro em questão faz-se acompanhar de um CD através dos quais os exemplos podem ser escutados e analisados.

Trata-se de um livro bem estruturado que têm em conta a evolução dos seus leitores, onde existe uma preocupação constante em praticar a teoria que é aprendida. Quanto à comunicação e informação, apenas a falta de uma tradução em português impede a atribuição da nota máxima.

Quanto à conformidade com os objetivos curriculares, não obtém a nota máxima por não apresentar objetivos definidos em relação ao tempo de estudo. Também o rigor científico, linguístico e conceptual não deve ter a nota máxima devido a estes fatores. No entanto, a organização e método bem definidos, coerentes e sequencial dos conteúdos contribuem para o desenvolvimento de competências, pelo que, todos estes pontos obtiveram a pontuação máxima nesta análise.

Assim, a nota final deste livro é de trinta e um valores.

Quadro nº 34 - Quadro de avaliação de livros ou manuais: *Developing Musicianship Through Aural Skills*.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais							
Identificação do Livro ou Manual							
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual					
2010	Routledge	<i>Developing Musicianship Through Aural Skills</i>					
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.							
Categorias		1	2	3	4	5	
Rigor científico, linguístico e conceptual					X		
Adequação ao desenvolvimento de competências						X	
Conformidade com os objetivos curriculares					X		
Qualidade pedagógica face ao:		Método				X	
		Organização				X	
		Informação				X	
		Comunicação				X	
<b>Nota Final (max. 35 pontos)</b>		<b>31</b>					

### 2.3. Conclusões da análise de livros e manuais de formação musical existentes

Como pode ser conferido nas análises anteriores, podem observar-se várias similaridades entre os vários livros e manuais analisados.

Embora não tenha sido referido em todas as análises, a fim de evitar redundâncias, é seguro afirmar que todos os livros analisados têm a mesma estrutura em comum, ou seja, a sucessão de matérias é sensivelmente a mesma, o que, aparentemente, é válido tanto para os livros de exercícios como para os livros de teoria musical.

Tirando as questões da linguagem e diferentes abordagens, praticamente todos os livros analisados se focam com questões de leitura melódica e rítmica, fornecendo o máximo de informação teórica possível para a execução das mesmas. Até mesmo os livros assumidamente teóricos seguem este padrão. Por isso, são postos de parte os conhecimentos de repertório, dos instrumentos musicais e dos períodos em estudo.

No que diz respeito à comparação entre os mesmos, podemos, de forma mais simplista apresentar os valores das notas finais atribuídos aos mesmos, ficando assim com uma ideia da sua avaliação, através do quadro nº 36.

Quadro nº 35 - Comparação da avaliação dos livros ou manuais estudados.

Título do Livro em Análise	Nota Final Atribuída
<b>Livros de Leitura ou Leitura e Teoria</b>	
Solfejo Curso Elementar	29
Éléments Pratiques du Rythme Mesuré	17
Du Solfège sur la F.M.440 (vol. 1 e 2)	25
Solfejo	14
Music for Sing Singing 9ª Edition	31
A New Approach to Sing Singing 4ª Edition	28
Aural Skills Second edition	31
Studyung Rithm	22
<b>Livros Unicamente de Teoria Musical</b>	
Teoria Musical	28
Developing Musicianship Through Aural Skills	31

### 3. Análise dos Inquiridos

A fim de recolher informações sobre a forma como a comunidade musical vê o ensino da formação musical, bem como para ter uma ideia sobre os principais problemas que a comunidade musical vê nesta disciplina, foi realizado um questionário com dois públicos-alvo. Os públicos a que o questionário se destinou foram alunos e ex-alunos do ensino artístico, professores do ensino artístico especializado (entre eles os de formação musical).

As questões foram escolhidas de acordo com o público-alvo, a fim de saber a sua ligação com o ensino da música, como veem e avaliam o ensino da formação musical, como veem a função da formação musical como complemento à prática instrumental, se têm divergências com o programa ou a abordagem da disciplina e, pensando nas já questões de ensino e didática, o que acham da forma como as diferentes claves são ensinadas e que formas sugeriam para tornar a formação musical numa disciplina mais atrativa e completa, no que diz respeito ao ensino da música.

O total de respostas a este questionário foi de cento e dezanove. No entanto, algumas acabaram por ser levadas a cabo por músicos de filarmónicas e por professores de AEC<sup>12</sup>, apesar do questionário ser explícito no que respeita ao público-alvo, o que levou a algumas respostas um pouco deslocadas. No entanto, muitas das opiniões destes indivíduos foram bastante pertinentes e mostraram conhecimento de causa suficiente, sendo que foram contabilizados.

#### 3.1. Caracterização dos inquiridos

As cento e dezanove respostas incluem alunos, ex-alunos e professores dos doze aos cinquenta e um anos de idade oriundos de conservatórios e escolas superiores de música de

<sup>12</sup> Atividades de Enriquecimento Curricular.

várias zonas do país, entre os quais setenta e um do sexo feminino e quarenta e oito do sexo masculino, como pode ser observado no gráfico nº 15.



Gráfico nº 15 – Sexo dos Inquiridos.

Por sua vez, o gráfico nº 16 mostra que entre os inquiridos estão quarenta professores e setenta e nove alunos.



Gráfico nº 16 – Relação dos Inquiridos com o Ensino da Música.

### 3.2. Alunos/Ex-Alunos

Como podemos ver no quadro nº 36, dos setenta e nove alunos/ex-alunos inquiridos, mais de metade encontram-se divididos pelos vários graus do ensino básico e secundário especializado, sendo que a sua maioria se encontra no ensino secundário. No ensino superior encontramos vinte e cinco inquiridos, dois em mestrado e os restantes vinte e três a frequentar licenciaturas ou já licenciados. Quatro dos inquiridos apresentaram respostas que não podem ser consideradas para a questão em causa.

Quadro nº 36 - Grau de Formação Musical que os alunos/Ex-alunos frequentam ou frequentaram.

<b>Questão</b>	
Qual é o grau de Formação Musical que frequenta ou frequentou?	
<b>Unidades de Registo Totais</b>	<b>79</b>
<b>Categoria</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Segundo Grau do Ensino Especializado</b>	<b>3</b>
<b>Terceiro Grau do Ensino Especializado</b>	<b>5</b>
<b>Quarto Grau do Ensino Especializado</b>	<b>3</b>
<b>Quinto Grau do Ensino Especializado</b>	<b>6</b>
<b>Sexto Grau do Ensino Especializado</b>	<b>8</b>
<b>Sétimo Grau do Ensino Especializado</b>	<b>6</b>
<b>Oitavo Grau do Ensino Especializado</b>	<b>19</b>
<b>Licenciatura em Música</b>	<b>23</b>
<b>Mestrado em Música</b>	<b>2</b>
<b>Inconclusivo<sup>13</sup></b>	<b>4</b>

Quando inquiridos sobre a utilidade da disciplina de formação musical nos cursos de música (quadro nº 37), cinquenta e sete consideraram a disciplina indispensável, treze consideraram-na muito útil, sete consideram útil, um considera pouco útil e um inútil.

No que diz respeito às justificações das respostas, dez dos inquiridos forneceram respostas que não podem ser consideradas. Um dos inquiridos afirma que não devia ser obrigatória no conservatório, enquanto quatro consideram indispensável para a prática instrumental. Onze dos inquiridos afirmam que a disciplina é útil para a aprendizagem da leitura musical. Um dos inquiridos afirma a disciplina “É importante mas não essencial tendo em conta que o professor de instrumento pode explicar determinado assunto que possa suscitar dúvidas.”. Dois dos inquiridos consideram que a formação musical é importante apenas na iniciação, mas que vai perdendo essa importância à medida que o tempo passa. Três dos inquiridos dizem que a disciplina é chata, é perda de tempo ou os professores não sabem ensinar. Os restantes trinta e um inquiridos consideram que é a base para toda a música.

<sup>13</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

Quadro nº 37 - Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação Musical.

<b>Questão</b>		
Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação musical.		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>79</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Indispensável para a prática instrumental</b>	“Não se pode ser bom instrumentista sem formação musical.”; “Indispensável para a prática instrumental.”; “Sem FM é quase impossível tocar um instrumento.”	<b>4</b>
<b>Não devia ser obrigatória no conservatório</b>	“não devia ser obrigatória no conservatório”	<b>1</b>
<b>Útil para a aprendizagem da leitura</b>	“Sem formação musical não conseguíamos ler partituras.”; “Para saber ler partituras.”	<b>11</b>
<b>O professor de instrumento pode explicar o que for necessário</b>	“É importante mas não essencial tendo em conta que o professor de instrumento pode explicar determinado assunto que possa suscitar dúvidas.”	<b>1</b>
<b>Só é útil na iniciação / Deixa de fazer sentido à medida que se avança</b>	“Penso ser importante na iniciação mas que depois vai perdendo a mesma.”; “Na minha opinião é muito importante até à entrada no ensino superior, a partir daí acho que já não se torna tão importante.”	<b>2</b>
<b>Os professores não sabem ensinar / A disciplina é chata, perde-se tempo e não se aprende</b>	“É chato, na maior parte das vezes perco tempo para nada, quase nunca aprendo nada de novo.”; “Devia ser mais prática.”; “Na medida em que grande parte dos professores de FM em Portugal não sabem ensinar, cometendo calinadas e apoiando-se em métodos pouco eficazes assim que se tenta transpor estes mesmos para a prática instrumental, considero a disciplina quase dispensável.”	<b>3</b>
<b>É a base para tudo na música</b>	“É muito importante, pois é uma grande base para a aprendizagem musical.”; “É base de toda a música.”	<b>30</b>
<b>Inconclusivo<sup>14</sup></b>	“Porque sim.”; “É importante.”; “Tem pertinência e utilidade.”; “É inútil.”	<b>10</b>

Dos inquiridos que pertencem a este grupo (alunos/ex-alunos), trinta e três tocam instrumentos que utilizam uma escrita musical em claves além da clave de sol na segunda linha. O que representa uma percentagem de quarenta e dois por cento (gráfico 17). Os restantes cinquenta e oito por cento representam os inquiridos cujos instrumentos apenas utilizam a clave de sol na segunda linha.

<sup>14</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

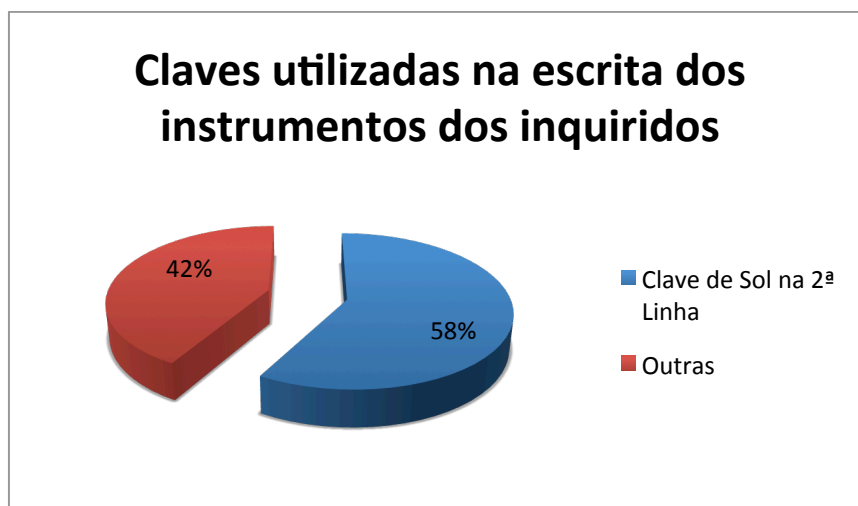


Gráfico nº 17 – Claves utilizadas na escrita dos instrumentos dos inquiridos.

### 3.2.1. Alunos/Ex-Alunos cujo instrumento utiliza claves além da de sol na segunda linha para a sua escrita

O gráfico nº 18 indica as claves que os trinta e três inquiridos, que se enquadram neste universo, utilizam para a leitura do seu instrumento. Como podemos ver, este indica que muitos dos inquiridos necessitam de utilizar mais de uma clave para a prática instrumental. Vinte e quatro dos inquiridos, embora necessitem de ler em outras claves também utilizam a clave de sol na segunda linha. Vinte e oito utilizam a clave de fá na quarta, seis utilizam a clave de dó na terceira linha, o mesmo número que utiliza a clave de dó na quarta e apenas um utiliza a clave de fá na terceira linha. Os dois inquiridos que escolheram a opção “outras” estavam a referir-se às “claves de percussão”, provavelmente, sem altura definida.

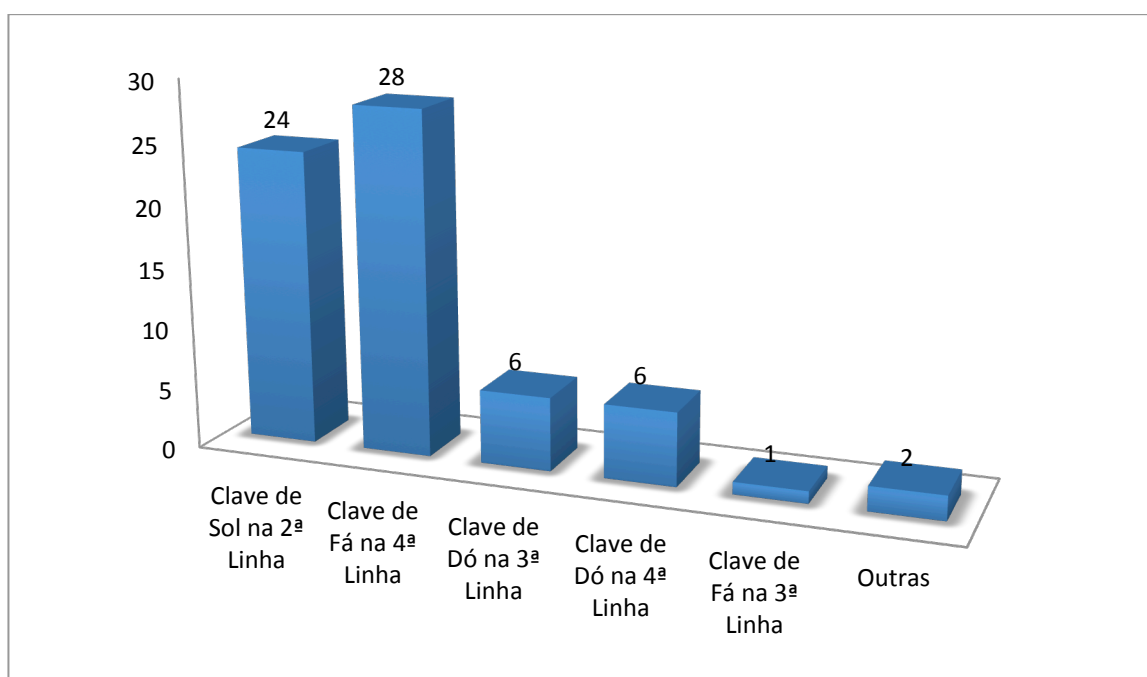


Gráfico nº 18 – Claves utilizadas pelos inquiridos.



Quando inquiridos sobre a utilidade da formação musical no que diz respeito à leitura do seu instrumento, vinte e quatro dos trinta e três inquiridos dizem ser indispensável, enquanto que quatro dizem ser muito útil, três útil e um pouco útil. No entanto, as justificações não estão relacionadas com a questão, sendo que a maioria dos inquiridos se limitou a repetir o que tinha dito sobre a utilidade da formação musical (quadro nº 38). Ainda assim, o quadro nº 38 mostrará as justificações a esta questão.

**Quadro nº 38** -Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação Musical.

<b>Questão</b>		
Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação musical.		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>33</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>A leitura pode praticar-se com peças e estudos nas aulas de instrumento</b>	“Importante mas não indispensável. Ajuda na teoria para percebermos melhor o contexto, mas é na prática [instrumental] que devemos ler e aprender a ler.”; “A leitura musical pode praticar-se com peças, estudos etc..”	<b>2</b>
<b>Útil para a aprendizagem da leitura</b>	“Se não tivesse formação musical não conseguiria ler algo avançado.”; “Sem formação musical seria muito complicado conseguir ler em duas claves diferentes ao mesmo tempo!”	<b>24</b>
<b>É bom trabalhar a leitura de várias claves e transpor para trabalhar o raciocínio</b>	“A formação musical providência todas as ferramentas de leitura e interpretação de partituras independente da clave”	<b>1</b>
<b>Inconclusivo<sup>15</sup></b>	“indispensável”; “muito importante”	<b>6</b>

No quadro nº 38 podemos verificar que seis das respostas não fazem sentido com a pergunta, encontrando respostas como “indispensável” ou “muito importante”, entre outras respostas similares. Um dos inquiridos afirma que “A leitura musical pode praticar-se com peças, estudos etc..”, um outro acredita que é “Importante mas não indispensável. Ajuda na teoria para percebermos melhor o contexto, mas é na prática [instrumental] que devemos ler e aprender a ler.”. Um indivíduo diz que “A formação musical providência todas as ferramentas de leitura e interpretação de partituras independente da clave” e os restantes vinte e quatro afirmam que é útil para a aprendizagem da leitura, com respostas como “Se não tivesse formação musical não conseguiria ler algo avançado.”, “Sem formação musical seria muito complicado conseguir ler em duas claves diferentes ao mesmo tempo!” entre outras.

Quando inquiridos sobre a possibilidade de o ensino de claves poder ser feito nas três (Sol, Dó e Fá) em simultâneo (nas posições mais comuns (sol na 2ª linha, fá na 4ª e dó na 3ª), doze dos inquiridos afirma concordar com a supremacia da clave de sol, introduzindo a clave de fá ainda no primeiro grau e a de dó apenas no segundo (como consta na maioria dos

<sup>15</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

programas da disciplina), ao passo que vinte e um afirma que as claves devem ser ensinadas em simultâneo desde início (gráfico nº 19).

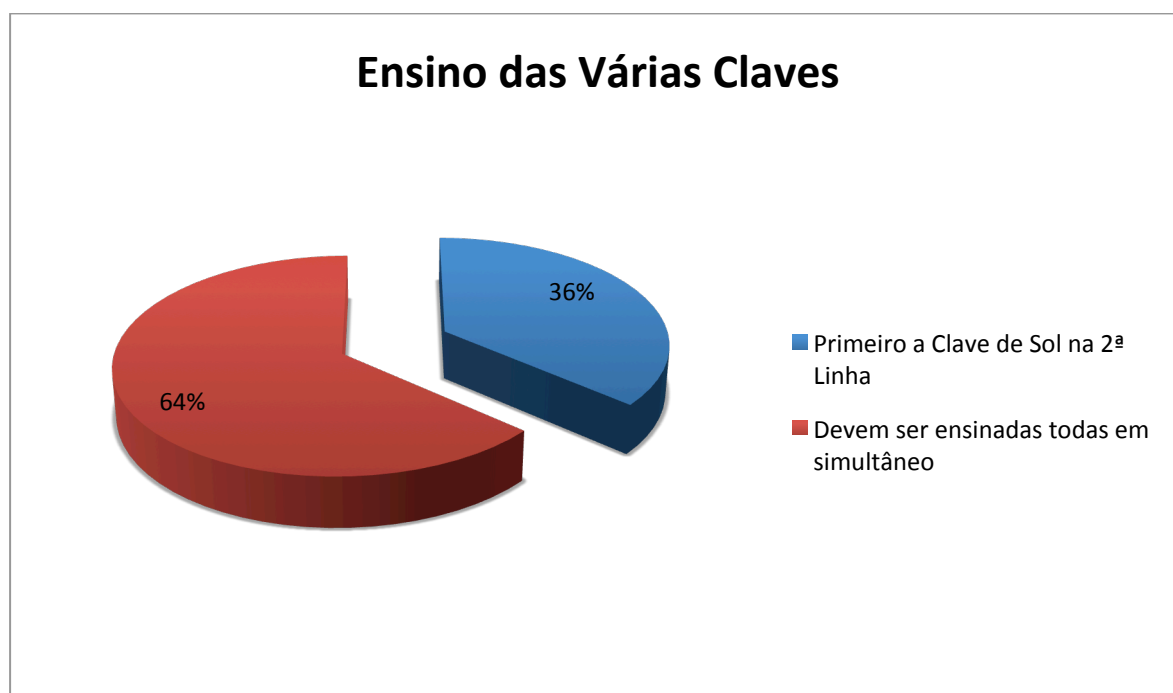


Gráfico nº 19 – Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

Como verificamos no quadro nº 39, quando convidados a justificar a sua opinião sobre a aprendizagem das claves, quatro dos trinta e três inquiridos forneceram respostas consideradas inválidas, como por exemplo, “Está correto”.

Os inquiridos que preferem o ensino simultâneo das claves justificaram a sua resposta de acordo com duas ordens de pensamento. Nove dos inquiridos afirmam que os vários instrumentos utilizam várias claves, por isso não se deve dar preferência a nenhuma e onze dos restantes afirmam que a aprendizagem das claves em simultâneo é excelente para despertar o raciocínio. O que significa que deste universo apenas um forneceu uma justificação inválida.

Por sua vez, dos que preferem manter a clave de sol como primeira abordagem na leitura, quatro indivíduos afirmam que muitos instrumentos não necessitam das restantes claves que são menos utilizadas e três acreditam que o ensino das claves em simultâneo é confuso.

Quadro nº 39 -Justifique a sua opinião sobre a aprendizagem da leitura de claves.

<b>Questão</b>		
Justifique a sua opinião sobre a aprendizagem de claves.		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>33</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Nenhuma clave deve ser preferencial</b>	“Ao aprendermos em simultâneo todas as claves, estamos a dar a mesma importância às claves, caso contrário as restantes claves iriam ser postas em 2º plano e não seriam tão valorizadas”	<b>9</b>
<b>Devem aprender-se em simultâneo para trabalhar o raciocínio / Evita que se passem a fazer contas em relação à clave de sol</b>	“Aprender a clave de sol por defeito é um erro, pois vai fazer os alunos decorar as notas nos sítios da clave de sol, em vez de perceberem que uma nota sem clave não é nada, e de que tudo depende da clave.”	<b>11</b>
<b>Não devem aprender-se em simultâneo porque a clave de sol é a mais comum</b>	“Não é muito comum a leitura de clave de Fá.”	<b>4</b>
<b>O ensino das claves em simultâneo será confuso</b>	“Para quem se está a iniciar já é confuso que chegue aprender a ler algo que não conhecem quanto mais adicionar logo uma série de formas diferentes de ler essa nova linguagem.”	<b>4</b>
<b>Inconclusivo<sup>16</sup></b>	“Está correto”	<b>5</b>

A última questão para este grupo pretendia obter sugestões de melhoria para as aulas de formação musical que frequentam.

Deparados com esta questão observamos, através do quadro nº 40, que nove dos inquiridos não têm qualquer sugestão a fazer. Um indivíduo forneceu uma resposta nula (sendo constituída apenas por um ponto final) e um outro dizendo que não tinha opinião formada. Ambas as respostas foram consideradas inconclusivas.

Um dos inquiridos disse que gostaria de ter aulas individuais e um outro afirma que a abordagem aos conteúdos e os conteúdos em si devem ser adaptados ao perfil do aluno, tendo ambas sendo contabilizadas conjuntamente. Três indivíduos gostariam de ouvir e analisar mais músicas durante as aulas, tanto por questões auditivas como por questões de enriquecimento de repertório. Dois dos inquiridos deram respostas que alertam para a necessidade da formação musical preparar os alunos para as restantes ciências musicais como a análise e a história da música. Uma das respostas alerta para o perigo de, nas academias, conservatórios e até mesmo em escolas superiores se “colocar, muitas vezes, qualquer pessoa a lecionar esta disciplina, [o que, muitas vezes,] contribui para o desinteresse [generalizado] dos alunos” e outra aponta para as questões do perfil referindo que “não basta ser licenciado em formação musical para compreender e conseguir ensinar a disciplina de forma correta”. Dois dos inquiridos reforçam a necessidade da aprendizagem

<sup>16</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

das várias claves em simultâneo, um gostaria de utilizar o instrumento nas aulas de formação musical e os restantes dez, alertam para a necessidade das aulas serem mais interessantes, motivadoras e didáticas. É importante referir que muitos dos inquiridos, que alertaram para esta última questão, alertaram para a necessidade de mais tempo para a disciplina e que isso poderia ajudar nas questões de motivação e interesse dando ao professor mais tempo com os alunos e permitindo que este lhes possa dar mais atenção em vez de estar sempre preocupado com o cumprimento de um programa.

Quadro nº 40 - Sugestões de melhoria para as aulas de formação musical que frequentam.

<b>Questão</b>		
Sugestões de melhoria para as aulas de formação musical que frequentam.		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>33</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Nenhuma</b>	“Nenhuma”; “nada a referir”	9
<b>Aulas individuais / mais focadas no aluno</b>	“As aulas deviam ser individuais”; “Os conteúdos deviam ser mais adaptados ao perfil do aluno”	2
<b>Ouvir mais música nas aulas</b>	“Trabalho auditivo penso que seria muito vantajoso para os alunos, bem como conhecimento de cultura musical geral.”	3
<b>Haver uma melhor escolha de professores</b>	“colocar, muitas vezes, qualquer pessoa a lecionar esta disciplina, contribui para o desinteresse dos alunos”; “não basta ser licenciado em formação musical para compreender e conseguir ensinar a disciplina de forma correta”	2
<b>Mais incisão nas restantes facetas teóricas sobretudo antes do sexto grau (História da música, análise, etc.)</b>	“Mais história da música antes do 6º grau.”	2
<b>Aprendizagem simultânea das clave</b>	“A insistência da leitura musical em várias claves.”	2
<b>Utilizar o instrumento nas aulas</b>	“utilização do instrumento”	1
<b>Deviam ser mais motivantes e didáticas</b>	“Deveria ser mais prática, com interação entre professor aluno.”, “Maior dinamismo nas aulas.”	10
<b>Inconclusivo<sup>17</sup></b>	“Não tenho opinião formada”; “.”	2

<sup>17</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

### 3.2.2. Alunos/Ex-Alunos cujo instrumento utiliza apenas a clave de sol na segunda linha

Dos quarenta e seis elementos deste universo de inquiridos, vinte e nove afirmam que a disciplina de formação musical é, ou foi, indispensável para a leitura no seu instrumento, onze consideraram a disciplina muito útil, ao passo que cinco consideraram a disciplina útil e um dos inquiridos considerou pouco útil.

Quando convidados a justificar a resposta, tal como aconteceu com os alunos/ex-alunos que utilizam outras claves, alguns repetiram respostas da questão da utilidade geral da formação musical. Ao todo dez respostas foram consideradas inconclusivas por vários motivos já citados em questões anteriores. Dois dos inquiridos afirmam que não se lembram de ter aprendido algo. Cinco dos inquiridos considera a disciplina fundamental para a leitura e escuta musical e dezanove dos indivíduos afirma que é útil porque dá preferência à leitura na clave de sol que é a mais utilizada entre as claves. Finalmente, dez dos inquiridos deste universo consideraram que a formação musical é vital como complemento à prática instrumental. No entanto, também estes afirmam que essa utilidade se prende com a leitura. Estes dados podem ser observados no quadro nº 41.

Quadro nº 41 -Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação Musical.

Questão		
Justifique a sua opinião sobre a utilidade da formação musical quanto à leitura musical.		
Unidades de Registo Totais		46
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Aprende-se a ler em clave de sol que é a mais importante	“Foi através dos solfejos e entoações feitos nesta disciplina que aprendi a ler em clave de sol, para depois poder aplicar estes conhecimentos no meu instrumento (violino).”; “A FM é importante pois a maioria das leituras futuras são em clave de sol”	19
Contribui para a leitura e escuta musical	“Permite ler mais, e coisas variadas”	5
Contribui para uma melhor prática instrumental através da leitura	“A formação musical prepara-nos para a leitura como instrumento.”	10
Não me lembro do que aprendi	“se calhar não me lembro porque a forma como foi dada não foi a mais correta”	2
Inconclusivo <sup>18</sup>	“Fundamental”; “Indispensável”	10

Quando inquiridos sobre a possibilidade de o ensino de claves poder ser feito nas três (Sol, Dó e Fá) em simultâneo (nas posições mais comuns (sol na 2ª linha, fá na 4ª e dó na 3ª), catorze dos inquiridos afirmam concordar com a supremacia da clave de sol, introduzindo a clave de fá ainda no primeiro grau e a de dó apenas no segundo (como consta na maioria dos

<sup>18</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

programas da disciplina), ao passo que trinta e dois afirmam que as claves devem ser ensinadas em simultâneo desde início (gráfico nº 20).

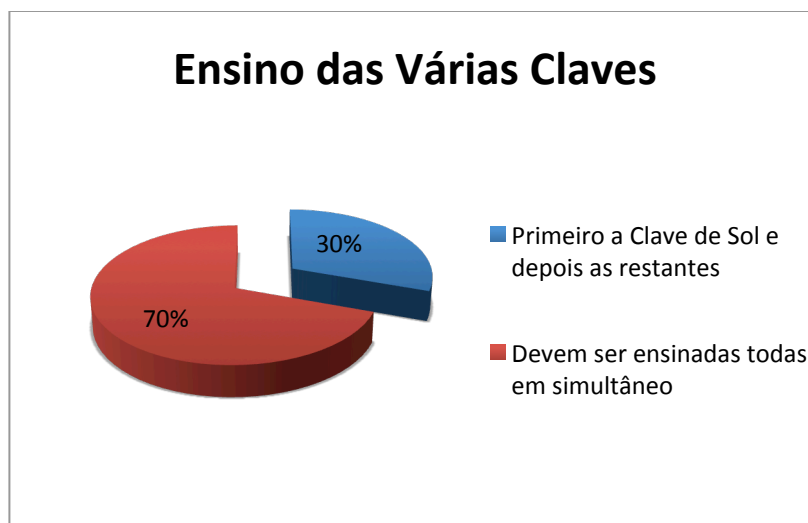


Gráfico nº 20 – Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

Como verificamos no quadro nº 43, quando convidados a justificar a sua opinião sobre a aprendizagem das claves, seis dos quarenta e seis inquiridos forneceram respostas consideradas inválidas, como por exemplo, “Porque são importantes”, que não acrescentam qualquer informação ou complemento ao que se pretende saber.

Neste universo obtiveram-se respostas bastante complexas. No entanto, a fim de simplificar o processo de análise, estas serão, à semelhança do que aconteceu anteriormente agrupadas em categorias. Começando com os inquiridos que consideram que as claves devem ser aprendidas pela ordem tradicional (primeiro a clave de sol na segunda linha, no fim do primeiro grau a de fá na quarta e só mais tarde a de dó na terceira), estes responderam de duas formas: seis indivíduos afirmam que a informação fica mais consolidada com a aprendizagem faseada das claves e dois dos inquiridos acreditam que a clave de sol é mais utilizada que as restantes e, por isso, deve ter preferência na aprendizagem revelando que as seis respostas inconclusivas pertencem a indivíduos que são contra a aprendizagem das claves em simultâneo.

No que diz respeito aos inquiridos que consideram que as claves devem ser aprendidas em simultâneo (quadro nº 41), podemos observar que, enquanto dezoito acreditam que nenhuma clave deve ser preferencial, treze acham que ao aprender-se as claves em simultâneo o raciocínio lógico inerente a essa aprendizagem é mais consolidado e evita fazer contas sempre com base na clave de sol para a leitura de outras claves. Por fim, um dos inquiridos refere que mesmo que não sejam treinadas em simultâneo, pelo menos a quando da explicação das claves, os alunos devem compreender o funcionamento de todas.

Quadro nº 42 -Justifique a sua opinião sobre a aprendizagem da leitura de claves.

<b>Questão</b>		
Justifique a sua opinião sobre a aprendizagem da leitura de claves		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>46</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Nenhuma clave deve ser preferencial</b>	”Nem todos os instrumentos são em clave de sol. Ensinar as claves em simultâneo permite que todos os alunos tenham a aprendizagem certa para o seu instrumento. Além disso os alunos de instrumento em clave de sol ficam com o melhor leitura para mais tarde facilitar outras disciplinas como a análise, a composição.”; Apesar da clave de sol ser a clave mais ‘comum’ e mais usada, todas as outras são igualmente importantes”	<b>18</b>
<b>Devem aprender-se em simultâneo para trabalhar o raciocínio / Evita que se passem a fazer contas em relação à clave de sol</b>	“Na minha opinião, as claves devem ser ensinadas separadamente pois assim conseguimos compreender melhor.”	<b>13</b>
<b>Podem ser trabalhadas pela ordem tradicional mas devem ser explicadas em simultâneo</b>	“Podem ser trabalhadas pela ordem tradicional mas devem ser explicadas em simultâneo”	<b>1</b>
<b>Ao serem ensinadas separadamente a aprendizagem é mais sólida</b>	“Primeiro consolida-se uma coisa e depois outra... Penso ser a melhor maneira.”; “Devem ser aprendidas devagar, deve-mos aperfeiçoar cada clave adequadamente.”	<b>6</b>
<b>A clave de sol é a mais usada por isso deve ser ensinada desde o começo</b>	A de sol na segunda linha deve ter prioridade, pois quase todos os instrumentos tocam em clave de sol.”	<b>2</b>
<b>Inconclusivo<sup>19</sup></b>	“Porque são importantes”; “Porque sim”	<b>6</b>

A última questão para este grupo pretendia obter sugestões de melhoria para as suas aulas de formação musical (quadro nº 43). Neste ponto, nove dos inquiridos não desejaram apresentar qualquer sugestão e quatro apresentaram respostas inconclusivas. Dois inquiridos dizem que a disciplina não devia ser obrigatória. Um indivíduo diz que “Devia-se ouvir mais repertório de forma a proporcionar aos alunos mais cultura musical”, três dizem que a disciplina necessitava de uma maior carga horária. Um dos inquiridos considerou que “A disciplina deveria ser fundamentalmente de treino auditivo. Os modos deveriam ser ensinados antes de se ensinarem escalas maiores e menores. As escalas menores melódicas, maiores mistas, principais, secundárias deveriam ser abolidas no ensino, porque tal não se encontram realmente na música”, enquanto que outro refere que “ Os programas são demasiado livres”. Quatro dos inquiridos revelam que devia haver mais complementaridade para com outras disciplinas. Dois indivíduos reforçam a questão das claves, sendo que um acrescenta a transposição como complemento a esta ideia e dois gostavam de uma maior

<sup>19</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

integração do instrumento na formação musical. Um indivíduo gostaria que a disciplina fosse mais individual, um outro afirma que se deve escolher melhor os professores e os restantes quinze inquiridos consideram que os principais problemas são didáticos ou se prendem com a preferência dos professores por certas matérias ou atividades.

Quadro nº 43 - Sugestões para a disciplina de formação musical.

<b>Questão</b>		
Que alterações gostaria de sugerir na disciplina de formação musical?		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>46</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Nenhuma</b>	“Nenhuma”; “Nada a Acrescentar”	9
<b>Não deviam ser obrigatórias</b>	“A disciplina não devia ser obrigatória”	2
<b>Ouvir mais música nas aulas</b>	“Devia-se ouvir mais repertório de forma a proporcionar aos alunos mais cultura musical”	1
<b>Maior carga horária</b>	“Aumentar a carga horária.”; “O tempo de aulas. Deveria ser pelo menos 2 vezes por semana.”	3
<b>O programa devia ser atualizado a fim de ser mais coerente com o que realmente se encontra na música</b>	“A disciplina deveria ser fundamentalmente de treino auditivo. Os modos deveriam ser ensinados antes de se ensinarem escalas maiores e menores. As escalas menores melódicas, maiores mistas, principais, secundárias deveriam ser abolidas no ensino, porque tal não se encontram realmente na música”; “ Os programas são demasiado livres”	2
<b>Mais incisão nas restantes facetas teóricas sobretudo antes do sexto grau (História da música, análise, etc.)</b>	“Definir bem, com os professores de instrumento e ATC quais os objetivos e ver de que maneira se podem complementar”; “Devia falar-se mais de História da música, uma vez que até ao 5º grau é esta disciplina que têm essa função”	4
<b>Aprendizagem simultânea das clave</b>	” Além da questão das claves, gostaria de sugerir transposição, aplicada também aos modos”	2
<b>Utilizar o instrumento nas aulas</b>	“Maior coerência e interligação com a disciplina de instrumento”	2
<b>Devia ser individual ou mais centrada nas dificuldades individuais dos alunos</b>	“Devia ser uma disciplina mais individual, ou seja, que fosse possível dar atenção a cada dificuldade de cada aluno fosse com turmas mais pequenas ou mais horário da disciplina”	1
<b>Maus professores</b>	“Em geral, o nível de docentes na disciplina ainda tem demasiadas falácias e, sendo esta tão importante, isso não deveria acontecer. Há muitos alunos de música que têm imensas dificuldades a formação musical devido ao(s) professores que tiveram”	1
<b>Deviam ser mais motivantes e didáticas / com mais variedade de atividades</b>	“Menos parte escrita e mais parte oral e ditados” <sup>20</sup> ; “Melhor ajuste de conteúdos, incentivar a percepção e um entendimento global, repensar o sistema de pergunta/resposta direta”	15
<b>Inconclusivo<sup>21</sup></b>	“ “, “. ”	4

<sup>20</sup> A afirmação do inquirido, dizendo que não se deve dar importância à parte escrita e ao mesmo tempo fazer mais ditados (que são escritos). No caso, subentende-se que o que está em causa é o trabalho auditivo subjacente aos ditados.

<sup>21</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.



### 3.3. Professores

Como já foi referido, o universo de inquiridos correspondente aos professores inclui quarenta indivíduos que, tal como podemos conferir no gráfico nº 21 estão divididos pelas disciplinas de formação musical (doze professores), instrumento (doze professores), classe conjunto (três professores) e outra (treze professores). Dentro dos professores que escolheram a opção “outra” temos professores de AEC, educação musical e música que, claramente não entenderam que este questionário não os tinha como público-alvo pois não dão aulas no ensino artístico especializado. No entanto, sempre que os dados forem relevantes e desde que não sejam inconclusivos<sup>22</sup> serão considerados. Uma vez que, estes professores também têm conhecimento sobre o ensino artístico e em muitos casos as questões sobre a disciplina de formação musical são o suficientemente abrangentes para que estes professores possam contribuir para uma maior diversidade na recolha de dados. Também encontramos alguns de formação musical e instrumento que, aparentemente não entenderam que podiam colocar a sua disciplina na escolha múltipla.

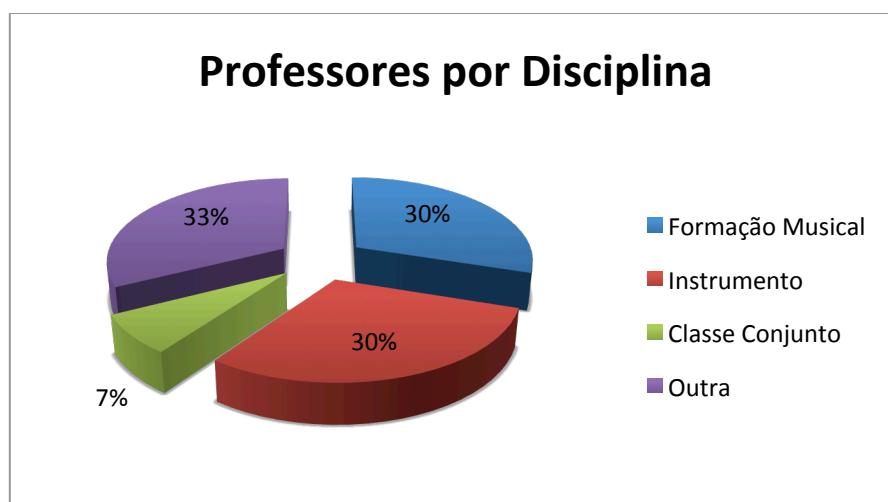


Gráfico nº 21 – Professores por disciplina.

#### 3.3.1. Professores de Formação Musical

Os professores de formação musical representam um universo de doze elementos. Esta divisão tem como objetivo entender como os profissionais da área veem a disciplina e quais são as suas principais dificuldades.

Quando convidados a avaliar os programas da sua disciplina (gráfico nº 22), os professores de formação musical na sua grande maioria (cinco dos doze elementos) entendem que o programa é adequado. Quatro professores afirmam ser bem adequado, um acha o programa perfeitamente adequado e dois consideram que os programas são pouco adequados. Nenhum professor considera o programa totalmente inadequado.

<sup>22</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

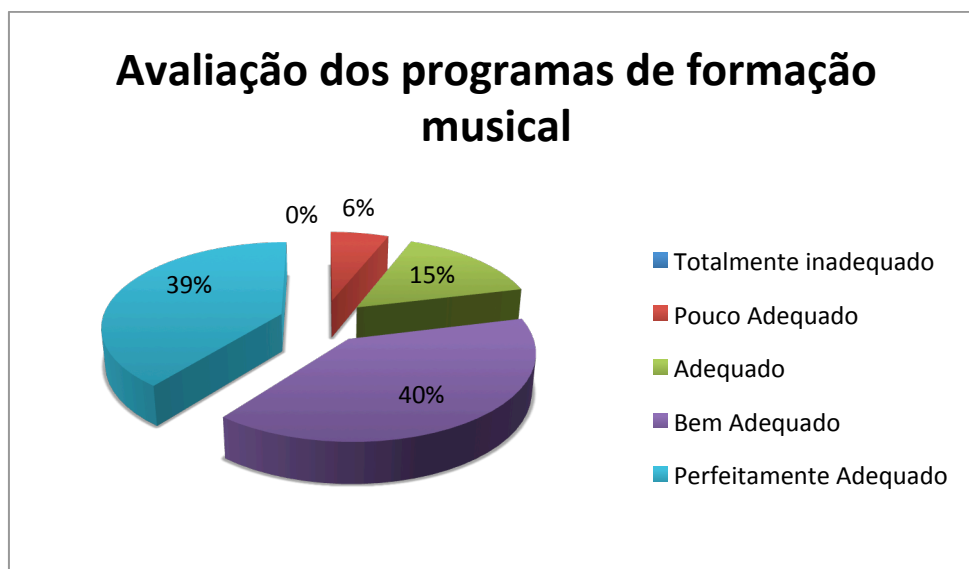


Gráfico nº 22 – Avaliação dos programas de formação musical.

Ao serem convidados a justificar a sua avaliação, os inquiridos deste universo dividem-se em três grupos principais: os que participam na elaboração dos programas e por isso os consideram apropriados que foram agrupados com os que consideram que têm a liberdade suficiente para adaptar o programa às suas necessidades, contando com um total de quatro indivíduos. Os três inquiridos que acham os programas pouco rigorosos e pouco estimulantes para os alunos, um considera os programas desatualizados e os que consideram que os programas não têm em conta a motivação dos alunos por não serem voltados para a prática musical. Há ainda um professor que ao que parece é de AEC cuja resposta será considerada nula, por não se enquadrar focada no objeto deste estudo (ensino artístico especializado).

Quadro nº 44 - Avaliação dos programas de formação musical.

Questão		
Como avalia os programas de formação musical?		
Unidades de Registo Totais		12
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo	“o programa nas escolas primárias devia ser mais à base de ensinar as notas e as figuras musicais”	1
Permitem liberdade pedagógica / São elaborados pelos professores	“Temos liberdade pedagógica”; “Os programas são feitos por nós e avaliados semestralmente”	4
São pouco rigorosos / Pouco estimulantes	“Necessitam de mais rigor.”; “Os programas são curtos e não estimulam a generalidade dos alunos.”	3
Necessitam de atualização	“Necessita ser atualizado.”	1
Muito teóricos e pouco motivadores	“Devia existir uma praticabilidade entre os exercícios de formação estudados e a sua funcionalidade no quotidiano do aluno. Muitas vezes os alunos não compreendem a disciplina e acabam por desmotivar e muitas vezes desistir do conservatório.”	3

Ao avaliar a utilidade da disciplina como complemento às restantes do ensino artístico especializado, nove dos doze inquiridos acreditam que a disciplina é indispensável e três que é muito útil.

As justificações a esta questão (quadro nº 45) dividem-se em dois grupos: o primeiro, com quatro inquiridos, afirma que a formação musical fornece competências no ramos da lógica e da disciplina, tanto na forma de ver e saber estar na música e nas aulas de música como na autodisciplina e nos hábitos de estudo, que são úteis em todas as áreas. O segundo grupo, composto por cinco dos inquiridos, afirma que a formação musical é um excelente complemento para instrumento.

Três das respostas foram consideradas inconclusivas por não responderem à questão.

Quadro nº 45 - Utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas.

Questão		
Como avalia a utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas?		
Unidades de Registo Totais		12
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Fornecer competências no ramo da lógica / disciplina	“Do português à matemática utilizamos um pouco de tudo, não como complemento, mas com a mesma ou maior importância que as mesmas.”; “desenvolve o cálculo e a concentração”	4
Serve como complemento ao instrumento	“Todos os alunos necessitam desta disciplina para avançarem de melhor forma no próprio instrumento.”	5
Inconclusivo <sup>23</sup>	“Dá aos alunos mais uma ferramenta para poderem comunicar”.	3

Estranhamente, apesar dos resultados da avaliação dos programas, ao serem questionados se estão em desacordo com os programas da disciplina, nove dos doze inquiridos afirmam divergir dos mesmos, deixando apenas três professores sem divergências com os mesmos.



Gráfico nº 23 – Divergências com os programas de formação musical.

<sup>23</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

As justificações para estas respostas positivas (nove indivíduos) são divididas em três grupos (quadro nº 46): os quatro indivíduos que forneceram respostas nulas ou inconclusivas (ex. “Não percebi que tipo de divergências se refere.” – este professor diz que diverge, mas não percebe em quê; “Há pouca importância por parte dos alunos a esta disciplina.” – os alunos é que têm responsabilidade nos programas?!), os dois indivíduos que consideram os programas desatualizados e generalistas e os três que consideram os programas pouco apelativos e com pouco recurso ao estímulo cultural.

Quadro nº 46 -Divergências com os programas de formação musical.

Questão		
Que divergências têm com os programas de formação musical?		
Unidades de Registo Totais		9
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>24</sup>	“Não percebi que tipo de divergências se refere.” - este professor diz que diverge, mas não percebe em quê; “Há pouca importância por parte dos alunos a esta disciplina.”	4
Desatualizado / Generalista	“Desatualizado”; “Antiquado e generalista”	2
Pouco apelativo / Sem estímulo cultural	“deveriam ser mais apelativos à cultura musical atual, para maior estímulo dos educandos.”).	3

Como se pode verificar no gráfico nº 24, sete dos doze professores de formação musical tocam instrumentos cuja leitura se faz em claves além da de sol na segunda linha.

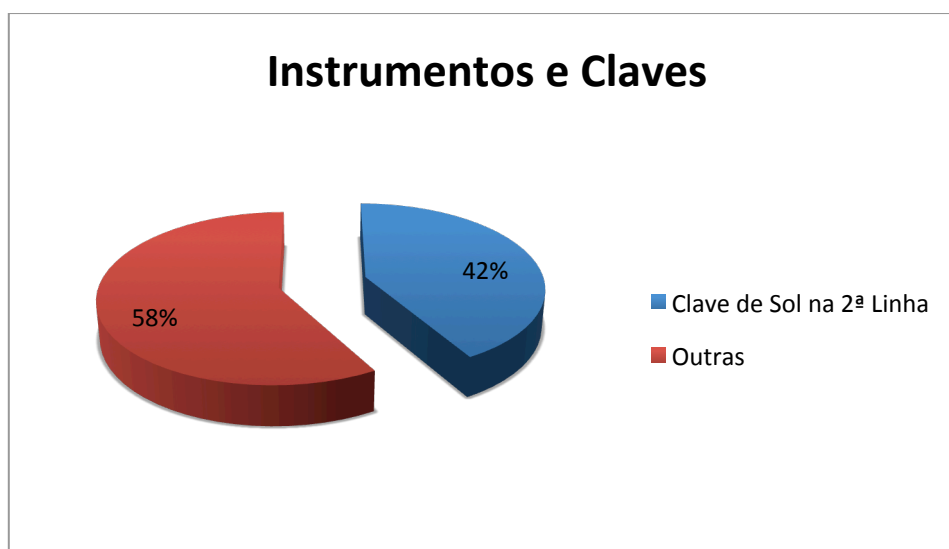


Gráfico nº 24 – Instrumentos e claves.

O instrumento em causa (que tem escrita além da clave de sol na segunda linha) é o piano, que aparentemente só é tocado por sete dos doze professores inquiridos.

<sup>24</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

### 3.3.2. Professores das restantes disciplinas do ensino artístico especializado

Os vinte e oito professores colocados neste grupo, quando convidados a avaliar a utilidade da formação musical como complemento à sua disciplina responderam maioritariamente (dezanove indivíduos) que a formação musical é indispensável. Oito dos inquiridos consideram a disciplina muito útil e o restante considera-a útil, como podemos comprovar no gráfico nº 25.

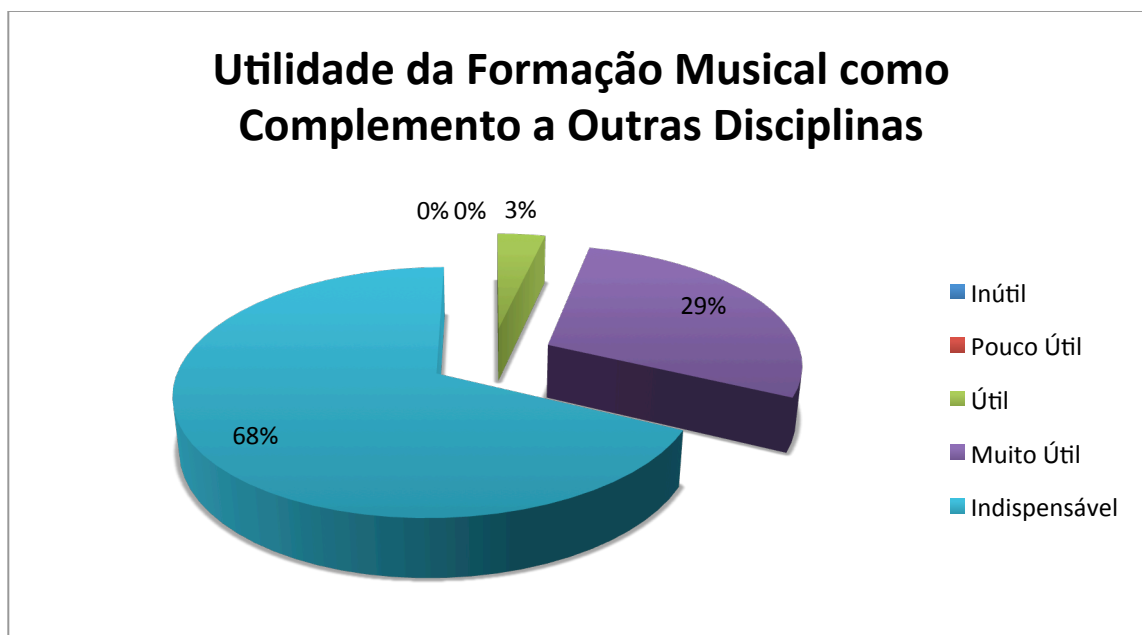


Gráfico nº 25 – Utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas.

Quanto às justificações para esta avaliação, encontramos cinco respostas inconclusivas ou nulas, quatro dos inquiridos consideram a disciplina a base para todas as restantes um indivíduo diz que é indispensável como complemento à prática instrumental, outro refere que “As lacunas ao nível de F.M. impedem a progressão adequada na U.C. e a compreensão de grande parte dos conteúdos” e os restantes dezassete salientam os benefícios no raciocínio lógico e na concentração que a disciplina promove. Estes dados podem ser confirmados no quadro nº 47.

Quadro nº 47 - Utilidade da formação musical como complemento a outras disciplinas.

Questão		
Que divergências têm com os programas de formação musical?		
Unidades de Registo Totais		28
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>25</sup>	“Indispensável”; “A formação musical é a base da Educação Musical que lecciono”	5
Constituí a base para a aprendizagem musical	“Como base de todo o ensino de música, é uma disciplina que tem de ser bem lecionada por profissionais de formação musical.”	4
Indispensável como complemento ao instrumento	“a disciplina de formação musical representa um excelente complemento para a prática instrumental”	1
Tem lacunas que impedem a compreensão dos conteúdos	“As lacunas ao nível de F.M. impedem a progressão adequada na U.C. e a compreensão de grande parte dos conteúdos”	1
Promove a disciplina e o raciocínio lógico	“Ajuda a concentração e a memória”; “Essencial para compreensão e tradução de todo o texto musical”; “Indispensável para firmar o raciocínio musical”	17

Quando inquiridos sobre a escrita dos instrumentos que tocam ou lecionam, onze dos vinte e oito inquiridos deste universo dizem lecionar instrumentos com escrita em claves além da de sol na segunda linha. Sete dos inquiridos afirmam tocar instrumentos com esta característica mas não lecionar, ao passo que dez não têm contacto com instrumentos que necessitem de leitura em outras claves. O gráfico nº 26 ilustra estes dados.

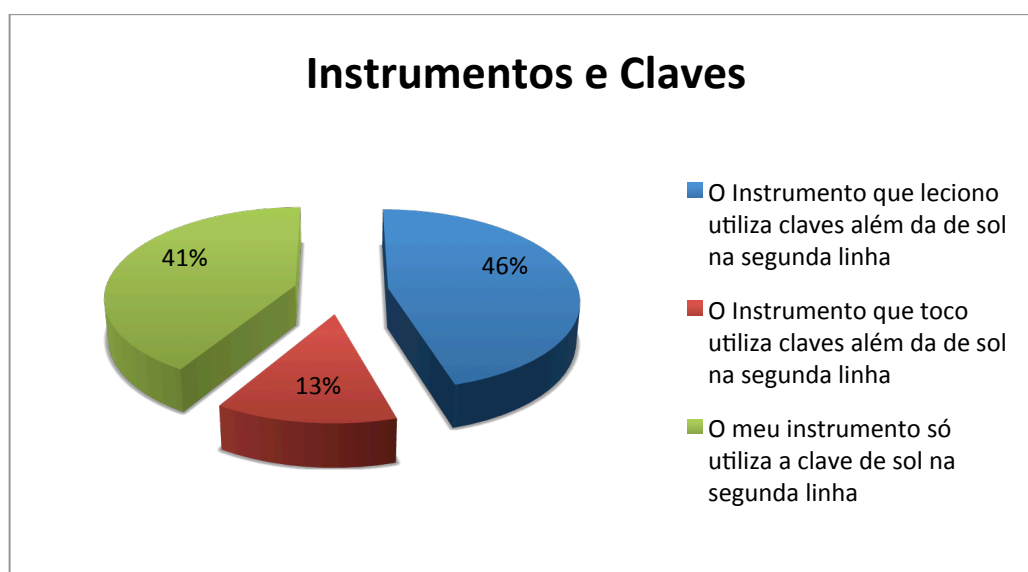


Gráfico nº 26 – Instrumentos e claves.

<sup>25</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

### 3.3.2.1. O instrumento que leciono utiliza claves para além da de sol na segunda linha

O gráfico nº 27 indica as claves que os onze inquiridos, que se enquadram neste universo, utilizam para a leitura do seu instrumento. Como podemos ver, este, indica que muitos dos inquiridos necessitam de utilizar mais de uma clave para a prática instrumental. Oito dos inquiridos, embora necessitem de ler em outras claves também utilizam a clave de sol na segunda linha. Os onze indivíduos utilizam a clave de fá na quarta, dois utilizam a clave de dó na terceira linha e apenas um utiliza a clave de dó na quarta.



Gráfico nº 27 – Claves utilizadas pelos inquiridos.

Na avaliação que estes inquiridos fazem da utilidade da formação musical no desenvolvimento da leitura musical (gráfico nº28), dez dos onze indivíduos consideraram a disciplina indispensável enquanto um a considerou muito útil. A quando da justificação (quadro nº 48), cinco dos inquiridos forneceram respostas inconclusivas dois referem a importância da disciplina para a leitura e os quarto restantes afirmam que a formação musical é indispensável durante todo o percurso e em todas as áreas da música.

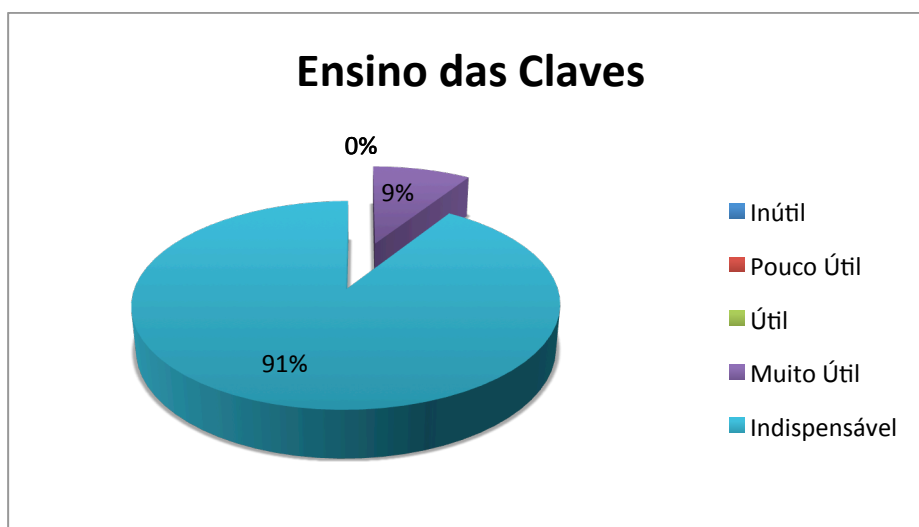


Gráfico nº 28 – Avaliação da formação musical face à leitura.

Quadro nº 48 - Avaliação da disciplina de formação musical perante a leitura musical.

Questão		
Avaliação da disciplina de formação musical perante a leitura musical.		
Unidades de Registo Totais		11
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>26</sup>	“Indispensável.”; “Desenvolvimento do aluno”	5
Útil para o desenvolvimento da leitura	“O reforço na leitura musical é útil contudo deve ser ponderado de forma dinâmica, atrativa para as crianças.”	2
Indispensável para todo o percurso musical	“A formação musical e o instrumento durante o percurso do aluno devem andar lado a lado”	4

Dos onze inquiridos deste grupo, sete consideram que o ensino das claves devia ser feito em simultâneo, enquanto que cinco pensam que faz mais sentido começar com a clave de sol, passando pela de fá para finalmente chegar à de dó (gráfico nº 29).

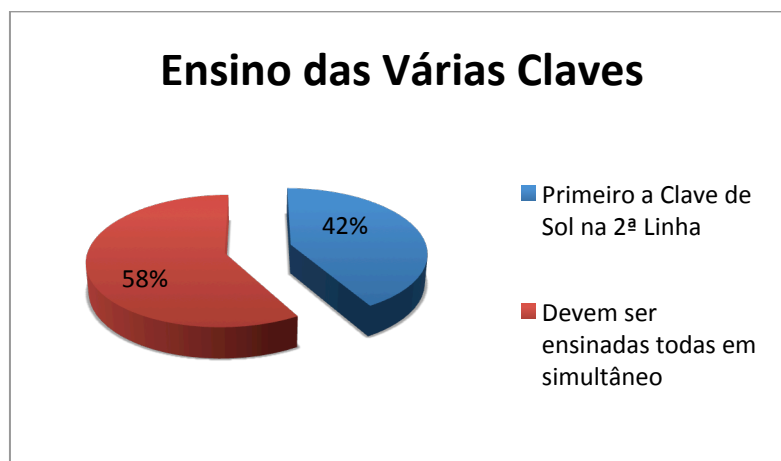


Gráfico nº 29 – Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

As respostas representadas no gráfico nº 29 são justificadas de quatro formas gerais (quadro nº 49). Um inquirido entende que a escolha das claves a ensinar deve depender do instrumento que o aluno estuda, cinco dos inquiridos afirmam que as claves devem ser aprendidas de igual forma, independentemente do instrumento, um refere que a forma como se aprende as restantes claves, muitas vezes relativas à de sol, obrigando os alunos a contar notas acima ou a baixo é contraproducente, dois consideram que se deve aprender a clave de sol na segunda linha primeiro mas não dão propriamente uma justificação pelo que serão considerados inconclusivos. Os restantes três consideram que os alunos devem ter uma clave de base para compreender a leitura e só depois partir para as restantes.

<sup>26</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.



Quadro nº 49 - Justificação sobre a ordem de aprendizagem das claves.

Questão		
Justifique porque acha que as claves devem ser aprendidas por essa ordem.		
Unidades de Registo Totais		11
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>27</sup>	“Tudo tem um começo e o aluno rapidamente chega às duas claves”	2
Aprender todas as claves é mais simples e útil	“O aluno passar a conhecer de imediato a variedade na leitura com as diferentes claves”	5
Ler claves por relatividade é mais difícil	“Para não criar lentidão na leitura de claves, devido à dependência da clave de sol para ler noutras claves (ex. na clave de fá ler uma 3ª acima da clave de sol).”	1
É preciso dominar uma antes das restantes	“Tendo uma base sólida de leitura numa do clave será mais fácil ler as restantes. Depende também de cada aluno, uns podem achar o desafio de ler em várias claves interessante, para outros pode ser desmotivante ter tanto conteúdo de uma só vez”	3

Finalmente foi pedido aos inquiridos deste universo que fornecessem sugestões de melhoria para a disciplina sob os seus pontos de vista. Nas respostas, em análise no quadro nº 50, cinco dos inquiridos forneceram respostas que não podem ser consideradas, pelo que serão contabilizadas como inconclusivas. Um dos inquiridos sugere que os além das claves, todos os conceitos que pertencem à mesma área devem ser ensinados em simultâneo. Os restantes cinco criticam os métodos de ensino e alertam para a necessidade de aulas mais focadas na matéria.

Quadro nº 50 -sugestões de melhoria para a disciplina.

Questão		
Justifique porque acha que as claves devem ser aprendidas por essa ordem.		
Unidades de Registo Totais		11
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>28</sup>	“Poder ensinar música com deve de ser e não fazer de conta”; “NS/NR”	5
Matérias similares devem ser ensinadas em conjunto	”Aprendizagem de todas as matérias desde o início e de forma completa: por exemplo, aprender ao mesmo tempo a tonalidade maior e menor, compassos simples e compostos, todas as claves ao mesmo tempo, todas as figuras rítmicas ao mesmo tempo.”	1

<sup>27</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

<sup>28</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

<p><b>Os professores devem mudar a sua forma de ensinar</b></p>	<p>“Quando pergunto aos meus alunos o que fazem nas aulas de Formação Musical muitos me respondem que apenas cantam. Sei que novos métodos têm sido aplicados nesta disciplina, mas os alunos apresentam, grosso modo, lacunas no que concerne a conceitos teóricos que considero essenciais”</p>	<p>5</p>
---	---	----------

### 3.3.2.2. O instrumento que toco utiliza claves para além da de sol na segunda linha

O universo dos professores que não lecionam formação musical e que tocam, embora não lecionem, instrumentos cuja escrita utiliza claves além da de sol na segunda linha é composto por catorze indivíduos.

Deste universo, todos utilizam leitura na clave de fá na quarta linha. Doze utilizam em paralelo a leitura na clave de sol na segunda linha e apenas três utilizam a clave de dó na terceira (ver gráfico 30).



Gráfico nº 30 – Claves utilizadas pelos inquiridos.

Na avaliação da disciplina de formação musical quanto à leitura (gráfico nº 31), dez dos inquiridos consideraram-na indispensável, ao passo que dois a consideraram muito útil e outros dois útil.

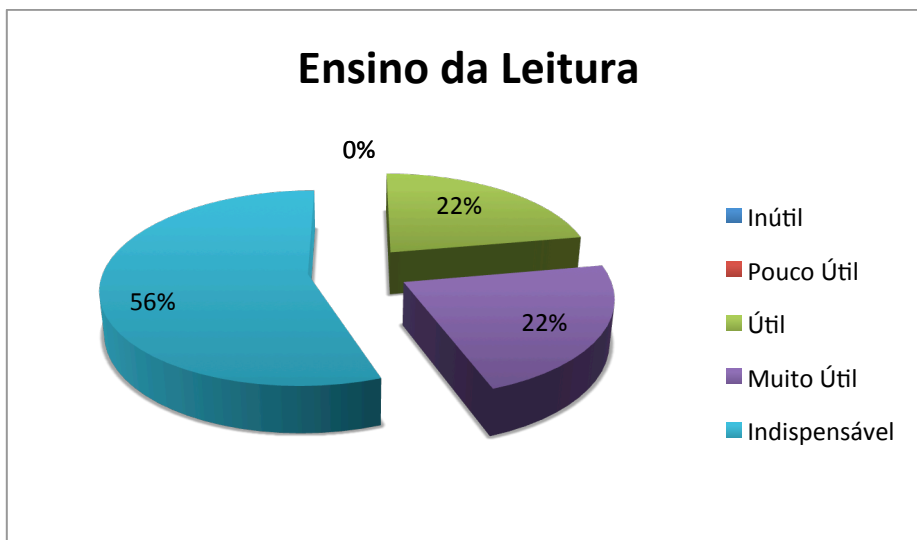


Gráfico nº 31 – Avaliação da formação musical face à leitura.

Quando convidados a justificar a resposta (quadro nº 51), três dos inquiridos forneceram respostas inconclusivas, quatro apontaram para a forma como a disciplina ajuda na concentração e os restantes sete enaltecem a utilidade da disciplina na leitura devido à aprendizagem de claves e à leitura rítmica.

Quadro nº 51 - Utilidade da formação musical quanto à leitura.

Questão		
Utilidade da formação musical quanto à leitura.		
Unidades de Registo Totais		14
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>29</sup>	“Rapidez na montagem do repertório”	3
Concentração / Disciplina	“Rigor na atenção e concentração”	4
Aprendizagem das claves / leitura rítmica	“A FM contribui para a evolução mais eficaz da leitura, seja em que clave for.”	7

Deste universo, dez dos seus indivíduos consideram que as claves devem ser aprendidas em simultâneo, enquanto que quatro consideram que a clave de sol na segunda linha deve continuar a ser a primeira, como podemos confirmar no gráfico nº 31.

<sup>29</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

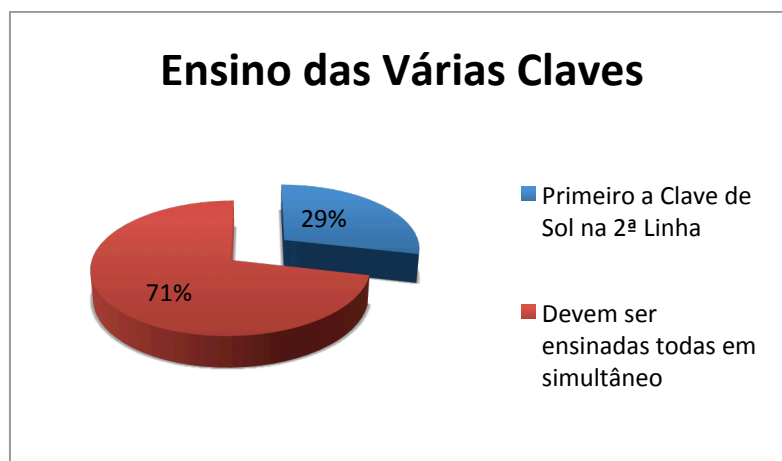


Gráfico nº 32 – Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

Quando convidados a justificar a resposta (quadro nº 52), sete indivíduos forneceram respostas que não respondem, de todo, à questão, pelo que serão consideradas nulas ou inconclusivas. Um dos inquiridos refere que como está contente com a forma de como aprendeu se deve manter assim, três insistem que a aprendizagem das claves em conjunto se torna confusa e os restantes três afirmam que as claves devem ser ensinadas em simultâneo mas trabalhadas de acordo com o instrumento dos alunos.

Quadro nº 52 - Ordem de aprendizagem das claves.

Questão		
As claves devem ser ensinadas em conjunto?		
Unidades de Registo Totais		14
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>30</sup>	“Depende do método que se utiliza.”; “Aprendizagem de leitura”; “Quando são as duas utilizadas em simultâneo terão que ser ensinadas em simultâneo.”	7
Estou contente com a forma como aprendi	“Como foi a forma como aprendi e nunca me confundi considero não existir qualquer incompatibilidade.”	1
A aprendizagem de todas ao mesmo tempo é confusa	“No início é importante o domínio da clave de Sol, para que não haja excesso de informação que induza o aluno em erro ou confusão.”; “Penso que se deve começar com o ensino da clave de sol, embora introduzindo já um pouco das outras. Mas não começar a ensiná-las todas ao mesmo tempo, pois acho que não será vantajoso para os alunos.”	3
Devem ser ensinadas em simultâneo mas trabalhadas de acordo com o instrumento	“As claves devem ser abordadas em simultâneo mas trabalhadas consoante os instrumentos dos alunos de cada turma.”	3

<sup>30</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

As sugestões dos professores deste universo de inquiridos, em análise no quadro nº 53, dividem-se em três ordens de pensamento.

Quatro dos inquiridos têm preocupações que se prendem com a forma de como a matéria é lecionada da disciplina, dois com a carga horária da mesma e dois com os programas em si.

Existe também um individuo que se preocupa com o numero de alunos por turma e um outro que gostava que os alunos estudassem as peças de instrumento nas aulas de formação musical. Encontram-se também duas respostas que serão consideradas nulas ou inconclusivas.

Por fim, um dos inquiridos afirma que “Não [se deve] dar primazia a umas coisas, por exemplo, à clave de sol em relação às outras, aos compassos simples em relação aos compassos compostos e mistos, à tonalidade em relação à modalidade, etc.”.

Quadro nº 53 - Sugestões de melhoria para a disciplina.

<b>Questão</b>		
Sugestões de melhoria para a disciplina.		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>14</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Nulo / Inconclusivo<sup>31</sup></b>	“Nenhuma. Cada professor adapta a sua maneira de lecionar consoante as estratégias que pensa serem as mais adequadas.”; “Uma disciplina mais cosmopolita.”	<b>2</b>
<b>Os docentes devem ser mais didáticos</b>	“Acho que se devem introduzir mais estratégias que motivem os alunos e não devemos fazer da disciplina um aborrecimento.”	<b>4</b>
<b>A carga horária é insuficiente</b>	“Ter mais horas semanais.”	<b>2</b>
<b>Os planos não são rigorosos</b>	“Planos mais rigorosos e exigentes.”	<b>2</b>
<b>Muitos alunos nas turmas</b>	“Menos alunos por turma.”	<b>1</b>
<b>Estudar as peças a tocar no ano letivo</b>	“Leitura das peças a executar nesse ano”	<b>1</b>
<b>Não se deve dar primazia a certas matérias</b>	“Não [se deve] dar primazia a umas coisas, por exemplo, à clave de sol em relação às outras, aos compassos simples em relação aos compassos compostos e mistos, à tonalidade em relação à modalidade, etc.”	<b>1</b>

<sup>31</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

### 3.3.2.3. Não toco nem leciono um instrumento que necessite de claves além da de sol na segunda linha

Os quinze elementos deste universo foram inquiridos sobre a vantagem do ensino simultâneo das claves. As respostas foram maioritariamente favoráveis à ideia, uma vez que onze elementos concordaram, enquanto que os quatro restantes preferem que a clave de sol na segunda linha seja ensinada separadamente. Estes dados podem ser observados no gráfico nº 33.

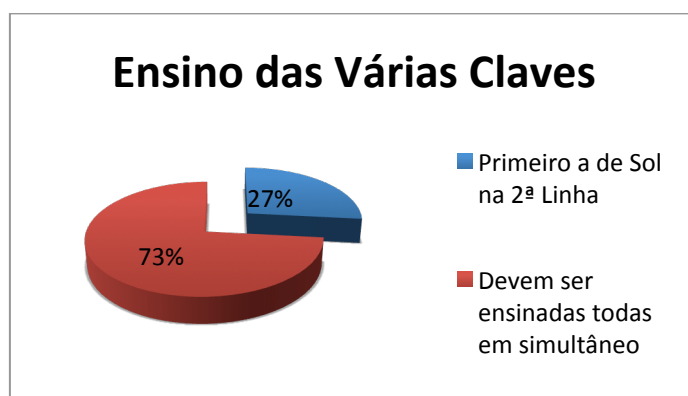


Gráfico nº 33 – Opinião dos inquiridos face à aprendizagem das claves.

Ao justificar as respostas (quadro nº 54), dois dos inquiridos forneceram respostas inconclusivas e dois dos inquiridos dizem que a clave de sol é a mais utilizada e que por isso deve ser preferencial na aprendizagem.

As onze respostas restantes separam-se em três grupos. O primeiro grupo, com dois indivíduos que dizem que, apesar da aprendizagem das claves dever ser feita ao mesmo tempo, a sua prática deve depender do instrumento de cada aluno. O segundo, também ele com dois elementos, afirma que os alunos devem compreender o raciocínio e o funcionamento das claves e não decorar a posição das notas em uma clave específica. O último grupo, com os restantes sete elementos, afirma que todas as claves têm a mesma importância e que um músico deve dominar todas.

Quadro nº 54 - Ordem do ensinamento de claves.

Questão		
As claves devem ser ensinadas em conjunto?		
Unidades de Registo Totais		15
Categoria	Unidade de Registo	Nº de Unidades de Registo
Nulo / Inconclusivo <sup>32</sup>	“para as crianças do 1ºciclo é mais importante a clave de sol, pois é o que vão aprender no 2º ciclo e assim já vão com as bases”	2
A clave de sol é a mais utilizada	“A grande maioria dos instrumentos leem na clave de sol, pelo que a torna de alguma forma mais ‘necessária’”	2

<sup>32</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

<b>As claves devem ser aprendidas em simultâneo mas a prática deve depender do instrumento</b>	“Dependendo do instrumento que tocam, os alunos devem saber desde cedo ler na clave correspondente.”	2
<b>Os professores devem ensinar o raciocínio que possibilita a leitura e não dizer onde estão as notas</b>	“Desenvolvimento da leitura baseada no raciocínio, e não na memorização.”	2
<b>Todas as claves têm a mesma importância</b>	“Em formação musical ensina-se a ler nas várias claves, mas deveria insistir-se mais na de fá e nas de dó”; “Nem todos os instrumentos estão escritos para clave de sol segunda linha. Para além de que aprendendo desde o início todas as claves, poderá habituar o aluno a ler em qualquer uma.”	7

As sugestões que os inquiridos forneceram, tratadas no quadro nº 55, incluem três respostas inconclusivas, dois inquiridos gostariam de ver mais trabalho com a leitura na disciplina dois indivíduos consideram que devia haver mais música nas aulas, quatro inquiridos consideram que a disciplina precisa de mais dinâmica de parte dos professores, um considera que o horário é apertado, outro gostava de substituir o solfejo “rezado” pelo canto e os dois restantes gostavam que a disciplina estimulasse mais a criatividade dos alunos.

Quadro nº 55 - Sugestões de melhoria para a disciplina.

<b>Questão</b>		
Sugestões de melhoria na disciplina.		
<b>Unidades de Registo Totais</b>		<b>15</b>
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Nº de Unidades de Registo</b>
<b>Nulo / Inconclusivo<sup>33</sup></b>	“não conheço o atual programa para sugerir alterações”	3
<b>Mais trabalho de leitura e solfejo</b>	“Mais dedicação à leitura rítmica solfejada”	2
<b>Trabalhar música nas aulas</b>	“Mais canções nas aulas”	2
<b>Necessita de mais dinamismo</b>	”não estou muito por dentro da disciplina mas no meu tempo de aluna era muito chato. penso que ainda é um bocadinho assim, por isso alguma coisa devia mudar”	4
<b>Necessita de mais horário</b>	“mais horário”	1
<b>Abolição do solfejo rezado em favor do canto</b>	“Substituir o solfejo ‘rezado’ pelo canto”	1
<b>Dar mais espaço à exploração criativa</b>	“Que fosse mais prático e que se desse espaço a explorar a criatividade de cada um.”	2

<sup>33</sup> Os inquiridos forneceram uma resposta sem ligação com a pergunta.

### 3.4. Conclusões face aos dados dos inquiridos

Como podemos ver durante a análise destes inquiridos, a opinião dos inquiridos face à utilidade da disciplina de formação musical diverge bastante.

Para começar, é notório que a opinião mais generalizada é que o principal objetivo da disciplina de formação musical é ensinar a leitura, embora muitos dos inquiridos tenham realçado a importância do raciocínio lógico.

A grande maioria dos inquiridos, independentemente dos instrumentos, consideram que as claves devem ser dadas em simultâneo, sendo que, muitos deles alertam para as vantagens no raciocínio lógico e compreensão do modo de funcionamento destas ferramentas musicais que esse tipo de ensino possibilita. Muitos dos que defendem a continuação da supremacia da clave de sol fazem-no por acreditar que é a clave mais usada e por questões de “tradição”.

Outro dado interessante prende-se com o número considerável de inquiridos que alertou para a falta de trabalho prático na disciplina e para a falta de momentos para ouvir música e conhecer repertório.

Também o dinamismo e conhecimento dos professores da disciplina foram, algumas vezes postos em causa, assim como a forma como muitas das matérias são dadas, que, segundo os inquiridos, são confusas e levam à necessidade de explicar ou ensinar as mesmas coisas de formas variadas e, muitas vezes, pedagogicamente contrárias. Existem mesmo inquiridos que afirmam que as matérias são ensinadas de forma incorreta para que, mais tarde, sejam ensinadas da forma que já deviam ter sido, ou seja, aprendem os mesmos conceitos em alturas diferentes e atribuindo-lhes significados diferentes. O que para estes indivíduos é absurdo.

Quanto aos professores foram obtidas algumas informações contraditórias, havendo professores de formação musical a favor dos programas uma vez que eles próprios os redigiam, mas, que poucas questões a diante apontavam problemas nos mesmos (programas), professores de instrumento que consideram que a disciplina se devia focar mais nos instrumentos que os alunos tocam e, na generalidade dos professores, podemos assistir a uma preocupação constante com a leitura e a forma como esta é ensinada.

No geral, tirando as perguntas mais específicas, não existem grandes divergências em relação às questões que alunos/ex-alunos e professores levantam sobre a disciplina. No entanto, alguns alunos (e um professor) afirmam que as aulas de formação musical não deviam ser obrigatórias ou deviam ser obrigatórias apenas na iniciação ou no ensino básico.

Existe também uma preocupação generalizada para com a carga horária da disciplina que, alguns dos inquiridos, consideram ser muito reduzida e com o número de elementos por turma que impede um ensino mais individualizado. Também a necessidade do rigor na avaliação e nos conteúdos foi bastante citada.

Em traços gerais e de forma sintética, pode concluir-se que os inquiridos consideram que os programas dão a liberdade pedagógica necessária, no entanto os professores da disciplina, devido a pouca carga horária da mesma e a um elevado número de alunos não conseguem garantir a individualidade suficiente nem o dinamismo e a motivação ideais. Há uma necessidade de mais rigor nos conteúdos e avaliação lecionados e a forma como as matérias são apresentadas devem ser repensadas, nomeadamente a questão das claves, modos (maior e menor) e compasso (simples e composto). O trabalho de leitura rítmica e melódica deve ser



reforçado e devem ouvir-se e trabalhar-se peças do repertório erudito nas aulas. A disciplina deve favorecer o contacto com as ciências musicais, trabalhar o raciocínio lógico para a música e educar os alunos para a prática musical em todos os sentidos, de preferência dando algum espaço à criatividade dos mesmos.



## V. Criação do livro de materiais pedagógicos

Após reunidos e analisados todos os dados anteriormente expostos, é chegado o momento de fazer um tratamento dos mesmos a fim de decidir a estrutura e funcionamento do livro de materiais pedagógicos que deverá resultar desta investigação.

A partir deste momento serão decididas todas as características desse livro, bem como a sua constituição e construção.

### 1. Estrutura

Uma das principais necessidades que os questionários apontaram foi a utilização do repertório para fornecer aos alunos cultura musical e contacto com música e compositores de qualidade. Estes resultados, juntamente com as teorias da aprendizagem musical de Willems, Gordon e Swanwick que preveem um ensino que começa com a audição e interpretação auditiva apontam para a necessidade de ouvir e trabalhar o máximo de música possível durante as aulas.

Observando os programas de primeiro grau de formação musical constata-se que, para o primeiro grau, é prevista a aprendizagem de três períodos da história da música (barroco, clássico e romântico).

Associando estas duas situações, o livro terá três partes distintas, cada uma correspondente a um dos períodos da história da música a trabalhar. Por sua vez, estas partes serão divididas em unidades, cada uma com uma peça correspondente ao período em causa que deverá ser analisada auditivamente mediante os conteúdos a aprender nas diferentes unidades. Isto requer uma escolha acertada das peças musicais, que se devem aproximar o mais possível dos conteúdos a abordar, garantindo assim, não só o conhecimento de repertório, como também a aprendizagem da música para a teoria. Deste modo, pode tentar-se colmatar mais um dos problemas apontados nos questionários que se prende com a dissociação que os alunos têm da disciplina com a prática musical, fazendo com que os alunos entendem de onde vem a matéria que estão a estudar.

A sequência dos conteúdos pelas várias unidades (dez entre cada parte) deve ser escolhida tendo em conta os programas analisados, a exposição utilizada pelos livros em análise e as ferramentas que os alunos precisam de adquirir para a análise auditiva da próxima peça.

Cada unidade deverá ter uma componente teórica e uma componente prática onde os alunos colocam os conhecimentos que aprenderam em uso. Estes exercícios devem ser feitos com o apoio de um professor ou orientador e poderão consistir em solfejo, leituras rítmicas ou melódicas, ditados rítmicos ou melódicos ou exercícios de análise auditiva.

No final de cada uma das partes, isto é, ao fim de dez unidades, será incluída uma fase de aquisição de competências, onde serão realizados exercícios com base nas unidades anteriores.

### 2. Conteúdos

Como referido acima, a escolha dos conteúdos será feita com base nos programas e nos livros analisados e tendo em vista a análise auditiva.

A fim de satisfazer as necessidades de parte significativa dos inquiridos, as matérias serão dadas através de uma abordagem lógica e funcional que não favoreça a memorização mas sim a compreensão.

Deste modo, os compassos serão ensinados de acordo com as relações entre quantidade e qualidade na expressão inicial, fazendo com que os alunos aprendam desde início o conceito de unidade de tempo. Os compassos compostos, por outro lado, serão abordados posteriormente, uma vez que não são mais do que uma organização diferente dos tempos de um compasso simples e não têm necessariamente de ser encarados como compassos de subdivisão ternária, dado que um seis por oito (por exemplo) pode ser encarado como um compasso com seis pulsações, sendo cada uma correspondente a uma colcheia. O que, muitas vezes, torna o raciocínio para a leitura destes compassos mais lógico. O que acontece para que o compasso seja composto é que as pulsações podem ser organizadas de várias formas. No exemplo em causa, em dois tempos com três pulsações cada.

As figuras rítmicas e respetivas pausas serão aprendidas de acordo com a proporção entre elas e com os consequentes valores relativos.

As claves serão ensinadas em simultâneo de modo a fazer os alunos entender o seu funcionamento e conseguirem descobrir qualquer nota na escrita musical através da nota de referência dada pela mesma. Isto irá garantir que os alunos que necessitem das várias claves para outras disciplinas se consigam adaptar a essa leitura, cuja mestria irá depender unicamente da prática individual. Por sua vez, nas aulas de formação musical, embora haja uma pretensão de equilibrar o estudo das várias claves, as leituras melódicas serão feitas em clave de sol devido à tessitura mais provável da voz dos alunos, e o solfejo poderá ser feito nas três, garantindo maior incidência nas claves de sol e de fá por questões de programa.

Os instrumentos musicais devem ser aprendidos de acordo com os programas analisados que os dividem entre cordas, sopros e percussão. No entanto, por uma questão de salvaguardar o rigor científico deverão também ser ensinados de acordo com o sistema de Erich Hornbostel e Curt Sachs.

A noção de tom, meio-tom e alterações cromáticas devem ser ensinados antes das escalas maiores. Deste modo, os alunos poderão compreender melhor a relação intervalar das escalas e serão capazes de as construir em várias tonalidades desde o começo.

A fim de completar as capacidades dos alunos na análise auditiva devem ser ensinadas desde cedo as dinâmicas e os andamentos previstos nos programas.

A identificação de intervalos deve ser ensinada de acordo com os nomes das notas e só a classificação deve ter como base o número de meios-tons. Deste modo o aluno entenderá desde início que intervalos com a mesma distância mas nomes de notas diferentes se ouvem da mesma forma mas se analisam com nomes diferentes.

A quando do ensino das ligaduras deve fazer-se de imediato a distinção entre a ligadura de ligação e a ligadura de expressão.

O ponto de aumentação, para um mais fácil entendimento do seu funcionamento deve ser dado depois das ligaduras, seguido dos galopes que devem ser contextualizados com os valores entre as suas figuras constituintes (o primeiro som tem sempre três vezes o tamanho do segundo).

As síncopas devem ser explicadas de forma clara e precisa e lidas com marcação de compasso, batimento de pulsação e batimento rítmico a fim de fazer com que os alunos entendam desde o primeiro momento as deslocações do tempo forte.

Os acordes devem ser ensinados de acordo com a sua estrutura intervalar. O aluno deve ficar a saber desde o primeiro momento como se formam e o que as suas notas representam. As inversões podem ser ensinadas mais adiante aproveitando para introduzir as cifras. Deste modo, os alunos poderão relacionar imediatamente a cifra com os intervalos resultantes de cada inversão.

No que diz respeito à estrutura formal das peças, deve ser explicado aos alunos a relação entre motivo, frase e período. Assim que aprendidos os conceitos devem ser utilizados de imediato no contexto musical através da análise musical.

As articulações previstas no programa são o *Legato*, as acentuações e o *Staccato*. No entanto faz sentido acrescentar o *Tenuto*, a fim de o contrapor ao *Staccato* da mesma forma que as acentuações se podem contrapor ao *Legato*, garantindo assim uma melhor compreensão por parte dos alunos.

Seguindo a ideologia dos pedagogos estudados, nomeadamente Willems (1970), ao ensinar o modo menor será privilegiada uma primeira abordagem mais sensorial. Essa abordagem deve fazer com que os alunos entendam, auditivamente, a maior quantidade de harmonias menores e as diferentes relações intervalares características do modo, permitindo-lhes começar a identificar o modo das peças escutadas. Só após esta primeira abordagem se deve começar a falar nas escalas do modo menor. Por sua vez, estas devem ser ensinadas de acordo com as relações intervalares que a sua construção exige, deixando a noção de relativas para a frente, uma vez que, assim que os alunos entendam que as escalas menores partilham uma armação de clave com a sua relativa maior vão deixar de se preocupar com as relações intervalares e passarão a concentrar-se nas alterações face à relativa maior. Esta é também a razão pela qual as armações de clave devem ser ensinadas depois das escalas.

Ensinadas as escalas maiores e menores, pode passar-se às noções de tonalidade e funções tonais onde cada nota ganhará uma importância de acordo com a sua relação tónica. Estas noções devem fazer-se acompanhar desde início com exemplos de encadeamentos harmónicos a fim de fazer com que os alunos entendam auditivamente a atração entre graus de uma tonalidade.

Antes de ensinar as armações de clave, os alunos devem dominar as séries de sustenidos e bemóis. Para o efeito, evitando a necessidade de decorar e não entender, esse ensino deve começar com o ciclo de quintas. Deste modo, poderá ser explicado aos alunos que a série de sustenidos se trata de um ciclo de quintas no sentido ascendente começado em fá e que a ordem dos bemóis se trata de um ciclo de quintas no sentido descendente a começar em si. A diferença entre os ciclos diatónicos e reais deve ser explicada desde o primeiro momento. Deste modo poderá ser feita uma relação direta com as armações de clave e o ciclo de quintas das tonalidades.

As escalas relativas devem ser explicadas desde logo como escalas que partilham a mesma tonalidade. Embora se deva explicar que o modo menor se forma sobre o sexto grau de uma escala maior, é menos confuso para os alunos e mais rápido de entender se souberem que as relativas se encontra distanciadas por intervalos de terceira menor (sendo só um

intervalo e não uma sexta maior para uma e uma terceira menor para outra) e que para achar a relativa maior se tem de andar no sentido ascendente ao passo que a menor se encontra no sentido descendente. O sentido de direção também é útil para a compreensão dos alunos: “Se o meu colega é maior que eu, eu olho para cima, enquanto que se for mais pequeno eu olho para baixo”.

Embora as quiálteras estejam presentes no programa do Conservatório Regional de Coimbra, não serão incorporadas neste nível, uma vez que, como observado na análise de manuais, faz sentido a sua aprendizagem após um certo domínio dos compassos de subdivisão ternária comparando-os com os de divisão binária. Deste modo, pode explicar-se aos alunos que a quiáltera altera a subdivisão temporal.

### 3. Construção das várias unidades

Escolhidos os conteúdos, deve ser delineada a construção do livro unidade a unidade.

Uma vez que este livro de materiais pedagógicos se destina a alunos do primeiro grau, podendo constituir o primeiro contacto dos alunos com a música, deve começar-se pela apresentação das figuras musicais e afins. No que diz respeito aos períodos da história da música, faz sentido seguir a ordem cronológica. Assim, as primeiras dez unidades serão dedicadas ao período barroco.

A unidade número um irá sugerir como peça a escutar e analisar a *Ode for Queen Mary's birthday* de Henri Purcell. O primeiro objetivo da escuta desta peça será fazer com que os alunos identifiquem a pulsação. Depois, os alunos deverão tentar identificar o tempo forte e contar as pulsações entre cada um desses tempos fortes. Deste modo, os alunos poderão compreender que a música se encontra dividida em compassos.

Terminada a parte auditiva da unidade será explicado que, a escrita musical se faz através de símbolos que representam som ou silêncio durante um período de tempo marcado em pulsações. São apresentadas as figuras musicais e os seus valores relativos entre si. Antes de passar à noção de compasso, deve ser feito um exercício em que os alunos atribuam valores às figuras com base numa unidade de tempo (ex. “se a semibreve valer um tempo quanto vale uma mínima?”).

Compreendidos os valores relativos entre figuras pode avançar-se para a noção de compasso, partindo da interpretação da expressão que os identifica.

Depois de explicar a função das barras de compasso, barras finais e barras de repetição haverá um exercício no qual os alunos deverão colocar as barras de compasso a fim de obter os compassos indicados na expressão inicial.

Por fim, deverá realizar-se nova audição da peça sugerida a fim de aplicar os conteúdos aprendidos na unidade.

A peça sugerida para a unidade número dois é a *Suite nº 3*, BWV 1068 de Johann Sebastian Bach. Ao escutar a peça, os alunos deverão ser capazes de identificar a pulsação, o compasso e a figura rítmica mais presente. Nesta unidade devem ser aprendidos os andamentos presentes no programa do Conservatório Regional de Castelo Branco e feita uma correspondência com o número de pulsações por minutos. Seguidamente deve ser escutada novamente a peça e identificado o andamento.

A terceira unidade tem como peça sugerida o “Et in Terra Pax” do *Gloria RV 589* de Antonio Vivaldi. Os alunos terão de identificar a pulsação, o andamento, o compasso e a figura rítmica mais presente. O objetivo da unidade será a leitura rítmica com marcação de compasso.

A unidade número quatro terá como peça sugerida as “Vesperas 1610” *Deus in Adjutorium* de Claudio Monteverdi. Ao escutar a peça os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso e a figura rítmica mais presente. Durante a unidade será introduzida a pauta, serão aprendidos os nomes das notas e explicado o funcionamento das várias claves mediante a tessitura dos instrumentos.

A unidade número cinco terá como peça a analisar o *Concerto Brandeburguês nº 5* em Mi bemol maior, Op. 73 de Johann Sebastian Bach, no qual os alunos terão de identificar a pulsação, o andamento, o compasso e a figura rítmica mais presente. Nesta unidade serão apresentados os instrumentos musicais divididos pelos naipes que se encontram estipulados nos programas analisados. Além disso, como já foi referido anteriormente, serão explicados com base na classificação de Hornbostel e Sachs.

Nesta unidade será aconselhada uma outra peça musical (não barroca) para que os alunos possam identificar uma maior quantidade de instrumentos. Essa peça será *Os jovens guiados à orquestra, Op. 34* de Benjamin Britten. Por fim, os alunos deverão voltar a escutar a peça inicial fazendo também a identificação dos instrumentos, aprendendo assim como é a formação de uma orquestra barroca.

A peça sugerida para a unidade número seis é a *Sonata* em Fá Maior, Op. 5 nº 10 de Arcangelo Corelli. Durante a escuta, os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade será trabalhado o solfejo “rezado”,

Na sétima unidade será escutada a *Fantasia Cromática* em Ré menor BWV 903 de Johann Sebastian Bach a fim de haver uma identificação da pulsação, andamento, compasso, figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade deverão ser trabalhadas as noções de tom, meio-tom e alterações cromáticas explicando aos alunos a divisão da oitava em doze partes.

A unidade número oito contará com o *Concerto em Dó Maior* para Trompete, 3 Oboés e Fagote de Tomaso Albinoni, no qual os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade serão explicadas as relações intervalares das escalas maiores e haverá um exercício de construção de escalas.

A unidade número nove contará com a peça *Les Indes Galantes* – “10. Ritournelle Pour le Turc Généreux” de Philippe Rameau, na qual os alunos identificarão a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Durante a unidade serão faladas das dinâmicas e das respetivas transições (crescendo, decrescendo e símbolos respetivos). A unidade deverá acabar com nova audição da peça, na qual os alunos devem identificar as diferenças de dinâmica.

A unidade dez terá como peça o “Kyrie” da *Missa em Si menor*, BWV 232 de Johann Sebastian Bach, onde deverão ser identificados a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Esta unidade, sendo a última do período barroco

será focada na explicação das características do período musical. No final, essas características deverão ser identificadas em nova escuta da peça sugerida.

Terminada a primeira parte, correspondente ao primeiro período histórico, haverá uma transição com exercícios práticos para consolidação das competências adquiridas. Também esta parte terá exercícios auditivos com base numa peça. No caso o “Concerto para Cravo em Sol Menor” de Carlos Seixas, no qual serão identificados a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação e características da música do período barroco.

Entrando na segunda parte, todas as unidades que se seguem deverão ter como base peças do período clássico. Assim, a unidade número onze contará com a sugestão do *Quarteto Dissonante*, K 465 nº 19 em Dó Maior de Wolfgang Amadeus Mozart, no qual os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade será explicada a identificação e classificação de intervalos (da forma como foi explicada anteriormente) e realizados exercícios para aquisição das competências.

Na unidade número doze será aconselhada a peça *Minuet* em Lá Maior de Carl Philipp Emanuel Bach, onde os alunos têm de identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade serão aprendidas as ligaduras de expressão e ligação e realizados exercícios de leitura com as mesmas.

*Sinfonia Veneziana* em Ré Maior de Antonio Salieri será a peça sugerida para a unidade número treze, onde os alunos serão convidados a identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. O conteúdo desta unidade será o ponto de aumentação.

A décima quarta unidade servirá para aprender o galope. Para o efeito será sugerida o “Rex Tremendae” do *Requiem* em Ré menor, K 626” de Wolfgang Amadeus Mozart, na qual os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. No final da unidade deverão ser efetuadas leituras rítmicas baseadas em galopes.

Na unidade número quinze é sugerido o *Concerto para Flauta*, K. 314 nº 2, em Ré Maior de Wolfgang Amadeus Mozart, onde os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade será trabalhado o conceito de síncope que culminará em exercícios rítmicos baseados nas mesmas.

A unidade dezasseis tem como peça sugerida a *Sonata para Piano*, Op. 2 nº 1 de Ludwig van Beethoven, a fim de serem identificados a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade deverá ser aprendida a classificação e formação de acordes tanto na escrita como auditivamente.

Na unidade dezassete a peça sugerida será o Primeiro Andamento “Allegro molto” da *Sinfonia nº 40*, K 550, em Sol Menor de Wolfgang Amadeus Mozart onde os alunos terão de identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação. Nesta unidade serão aprendidos os elementos estruturais em programa que, deverão ser identificados na peça depois de nova escuta.

A décima oitava unidade será para falar sobre as questões de agógica contida nos programas. A peça da unidade será a *Sonata para Piano nº 8*, Op.18 nº 1, em Sol Menor de João



Domingos do Bomtempo. Na primeira escuta, os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação e a forma. Já na segunda deverão identificar as *nuances* da agógica. Também será realizado um exercício de leitura com base nestes conceitos.

Na unidade dezanove, a peça sugerida será o *Quarteto de Cordas, Op. 64 n.º 1* de Joseph Haydn. Nesta peça, os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica) e a forma. Nesta unidade serão explicadas as articulações em programa (com o acréscimo do *Tenuto* como explicado acima). A peça deverá voltar a ser escutada a fim de identificar as articulações.

Na unidade número vinte, a peça sugerida será o *Concerto para Clarinete em Si bemol Maior* de Johann Stamitz, onde serão identificados a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), zonas com diferentes articulações e a forma. Nesta unidade serão contextualizadas as características do período clássico, que deverão ser identificadas na nova audição da peça sugerida.

À semelhança do que aconteceu anteriormente, também esta parte terá uma divisória com exercícios práticos para consolidação das competências adquiridas. Aqui, a peça sugerida será a *Sinfonia n.º 90* em Dó Maior de Joseph Haydn, onde deveram ser identificados a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), zonas com diferentes articulações, a forma e características da música do período clássico.

A terceira e última parte deste livro de materiais pedagógicos trata do período romântico. Na unidade vinte e um, a peça sugerida será *Noturno, Op. 55 n.º 1* de Frédéric Chopin, na qual os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica) e a forma. Nesta unidade será introduzido o modo menor com base nas diferenças harmónicas e sensoriais (Willems, 1968).

A unidade número vinte e dois terá como peça sugerida a *Sonata Patética, Op. 13 n.º 8* de Ludwig van Beethoven onde os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Nesta unidade serão aprendidas as escalas do modo menor e as respetivas estruturas intervalares. No final, os alunos deverão conseguir construir as escalas e identificá-las auditivamente.

Na vigésima terceira unidade será sugerido o *Prelúdio, op. 3 n.º 2*, em Dó sustenido Menor, de Sergei Rachmaninoff, onde os alunos terão de identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Nesta unidade serão trabalhadas a noção de tonalidade e as funções tonais. No final os alunos deverão ser capazes de identificar progressões harmónicas de Tónica-Dominante-Tónica e Tónica-Subdominante-Tónica.

A vigésima quarta unidade terá como peça sugerida a *Valsa Sentimental, Op. 51 n.º 6* de Piotr Tchaikovsky. Aqui, os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Os conteúdos destas unidades são os ciclos de quintas (diatónico e real).

No fim da unidade os alunos deverão completar ciclos de quintas diatônicos nos sentidos ascendente e descendente e compreender as séries de sustenidos e bemóis.

Na vigésima quinta unidade é sugerida a peça *Um Suspiro*, S.144 n.º3, em Ré bemol Maior de Franz Liszt, na qual se deve identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Esta unidade dará seguimento à seguinte tendo como conteúdos as armações de clave. No final os alunos terão um exercício onde terão de relacionar escalas e tonalidades a armações de clave.

A unidade número vinte e seis tem como peça sugerida a *Sinfonia Do Novo Mundo*, Op. 95 n.º 9, em Sol maior/Mi menor de Antonín Dvořák. Aqui, os alunos serão convidados a identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Nesta unidade serão compreendidas as relações entre relativas (maior/menor) bem como as suas distâncias e utilidade. Estes conceitos serão trabalhados com exercícios de fim de unidade.

Para a unidade número vinte e sete será sugerida a *Valsa Mephisto*, S. 514 n.º 1 de Franz Liszt, onde se deve identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Nesta unidade será abordado o compasso composto. Serão executados exercícios de leitura nos compassos em questão e deverá ser escutada de novo a fim de identificar a subdivisão temporal.

A unidade vinte e oito tem como peça sugerida a *Polonesa*, Op. 53 de Chopin. Nesta peça deve-se identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Nesta unidade serão aprendidas as cifras e as inversões dos acordes. No fim serão identificadas as inversões de vários acordes que deverão ser cifrados.

A vigésima nona unidade a peça sugerida será *La Campanella*, S. 161 n.º 3 de Franz Liszt. Durante a sua escuta, os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Nesta unidade serão ensinadas as apogiaturas.

A trigésima unidade que terá como peça sugerida *Märzveilchen*, Op. 40 n.º 1 de Robert Schumann convidará os seus alunos a identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo. Sendo uma unidade final terá como objetivo apontar as características da música romântica que deverão ser identificadas na peça sugerida mediante nova escuta.

Para terminar, constará do livro uma última divisória de exercícios de aquisição de competências com a Sinfonia em Mi bemol Maior, n.º 8 de Gustav Mahler como peça sugerida. Nesta, os alunos deverão identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma, o modo e características da música do período romântico.

## 4. Utilização do livro de materiais pedagógicos

O livro de materiais pedagógicos tem como objetivo servir de apoio à aprendizagem de formação musical. É importante referir que não se trata de um livro de exercícios, mas sim de conteúdos. Por isso, todos os exercícios encontrados no mesmo devem ser encarados como exemplos didáticos da matéria e não como exercícios sequenciais que acompanhem o desenvolvimento do aluno. Isto é, o objetivo dos mesmos é serem feitos de forma acompanhada a fim de ajudar os alunos a entender melhor a matéria na prática. Ou seja, este livro deve ser complementado por exercícios de solfejo e leituras melódicas, assim como por exercícios de entoação de escalas e ditados rítmicos (com ou sem notas dadas), melódicos (com ou sem ritmos dados) e de espaços.

O livro terá uma grande componente de repertório. As peças sugeridas terão uma ligação com a matéria de cada unidade e servirão essencialmente para fazer com que os alunos tenham uma visão musical e prática da disciplina e não a vejam como uma aula meramente teórica e sem relação com a prática musical.

O livro divide-se em três partes, cada uma com dez unidades, mais um bloco de exercícios práticos. Cada uma dessas três partes é acompanhada por peças do período da história da música em estudo (barroco, clássico e romântico), sendo que, o décimo capítulo de cada uma dessas partes é uma contextualização histórica do período correspondente à música que se analisou nas unidades anteriores. Ou seja, da unidade um até à unidade dez deverão ser escutadas e analisadas peças ou trechos musicais do período barroco, que será explicado na unidade dez. Já as dez unidades seguintes, da décima primeira à vigésima unidade, as peças ou trechos em causa serão do período clássico, explicado e contextualizado na unidade vinte. Por sua vez, as dez unidades finais (da vinte e um à trinta) contarão com peças do período romântico, seguidas da respetiva explicação na unidade trinta.

Cada uma destas partes é correspondente a um dos períodos históricos contidos no programa para o primeiro grau de formação musical. No final de cada parte existe uma secção de exercícios com base na matéria aprendida nas unidades anteriores, onde os alunos deverão praticar os conceitos aprendidos.

O livro será acompanhado de um anexo digital, no qual se pode encontrar todas as peças sugeridas para cada uma das unidades e as respetivas partituras para que possam ser escutadas e seguidas por professores e alunos.



## **VI. Proposta de livro de materiais pedagógicos**

**Formação Musical I**  
**Materiais Pedagógicos para o 1º Grau do Ensino Básico da**  
**Formação Musical**



## Prefácio

Este livro de materiais pedagógicos tem como objetivo servir de apoio à aprendizagem de formação musical. É importante referir que não se trata de um livro de exercícios, mas sim de conteúdo, onde estes são fornecidos e consolidados através da prática e escuta musical. Por isso, todos os exercícios encontrados no mesmo devem ser encarados como exemplos didáticos da matéria e não como exercícios sequenciais que acompanhem o desenvolvimento do aluno. Isto é, o objetivo dos mesmos é serem feitos de forma acompanhada a fim de ajudar os alunos a entender melhor a matéria na prática. Ou seja, este livro deve ser complementado por exercícios de solfejo e leituras melódicas, assim como por exercícios de entoação de escalas e ditados rítmicos (com ou sem notas dadas), melódicos (com ou sem ritmos dados) e de espaços.

Neste livro há uma grande componente de repertório. As peças sugeridas têm uma ligação com a matéria de cada unidade e servem essencialmente para fazer com que os alunos tenham uma visão musical e prática da disciplina e não a vejam como uma aula meramente teórica e sem relação com a prática musical.

O livro divide-se em três partes, cada uma com dez unidades, mais uma secção de exercícios práticos. Cada uma dessas três partes é acompanhada por peças do período da história da música em estudo (barroco, clássico e romântico), sendo que, o décimo capítulo de cada uma dessas partes é uma contextualização histórica do período correspondente à música que se analisou nas unidades anteriores. Ou seja, da unidade um até à unidade dez deverão ser escutadas e analisadas peças ou trechos musicais do período barroco, que será explicado na unidade dez. Já as dez unidades seguintes, da décima primeira à vigésima unidade, as peças ou trechos em causa serão do período clássico, explicado e contextualizado na unidade vinte. Por sua vez, as dez unidades finais (da vinte e um à trinta) contarão com peças do período romântico, seguidas da respetiva explicação na unidade 30.

Cada uma destas partes é correspondente a um dos períodos históricos contidos no programa para o primeiro grau de formação musical. No fim de cada parte existe uma secção de exercícios com base na matéria aprendida nas unidades anteriores, onde os alunos deverão praticar os conceitos aprendidos.

Este livro é também acompanhado de um anexo digital, no qual se pode encontrar todas as peças sugeridas para cada uma das unidades e as respetivas partituras para que possam ser escutadas e seguidas por professores e alunos.





# Unidade 1

## Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação e o tempo mais forte.

Peça sugerida: *Ode for Queen Mary's birthday* de Henri Purcell.

## Teoria Musical

### Figuras Musicais e Compasso

A escrita musical consiste na utilização de símbolos que correspondem à duração temporal de um som ou silêncio. Deste modo, esses símbolos são divididos em dois tipos: as notas (figuras musicais) e as pausas (sinais de silêncio).

Quadro nº 1 - Figuras Musicais.

Nome	Figuras Musicais (Nota)	Sinais de Silêncio (Pausa)
Semibreve		
Mínima		
Semínima		
Colcheia		
Semicolcheia		
Fusa		
Semifusa		

Estas figuras musicais têm uma relação de proporção entre si, sendo que, uma corresponde a duas da figura imediatamente abaixo e, por sua vez, esta corresponde a metade do valor da figura imediatamente acima. A figura nº 1 que se segue reflete essa mesma relação.

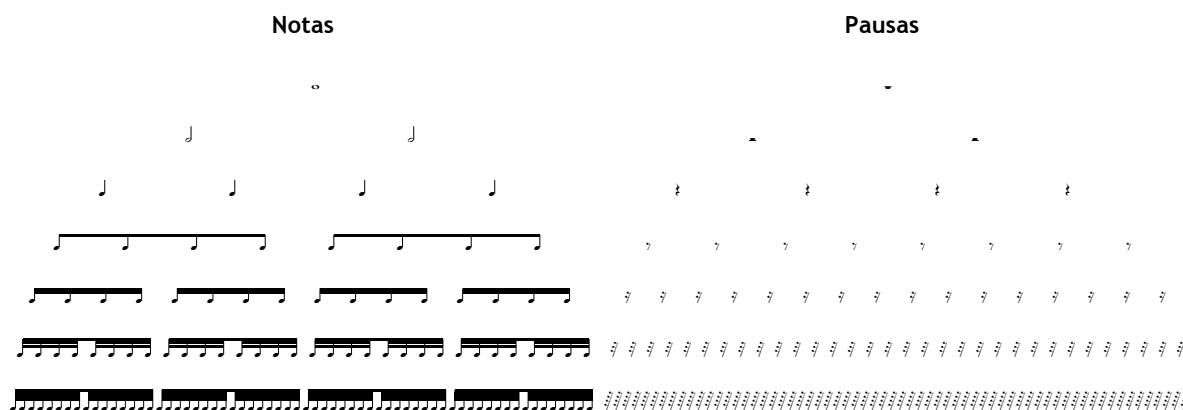


Figura nº 1 - Proporção entre figuras.

O que determina o valor real de uma figura é a noção de compasso, que consiste no agrupamento de um determinado número de figuras musicais. Assim, uma das primeiras indicações da escrita musical e a indicação do compasso na qual somos informados sobre o número de tempos do mesmo e sobre qual a figura que representa a unidade temporal que vai corresponder à pulsação. Para o efeito, é atribuído um número a cada elemento da escrita musical de acordo com as proporções apresentadas na figura acima.

Quadro nº 2 - Relação numérica das figuras musicais.

Nome	Figura Musical (som)	Sinal de Silêncio (Pausa)	Número Atribuído
Semibreve			1
Mínima			2
Semínima			4
Colcheia			8
Semicolcheia			16
Fusa			32
Semifusa			64

É com estes números que a indicação de compasso é feita, especificando a quantidade de figuras por compasso e a qualidade da figura de referência.

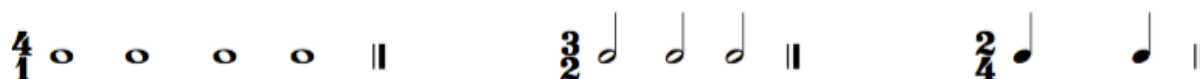


Figura nº 2 - Formação de Compassos.

Como podemos observar na figura nº 2, as duas informações numéricas anteriormente descritas é que determinam o tipo de compasso em questão. Assim, ao olharmos o número de cima (numerador) estamos a receber uma informação de quantidade, isto é, o número de figuras que o compasso terá, ao passo que o número de baixo (denominador) indica o tipo de figura a que o numerador se refere. Simplificando, esta indicação não é mais que uma expressão matemática onde é indicado que o compasso que se segue é composto por uma determinada figura repetida um certo número de vezes ( $N^{\circ}$  de tempos do compasso =  $\text{numerador} \times \text{denominador}$ ).

Na imagem da figura nº 2, em cima, podemos observar três compassos diferentes com tempos e figuras de referência diferentes. No primeiro compasso podemos notar que é composto por quatro semibreves, ou seja, quatro figuras do tipo um ( $4 \times 1f$ ). Já o segundo é composto por três figuras do tipo dois, isto é, três mínimas ( $3 \times 2f$ ). Por último temos um compasso com duas figuras de tipo quatro, o que corresponde a duas semínimas ( $2 \times 4f$ ).

Uma vez que a figura representa a unidade, esta, na maioria das situações<sup>34</sup>, passa a representar a unidade, ou seja, a pulsação. Deste modo, a figura indicada pelo denominador apresenta o valor de um tempo, reordenando os valores das restantes figuras consoante a proporção.

Quando o compasso atinge o seu limite de tempos definido pela expressão inicial, isto é, o valor da soma das figuras que o compõem atinge o valor definido pela mesma, este fica completo, passando-se para o compasso seguinte.

Os vários compassos são separados pelas barras de compasso (|). Já quando a peça ou trecho musical termina, esse ponto, é marcado por uma barra final (||). Ainda no que diz respeito às barras de compasso, existem também as barras de repetição, que como o próprio nome indica, obrigam à repetição dos compassos que se encontram entre as mesmas, isto é, chegando à barra de repetição final (:||), o interprete retorna à barra de repetição inicial (||:), ou, caso não exista, para o início da peça ou exercício.

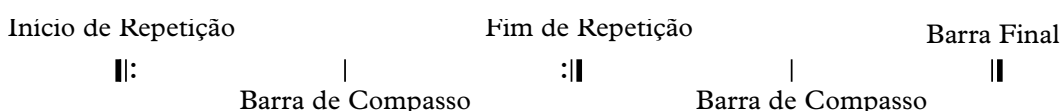


Figura nº 3 - Barras de compasso.

Os compassos mais comuns são compassos com dois, três e quatro tempos, embora possam existir muitas mais variações. Assim, aos compassos de dois tempos é atribuído o nome de binários, os de três denominam-se ternários e por fim aos compassos de quatro tempos dá-se o nome de quaternários.

A figura que se segue apresenta três exemplos de compassos quaternários com diferentes figuras de base.

a)  $\frac{4}{1}$

b)  $\frac{4}{2}$

c)  $\frac{4}{4}$

<sup>34</sup> Compassos Simples.

Figura nº 4 - Compassos quaternários.

Todos os compassos da figura acima têm a mesma duração. No entanto, o valor das figuras que os compõem é diferente uma vez que a sua relação de proporção com as figuras de referência é diferente.

Deste modo, o exemplo a) consiste em dois compassos, de quatro tempos cada, em que a semibreve vale um tempo, a mínima meio, a semínima um quarto, a colcheia um oitavo, a semicolcheia um dezasseis avos e assim por diante de acordo com as proporções das figuras. Já no exemplo b), como a unidade de tempo é a mínima é esta que passa a valer um tempo, o que faz com que todos os valores de todas as figuras dupliquem em relação ao exemplo anterior. Ou seja, a semibreve vale dois tempos, a mínima um (como já foi dito), a semínima meio e assim por diante. Por fim, no exemplo c), é a semínima que representa a unidade. O que mais uma vez fará com que o valor das figuras duplique em relação ao exemplo b). Agora a semibreve terá quatro tempos, a mínima dois, a colcheia meio, a semicolcheia um quarto e assim por diante.

Assim, como podemos verificar, um ritmo, escrito com as mesmas figuras, pode ter durações completamente diferentes dependendo da unidade de tempo, mas a relação entre as figuras é sempre a mesma. Esta noção de proporção é bastante útil para a descodificação de ritmos de grande complexidade através da subdivisão temporal.

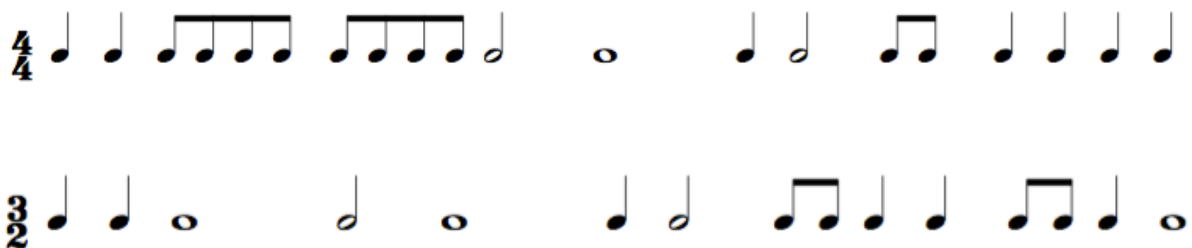
Observando o exemplo da figura nº 4, pode dizer-se que o ritmo do exemplo c) é o mais simples, apesar de ter as mesmas figuras dos anteriores.

Nota: Ainda relativo à identificação de compassos existem, além das relações acima descritas, dois sinais provenientes da música antiga que ainda são recorrentes nos dias de hoje. No entanto, embora sejam compassos com características únicas na maior parte das vezes são apenas lidos como compassos  $\frac{4}{4}$  ou  $\frac{2}{2}$ .



Figura nº 5 - Outras identificações de compasso.

**Exercício 2.** Colocar as barras de compasso.





**Exercício 3.** Escutar novamente a peça analisada e identificar o compasso.

## Unidade 2

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o compasso e a figura rítmica mais presente.

**Peça sugerida:** *Suite nº 3, BWV 1068* de Johann Sebastian Bach.

### Teoria Musical

#### Andamento

Enquanto as figuras rítmicas são a representação gráfica da duração de cada som ou silêncio, o andamento retrata a própria pulsação em si. Para o efeito, nos dias de hoje, é recorrente que cada compositor indique, no início da partitura, quantas pulsações ocorrem por minuto, o que ficou conhecido como “bpm”<sup>35</sup>. Nesta indicação o compositor indica qual é a figura que representa a unidade de tempo e quantas vezes ela se repete num minuto.

$$\text{♩} = 120$$

Figura nº 6 - bpm.

A figura nº 6 mostra uma marcação de andamento. Aqui é possível concluir que a unidade de tempo é a semínima e que durante um minuto há cento e vinte pulsações, ou seja, um minuto compreende 120 tempos, o que corresponde a dois por segundo.

No entanto, as indicações de andamento podem não ser tão exatas no que diz respeito à pulsação e podem ainda fornecer informações sobre a forma de interpretação. O quadro que se segue tem alguns tipos de andamento, bem como a sua correspondência em bpm e forma de interpretação.

Quadro nº 3 - Andamentos.

Andamento	bpm	Carácter
<i>Adagio</i>	55 – 65	Suave, vagaroso e imponente.
<i>Andante</i>	75 – 107	Agradável e compassado <sup>36</sup> .
<i>Moderado</i>	108 – 112	Moderadamente.
<i>Alegro</i>	120 – 139	Ligeiro e alegre.
<i>Presto</i>	180 – 200	Extremamente rápido.

**Exercício 2.** Escutar de novo a peça analisada e identificar o andamento.

<sup>35</sup> *Beat per minute* - pulsações por minuto. É importante referir que bpm é um conceito recente. Originalmente a pulsação era indicada com “M.M.” que significa “Mälzel’s Metronome” que foi o inventor e engenheiro alemão a quem se deve o metrónomo.

<sup>36</sup> Ao ritmo do andar Humano.

## Unidade 3

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e a figura rítmica mais presente.

**Peça sugerida:** “Et in Terra Pax” *Gloria RV 589* de Antonio Vivaldi.

### Teoria Musical

#### Marcação de compasso

A fim de facilitar a leitura rítmica foram criadas formas para marcar os tempos do compasso. Deste modo, enquanto se vai fazendo a leitura rítmica, ou melódica, ou solfejada, vai-se construindo um gesto com a mão fazendo corresponder o ritmo à posição do gesto (pulsação).

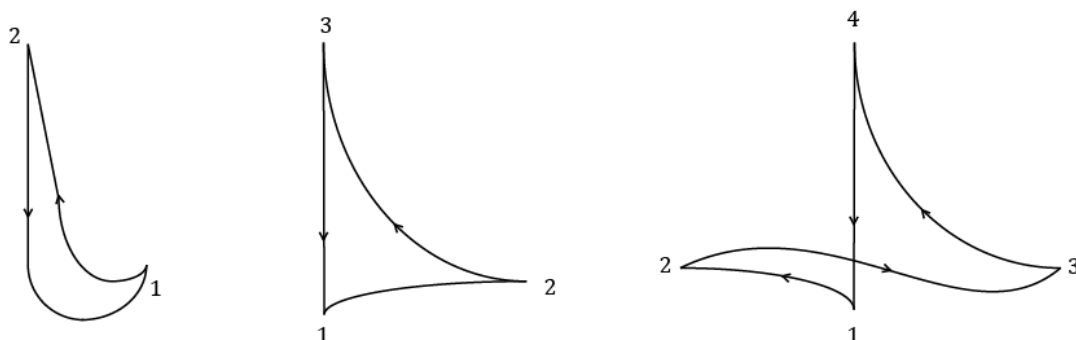


Figura nº 7 - Marcação de compassos binário, ternário e quaternário.

Na figura nº 7 acima podemos ver as formas de marcação dos compassos mais comuns. Cada posição indica um tempo e a duração desse tempo é igual ao tempo que a mão demora a deslocar-se para a posição seguinte. A quando da leitura, o leitor só tem de se preocupar em colocar as células rítmicas no lugar certo consoante a sua duração.

As leituras podem ainda ser feitas com uma mão a marcar a pulsação enquanto se diz o ritmo como demonstrado na figura nº 8 abaixo.

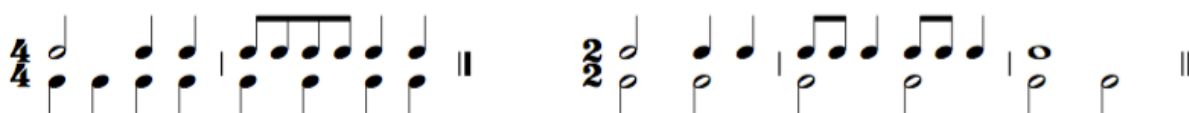

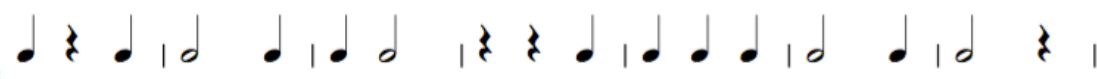
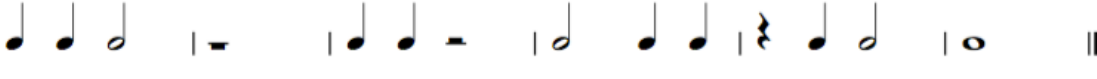


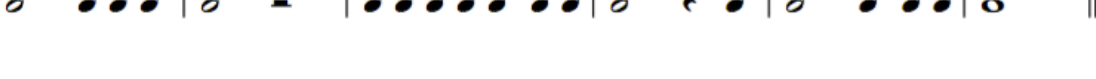


Figura nº 8 - Pulsação e ritmo.

A figura oito mostra como se deve bater a pulsação em ambos os compassos (figuras de baixo) e como essa pulsação se relaciona com o ritmo (figuras de cima). Uma outra forma de fazer a leitura rítmica é usar uma mão para a pulsação e a outra para a leitura rítmica.

**Exercício 2.** Leitura rítmica.

1.  $\frac{2}{4}$   ||
2.  $\frac{3}{4}$   ||
3.  $\frac{4}{4}$   ||
4.  $\frac{2}{4}$   ||
5.  $\frac{3}{4}$   ||
6.  $\frac{4}{4}$   ||



## Unidade 4

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e a figura rítmica mais presente.

**Peça sugerida:** *Vesperas 1610* “Deus in Adjutorium” de Claudio Monteverdi.

### Teoria Musical

#### Pauta

A pauta consiste num pentagrama gráfico, com cinco linhas e quatro espaços no qual são colocadas as figuras musicais. Enquanto a figura musical representa a duração do som ou silêncio face à pulsação, a sua posição horizontal na pauta revela a ordem pela qual devem ser lidas e a sua posição vertical a altura do som, ou seja, a nota a que corresponde.



Figura nº 9 - Pauta.

#### Claves: Notas na Pauta

Devido ao grande número de notas nas várias oitavas que têm de ser representadas na escrita musical, uma pauta de apenas cinco linhas e quatro espaços, ou seja, nove possibilidades, não é suficiente para uma escrita efetiva. A fim de colmatar esse problema a posição das notas e as oitavas em que são escritas variam conforme a clave que estiver em vigor e dependendo da sua posição na pauta.

Existem sete notas musicais na música ocidental que são utilizadas para representar as doze alturas que completam a oitava.

Quadro nº 4 - Notas Musicais.

Notas	Dó	Ré	Mi	Fá	Sol	Lá	Si
Correspondência Anglo-saxónica <sup>37</sup>	C	D	E	F	G	A	B

A pauta, por si só, não chega para identificar uma nota, uma vez que, tal como acontece no ritmo, também as notas são identificadas por relatividade ou como neste caso, em relação à posição e nome da clave. Ou seja, sem clave não há nenhuma base de comparação, como tal não há nenhuma nota. Apenas uma direção melódica.

<sup>37</sup> Embora hoje seja considerada a notação Anglo-saxónica, esta era a notação comum na música ocidental, no entanto, os países cristãos dos séculos X e XI passaram a utilizar a notação atual devido a uma peça de Guido d'Arezzo.

Existem três claves correspondentes a três notas que são utilizadas de acordo com a oitava das notas que se pretendem escrever.

Quadro nº 5 - Claves.

Clave de Sol	Clave de Dó	Clave de Fá
♩	♭	♮

Deste modo, a partir do momento que uma clave é colocada numa linha da pauta, a nota homónima passará a ser representada por essa linha em questão, sendo que, as notas restantes ocupam o seu lugar sucessivamente nos sentidos ascendente e descendente.

As imagens que se seguem representam a relação entre as notas e as claves. Como se pode observar, à frente de cada nota existe um algarismo. Este representa a oitava em que a nota deve ser tocada. No caso estamos a considerar o Dó central como primeira nota da oitava três<sup>38</sup>, o que permite a existência de uma oitava zero nas linhas suplementares inferiores da clave de Fá.



Figura nº 10 - Relação de claves e oitavas.



Figura nº 10 - Notas nas várias claves.

<sup>38</sup> Sistema mais recorrente.

Como foi anteriormente explicado e é ilustrado nas imagens da figura nº 10 acima, a escrita nas diversas claves é utilizada dependendo da oitava em que se pretende escrever. No entanto, muitas vezes, a tessitura dos instrumentos ou das vozes torna necessário a aplicação das claves em outras posições, a fim de permitir que notas mais graves ou mais agudas passem a constar na pauta prevenindo a necessidade de linhas ou espaços complementares que só dificultam a leitura. A imagem que se segue apresenta as posições mais comuns de cada clave e a sua aplicação face à classificação vocal que representam. Podemos também ver a posição do Dó central (Dó<sup>3</sup>) em cada uma delas.

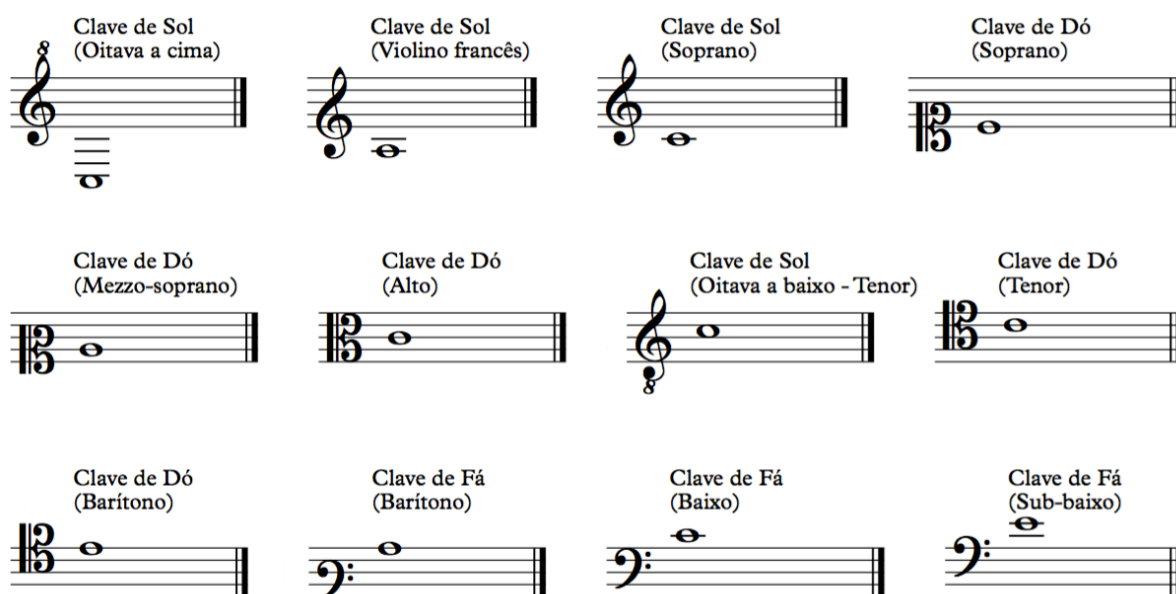


Figura nº 11 - Claves e suas posições.

Nos dias de hoje, as claves mais utilizadas são a clave de Sol na segunda linha (com e sem modificação de oitava), a clave de Fá na quarta linha e a clave de Dó na terceira e na quarta linhas.

## Unidade 5

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e a figura rítmica mais presente.

**Peça sugerida:** *Concerto Brandeburguês nº 5 em Mi bemol maior*, Op. 73 de Johann Sebastian Bach.

### Teoria Musical

#### Instrumentos Musicais

Quando compõem, os compositores têm à sua disposição um grande número de instrumentos, o que lhes confere uma grande gama de sons e timbres para as suas peças musicais. Os instrumentos musicais, principalmente nas orquestras, são agrupados consoante as suas características. Ou seja, a forma como o som é produzido, se é através de cordas (dedilhadas, friccionadas ou percutidas), através do sopro ou através da percussão. Assim, temos três grandes secções: Cordas, Sopros e Percussão<sup>39</sup>.

Nas cordas podemos identificar dois tipos de instrumentos: as cordas friccionadas e as cordas dedilhadas. Enquanto as cordas dedilhadas são tocadas com os dedos ou palhetas, as cordas friccionadas são tocadas com um arco.

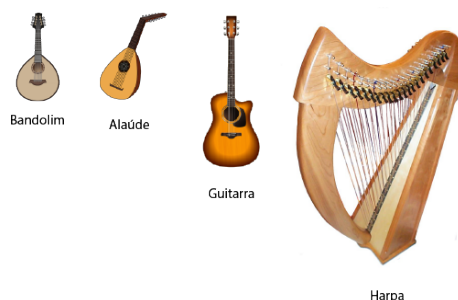


Figura nº 12 - Cordas dedilhadas.



Figura nº 13 - Cordas Friccionadas.

<sup>39</sup> Estas são as secções mais comuns da classificação Acústica. Existem, no entanto mais algumas, como o exemplo dos instrumentos electrónicos e eletroacústicos, que não pertencem a nenhuma destas secções.

Nos sopros temos dois grandes naipes: as madeiras e os metais<sup>40</sup>. Em ambos os casos a forma de criação de som faz-se através da vibração da coluna de ar dentro do corpo dos instrumentos que pode ser colocada em vibração através de um bocal, uma palheta (simples ou dupla) ou um bisel.

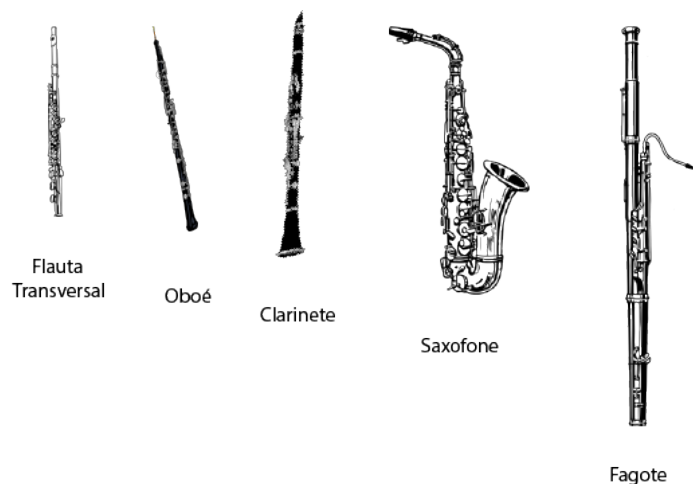


Figura nº 14 - Madeiras.

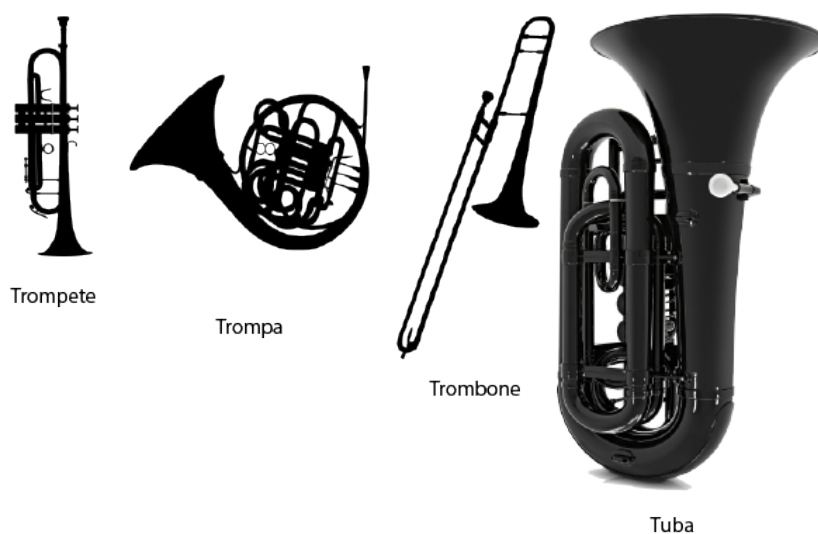


Figura nº 15 - Metais.

A percussão é uma secção extremamente variada. Dentro desta podemos encontrar instrumentos com e sem altura definida, com várias constituições e formas de criação sonora: membranas, lâminas (de madeira ou metal), etc.

<sup>40</sup> A separação da secção dos sopros para madeiras e metais faz parte da classificação de orquestra sinfónica.



Figura nº 16 - Lâminas, Sinos Tubulares e Celesta.

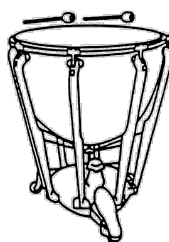


Figura nº 17 - Membranas com altura definida (Tímpanos).



Figura nº 18 - Membranas sem altura definida.

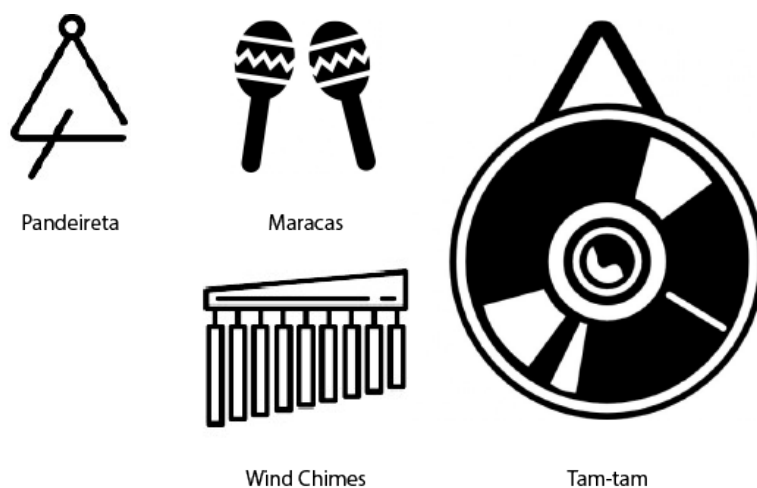


Figura nº 19 - Outros instrumentos incluídos na percussão.

Embora possam ser englobados nas categorias anteriores (cordas, sopros ou percussão) os instrumentos de tecla são muitas vezes tratados separadamente. Entre os instrumentos de tecla podemos destacar o piano, que se trata de um instrumento de cordas percutidas (um terceiro grupo das cordas), o cravo, que é de cordas dedilhadas e não percutidas e o órgão de tubos cujo som é conseguido através do ar.



Figura nº 20 - Piano.



Figura nº 21 - Cravo.

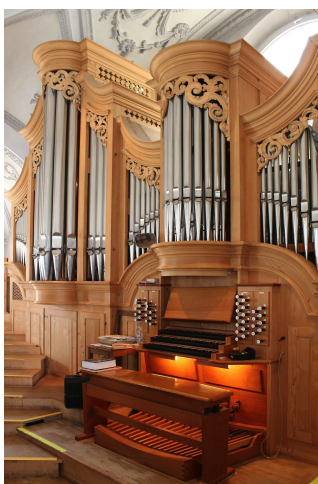


Figura nº 22 - Órgão de Tubos.



Figura nº 23 - Outros instrumentos de vários naipes.



Como podemos entender, cada secção de instrumentos é composta por instrumentos similares, em muitos aspetos, mas com tamanhos diferentes. Isso acontece para que esses instrumentos possam possibilitar um timbre aproximado nas várias oitavas permitindo uma maior abrangência de tessitura. Como tal, como foi dito anteriormente (na unidade 4), a sua escrita acontecerá em claves diferentes.

Apesar de esta ser a classificação mais utilizada e difundida no meio musical (uma espécie de mistura entre a classificação acústica e de orquestra sinfónica) não é a mais correta. Já em 1914 Erich von Hornbostel e Curt Sachs (Henrique, 2014) criaram um sistema de classificação que, por ser mais correto e específico, passou a ser utilizado pela organologia. Este sistema classifica os instrumentos em:

\_Idiofones, instrumentos cujo som é conseguido através da vibração do corpo dos mesmos, que são divididos em:

\_Idiofones Percutidos, cuja vibração é conseguida através da percussão, por exemplo o Tam-tam (Figura nº19).

\_Idiofones Beliscados, cuja vibração é conseguida através de uma beliscadela, por exemplo o berimbau de boca (Figura nº 23).

\_Idiofones de Fricção, cuja vibração é conseguida através de fricção, ou seja, uma lâmina de metal friccionada por um arco pode ser um exemplo deste tipo de instrumentos.

Idiofones de sopro, cuja vibração é conseguida através do sopro, por exemplo o carrilhão de vento (*wind chime* - Figura nº19).

\_Membranofones, instrumentos cujo som é conseguido através da vibração de uma membrana esticada, entre os quais encontramos os:

\_Tambores percutidos, cuja vibração é conseguida através da percussão, como o exemplo dos tímpanos (Figura nº17).

\_Tambores beliscados, cuja vibração é conseguida através de uma corda que roça na membrana, podemos citar alguns tambores indianos como exemplo.

\_Tambores friccionados, cuja vibração é conseguida através de fricção de baquetas, mãos ou afins, um exemplo destes instrumentos pode ser a sarronca.

\_Membranas Cantantes, que são instrumentos que não produzem som, mas modificam o som de outros através da ressonância conseguida através da sua membrana. Um exemplo destes instrumentos são o *Kazoo* (Figura nº 23).

\_Cordofones, instrumentos cujo som é produzido através da vibração de cordas em tensão, neste caso temos os:

\_Cordofones simples, que mesmo podendo ter uma caixa de ressonância a sua remoção não impossibilita que possam ser executados, como, por exemplo a lira (uma harpa mais pequena e simples).

\_Cordofones compostos, cuja caixa de ressonância é parte integrante do instrumento, o que inclui a maior parte dos instrumentos de cordas ocidentais.

Também os cordofones estão divididos entre cordas dedilhadas, cordas friccionadas e cordas percutidas como vimos anteriormente.

\_Aerofones, instrumentos cujo som é conseguido através da vibração do ar. Estes dividem-se em:

\_Aerofones livres, cujo ar não é contido pelo próprio instrumento, como, por exemplo, uma vara agitada no ar.

\_Instrumentos de sopro, já analisados acima no sistema de classificação anterior.

\_Eletrofonos, Estes instrumentos foram adicionados posteriormente a este sistema através de uma revisão. Neste caso, incluem-se os instrumentos eletrónicos como o Theremin (Figura nº 23).

**Exercício 2:** Escutar a peça “Os jovens guiados à orquestra, Op. 34” de Benjamin Britten e reconhecer os vários instrumentos que nela aparecem<sup>41</sup>.

**Exercício 4:** Escutar novamente a peça em análise (“Concerto Brandeburguês nº 5 em Mi bemol maior, Op. 73” de Johann Sebastian Bach) e identificar os instrumentos presentes na mesma através do som e timbre.

---

<sup>41</sup> A peça em questão não pertence ao período barroco.

## Unidade 6

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Sonata em Fá Maior, Op. 5 nº 10* de Arcangelo Corelli.

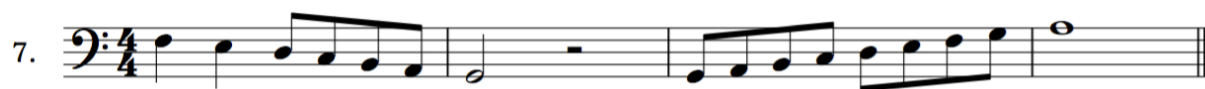
### Teoria Musical

#### Solfejo

Na unidade 3 foi explicado como um determinado ritmo é lido tendo em conta um gesto dependente do compasso ou batendo a pulsação. O solfejo não é mais do que a aplicação desse método à leitura de notas numa pauta. Isto é, desta vez, substitui-se a leitura rítmica com recurso a uma sílaba ou onomatopeia pela leitura rítmica fazendo corresponder o nome da nota ao valor da figura rítmica que a representa. No que diz respeito às pausas, basta manter o silêncio contando internamente a sua duração. Nesta fase não é necessário cantar, o que é apelidado de “Solfejo Rezado”.

**Exercício 2.** Solfejo.

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 



## Unidade 7

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Fantasia Cromática em Ré menor BWV 903* de Johann Sebastian Bach.

### Teoria Musical

#### Intervalo - Noção de Tom, Meio Tom e Alterações Cromáticas

Como já foi referido existem, na música ocidental, sete notas com as quais são representados os sons em que a oitava se divide. Esse número não corresponde por isso a uma divisão perfeita da oitava, o que faz com que algumas notas tenham mais proximidade entre si do que outras. As distâncias entre notas são medidas através de intervalos que se classificam através do número de tons ou meios-tons entre as notas em questão.

Pegando nas notas inalteradas (começando na nota Dó), podemos notar, a nível auditivo, que os intervalos entre a terceira e a quarta nota e a sétima e a oitava (repetição da primeira uma oitava acima) são mais curtos que os restantes.



Figura nº 24 - Intervalos naturais entre as notas.

Isto deve-se ao facto de a distância entre as notas correspondentes ao citado corresponder a meio tom (meio tom diatónico), ao passo que as restantes estão separadas pela distância de um tom. Esta relação é bastante notável na observação de um teclado.



Figura nº 25 - Notas no teclado.

A figura nº 25 representa as notas de um teclado. Como podemos ver, apenas nos casos das notas que estão separadas por um intervalo de meio-tom não existe uma tecla preta, ao contrário das restantes. No caso das que têm tecla preta, como a distância entre as duas notas é um tom inteiro, a tecla preta trata-se do som que corresponde ao meio tom que se encontra no meio delas, representando um meio-tom cromático.

Uma vez que, como a figura demonstra, todos os nomes das notas já estão utilizados nas teclas brancas, a utilização das teclas pretas requer uma alteração cromática na nota original.

Isto é, para que o instrumentista toque a tecla preta entre Dó e Ré, é necessário que lhe seja pedido para tocar uma nota correspondente a meio tom acima de Dó ou a meio-tom abaixo de Ré. Para isso utilizam-se dois símbolos, o sustenido e o bemol.



Figura nº 26 - Símbolos de Sustenido e Bemol.

Estes símbolos correspondem respetivamente à alteração de meio tom no sentido ascendente (sustenido) ou descendente (bemol). Uma vez alterada, a nota em questão mantém-se por todo o compasso, isto é, todas as notas com o mesmo nome que a alterada, nesse compasso, são alteradas da mesma forma. Para o caso de se pretender que alguma das notas seguintes volte a ser natural recorre-se a um outro símbolo, o bequadro. Este tem como função anular todas as alterações (sejam sustenidos ou bemóis) para a nota em questão. Também esta é válida ao longo de todo o compasso.



Figura nº 27 - Símbolo de Bequadro.

Pode ainda acontecer que as alterações sejam maiores que meio-tom. Para isso são utilizados duplos sustenidos ou duplos bemóis, que, como o próprio nome indica, têm o dobro do efeito do símbolo original, ou seja, a alteração passa a ser de um tom inteiro.



Figura nº 28 - Símbolos de Duplo Sustenido e Duplo Bemol.

Perante a informação acima disponível, pode constatar-se que, muitas vezes, uma nota bemol vai ser correspondente à anterior sustenida e vice-versa. Isto deve-se ao facto de, em instrumentos, essas notas corresponderem à mesma tecla ou posição. Contudo, nas notas que se encontram separadas apenas por meio-tom (Mi e Fá e Si e Dó) isto não se verifica. Por exemplo, Mi sustenido é igual a Fá e não a Fá bemol, que é igual a Mi. O mesmo acontece com as notas Si e Dó.

Com a utilização destes símbolos é finalmente possível aceder a todas as doze notas que compõe a oitava. As imagens que se seguem representam a escala cromática composta pelas doze notas da oitava. Apesar dos sons serem exatamente os mesmos, a primeira imagem utilizará bemóis e a segunda, sustenidos.

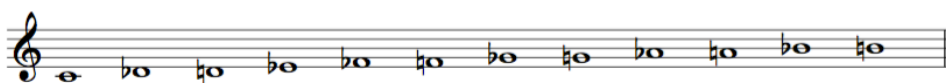


Figura nº 29 - Escala Cromática com utilização de bemóis.

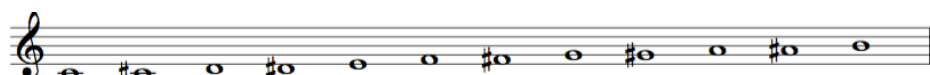


Figura nº 30 - Escala Cromática com utilização de sustenidos.

## Unidade 8

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Concerto em Dó Maior* para Trompete, 3 Oboés e Fagote de Tomaso Albinoni.

### Teoria Musical

#### Escalas Maiores

Uma escala consiste numa sequência de notas com um ponto de partida e um ponto de chegada, geralmente a mesma nota uma ou mais oitavas acima. No caso das escalas maiores essa sequência implica uma organização intervalar de tons (tom, meio-tom, tom, tom, tom e meio-tom), isto é, os meios-tons aparecem do terceiro para o quarto e do sétimo para o oitavo graus. Ou seja, independentemente da nota que dê nome à escala, isto é, o ponto de partida, para obter uma escala maior, esta relação intervalar terá de ser mantida, o que, em muitos casos, requer a utilização de sustenidos ou bemóis.

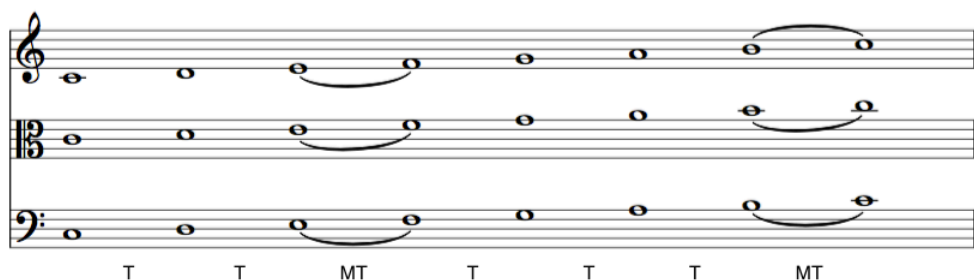


Figura nº 30 - Escala de Dó Maior nas três claves.

**Exercício 2.** Construção de Escalas Maiores: Tendo em conta as relações intervalares das escalas maiores, complete as escalas abaixo com os símbolos de sustenido ou bemol conforme achar necessário. Não esquecer de marcar os meios-tons com a ligadura da terceira para a quarta nota e da sétima para a oitava, assim que essas distâncias se encontrem corretas. Atenção à leitura de claves.



**Exercício 3.** Entoar a escala de Dó maior [ou outra(s)] com acompanhamento de piano.

## Unidade 9

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Les Indes Galantes* – “10. Ritournelle Pour le Turc Généreux” de Philippe Rameau.

### Teoria Musical

#### Dinâmicas

Na escrita e interpretação musical podemos contar com bastantes fatores. Já abordamos o ritmo, que tem uma importância fundamental na escrita e leitura musical, as notas, que correspondem às diferentes alturas possíveis, no silêncio e até nos andamentos. Todas estas questões são importantíssimas para o carácter de uma peça musical. No entanto, estas não são as únicas que têm relevância sobre ela.

Uma outra condicionante musical de grande importância são as dinâmicas. Estas, têm como função transmitir a amplitude (volume) com que um determinado som deve ser produzido. Através das dinâmicas e dos símbolos correspondentes, os compositores podem trazer ainda mais *nuances* às suas peças através das diferenças, súbitas ou preparadas, dos volumes entre as várias notas, o que, juntamente com as organizações rítmicas, melódicas e, como veremos mais à frente, harmónicas, podem incrementar momentos de tensão e decompressão.

De entre os símbolos disponíveis para as indicações de dinâmicas podemos nomear o pianíssimo (pp) o piano (p) o meio piano (mp) o meio forte (mf) o forte (f) e o fortíssimo (ff). Muitos compositores utilizam indicações abaixo do pianíssimo e acima do fortíssimo. Para o efeito basta aumentar o número de “f” ou de “p” na indicação. Quanto maior a quantidade, mais exagerado é o efeito pretendido.

*pp*                      *p*                      *mp*                      *mf*                      *f*                      *ff*

Figura nº 31 - Símbolos de Dinâmica.

Quando a passagem de uma dinâmica para a outra é súbita basta ao compositor colocar a intensidade que pretende na nota ou figura rítmica seguinte. Já quando essa passagem é preparada, ou seja, progressiva, esta necessita da utilização de crescendos ou decrescendos dependente da direção a preparar. Pode também haver o caso da existência de um crescendo para um piano súbito ou um decrescendo para um forte súbito.

*cresc* ..... *dim* .....

Figura nº 32 - Crescendo e Diminuendo.

**Exercício 2.** Voltar a escutar a peça do início da aula e gesticular (mão para cima ou para baixo) as alterações dinâmicas identificando as alterações preparadas e súbitas.



## Unidade 10

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Missã em Si menor*, BWV 232 – *Kyrie* de Johann Sebastian Bach.

### História da Música

#### A música do período Barroco

O período barroco situa-se historicamente no intervalo de tempo entre os anos de 1600 e 1750. Estas datas coincidem respetivamente ao surgimento da ópera por Claudio Monteverdi, nomeadamente a ópera *Orfeu* que remonta para 1607, e o ano da morte de Johann Sebastian Bach, o mais aclamado compositor da época.

Este período caracteriza-se pela grandiosidade, extravagância, sensualidade, dinamismo e experimentalismo.

É neste período que é estabelecido o conceito de tonalidade e as progressões harmónicas. Os acordes tornam-se entidades independentes (conceitos a abordar posteriormente).

O baixo contínuo<sup>42</sup> representa uma das principais características da música da época, os ritmos são extremos (contrastes) e as pulsações mecânicas, embora a declamação seja livre (recitativos). O texto é representado musicalmente com exatidão (retórica musical), a composição é contrapontística e as dissonâncias são preparadas e resolvidas.

As formas musicais mais usuais são a forma binária (AB), a forma ternária (ária da capo ABA), o rondó, as variações, o ritornelo, a fuga.

Por sua vez, os géneros de maior relevância são:

- \_a abertura: francesa – Lento/Rápido/Lento e italiana – Rápido/Lento/Rápido
- \_o coral (peça a quatro vozes)
- \_o recitativo (pequena recitação com acompanhamento harmónico)
- \_a ária (peça de curta duração com uma melodia simples )
- \_a tocata (peça instrumental)
- \_o prelúdio coral (pequena introdução em forma de coral)
- \_a suite de danças (conjunto de peças de dança)
- \_a sonata (Chiesa e de Câmara – Música instrumental)
- \_ópera (forma que inclui outras formas mais simples como as aberturas, prólogos, árias, recitativos, coros, entre outras, onde é encenada e representada uma história)
- \_a oratória (similar à ópera mas com temas bíblicos)

<sup>42</sup> O baixo contínuo é uma linha melódica na voz mais grave que além de ser interrompida é destinada a sustentar a tonalidade, ditando ao mesmo tempo a inversão de cada harmonia (conceito a abordar mais à frente).

\_a cantata (peça religiosa também constituída por formas mais simples como as árias, os recitativos, os corais, etc.)

\_o concerto barroco (concerto grosso e solista)

\_a fantasia (peça de experimental onde os compositores levavam a escrita ao limite chegando mesmo a quebrar alguns “paradigmas” da composição da época).

Quanto à instrumentação, a família dos violinos passa a substituir a das violas da gamba<sup>43</sup>, a secção de cordas torna-se no núcleo da orquestra, cuja noção que se estabelece neste período, o teclado (órgão ou cravo) continua a assegurar o baixo contínuo a fim de suprir as harmonias e enriquecer as tessituras, utilizam-se nas madeiras as flautas, oboés e fagotes, o uso dos metais é esporádico mas de grande importância retórica (trompas, trompetes) e a utilização dos tímpanos começa a ser mais recorrente.

De entre principais compositores da época podemos salientar Claudio Monteverdi (1567-1643), Henrich Schütz (1585 - 1672), Jean-Baptiste de Lully - Giovanni Battista Lulli (1632 - 1687), Arcangelo Corelli (1653 - 1713), Henri Purcell (1659 - 1695), Alessandro Scarlatti (1660 - 1725), Tomaso Albinoni (1671 - 1750), António Vivaldi (1678 - 1741), Georg Philipp Telemann (1681 - 1767), Jean-Philippe Rameau (1683 - 1764), Georg Friedrich Händel (1658 - 1759), Johann Sebastian Bach (1685 - 1750) e Carlos Seixas (1704 - 1742).

**Exercício 2.** Escutar novamente a peça analisada e identificar características do período barroco.

---

<sup>43</sup> Instrumentos de corda friccionada, normalmente com seis ou sete cordas afinadas por quartas.



Two musical staves showing rhythmic notation. The first staff is in 3/4 time and the second is in 4/4 time. Both staves use a simplified notation where notes are represented by vertical stems and dots, with rests indicated by a vertical line with a flag. The notation is organized into measures by vertical bar lines.

### Solfejo

**Exercício 5.** Leitura de ritmo e notas com marcação de compasso.

A series of eight musical staves for solfège exercises. The staves are arranged in pairs for four different time signatures: 4/4, 3/4, and 2/4. Each pair consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The notation includes rhythmic patterns and notes, with rests indicated by a vertical line with a flag. The exercises are designed to be read and performed with a specific time signature marked at the beginning of each pair.

## Leitura Melódica

**Exercício 6.** Entoação com marcação de compasso e acompanhamento de piano.



## Unidade 11

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Quarteto Dissonante*, K 465 nº 19 em Dó Maior de Wolfgang Amadeus Mozart.

### Teoria Musical

#### Intervalos - Identificação

Os intervalos são, na música, correspondentes às distâncias entre duas alturas. Tal como foi abordado nas unidades 7 e 8, na música erudita ocidental, a distância mais curta entre duas notas é o meio-tom, não havendo uma distância máxima pré-estabelecida dentro dos limites auditivos do ser humano.

Embora os intervalos sejam uma medida que têm em conta as distâncias entre duas notas pela sua distância mais curta (o meio tom), esta só é relevante para a sua classificação. Assim, para a identificação do intervalo, isto é, para saber o seu nome, o que conta são os nomes das notas e a oitava em que se encontram. Ou seja, para identificar um intervalo, é necessário atribuir à nota de referência o valor um e caminhar no sentido da nota seguinte (ascendente ou descendente) somando um a cada nota que se encontra no caminho. Chegando à nota de destino, o número resultante é o número que identifica o intervalo. Isto é, se pretendermos descobrir qual é o intervalo entre Dó<sub>3</sub> e Fá<sub>3</sub>, atribuímos o número um ao Dó e acrescentamos mais um no Ré, outro no mi e mais um para o Fá somando um total de quatro. Assim, estaremos perante um intervalo de quarta.

Quando as notas em questão representam exatamente a mesma altura estamos perante um intervalo de uníssono<sup>44</sup>. Caso a distância seja entre a nota e uma alteração cromática da mesma estamos perante um meio-tom cromático.

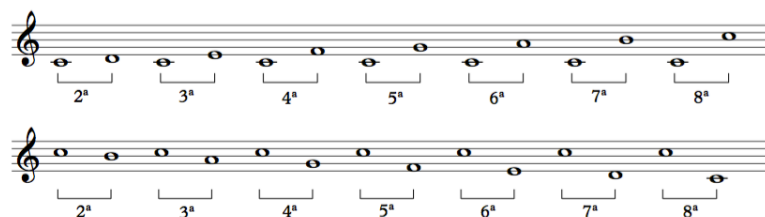
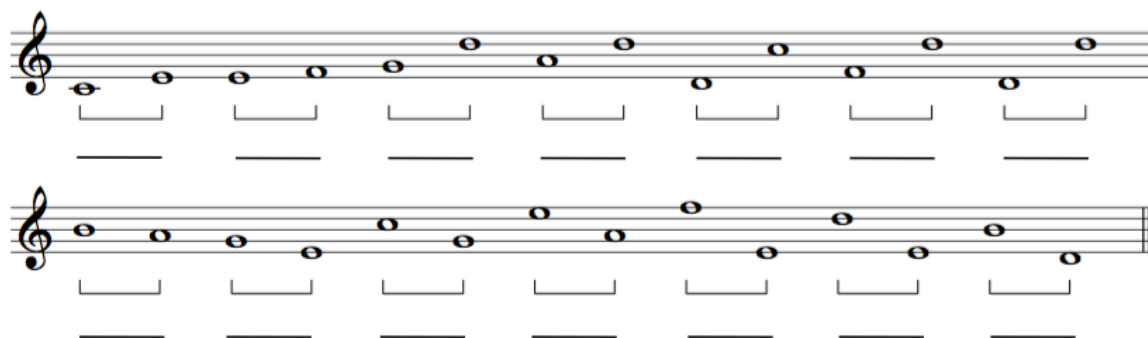


Figura nº 33 - Intervalos de uma oitava nos sentidos ascendente e descendente.

<sup>44</sup> Único som, ou seja, o mesmo som.

**Exercício 2.** Identificação de intervalos.



**Intervalos - Classificação**

Após identificados os intervalos é chegada a altura dos classificar. Para o efeito é necessário saber o seu tamanho real, ou seja, quantos meios-tons existem entre a nota de referência e a seguinte. Não devemos esquecer que a identificação intervalar deve sempre anteceder a classificação. Isto deve-se à possibilidade de existência de intervalos diferentes com a mesma distância em meios-tons, uma vez que, como já foi explicado, devido às alterações cromáticas um mesmo som pode corresponder a notas com nomes diferentes.

Ainda sobre esta questão, é importante compreender que auditivamente, intervalos com nomes e classificações diferentes podem ser iguais, dependendo unicamente das notas escritas em questão. Contudo, a quando da identificação auditiva, desde que o intervalo corresponda à distância correta entre as alturas escutadas deve ser considerado correto.

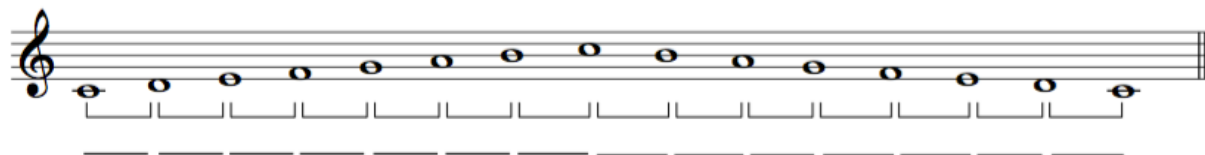
**Quadro nº 6 - Classificação de Intervalos.**

Número de Meios Tons	Nome do Intervalo	Exemplo Ascendente	Exemplo Descendente
0	Uníssono		
1	2ª Menor		
2	2ª Maior		
3	3ª Menor		
4	3ª Maior		
5	4ª Perfeita		
6	4º Aumentado/5ª Diminuta		
7	5ª Perfeita		
8	6ª Menor		
9	6ª Maior		
10	7ª Menor		
11	7ª Maior		
12	8ª Perfeita		

**Exercício 3.** Classificação de intervalos de 2ª e 3ª (maior e menor).

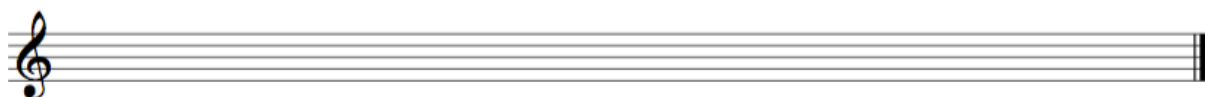


**Exercício 4.** Classificação de intervalos da Escala de Dó Maior.



**Exercício 5.** Entoação da Escala de Dó Maior tendo em conta a percepção intervalar.

**Exercício 6.** Ditado de sons com intervalos de 2ª e 3ª maiores e menores.



**Exercício 7.** Leitura melódica por graus conjuntos (intervalos de 2ª maior e menor).





## Unidade 12

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Minuet em Lá Maior* H.169 de Carl Philipp Emanuel Bach.

### Teoria Musical

#### Ligaduras

Entre os muitos recursos da escrita musical encontram-se as ligaduras. Estas têm funções que vão desde a interpretação expressiva até à leitura rítmica. Podemos encontrar dois tipos de ligaduras na escrita musical, cada uma com a sua função específica. As ligaduras de expressão que, como veremos têm uma função interpretativa e as ligaduras de ligação, cuja função é somar figuras rítmicas.



Figura nº 34 - Ligadura de expressão.



Figura nº 35 - Ligadura de ligação.

Como ilustrado nas figuras nº 34 e 35 acima, a ligadura de expressão significa que apenas a primeira nota deve ter ataque, ao passo que, a passagem para as outras notas deve ser suave, ou seja *Legato*<sup>45</sup>. Por sua vez, a ligadura de ligação faz com que se some o valor das duas figuras por ela ligadas. Por outras palavras, acrescenta o valor da primeira nota à segunda, criando uma nota com maior duração, isto é, só se imite a primeira e prolonga-se para a segunda.

**Exercício 2.** Realizar as leituras melódicas com a sílaba “nô” tendo em conta a função das ligaduras existentes.

<sup>45</sup> Termo musical relativo à indicação expressiva com o efeito citado.







## Unidade 16

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Sonata para Piano, Op. 2 nº 1* de Ludwig van Beethoven.

### Teoria Musical

#### Acordes

Um acorde é um conjunto de pelo menos três notas tocadas em simultâneo ou harpejadas<sup>46</sup>. A forma mais simples de construir um acorde é escolher uma nota de base, que passará a ser chamada de fundamental e a nomeá-lo, e começar a sobrepor-lhe notas à distância de terceiras.

Os acordes mais comuns são as tríades<sup>47</sup> maiores, menores e diminutas. Estes acordes, independente da sua classificação, são sempre constituídos pela fundamental, a nota que se encontra uma terceira acima (o terceiro grau a contar da fundamental) e a quinta nota a contar da fundamental, construindo assim duas terceiras sobrepostas, uma vez que o quinto grau se encontra a uma distância de terceira acima do terceiro grau.

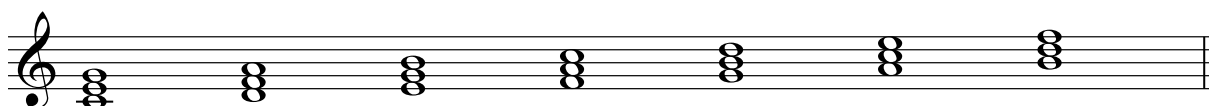


Figura nº 43 - As notas musicais como fundamentais de acordes.

Como já foi referido, o nome do acorde é correspondente ao nome da nota fundamental do mesmo. Quanto à sua classificação, esta, depende da classificação dos intervalos de terceira e quinta que o compõem.

Assim sendo, um acorde com uma quinta perfeita pode ser maior ou menor, dependendo da sua terceira, isto é, se o acorde for composto por uma quinta perfeita e uma terceira maior será classificado como um acorde perfeito maior. Caso a terceira seja menor será um acorde perfeito menor. Caso a quinta seja diminuta estamos perante um acorde diminuto, que poderá ser de base maior ou menor, dependendo da terceira. Ao passo que, se a quinta for aumentada (a uma distância de quatro tons da fundamental) o acorde será aumentado, podendo também ter base maior ou menor, dependendo da terceira.

**Exercício 2.** Identificação e classificação de acordes.



<sup>46</sup> Sequencialmente.

<sup>47</sup> Com três notas.

## Unidade 17

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente e a instrumentação.

**Peça sugerida:** *Sinfonia em Sol Menor*, K 550 nº 40 I. “Allegro molto” de Wolfgang Amadeus Mozart.

### Teoria Musical

#### Forma

Ao escutar uma música podemos detetar que algumas partes se vão diferenciando ou repetindo. É essa repetição ou diferenciação que dá corpo à peça criando a sua estrutura. De acordo com a estrutura podemos identificar a sua forma.

Assim, uma peça cuja estrutura é constituída por uma repetição de um fragmento estamos perante uma forma AA, quando um fragmento é seguido por um outro diferenciado trata-se de uma forma AB e quando a forma tem dois fragmentos diferentes e existe uma reutilização do fragmento inicial trata-se de uma forma ABA.

#### Motivo

O motivo é um fragmento musical constituído por uma série de notas. Trata-se do menor elemento da construção de uma melodia servindo para construir as frases musicais.

#### Frase

A frase é já um trecho musical independente que pode ser constituído por um ou mais motivos. Ao contrário do motivo, a frase deve ter um princípio meio e fim, que normalmente implica uma cadência, como se fosse um ponto final.

#### Período

O período é, normalmente, formado por duas frases, uma antecedente e uma consequente (pergunta resposta).

Figura nº 44 - Componentes Formais.

**Exercício 2.** Escutar novamente a peça analisada e identificar a forma.

## Unidade 18

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação e a forma.

**Peça sugerida:** *Sonata para Piano nº 8 em Sol Menor, Op.18 nº 1* de Domingos do Bomtempo.

### Teoria Musical

#### Agógica

A agógica refere-se às *nuances* de tempo num trecho musical. Como já foi abordado na Unidade 2, existem uma série de andamentos, cada um correspondente a um intervalo de pulsações possíveis. Nesta unidade falaremos de possíveis variações na pulsação e de passagens preparadas entre andamentos.

O quadro que se segue apresenta algumas das indicações que aparecem numa partitura.

Quadro nº 7 - Indicações de Agógica.

Indicação	Significado
<i>Accelerando</i>	Aceleração gradual da pulsação - cada vez mais rápido.
<i>Rallentando</i>	Redução gradual da pulsação - cada vez mais lento.
<i>Ritenuto</i>	Redução brusca na pulsação - fica mais lento em apenas uma ou figuras ou células.
<i>A tempo</i>	Retorna ao tempo inicial - desfaz as alterações anteriores.
<i>Suspensão</i>	Para a pulsação por tempo indeterminado - geralmente o dobro do valor da figura.

The image shows a musical score snippet for Violino I, Viola, and Violoncello. The score is divided into two systems. The first system shows the instruments playing a melody. Above the staff, there are three indications: 'Indicação de Andamento Andante', 'Indicação de Accelerando accel.', and 'Indicação de Rallentando rall.'. The second system shows the instruments playing a different melody. Above the staff, there are three indications: 'Indicação de A tempo 5 - A tempo', 'Indicação de Ritenuto rit.', and 'Indicação de Suspensão'. The suspension is indicated by a fermata over a note.

Figura nº 45 - Indicações de Agógica na Partitura.





## Unidade 19

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica) e a forma.

**Peça sugerida:** *Quarteto de Cordas*, Op. 64 nº 1 de Joseph Haydn.

### Teoria Musical

#### Articulações

As articulações são mais uma das ferramentas que os compositores utilizam para mostrar aos intérpretes de que forma uma determinada nota ou célula musical deve ser tocada.

Uma destas ferramentas já foi falada a quando das ligaduras. A ligadura de expressão é um dos símbolos possíveis para pedir um *Legato*, a outra é escrever mesmo *Legato* na partitura. O *Legato* implica que o intérprete toque as notas afetadas pela indicação sem as atacar, como se tivessem ligadas.

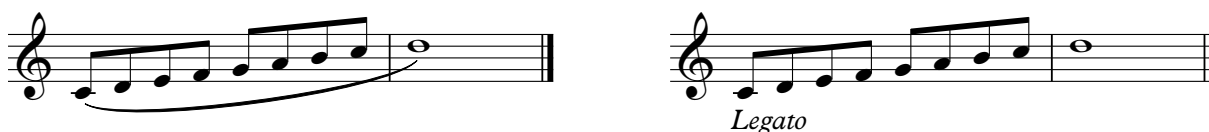


Figura nº 46 - Indicações de *Legato*.

Aquilo que pode ser considerado o contrário do legato são as acentuações. As acentuações implicam destacar uma nota acentuando-a. A sua indicação trata-se de um sinal em cima da nota.



Figura nº 47 - Indicação de Acentuação.

Uma outra forma de articular é o *Tenuto*. Ao contrário das anteriores, esta não se prende com o ataque da nota, mas sim com a sua duração. Isto é, neste caso, o intérprete deve sustentar a nota pelo maior tempo possível, consequentemente dando-lhe a maior duração possível.



Figura nº 48 - Indicação de *Tenuto*.

A indicação que pode ser considerada o oposto de *Tenuto* é o *Staccato*. Neste caso, o intérprete deve tocar a nota curta. Uma analogia recorrente é sugerir dar metade do valor da nota imaginando uma pausa para preencher o tempo restante.



Figura nº 49 - Indicação de *Staccato*.



Figura nº 50 - Escrita para simular o resultado do *Staccato*.

**Exercício 2.** Classificação de intervallos.

**Exercício 3.** Escutar a peça analisada identificando zonas com diferentes articulações.

## Unidade 20

---

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), zonas com diferentes articulações e a forma.

**Peça sugerida:** *Concerto para Clarinete em Si bemol Maior* de Johann Stamitz.

### História da Música

#### A música do período clássico

O período clássico situa-se historicamente no intervalo de tempo entre os anos de 1750 e 1810. A origem latina da designação “clássico” (*classicus*) significa cidadão, o que faz sentido pois uma das marcas desta época é a popularização da música. Este período é também designado de estilo galante (numa fase inicial) por ser considerado um estilo amável que tinha como principal objetivo agradar ao ouvinte.

As principais características deste estilo são:

- \_Textura: leve, clara, simples e praticamente homofónicas (melodia acompanhada).
- \_Baixo de Alberti: figuração harmónica que acompanha a melodia.
- \_Contraste dinâmico, tímbrico, rítmico e tonal.
- \_Melodias curtas com frases simples e cadências bem definidas.
- \_Quadraturas, normalmente, com quatro ou oito compassos.

As principais formas deste período são:

- \_Forma Sonata<sup>48</sup>.
- \_Forma ternária (ABA).
- \_Variações.
- \_Forma rondó (ABACA...).
- \_Rondó-sonata (ou sonata rondó – uma mistura entre as duas formas).

Por sua vez, os géneros de maior relevância são:

- \_Sonata Clássica: a sonata tornou numa forma com vários andamentos e geralmente para dois instrumentos (piano e violino por exemplo). Se fosse para três instrumentos passava a chamar-se sonata trio, quarteto no caso de ser para quatro e assim por diante.
- \_Sinfonia: a sinfonia tratava-se na verdade de uma sonata para orquestra. Desenvolveu-se a partir da abertura italiana, tornando as suas secções em andamentos distintos. Mais tarde é incluído o minueto e trio (com Beethoven *scherzo* e trio) entre o movimento lento e o *Allegro*

---

<sup>48</sup> Não se refere à sonata enquanto género, mas sim enquanto forma como estrutura. A maioria das vezes é uma forma ternária com exposição, desenvolvimento e reexposição. No entanto pode não ter desenvolvimento ou reexposição, ou ainda ter uma pequena introdução, geralmente lenta e uma *coda* final.

*Finale* passando a contar com quatro andamentos (bastante contrastantes, coincidindo com o carácter da época).

\_Concerto Clássico: Tal como a sinfonia, o concerto vai herdar a sua forma da abertura italiana (mas sem a adição do minueto, estabelecendo-se nos três andamentos). A sua origem, no entanto, está no concerto solo barroco, onde os solistas tinham liberdade para mostrar as suas habilidades técnicas, o que, devido a alguns abusos começou a ser eliminado (*Beethoven* terá sido um dos primeiros a escrever todas as *Cadenzas* das suas peças).

\_Ópera<sup>49</sup>.

Quanto aos instrumentos, o aparecimento do piano foi a grande inovação da época, o que contribuiu diretamente para a importância dos contrastes dinâmicos (embora na altura mais modestos).

A orquestra do período clássico era, geralmente, constituída por uma ou duas flautas, dois oboés, dois clarinetes, dois fagotes, duas trompas, dois trompetes, dois tímpanos e claro, as cordas, violinos (1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup>), violas, violoncelos e contrabaixos.

De entre principais compositores da época podemos salientar Johann Stamitz (1717 – 1757), Christoph Willibald Gluck (1714 – 1787), Carl Philipp Emanuel Bach (1735 – 1788), Joseph Haydn (1732 – 1809), Johann Christian Bach (1735 – 1782), Antonio Salieri (1750 – 1825), Wolfgang Amadeus Mozart (1756 – 1791), Marcos Portugal (1762 – 1830), Ludwig van Beethoven (1770 – 1827) e João Domingos Bomtempo (1775 – 1842).

**Exercício 2.** Escutar novamente a peça analisada e identificar características do período clássico.

---

<sup>49</sup> Mantem-se com as características do período barroco.



3/4

4/4

Detailed description: This block contains the first four measures of a rhythmic exercise. The first measure is in 3/4 time and contains a quarter note, an eighth note pair, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The second measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The third measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The fourth measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The fifth measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The sixth measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The seventh measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The eighth measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note.

**Exercício 4.** Percutir a pulsação com uma mão (ritmo de baixo) e percutir o ritmo (de cima) com a outra (utilizar um objeto na mão que lê o ritmo para diferenciação sonora).

2/4

3/4

4/4

Detailed description: This block contains the next four measures of the rhythmic exercise. The first measure is in 2/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The second measure is in 2/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The third measure is in 2/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The fourth measure is in 2/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The fifth measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The sixth measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The seventh measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The eighth measure is in 3/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The ninth measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The tenth measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The eleventh measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note. The twelfth measure is in 4/4 time and contains a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a quarter note.

## Solfejo e Leitura Melódica

**Exercício 5.** Leitura de ritmo e notas com marcação de compasso em todas as pautas e entoação da pauta em clave de sol também com marcação de compasso.

The exercise consists of eight staves of music, each with a double bar line at the end. The staves are arranged in pairs for different time signatures and clefs:

- Staff 1: Treble clef, 2/4 time signature. Notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6, D6, E6, F6, G6, A6, B6, C7, D7, E7, F7, G7, A7, B7, C8, D8, E8, F8, G8, A8, B8, C9, D9, E9, F9, G9, A9, B9, C10, D10, E10, F10, G10, A10, B10, C11, D11, E11, F11, G11, A11, B11, C12, D12, E12, F12, G12, A12, B12, C13, D13, E13, F13, G13, A13, B13, C14, D14, E14, F14, G14, A14, B14, C15, D15, E15, F15, G15, A15, B15, C16, D16, E16, F16, G16, A16, B16, C17, D17, E17, F17, G17, A17, B17, C18, D18, E18, F18, G18, A18, B18, C19, D19, E19, F19, G19, A19, B19, C20, D20, E20, F20, G20, A20, B20, C21, D21, E21, F21, G21, A21, B21, C22, D22, E22, F22, G22, A22, B22, C23, D23, E23, F23, G23, A23, B23, C24, D24, E24, F24, G24, A24, B24, C25, D25, E25, F25, G25, A25, B25, C26, D26, E26, F26, G26, A26, B26, C27, D27, E27, F27, G27, A27, B27, C28, D28, E28, F28, G28, A28, B28, C29, D29, E29, F29, G29, A29, B29, C30, D30, E30, F30, G30, A30, B30, C31, D31, E31, F31, G31, A31, B31, C32, D32, E32, F32, G32, A32, B32, C33, D33, E33, F33, G33, A33, B33, C34, D34, E34, F34, G34, A34, B34, C35, D35, E35, F35, G35, A35, B35, C36, D36, E36, F36, G36, A36, B36, C37, D37, E37, F37, G37, A37, B37, C38, D38, E38, F38, G38, A38, B38, C39, D39, E39, F39, G39, A39, B39, C40, D40, E40, F40, G40, A40, B40, C41, D41, E41, F41, G41, A41, B41, C42, D42, E42, F42, G42, A42, B42, C43, D43, E43, F43, G43, A43, B43, C44, D44, E44, F44, G44, A44, B44, C45, D45, E45, F45, G45, A45, B45, C46, D46, E46, F46, G46, A46, B46, C47, D47, E47, F47, G47, A47, B47, C48, D48, E48, F48, G48, A48, B48, C49, D49, E49, F49, G49, A49, B49, C50, D50, E50, F50, G50, A50, B50, C51, D51, E51, F51, G51, A51, B51, C52, D52, E52, F52, G52, A52, B52, C53, D53, E53, F53, G53, A53, B53, C54, D54, E54, F54, G54, A54, B54, C55, D55, E55, F55, G55, A55, B55, C56, D56, E56, F56, G56, A56, B56, C57, D57, E57, F57, G57, A57, B57, C58, D58, E58, F58, G58, A58, B58, C59, D59, E59, F59, G59, A59, B59, C60, D60, E60, F60, G60, A60, B60, C61, D61, E61, F61, G61, A61, B61, C62, D62, E62, F62, G62, A62, B62, C63, D63, E63, F63, G63, A63, B63, C64, D64, E64, F64, G64, A64, B64, C65, D65, E65, F65, G65, A65, B65, C66, D66, E66, F66, G66, A66, B66, C67, D67, E67, F67, G67, A67, B67, C68, D68, E68, F68, G68, A68, B68, C69, D69, E69, F69, G69, A69, B69, C70, D70, E70, F70, G70, A70, B70, C71, D71, E71, F71, G71, A71, B71, C72, D72, E72, F72, G72, A72, B72, C73, D73, E73, F73, G73, A73, B73, C74, D74, E74, F74, G74, A74, B74, C75, D75, E75, F75, G75, A75, B75, C76, D76, E76, F76, G76, A76, B76, C77, D77, E77, F77, G77, A77, B77, C78, D78, E78, F78, G78, A78, B78, C79, D79, E79, F79, G79, A79, B79, C80, D80, E80, F80, G80, A80, B80, C81, D81, E81, F81, G81, A81, B81, C82, D82, E82, F82, G82, A82, B82, C83, D83, E83, F83, G83, A83, B83, C84, D84, E84, F84, G84, A84, B84, C85, D85, E85, F85, G85, A85, B85, C86, D86, E86, F86, G86, A86, B86, C87, D87, E87, F87, G87, A87, B87, C88, D88, E88, F88, G88, A88, B88, C89, D89, E89, F89, G89, A89, B89, C90, D90, E90, F90, G90, A90, B90, C91, D91, E91, F91, G91, A91, B91, C92, D92, E92, F92, G92, A92, B92, C93, D93, E93, F93, G93, A93, B93, C94, D94, E94, F94, G94, A94, B94, C95, D95, E95, F95, G95, A95, B95, C96, D96, E96, F96, G96, A96, B96, C97, D97, E97, F97, G97, A97, B97, C98, D98, E98, F98, G98, A98, B98, C99, D99, E99, F99, G99, A99, B99, C100, D100, E100, F100, G100, A100, B100, C101, D101, E101, F101, G101, A101, B101, C102, D102, E102, F102, G102, A102, B102, C103, D103, E103, F103, G103, A103, B103, C104, D104, E104, F104, G104, A104, B104, C105, D105, E105, F105, G105, A105, B105, C106, D106, E106, F106, G106, A106, B106, C107, D107, E107, F107, G107, A107, B107, C108, D108, E108, F108, G108, A108, B108, C109, D109, E109, F109, G109, A109, B109, C110, D110, E110, F110, G110, A110, B110, C111, D111, E111, F111, G111, A111, B111, C112, D112, E112, F112, G112, A112, B112, C113, D113, E113, F113, G113, A113, B113, C114, D114, E114, F114, G114, A114, B114, C115, D115, E115, F115, G115, A115, B115, C116, D116, E116, F116, G116, A116, B116, C117, D117, E117, F117, G117, A117, B117, C118, D118, E118, F118, G118, A118, B118, C119, D119, E119, F119, G119, A119, B119, C120, D120, E120, F120, G120, A120, B120, C121, D121, E121, F121, G121, A121, B121, C122, D122, E122, F122, G122, A122, B122, C123, D123, E123, F123, G123, A123, B123, C124, D124, E124, F124, G124, A124, B124, C125, D125, E125, F125, G125, A125, B125, C126, D126, E126, F126, G126, A126, B126, C127, D127, E127, F127, G127, A127, B127, C128, D128, E128, F128, G128, A128, B128, C129, D129, E129, F129, G129, A129, B129, C130, D130, E130, F130, G130, A130, B130, C131, D131, E131, F131, G131, A131, B131, C132, D132, E132, F132, G132, A132, B132, C133, D133, E133, F133, G133, A133, B133, C134, D134, E134, F134, G134, A134, B134, C135, D135, E135, F135, G135, A135, B135, C136, D136, E136, F136, G136, A136, B136, C137, D137, E137, F137, G137, A137, B137, C138, D138, E138, F138, G138, A138, B138, C139, D139, E139, F139, G139, A139, B139, C140, D140, E140, F140, G140, A140, B140, C141, D141, E141, F141, G141, A141, B141, C142, D142, E142, F142, G142, A142, B142, C143, D143, E143, F143, G143, A143, B143, C144, D144, E144, F144, G144, A144, B144, C145, D145, E145, F145, G145, A145, B145, C146, D146, E146, F146, G146, A146, B146, C147, D147, E147, F147, G147, A147, B147, C148, D148, E148, F148, G148, A148, B148, C149, D149, E149, F149, G149, A149, B149, C150, D150, E150, F150, G150, A150, B150, C151, D151, E151, F151, G151, A151, B151, C152, D152, E152, F152, G152, A152, B152, C153, D153, E153, F153, G153, A153, B153, C154, D154, E154, F154, G154, A154, B154, C155, D155, E155, F155, G155, A155, B155, C156, D156, E156, F156, G156, A156, B156, C157, D157, E157, F157, G157, A157, B157, C158, D158, E158, F158, G158, A158, B158, C159, D159, E159, F159, G159, A159, B159, C160, D160, E160, F160, G160, A160, B160, C161, D161, E161, F161, G161, A161, B161, C162, D162, E162, F162, G162, A162, B162, C163, D163, E163, F163, G163, A163, B163, C164, D164, E164, F164, G164, A164, B164, C165, D165, E165, F165, G165, A165, B165, C166, D166, E166, F166, G166, A166, B166, C167, D167, E167, F167, G167, A167, B167, C168, D168, E168, F168, G168, A168, B168, C169, D169, E169, F169, G169, A169, B169, C170, D170, E170, F170, G170, A170, B170, C171, D171, E171, F171, G171, A171, B171, C172, D172, E172, F172, G172, A172, B172, C173, D173, E173, F173, G173, A173, B173, C174, D174, E174, F174, G174, A174, B174, C175, D175, E175, F175, G175, A175, B175, C176, D176, E176, F176, G176, A176, B176, C177, D177, E177, F177, G177, A177, B177, C178, D178, E178, F178, G178, A178, B178, C179, D179, E179, F179, G179, A179, B179, C180, D180, E180, F180, G180, A180, B180, C181, D181, E181, F181, G181, A181, B181, C182, D182, E182, F182, G182, A182, B182, C183, D183, E183, F183, G183, A183, B183, C184, D184, E184, F184, G184, A184, B184, C185, D185, E185, F185, G185, A185, B185, C186, D186, E186, F186, G186, A186, B186, C187, D187, E187, F187, G187, A187, B187, C188, D188, E188, F188, G188, A188, B188, C189, D189, E189, F189, G189, A189, B189, C190, D190, E190, F190, G190, A190, B190, C191, D191, E191, F191, G191, A191, B191, C192, D192, E192, F192, G192, A192, B192, C193, D193, E193, F193, G193, A193, B193, C194, D194, E194, F194, G194, A194, B194, C195, D195, E195, F195, G195, A195, B195, C196, D196, E196, F196, G196, A196, B196, C197, D197, E197, F197, G197, A197, B197, C198, D198, E198, F198, G198, A198, B198, C199, D199, E199, F199, G199, A199, B199, C200, D200, E200, F200, G200, A200, B200, C201, D201, E201, F201, G201, A201, B201, C202, D202, E202, F202, G202, A202, B202, C203, D203, E203, F203, G203, A203, B203, C204, D204, E204, F204, G204, A204, B204, C205, D205, E205, F205, G205, A205, B205, C206, D206, E206, F206, G206, A206, B206, C207, D207, E207, F207, G207, A207, B207, C208, D208, E208, F208, G208, A208, B208, C209, D209, E209, F209, G209, A209, B209, C210, D210, E210, F210, G210, A210, B210, C211, D211, E211, F211, G211, A211, B211, C212, D212, E212, F212, G212, A212, B212, C213, D213, E213, F213, G213, A213, B213, C214, D214, E214, F214, G214, A214, B214, C215, D215, E215, F215, G215, A215, B215, C216, D216, E216, F216, G216, A216, B216, C217, D217, E217, F217, G217, A217, B217, C218, D218, E218, F218, G218, A218, B218, C219, D219, E219, F219, G219, A219, B219, C220, D220, E220, F220, G220, A220, B220, C221, D221, E221, F221, G221, A221, B221, C222, D222, E222, F222, G222, A222, B222, C223, D223, E223, F223, G223, A223, B223, C224, D224, E224, F224, G224, A224, B224, C225, D225, E225, F225, G225, A225, B225, C226, D226, E226, F226, G226, A226, B226, C227, D227, E227, F227, G227, A227, B227, C228, D228, E228, F228, G228, A228, B228, C229, D229, E229, F229, G229, A229, B229, C230, D230, E230, F230, G230, A230, B230, C231, D231, E231, F231, G231, A231, B231, C232, D232, E232, F232, G232, A232, B232, C233, D233, E233, F233, G233, A233, B233, C234, D234, E234, F234, G234, A234, B234, C235, D235, E235, F235, G235, A235, B235, C236, D236, E236, F236, G236, A236, B236, C237, D237, E237, F237, G237, A237, B237, C238, D238, E238, F238, G238, A238, B238, C239, D239, E239, F239, G239, A239, B239, C240, D240, E240, F240, G240, A240, B240, C241, D241, E241, F241, G241, A241, B241, C242, D242, E242, F242, G242, A242, B242, C243, D243, E243, F243, G243, A243, B243, C244, D244, E244, F244, G244, A244, B244, C245, D245, E245, F245, G245, A245, B245, C246, D246, E246, F246, G246, A246, B246, C247, D247, E247, F247, G247, A247, B247, C248, D248, E248, F248, G248, A248, B248, C249, D249, E249, F249, G249, A249, B249, C250, D250, E250, F250, G250, A250, B250, C251, D251, E251, F251, G251, A251, B251, C252, D252, E252, F252, G252, A252, B252, C253, D253, E253, F253, G253, A253, B253, C254, D254, E254, F254, G254, A254, B254, C255, D255, E255, F255, G255, A255, B255, C256, D256, E256, F256, G256, A256, B256, C257, D257, E257, F257, G257, A257, B257, C258, D258, E258, F258, G258, A258, B258, C259, D259, E259, F259, G259, A259, B259, C260, D260, E260, F260, G260, A260, B260, C261, D261, E261, F261, G261, A261, B261, C262, D262, E262, F262, G262, A262, B262, C263, D263, E263, F263, G263, A263, B263, C264, D264, E264, F264, G264, A264, B264, C265, D265, E265, F265, G265, A265, B265, C266, D266, E266, F266, G266, A266, B266, C267, D267, E267, F267, G267, A267, B267, C268, D268, E268, F268, G268, A268, B268, C269, D269, E269, F269, G269, A269, B269, C270, D270, E270, F270, G270, A270, B270, C271, D271, E271, F271, G271, A271, B271, C272, D272, E272, F272, G272, A272, B272, C273, D273, E273, F273, G273, A273, B273, C274, D274, E274, F274, G274, A274, B274, C275, D275, E275, F275, G275, A275, B275, C276, D276, E276, F276, G276, A276, B276, C277, D277, E277, F277, G277, A277, B277, C278, D278, E278, F278, G278, A278, B278, C279, D279, E279, F279, G279, A279, B279, C280, D280, E280, F280, G280, A280, B280, C281, D281, E281, F281, G281, A281, B281, C282, D282, E282, F282, G282, A282, B282, C283, D283, E283, F283, G283, A283, B283, C284, D284, E284, F284, G284, A284, B284, C285, D285, E285, F285, G285, A285, B285, C286, D286, E286, F286, G286, A286, B286, C287, D287, E287, F287, G287, A287, B287, C288, D288, E288, F288, G288, A288, B288, C289, D289, E289, F289, G289, A289, B289, C290, D290, E290, F290, G290, A290, B290, C291, D291, E291, F291, G291, A291, B291, C292, D292, E292, F292, G292, A292, B292, C293, D293, E293, F293, G293, A293, B293, C294, D294, E294, F294, G294, A294, B294, C295, D295, E295, F295, G295, A295, B295, C296, D296, E296, F296, G296, A296, B296, C297, D297, E297, F297, G297, A297, B297, C298, D298, E298, F298, G298, A298, B298, C299, D299, E299, F299, G299, A299, B299, C300, D300, E300, F300, G300, A300, B300, C301, D301, E301, F301, G301, A301, B301, C302, D302, E302, F302, G302, A302, B302, C303, D303, E303, F303, G303, A303, B303, C304, D304, E304, F304, G304, A304, B304, C305, D305, E305, F305, G305, A305, B305, C306, D306, E306, F306, G306, A306, B306, C307, D307, E307, F307, G307, A307, B307, C308, D308, E308, F308, G308, A308, B308, C309, D309, E309, F309, G309, A309, B309, C310, D310, E310, F310, G310, A310, B310, C311, D311, E311, F311, G311, A311, B311, C312, D312, E312, F312, G312, A312, B312, C313, D313, E313, F313, G313, A313, B313, C314, D314, E314, F314, G314, A314, B314, C315, D315, E315, F315, G315, A315, B315, C316, D316, E316, F316, G316, A316, B316, C317, D317, E317, F317, G317, A317, B317, C318, D318, E318, F318, G318, A318, B318, C319, D319, E319, F319, G319, A319, B319, C320, D320, E320, F320, G320, A320, B320, C321, D321, E321, F321, G321, A321, B321, C322, D322, E322, F322, G322, A322, B322, C323, D323, E323, F323, G323, A323, B323, C324, D324, E324, F324, G324, A324, B324, C325, D325, E325, F325, G325, A325, B325, C326, D326, E326, F326, G326, A326, B326, C327, D327, E327, F327, G327, A327, B327, C328, D328, E328, F328, G328, A328, B328, C329, D329, E329, F329, G329, A329, B329, C330, D330, E330, F330, G330, A330, B330, C331, D331, E331, F331, G331, A331, B331, C332, D332, E332, F332, G332, A332, B332, C333, D333, E333, F333, G333, A333, B333, C334, D334, E334, F334, G334, A334, B334, C335, D335, E335, F335, G335, A335, B335, C336, D336, E336, F336, G336, A336, B336, C337, D337, E337, F337, G337, A337, B337, C338, D338, E338, F338, G338, A338, B338, C339, D339, E339, F339, G339, A339, B339, C340, D340, E340, F340, G340, A340, B340, C341, D341, E341, F341, G341, A341, B341, C342, D342, E342, F342, G342, A342, B342, C343, D343, E343, F343, G343, A343, B343, C344, D344, E344, F344, G344, A344, B344, C345, D345, E345, F345, G345, A345, B345, C346, D346, E346, F346, G346, A346, B346, C347, D347, E347, F347, G347, A347, B347, C348, D348, E348, F348, G348, A348, B348, C349, D349, E349, F349, G349, A349, B349, C350, D350, E350, F350, G350, A350, B350, C351, D351, E351, F351, G351, A351, B351, C352, D352, E352, F352, G352, A352, B352, C353, D353, E353, F353, G353, A353, B353, C354, D354, E354, F354, G354, A354, B354, C355, D355, E355, F355, G355, A355, B355, C356, D356, E356, F356, G356, A356, B356, C357, D357, E357, F357, G357, A357, B357, C358, D358, E358, F358, G358, A358, B358, C359, D359, E359, F359, G359, A359, B359, C360, D360, E360, F360, G360, A360, B360, C361, D361, E361, F361, G361, A361, B361, C362, D362, E362, F362, G362, A362, B362, C363, D363, E363, F363, G363, A363, B363, C364, D364, E364, F364, G364, A364, B364, C365, D365, E365, F365, G365, A365, B365, C366, D366, E366, F366, G366, A366, B366, C367, D367, E367, F367, G367, A

Three musical staves for interval dictation. The top staff is in treble clef, the middle in alto clef, and the bottom in bass clef. Each staff contains a sequence of notes with brackets below for writing answers.

**Exercício 7.** Ditado de sons com intervalos de segundas e terceiras (maiores e menores).

Three empty musical staves in treble clef for writing answers to Exercise 7.

### Ditado Rítmico

**Exercício 8.** Escrever ritmo(s) percutido(s) pelo professor ou escutado(s) em gravação.

Three empty musical staves for writing rhythmic notation.



## Unidade 21

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica) e a forma.

**Peça sugerida:** *Noturno*, Op. 55 nº 1 de Frédéric Chopin.

### Teoria Musical

#### Modo Menor

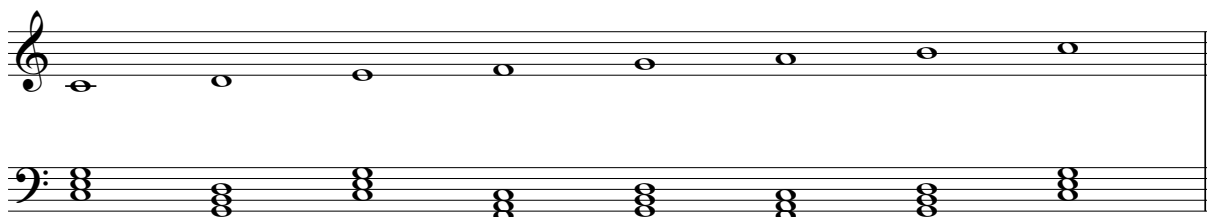
Como podemos constatar na unidade 8, as escalas consistem num conjunto de notas de uma oitava com um ponto de partida e chegada e com uma determinada organização de intervalos.

Ao falar nas escalas do modo maior (escalas maiores) entendemos que, além de todas as notas com distância de um tom entre si, existem distâncias de apenas meio-tom do terceiro para o quarto grau e do sétimo para o oitavo. Deste modo, também as escalas do modo menor terão a sua relação intervalar.

Além das escalas com relações intervalares diferentes da escala maior, também a harmonia tenderá a ser mais rica em acordes menores ao contrário do modo maior.

Na figura que se segue podemos ver uma escala maior e uma menor, harmonizadas a fim de entender a diferença tanto visual como auditiva.

Escala de Dó Maior



Escala de Dó Menor Harmónica

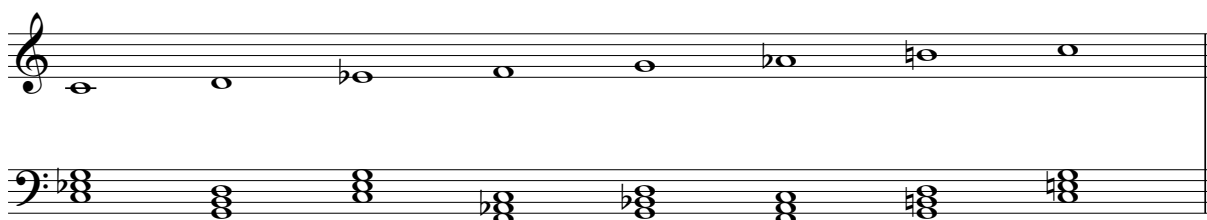


Figura nº 51 - Escalas de Dó maior e Dó menor harmónica harmonizadas.

**Exercício 2.** Escutar novamente a peça analisada e identificar o modo em que se encontra.

## Unidade 22

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Sonata Patética*, Op. 13 nº 8 de Ludwig van Beethoven.

### Teoria Musical

#### Escalas do Modo Menor (Escalas menores)

Após compreender as diferenças de sonoridade entre o modo maior e o modo menor, causadas pelo uso diferenciado da harmonia e conseqüente alteração intervalar nas escalas utilizadas, devemos compreender também as escalas que se formam através dessa diferente organização intervalar.

#### Escala Menor Natural

Esta trata-se da escala mais simples do modo menor. Para chegar a esta escala basta manter a armação de clave de uma escala maior e começar uma nova escala a partir do sexto grau ascendente ou do terceiro descendente.

A relação intervalar resultante será similar à escala maior, no que diz respeito ao número de tons e meios-tons, no entanto, estes encontrar-se-ão em posições diferentes, no caso, entre os segundo e o terceiro e os quinto e sexto graus.

As principais características desta escala são a terceira menor entre os primeiro e terceiro graus (característica do modo menor, por isso comum em todas as escalas menores) e a ausência de sensível<sup>50</sup>, ou seja existe um tom entre os sétimo e oitavo graus.

Escala de Lá Menor Natural



Figura nº 52 - Escalas de Dó menor natural.

#### Escala Menor Harmónica

A escala menor harmónica trata-se da escala menor natural com a adição da sensível da tonalidade, ou seja, o intervalo entre a fundamental e o sétimo grau passa a ser de sétima maior à semelhança da escala maior, o que resulta no intervalo de meio-tom entre os sétimo e oitavo graus e de tom e meio entre o sexto e o sétimo, mantendo os meios-tons entre os segundo e terceiro e quinto e sexto graus da escala menor natural.

A principal característica desta escala é o tom e meio entre o sexto e sétimo graus.

<sup>50</sup> Sétimo grau de uma tonalidade à distância de meio-tom da tónica. Será abordada mais à frente a quando das funções tonais.

A figura nº 53 que se segue apresenta a escala menor harmónica. Nela podemos observar a existência de três distancias de meio-tom e uma de um tom e meio como explicado anteriormente.

Escala de Lá Menor Harmónica



Figura nº 53 - Escalas de Dó menor harmónica.

### Escala Menor Melódica

Tal como as escalas anteriores, esta, mantem o intervalo de terceira menor entre o primeiro e terceiro graus. No entanto, é a única escala que difere conforme a direção em que é tocada. Quando é tocada no sentido ascendente o sexto grau é subido e o sétimo grau corresponde à sensível da tonalidade. Já no sentido descendente corresponde à escala menor natural.

A principal característica desta escala é ser diferente dependendo do sentido. Muitas vezes é utilizada em passagens do modo menor para o modo maior e vice-versa.

Escala de Lá Menor Melódica

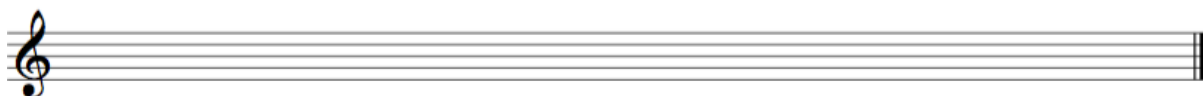


Figura nº 54 - Escalas de Dó menor melódica.

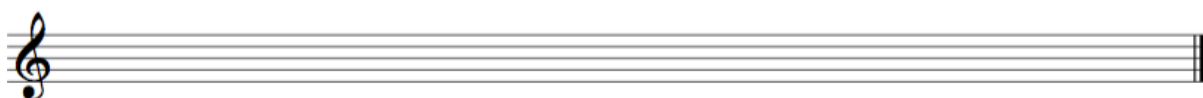
**Exercício 2.** Identificar auditivamente as escalas do modo menor.

**Exercício 3.** Construir as escalas menor natural, menor harmónica e menor melódica de Lá, Mi e Ré com base nos intervalos entre notas.

Lá menor natural



Lá menor harmónica



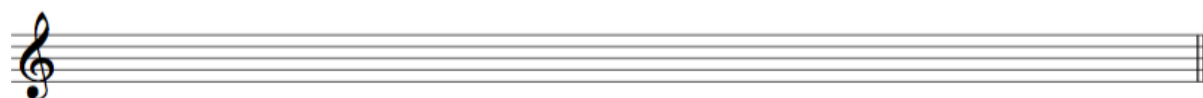
Lá menor melódica



Mi menor natural



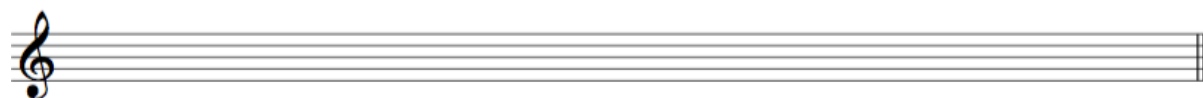
Mi menor harmónica



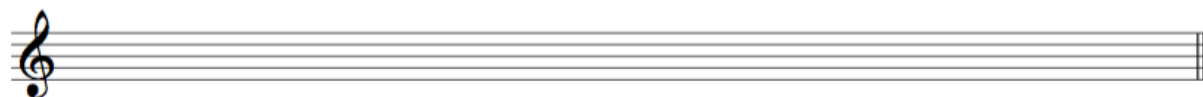
Mi menor melódica



Ré menor natural



Ré menor harmónica



Ré menor melódica



## Unidade 23

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Prelúdio em Dó sustenido Menor*, Op. 3 nº 2 de Sergei Rachmaninoff.

### Teoria Musical

#### Tonalidade e Funções Tonais

O sistema tonal assenta na obrigatoriedade da existência de uma hierarquia muito bem definida entre notas e harmonias.

No que diz respeito às notas, a mais importante de todas é a tónica. Esta, além de dar o nome à tonalidade, corresponderá também à fundamental da escala (ou escalas) da tonalidade.

A segunda nota mais importante da tonalidade é a sensível. Esta nota corresponde ao intervalo de sétima maior partindo da tónica, o que cria um intervalo de segunda menor para a mesma, isto é, entre a sensível e a tónica vai uma distância de meio-tom, o que, reforçado pelo contexto melódico e harmónico causará uma quase obrigatoriedade de resolução. Ou seja, a sensível é, grande parte das vezes, “obrigada” a resolver para a tónica.

A tónica e a sensível são as mesmas independente da tonalidade, isto é, caso, como no exemplo da escala menor natural, não exista sensível, isto é, não haja relação de meio-tom entre sétimo e oitavo grau, estamos perante um modo e não uma tonalidade. Independentemente desse modo ser maior ou menor.



Figura nº 55 - Tónica e Sensível das tonalidades de Dó (maior ou menor).

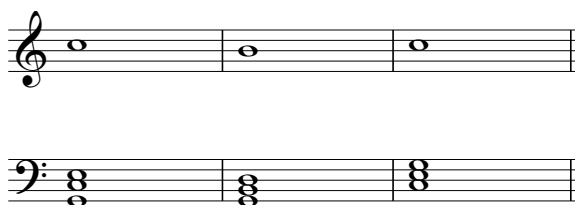


Figura nº 56 - Resolução da sensível para a tónica com contextualização harmónica na tonalidade de Dó maior.

No que diz respeito às harmonias, a hierarquia tem patamares consoante as suas funções. Em primeiro lugar temos o acorde da tónica que como o próprio nome indica é o acorde que têm a tónica como fundamental. Este acorde têm a função de repouso, isto é, será este o ponto

mais comum para términos de frase ou cadências. No entanto, esta função de repouso pode ser concedida ao sexto grau no caso das tonalidades maiores ou ao terceiro no caso das tonalidades menores, o que se deve essencialmente à relação entre estas duas harmonias (que será falado mais adiante).

O segundo patamar da hierarquia é a dominante (quinto grau). Para ter esta função, a harmonia utilizada tem de incorporar obrigatoriamente a sensível da tonalidade a fim de obter a relação explicada anteriormente. Como tal, esta função pode ser também atribuída ao acorde que se forma sobre a sensível (sétimo grau). A função de dominante consiste em criar uma sensação de tenção que é resolvida com a passagem para uma harmonia de repouso, isto é, normalmente a harmonia que sucede a uma dominante é a tónica.

O terceiro patamar é a função de subdominante (quarto grau). Esta, apesar de conceder alguma tensão a quando da resolução para a tónica, não é tão forte como a dominante, sendo muitas vezes utilizada como ponto de passagem da tónica para a dominante como incrementador de tensão. Além do quarto grau, também o segundo pode ter esta função.

O quarto elemento das funções tonais é a mediante, o terceiro grau. Esta harmonia é talvez a menos utilizada no percurso tonal, no entanto, é aquela que, por ter duas notas em comum com a tónica pode servir de acorde de repouso, mas, por, no caso das tonalidades maiores ter a sensível, também pode ser utilizada como dominante. Numa grande parte das vezes acaba por ser utilizada para modulações nas tonalidades maiores ou para fazer a passagem direta para a tonalidade maior nas tonalidades menores.

Quadro nº 8 - Funções tonais.

Função	Tonalidade Maior	Tonalidade menor	Função Explicada
Tónica	I	i	Repouso
Sobretónica	ii	ii̇	Alguma Tensão
Mediante	iii	III	Repouso/Tensão/Modulação
Subdominante	IV	iv	Alguma Tensão
Dominante	V	V	Grande Tensão
Sobredominante	vi	VI	Repouso
Sensível	vii̇	vii̇	Grande Tensão

Tonalidade de Dó Maior

I    ii    iii    IV    V    VI    vii°    I

Tónica    Supertónica    Mediante    Subdominante    Dominante    Submediante    Sensível

Tonalidade de Dó Menor

i    ii°    III    iv    V    VI    vii°    i

Tónica    Supertónica    Mediante    Subdominante    Dominante    Submediante    Sensível    Tónica

Figura nº 57 - Funções tonais nas tonalidades maior e menor.

Apesar das regras de utilização das funções tonais acima descritas, tudo depende de um contexto e das soluções escolhidas pelos compositores, uma vez que, estes, muitas vezes contrariam estas relações propositadamente a fim de jogar com a expectativa do ouvinte a fim de a frustrar ou corroborar.

Na imagem que se segue podemos observar algumas progressões harmónicas tendo em conta as funções tonais.

Tonalidade Maior

Tonalidade Menor

Figura nº 58 - Progressão de Tónica - Subdominante - Dominante - Tónica nas tonalidades maior e menor.

**Exercício 3.** Identificação auditiva de progressões de Tónica – Dominante – Tónica, Tónica – Subdominante – Tónica e Tónica – Subdominante – Dominante – Tónica.

## Unidade 24

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Valsa Sentimental*, Op. 51 nº 6 de Piotr Tchaikovsky.

### Teoria Musical

#### Ciclo de Quintas

Um ciclo de quintas não é mais do que uma sequência de notas que começa e termina no mesmo ponto passando pelas várias notas, sempre por saltos de quinta. Um ciclo pode ser completo ou interrompido e pode conter as doze notas ou apenas sete, dependendo se é diatônico ou real<sup>51</sup>. Nas figuras que se seguem, podemos ver que as notas representadas se encontram sempre à distância de uma quinta, de acordo com a direção especificada na legenda<sup>52</sup>.



Figura nº 59 - Ciclo de quintas diatônico ascendente.

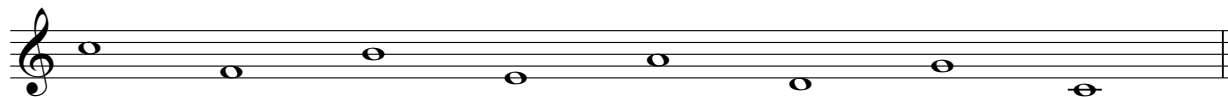


Figura nº 60 - Ciclo de quintas diatônico descendente.





## Série dos Sustenidos

Uma das aplicações do ciclo das quintas é na construção da série dos sustenidos. Esta consiste num ciclo de quintas ascendente com início em Fá. Este ciclo de quintas é fundamental para os conceitos de tonalidade e escala, uma vez que ajudam a estabelecer a relação dos tons e meios-tons entre as notas da oitava. Independente da escala de referência e do seu número de sustenidos, estes aparecerão sempre pela mesma ordem, isto é, se a escala necessitar do último sustenido da série, terá necessariamente de incorporar os anteriores.



Figura nº 63 - Série dos sustenidos.

## Série dos Bemóis

À semelhança da Série dos sustenidos, a série dos bemóis tem as mesmas implicações tonais, no entanto é apenas aplicável a escalas cujo primeiro grau é uma nota bemol e nas tonalidades de Fá maior e Ré menor. Ao contrário da série de sustenidos que é construída através de um ciclo de quintas ascendente, esta trata-se de um ciclo de quintas descendente. Além desta diferenciação, também a nota inicial é alterada, sendo que, no caso da série de bemóis, a primeira nota é o Si.

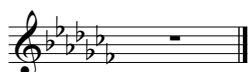


Figura nº 63 - Série dos bemóis.

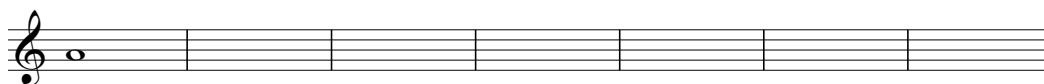
**Exercício 2.** Completar o ciclo de quintas diatónico ascendente.



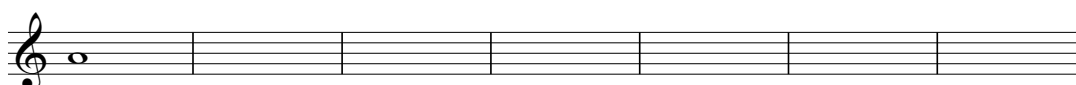
**Exercício 3.** Completar o ciclo de quintas diatónico descendente.



**Exercício 4.** Completar o ciclo de quintas real ascendente.



**Exercício 5.** Completar o ciclo de quintas real descendente.



## Unidade 25

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

Peça sugerida: *Um Suspiro em Ré bemol Maior*, S. 144 nº3 de Franz Liszt.

### Teoria Musical

#### Armação de Clave

A armação de clave trata-se da simplificação da organização intervalar de uma tonalidade. Uma vez que, todas as tonalidades e escalas resultantes têm uma relação entre si que pode ser, também, explicada pelo ciclo de quintas, estas alterações resultantes da organização intervalar aparecem sempre por uma ordem específica. Essa ordem pode ser a série dos sustenidos ou a série dos bemóis. Essas séries vão constituir a armação de clave dependendo da tonalidade em questão.

Para descobrir a tonalidade basta descobrir o último sustenido ou bemol, sabendo que, todos os anteriores são incluídos, ou então, saber o número de bemóis ou sustenidos necessários.

Existem várias formas de saber quantos sustenidos ou bemóis são necessários para uma armação de clave. Uma delas é o ciclo de quintas como se pode constatar na imagem a baixo.

#### Armações de clave das tonalidades maiores e menores de acordo com o ciclo de quintas

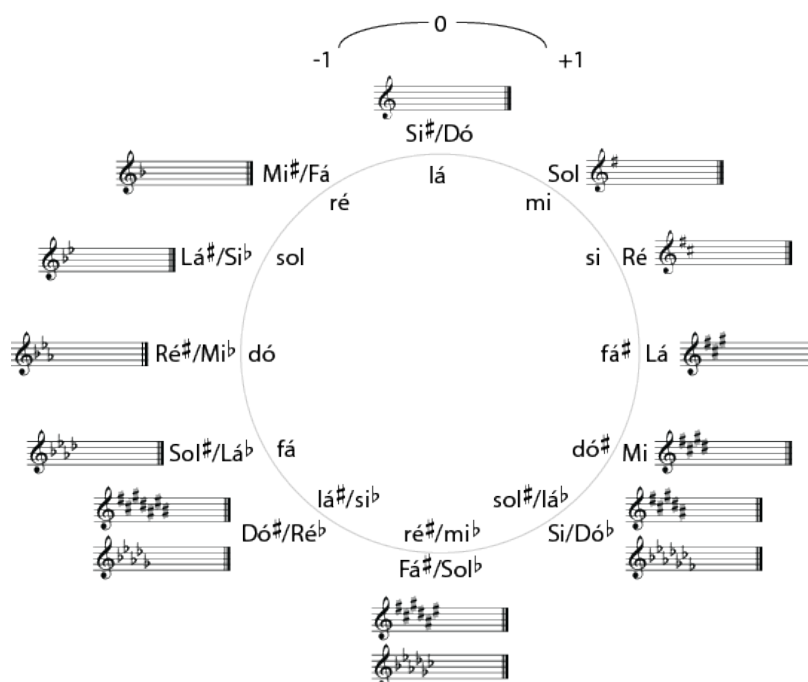


Figura nº 64 - Tonalidades maiores e menores pelo ciclo de quintas.

Como podemos observar, os mesmos ciclos de quintas que constroem respetivamente as séries de sustenidos e bemóis servem de base à organização das tonalidades maiores e menores que correspondem às armações de clave coincidentes.

Apesar do ciclo de quintas ser uma forma bastante eficaz de identificar as várias armações de clave, existem outras formas de o fazer, embora só sirvam para as tonalidades maiores. No caso das tonalidades maiores que implicam a utilização dos sustenidos existem duas formas.

A primeira consiste na identificação do último sustenido, ou seja, basta conferir a sensível. A alteração correspondente é o último sustenido da série em questão. Por exemplo, para descobrir a armação de clave de Fá sustenido maior, basta pensar que se a sensível se encontra meio-tom abaixo corresponde a Mi sustenido. Deste modo, Fá sustenido maior terá todos os sustenidos da série até Mi, ou seja, Fá, Dó, Sol, Ré, Lá e Mi, sendo que apenas o Si será natural.

A segunda forma consiste em descobrir o número de sustenidos, ou seja, dizendo a ordem dos sustenidos até à tónica, bastam retirar os dois últimos para ficar com a armação de clave da tonalidade. Voltando ao exemplo de Fá sustenido maior, basta dizer a ordem até Fá sustenido e retirar os dois finais, ou seja, Fá, Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si e Fá sustenido, retirar o último Fá e o Si e ficar com as restantes.



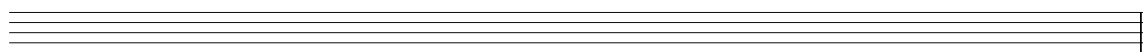
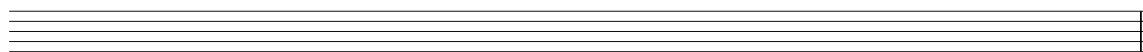
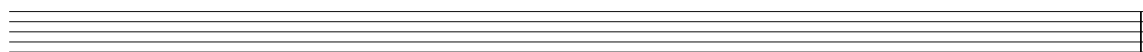
Figura nº 65 - Armação de clave de Fá sustenido maior.

Também as tonalidades maiores com armação de clave composta por bemóis têm a sua forma de descoberta. Neste caso, basta dizer a série de bemóis até à tónica e acrescentar um. Ou seja, no exemplo de Lá bemol maior deve dizer-se a série até Lá, isto é, Si, Mi e Lá e acrescentar o próximo (Ré). Assim, a armação de clave desta tonalidade será Si, Mi, Lá e Ré bemol.



Figura nº 66 - Armação de clave de Lá bemol maior.

**Exercício 2.** Escrever a armação de clave das tonalidades de Sol, Ré, Si bemol e Mi bemol maiores.



## Unidade 26

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Sinfonia em Sol maior/Mi menor*, Op. 95 n° 9 de Antonín Dvořák.

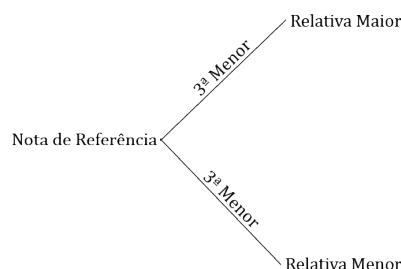
### Teoria Musical

#### Escalas Relativas

Escalas relativas são escalas que partilham a mesma armação de clave, ou seja, têm os mesmos acidentes (sustenidos ou bemóis). Por exemplo, como explicado na unidade 22, para obter a escala menor natural basta utilizar o sexto grau da escala maior e manter a armação de clave, fazendo do sexto grau o primeiro da nova escala. Deste modo, podemos concluir que os sexto e o primeiro graus de uma escala maior são relativos entre si, sendo que, o primeiro grau é a relativa maior, uma vez que é primeiro grau da escala maior e o sexto é a relativa menor, uma vez que se trata do primeiro grau da escala menor que usa a mesma armação de clave.

Para facilitar a compreensão e a forma de operar as relativas, em vez da utilização do sexto grau para a relativa menor e o terceiro para a relativa maior, faz mais sentido pensar em sempre em terceiras menores. Assim, pode dizer-se que as notas relativas se encontram sempre à distância de uma terceira menor. Caso desejemos encontrar a relativa maior a partir do primeiro grau de uma escala menor, basta contar uma terceira menor para cima, caso, por outro lado, o objetivo seja encontrar a relativa menor do primeiro grau de uma escala maior, basta uma terceira menor para baixo (que coincidirá com o sexto grau da mesmo).

Desta forma obtém-se um modo simples e fácil de memorizar para conseguir construir qualquer escala menor partido da armação de clave da tonalidade da sua relativa maior.



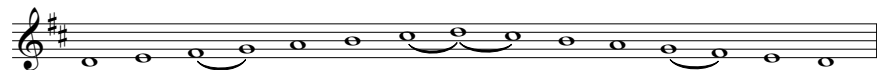
**Figura nº 67** - Relação entre relativas.

Desta forma, através do que aprendemos na unidade 25 face às tonalidades e escalas maiores, podemos construir qualquer tonalidade maior ou menor sem a necessidade de retificar a relação entre notas a cada grau. Assim, se pretendermos construir as escalas menores de Si, basta-nos pensar que esta vai partilhar a mesma armação de clave que a nota

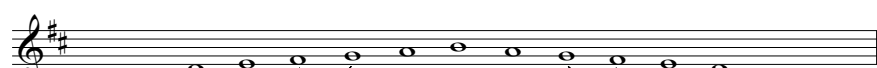
que se encontra uma terceira menor acima (a sua relativa maior), ou seja Ré maior. Como já aprendemos a identificar a armação de clave das tonalidades e escalas maiores, basta utilizar uma das formas estudadas anteriormente (exemplo: a sensível de Ré é Dó sustenido por isso Ré maior tem Fá e Dó Sustenidos). Deste modo, concluímos que Si menor natural terá a mesma armação de clave, sendo que, para as restantes escalas menores resta apenas acrescentar as alterações características de cada uma (subir o 7º grau na escala harmónica e o 6º e 7º na escala melódica no sentido ascendente).

A figura que se segue representa o raciocínio anteriormente explicado.

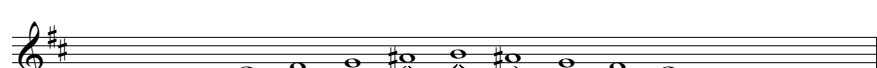
Escala de Ré Maior



Escala de Si Menor Natural



Escala de Si Menor Harmónica



Escala de Si Menor Melódica


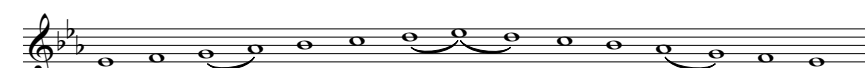


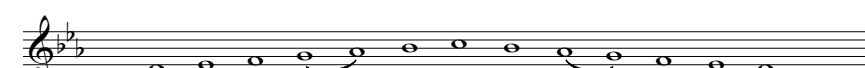
Figura nº 68 - Escala de Ré maior e respetivas escalas menores relativas (Si).

O mesmo raciocínio pode ser feito para as escalas com bemóis, lembrando que deve ser utilizado o método de identificação da armação de clave da escala maior correspondente aos bemóis. O raciocínio restante mantém-se.


Escala de Mi bemol Maior



Escala de Dó Menor Natural



Escala de Dó Menor Harmónica



Escala de Dó Menor Melódica

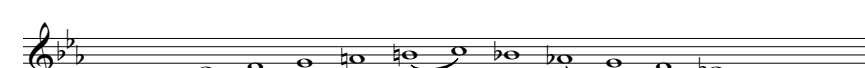
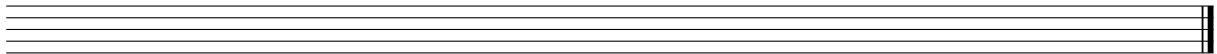
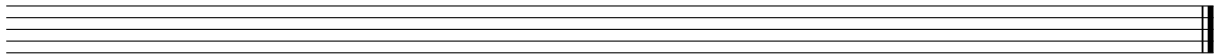
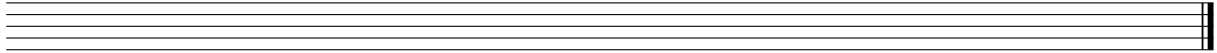
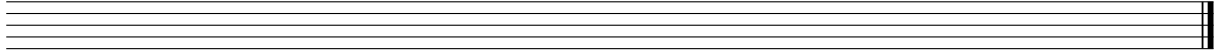
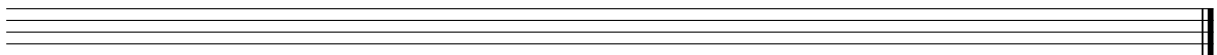
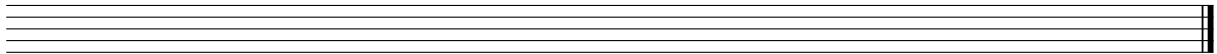


Figura nº 69 - Escala de Mi bemol maior e respetivas escalas menores relativas (Dó).

**Exercício 2.** Baseado na aprendizagem desta unidade, identifique a relativa maior de Mi menor e construa as respectivas escalas (da relativa maior, de Mi menor natural, de Mi menor harmónica e de Mi menor melódica).



**Exercício 3.** Baseado na aprendizagem desta unidade, identifique a relativa maior de Si bemol menor e construa as respectivas escalas (da relativa maior, de Si bemol menor natural, de Si bemol menor harmónica e de Si bemol menor melódica).



## Unidade 27

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso, a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Valsa Mephisto*, S. 514 nº 1 de Franz Liszt.

### Teoria Musical

#### Compasso Composto

Tal como foi dito na unidade 1, a indicação de compasso contem duas informações, o número de pulsações por compasso (numerador) e a unidade de tempo do mesmo (denominador). Nas unidades seguintes foram trabalhados compassos binários (com dois tempos), ternários (com três tempos) e quaternários (com quatro tempos). Contudo, nunca foi dito que a informação da quantidade de pulsações por compasso não podia ser superior a quatro. No entanto, o que acontece é que, muitas vezes, se agrupam unidades de tempo em grupos de três, ou mais, a fim de coincidirem com os compassos binário, ternário ou quaternário.

Deste modo, muitas das vezes em que estamos perante um compasso de, por exemplo, seis pulsações, estas são agrupadas em duas, cada uma com uma divisão ternária. Os compassos mais comuns são aqueles cujo numerador são seis (passando a binário), nove (correspondente a um ternário) e doze (completando um compasso quaternário). O que pode ser verificado na imagem da figura 70 que se segue.



Figura nº 70 - Compassos compostos mais habituais.

Como podemos observar na figura 70, todos os compassos têm como unidade temporal a colcheia. No entanto, estas estão agrupadas em grupos de três criando um tempo composto de três pulsações mais fracas (subdivisão ternária). Esta ideia também pode ser aplicada a compassos cujo numerador seja um três, criando assim um compasso composto com apenas um tempo, mas com subdivisão ternária. Esta organização não depende da unidade de tempo, sendo que, apesar dos compassos da figura 70 serem os mais comuns, também se encontram com facilidade compassos de divisão ternária com a semínima como unidade de tempo e não só.



Figura nº 71 - Compasso de um tempo com divisão ternária.



Figura nº 71 - Compassos de divisão ternária com semínimas como unidade de subdivisão.

**Exercício 2.** Leituras rítmicas em compasso composto<sup>53</sup>.

Exercise 2 consists of eight musical staves, each with a different compound time signature and various rhythmic patterns. The time signatures are 3/8, 6/8, 9/8, and 12/8. The patterns include eighth notes, quarter notes, and dotted notes, often grouped together to illustrate the division of the measure.

**Exercício 3.** Escutar novamente a peça analisada e identificar o se o compasso é simples ou composto através da subdivisão temporal.

<sup>53</sup> Aconselha-se a leitura com marcação da subdivisão e depois com marcação do tempo composto.



## Unidade 28

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Polonesa*, Op. 53 de Chopin.

### Teoria Musical

#### Cifras e Inversões

As cifras são indicações de baixo contínuo que indicam a harmonia patente na nota ou compasso em questão. As cifras são construídas de forma a indicar ao interprete a função da nota escrita dentro da harmonia a que pertence, ou seja, se é fundamental, terceiro grau, quinto, sétimo, etc.. Deste modo o interprete conseguia completar a harmonia a partir da nota escrita sabendo por que ordem (do grave para o agudo) deviam ser dispostas.

Na unidade 16 vimos que um acorde tinha de ter pelo menos três notas, contudo, embora os exemplos utilizados tenham sido sempre com a fundamental do acorde no baixo (sendo a nota mais grave) isso não é de todo necessário, sendo que, o que nomeia uma harmonia são as notas que a compõem e não a sua posição na oitava. Ao passo que a fundamental (nota mais grave quando o acorde é organizado por terceiras sobrepostas) dá nome ao acorde, a nota do baixo (a mais grave) classifica-o de acordo com a inversão. Isto é, se a fundamental for a nota mais grave, estaremos perante um acorde no estado fundamental, se for a terceira o acorde estará na primeira inversão, se for a quinta estamos perante uma segunda inversão, a sétima (caso exista) implica uma quarta inversão e assim por diante.

Dó Maior no estado fundamental	Dó Maior na primeira inversão	Dó Maior na segunda inversão
		

Figura nº 72 - Acorde de Dó maior nas 3 inversões.

Após compreendida a questão das inversões, pode dizer-se que a cifra é, não mais que, a relação intervalar das restantes notas face a uma nota da harmonia. Deste modo, são adicionados números a uma nota que indicam os intervalos a que os restantes se encontram.

A título de exemplo, se a nota de referência for a fundamental, ou seja o acorde encontra-se no estado fundamental, a cifra seria  $^5_3$ , uma vez que as notas a acrescentar são a terceira e a quinta a contar da nota apresentada. Estas deverão ser acrescentadas respeitando os intervalos diatónicos e não reais, a menos que isso se encontre especificado (exemplo:  $^5_{b3}$  – neste caso deve baixar-se meio tom à terceira da harmonia). Caso a nota de referência seja o

terceiro grau da harmonia, ou seja, estamos perante um acorde na primeira inversão, a cifra seria  $^6_3$  representando uma sexta e uma terceira acima da nota escrita. Já se a quinta estiver no baixo, a cifra correspondente a este acorde na segunda inversão seria  $^6_4$ , ou seja, uma sexta e uma quarta acima da nota escrita. Por convenção e para simplificar, quando uma harmonia se encontra no estado fundamental não é necessário colocar cifra, ou seja, não se encontra muitas vezes a cifra  $^5_3$ , a menos que seja necessário reforçar o estado fundamental de uma harmonia. Também é usual omitir a informação da terceira na primeira inversão, utilizando-se apenas o numero 6. Deste modo, a única cifra (entre as citadas) que tem obrigatoriamente de aparecer completa é a correspondente à segunda inversão.

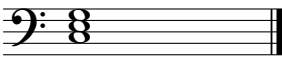
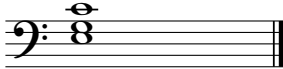
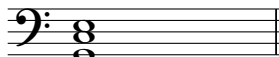
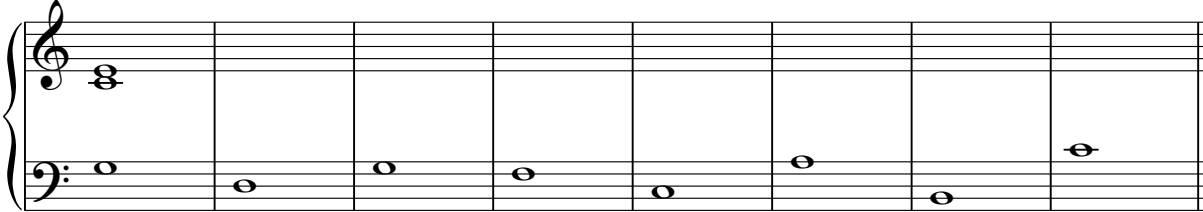
			
<i>cifra</i>	$^5_3$	$^6_3$	$^6_4$
<i>cifra simples</i>		6	$^6_4$
<i>Intervalos</i>	$5^a$ $3^a$	$6^a$ $3^a$	$6^a$ $4^a$

Figura nº 73 - Cifras e Inversões.

**Exercício 2.** Completar os acordes a partir das cifras indicadas identificando-os e classificando de acordo com o tipo de acorde (maior, menor e diminuto) e a inversão.



$^6_4$	$^6_3$	$^6_4$	$^5_3$	$^6$		$^6_3$	
<u>Dó maior</u>							
<u>2ª Inversão</u>							

## Unidade 29

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *La Campenella*, S. 161 nº 3 de Franz Liszt.

### Teoria Musical

#### Apogiaturas

Por definição, as apogiaturas são ornamentos<sup>54</sup>, ou seja, notas que não pertencem à harmonia subjacente e resolvem por grau conjunto. O que diferencia a apogiatura das restantes formas de ornamentação é que, esta, tem uma incidência na parte forte do tempo. Esta pode ser alcançada tanto por salto como por grau conjunto, já a sua resolução só pode ser por grau conjunto.



Figura nº 74 - Apogiatura contextualizada.

Como podemos observar na figura 74, a apogiatura é atacada no tempo forte atrasando a nota que pertence à harmonia que é atingida por grau conjunto na parte fraca do tempo.

Existe no entanto uma outra forma de escrita para as apogiaturas, que, embora no começo tivesse mais a função de poupar espaço na partitura, cujo papel era extremamente caro, na atualidade, embora continue a ser uma apogiatura e a ter a mesma função, adquiriu uma forma bastante diferente de ser interpretada. Essa apogiatura consiste numa colcheia mais pequena, muitas vezes ligada à nota principal.

Embora no período clássico esta tivesse como função a obtenção do ritmo acima descrito (figura 74) mas de forma mais compacta e ocupando menos espaço como podemos constatar na figura 75, hoje, muitas vezes é tida em conta como um mero ataque que deve ter o mínimo de duração possível confundindo-se muitas vezes com a *Acciaccatura*<sup>55</sup>.

<sup>54</sup> Ornamentos são todas as figurações que enriquecem uma melodia. Estas podem ou não pertencer à harmonia subjacente.

<sup>55</sup> Similar à colcheia da apogiatura da figura 75 mas cortada, adquirindo um valor mais curto. Esta sim, deve ter o mínimo valor possível.

Apogiatura

Nota da harmonia

Figura nº 75 - Apogiatura com notação reduzida.

Apogiatura

Acciaccatura

Como se escreve

Como se toca

Como se escreve

Como se toca

Figura nº 76 - Apogiatura e Acciaccatura.

## Unidade 30

---

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma e o modo.

**Peça sugerida:** *Märzveilchen*, Op. 40 n.º 1 de Robert Schumann.

### História da Música

#### Música do Período Romântico

O período Romântico situa-se historicamente no intervalo de tempo entre os anos de 1810 e 1910. Nesta época, os compositores procuravam uma maior liberdade formal e de expressão, procurando que a sua música fosse mais intensa, expressiva, vigorosa e capaz de espelhar os seus sentimentos mais profundos.

Os compositores desta época são ávidos leitores e interessados por todas as artes, nomeadamente a pintura e escultura, pelo que, nesta época começam também a aparecer peças musicais baseadas nas mais diversas obras, quer seja em quadros, esculturas, poemas, em histórias, muitas vezes ligadas ao sobrenatural e a lendas nórdicas de fadas, elfos, entre outros, em sonhos, etc.. O que vai gerar os conceitos de música programática por oposição à música absoluta.

As principais características deste estilo são:

- \_Liberdade formal e conceptual.
- \_Maior expressão do plano emocional.
- \_Melodias líricas.
- \_Harmonias ricas.
- \_Modulações ousadas.
- \_Maior utilização das dissonâncias e cromatismos.
- \_Maior gama dinâmica.
- \_Texturas mais densas e pesadas.
- \_Orquestras gigantescas.
- \_Obras extensas.
- \_Virtuosismo técnico (sobretudo pianistas e violinistas).
- \_Nacionalismo.

As principais formas deste período são:

- \_Forma estrófica (AA...).
- \_Forma ternária (ABA).
- \_Forma sonata.

\_Forma cíclica (com vários andamentos mas com um material temático comum).

Por sua vez, os géneros de maior relevância são:

\_Lied Alemão.

\_Sinfonia programática.

\_Poema sinfónico.

\_Abertura de concerto.

\_Concerto.

\_Suites.

\_Música incidental.

\_O drama musical<sup>56</sup>.

Os melhoramentos no piano como instrumento mecânico, desde o acréscimo de notas, passando pelos martelos em feltro, o cepo em metal, etc., levaram a um novo leque de possibilidades que foi explorado de diversas formas pelos compositores, sendo que, quase todos escreveram para este instrumento.

Também o violino foi bastante explorado neste período.

Quanto às orquestras, estas assumem proporções gigantescas. Foi adicionada a tuba nos metais que com o desenvolvimento do sistema de válvulas e pistões se tornam mais flexíveis. O flautim, o clarinete baixo, o corne inglês e o contrafagote são adicionados nas madeiras e a percussão vê-se com uma maior variedade de instrumentos, o que permitiu novos moldes sonoros. Para compensar estas obtenções e manter o equilíbrio entre secções foi necessário aumentar o número de elementos na secção das cordas.

De entre principais compositores da época podemos salientar Ludwig van Beethoven (1770 – 1827), Carl Maria von Weber (1786 – 1826), Franz Schubert (1797 – 1828), Hector Berlioz (1803 – 1869), Felix Mendelssohn Bartholdy (1809 – 1847), Frédéric Chopin (1810 – 1849), Robert Schumann (1810 – 1856), Franz Liszt (1811 – 1886), Richard Wagner (1813 – 1883), Giuseppe Verdi (1813 – 1901), Bedřich Smetana (1824 – 1884), Johannes Brahms (1833 – 1897), Piotr Ilich Tchaikovsky (1840 – 1893), Antonín Dvořák (1841 – 1904), Edvard Grieg (1843 – 1907), Nikolai Rimsky-Korsakov (1844 – 1908), Edward Elgar (1857 – 1937), Isaac Albéniz (1860 – 1909), Gustav Mahler (1860 – 1911), Richard Strauss (1864 – 1949), Sergei Rachmaninoff (1873 – 1943).

**Exercício 2.** Escutar novamente a peça analisada e identificar características do período romântico.

---

<sup>56</sup> Wagner não utilizava o termo Ópera mas sim drama.

## Exercícios Práticos 3

### Análise Auditiva

**Exercício 1.** Escutar uma peça e identificar a pulsação, o andamento, o compasso e subdivisão temporal (binária ou ternária), a figura rítmica mais presente, a instrumentação, possíveis variações de andamento (agógica), a forma, o modo e características da música do período romântico.

**Peça sugerida:** *Sinfonia em Mi bemol Maior*, nº 8 de Gustav Mahler.

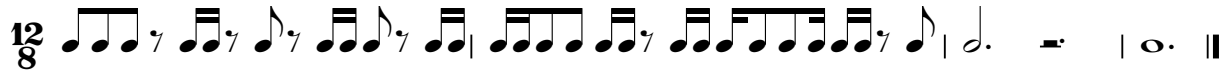
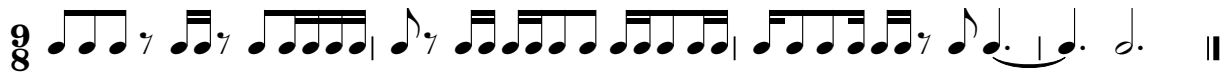
### Aquisição de Competências

#### Leituras Rítmicas

**Exercício 2.** Percutir a pulsação com uma das mãos e cantar o ritmo com a sílaba “tá”. Nos compassos compostos fazer primeiro a leitura com a subdivisão e só depois com o tempo composto.



**Exercício 3.** Gesticular a marcação de compasso e cantar o ritmo com a sílaba “tá”. Nos compassos compostos fazer primeiro a leitura com a subdivisão<sup>57</sup> e só depois com o tempo composto.



### Solfejo

**Exercício 4.** Leitura de ritmo e notas com marcação de compasso em todas as pautas.



<sup>57</sup> A leitura com subdivisão deve ser feita marcando um compasso ternário por cada tempo composto.

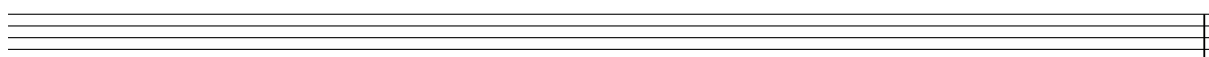
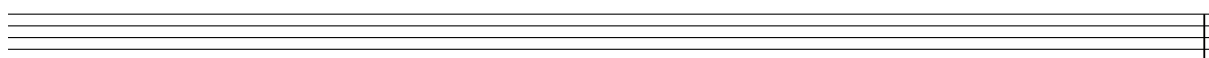
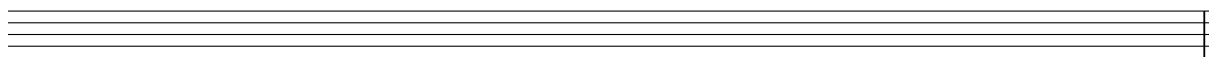
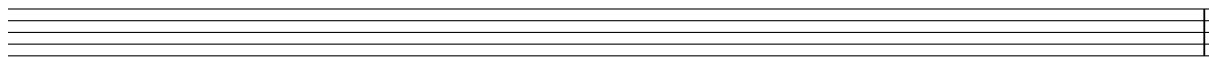


The image displays a musical score for a piece of music, organized into nine staves. The first three staves are in 3/4 time, and the remaining six staves are in 4/4 time. The notation includes various rhythmic values such as eighth, sixteenth, and thirty-second notes, as well as rests and bar lines. The music is written in a single melodic line for each staff, with no accompaniment shown.

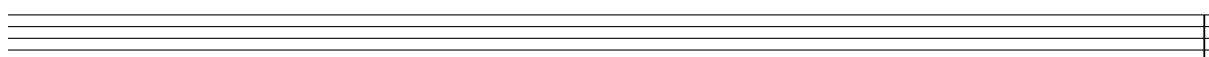
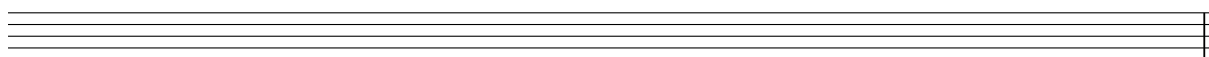
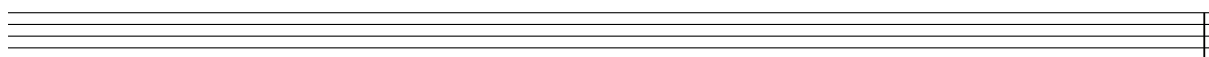
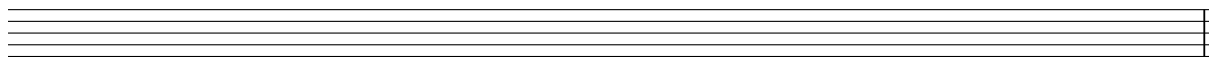


## Escalas Maiores e Menores

**Exercício 5.** Identifique a relativa maior de Fá menor e construa as respectivas escalas (da relativa maior, de Fá menor natural, de Fá menor harmónica e de Fá menor melódica).



**Exercício 6.** Identifique a relativa maior de Dó sustenido menor e construa as respectivas escalas (da relativa maior, de Dó sustenido menor natural, de Dó sustenido menor harmónica e de Dó sustenido menor melódica).



## Bibliografia

---

- Allerme, J. (n.d.). *Du Solfège sur la F.M. 440.1 Lecture-Rythme*. Paris: Gérard Billaudot.
- Allerme, J. (n.d.). *Du Solfège sur la F.M. 440.2 Chant-Audition-Analyse*. Paris: Gérard Billaudot.
- Berkowitz, S., Fonrier, G. & Kraft, L. (1997). *A New Approach to Sing Singing Fourth Edition*. New Yrk: W. W. Norton & Company.
- Bennett, R. (1986). *Uma breve História da Música*. México: Zahar.
- Cleland, K. D. & Dobrea-Grindah, M. (2010). *Developing Musicianship Through Aural Skills*. New York: Routledge.
- Fão, A. (n.d.). *Teoria Musical*. Lisboa: CNM.
- Fontaine, F. (n.d.). *Éléments Pratiques du Rythme Mesuré. Vol. 1*. n. ed.
- Gazul, F. (n.d.). *Solfejo*. Lisboa: Valentim de Carvalho CI SARL.
- Hall, A. C. (1998). *Studying Rithm Second Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Henrique, L. (2014). *Acústica Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Moore, D. (2008). *Guia dos Estilos Musicais*. Lisboa: Edições 70.
- Phillips, J., Murphy, P., Marvin, E. W. & Clendinning, J. P. (2011). *Aural Skills Second Edition*. New York: W. W. Norton & Company.
- Platzer, F. (2012). *Compêndio de Música*. Lisboa: Edições 70.
- Rogers, N. & Ottman, R. W. (2014). *Music for Sing Singing Ninth Edition*. New York: Pearson.
- Willems, E. (1976). *Solfejo – Curso Elementar*. Adaptação Portuguesa de Raquel Marques Simões (2000). São Paulo: Fermata.

## VII. Validação do livro de materiais pedagógicos

A fim de conseguir uma avaliação do livro resultante deste trabalho de investigação, este foi enviado a uma série de profissionais do ensino da música, com docência tanto em conservatórios como no ensino superior. Ao todo, o livro foi enviado a catorze profissionais. No entanto, destes catorze, apenas nove forneceram resposta, sendo que um disse que este tipo de trabalho não lhe despertava interesse, dois disseram que não tinham tempo no momento, um terceiro disse que teria todo o gosto em ajudar, mas nunca mais respondeu a nada e os restantes aceitaram, mas acabaram por não enviar a sua avaliação.

O gráfico nº 34 ilustra esse relação.

Gráfico nº 34 - Resposta dos profissionais de ensino ao pedido de validação.



Ainda assim, um dos profissionais que disse não ter tempo no momento, considerou o trabalho interessante e disse que, apesar de não conseguir prestar a sua contribuição atempadamente, gostaria de conversar sobre o trabalho um dia que fosse conveniente, pois pelo que conseguiu analisar (enquanto decidia se podia ou não fazer a avaliação do livro) haviam alguns pontos a rever e o trabalho em questão merecia a sua atenção.

Falando das respostas obtidas, a primeira resposta em análise pertence a um conceituado compositor e professor português que leciona no ensino superior. Além do preenchimento do quadro de validação, este professor fez também uma série de sugestões de melhoria para o livro em questão.

O quadro nº 56 representa a avaliação do profissional acima descrito.

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais							
Identificação do Livro ou Manual							
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual					
---	---	Livro de Materiais Pedagógicos					
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.							
Categorias		1	2	3	4	5	
Rigor científico, linguístico e conceptual				X			
Adequação ao desenvolvimento de competências						X	
Conformidade com os objetivos curriculares					X		
Qualidade pedagógica face ao:		Método		X			
		Organização				X	
		Informação				X	
		Comunicação			X		
Nota Final (max. 35 pontos)		27					

Quadro nº 56 - Quadro correspondente ao avaliador 1.

O profissional em causa justifica a avaliação dizendo que:

*O manual consta de um prefácio e trinta e três capítulos. Estes agrupam-se em três partes correspondentes aos períodos barroco, clássico e romântico. Cada grupo contém dez unidades de matéria complementadas por um capítulo dedicado a exercícios práticos.*

*De uma forma geral parece-me interessante e tem o mérito de procurar dar bastante informação. No entanto, contém algumas insuficiências que me parecem poder ser colmatadas com alguma facilidade e que muito poderão ajudar a melhorar o manual, de que dou a seguir alguns exemplos.*

*Assim, quanto ao Prefácio, este deveria ser designado de introdução. Deverá ser referenciado o programa para o qual o manual se destina. A redação deve ser revista por forma a clarificar organização, metodologia e adequação. Por exemplo, não se compreende o que é um "livro de conteúdo": as justificações acabam por ser opinativas. É indicado que cada parte corresponde a um período histórico depois de anunciar que períodos são, a terminologia deverá ser mais coerente: num local é indicado que há um bloco final de exercícios, perto do final é dito que se trata de uma secção (Avaliador 1).*

Além destes reparos, o professor em causa ainda faz alguns reparos pontuais em alguns capítulos:

*Nas secções Teoria Musical a terminologia deverá ser revista. Exemplos: Há figuras musicais (as notas) e sinais (pausas); numerador e denominador das fracções designando compassos apresentados como "número de cima" e "número de baixo".*

*Não é claro quais são os aspetos em que cada unidade se foca, ou pretende. Ficamos sem saber se o livro se destina ao professor, ao aluno ou a ambos. Seria interessante indicar quais os objectivos principais, competências, conceitos a adquirir.*

*Se o programa de base foi o de Castelo Branco, a Teoria por vezes vai mais longe. seria bom clarificar as razões para tal (ex.: inversões de acordes, compasso 9/8, escalas menores, instrumentos, etc.).*

*Os exemplos mesmo de solfejo rezado (cuja explicação na pág. 19 é confusa) poderiam ser retirados das obras. Estas deverão ser claramente identificadas: C.P.E. Bach penso que o minuete em Lá maior é H.169; Sinfonia do novo mundo é em mi menor, não?).*

*Parece-me importante indicar uma bibliografia com duas funções: 1) referenciar os conceitos, terminologia, obras, etc. e 2) leitura complementar (further reading) (Avaliador 1).*

Embora algumas destas questões, nomeadamente a questão do programa, se colocou pela não leitura deste documento, a maioria das sugestões de melhoria foram tidas em conta.

O avaliador 2 trata-se de uma professora da área de formação musical de um conservatório, embora seja também professora de canto. Na sua avaliação (representada no quadro nº 57) refere que:

*No geral a minha avaliação será quatro, no rigor científico, adequação ao desenvolvimento de competências e conformidade com os objetivos curriculares. Especificamente o método terá nota cinco, organização também nota cinco, informação nota quatro e comunicação nota três, no sentido em que este livro tem uma linguagem científica que não me parece adequada a alunos de dez anos ou onze anos, ou seja primeiro grau ou segundo grau, embora todo o início do seu conteúdo pareça ser direcionado para essas idades.*

*Não menciona a faixa etária, pode até ser para adultos, mas no caso de ser usado na aula terá de ser o professor a explicar tudo e a descodificar tudo ao aluno, e perde a autonomia de uso deste manual pelo próprio aluno.*

*Não é de leitura acessível para alunos de primeiro ou segundo grau, pois não se torna apelativo e de fácil compreensão. A linguagem utilizada está perfeitamente adequada a uma tese de mestrado, e por isso deveria haver uma outra versão final para os alunos. (Avaliador 2).*

Quadro de Avaliação de Livros e Manuais							
Identificação do Livro ou Manual							
Data de Edição	Editora	Título do Livro ou Manual					
---	---	Livro de Materiais Pedagógicos					
A escala de avaliação é de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta bastante; 5 apresenta sempre.							
Categorias		1	2	3	4	5	
Rigor científico, linguístico e conceptual					X		
Adequação ao desenvolvimento de competências					X		
Conformidade com os objetivos curriculares					X		
Qualidade pedagógica face ao:		Método				X	
		Organização				X	
		Informação				X	
		Comunicação			X		
Nota Final (max. 35 pontos)		29					

Quadro nº 57 - Quadro correspondente à primeira validação.

Analisando ambas as opiniões é possível constatar uma possível falha no livro quanto à comunicação e linguagem. Apesar de tudo, é importante reiterar que o livro em causa é para utilizar em contexto de aula, por isso, não foi pensado para ser lido pelos alunos, sobretudo da faixa etária correspondente como único orientador de estudo, o que resulta nas questões da linguagem acima descritas.

Pelos comentários, é notória a necessidade de corrigir certos aspetos tanto no que respeita ao conteúdo como na linguagem.



## VIII. Conclusão

### 1. As instituições Escolares

Desde a implantação da república em 1910 até aos dias de hoje, a educação tem sido uma das principais preocupações dos consecutivos governos deste país através de consecutivas reformas às quais continuamos a assistir ainda nos dias de hoje.

Contudo, apesar das consecutivas reformas e constante preocupação governamental a escola como instituição, bem como o seu modo de funcionamento foi dos organismos que menos sofreu alterações, no sentido em que comparando a forma de funcionamento das aulas de hoje em relação às de 1910, tirando a perda de poder, dentro e fora da sala de aula, que os professores sofreram poucas coisa foram alteradas (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, 2009).

De acordo com Robinson (2006), a criatividade é tão importante na educação como a própria alfabetização e devia ser tratada com o mesmo *status*. No entanto, a forma como as crianças e jovens são moldados nas escolas leva-as a não utilizar essa criatividade.

Parece estranho dizer que a criatividade é retirada às crianças num tempo em que os adultos têm aulas e formações sobre como “pensar fora da caixa”. Mas ainda assim é o que acontece.

O próprio pedagogo acima citado afirma que as escolas tiram a criatividade às crianças inculcando-lhe o medo de errar. A questão importante a retirar daqui é que ninguém que não esteja preparado para errar terá a capacidade de inovar. A grande parte das descobertas que tornaram a nossa sociedade no que conhecemos hoje em dia foram sucessões de erros que, eventualmente, resultaram em acertos. No entanto, as nossas escolas ensinam às crianças que, a pior coisa que podem fazer é errar (Robinson, 2006).

Murilo Gun (2016) foi assumidamente influenciado por Ken Robinson (2006) e tal como ele, Gun aborda uma questão que é essencial. Murilo Gun afirma que as escolas são uma linha de montagem, na qual os alunos entram, recebem informação e saem uns anos depois. A questão é que os alunos entram nessa linha de montagem onde aprendem sobre a realidade do dia em que entraram (muitas vezes de realidades já ultrapassadas devido a fatores como programas ultrapassados ou professores desatualizados) e nem os alunos como os professores, principalmente no mundo atual, têm como saber como será o mundo que vão encontrar “vinte e tantos” anos depois. Ou seja, hoje, preparamos os alunos para que eles daqui a vinte anos estejam preparados para a sociedade de ontem. Numa sociedade cuja evolução é exponencial.

Para Gun (2016), este problema prende-se com a forma de como a escola é pensada. Note-se que lhes chamamos instituições de ensino, onde um aluno entra e recebe os ensinamentos de um professor. Preferencialmente sem fazer muitas perguntas nem por essa informação em causa. No entanto, Gun acredita que seria melhor chamar-lhes instituições de aprendizagem, onde os alunos recebem a informação que lhes permite aprender (Gun, 2016).

Carvalho (1996) conta-nos a história do ensino em Portugal, falando das reformas e da necessidade que os governos consecutivo tiveram de levantar a bandeira da educação e do combate à iliteracia. No entanto, não consta do seu livro que tenha havido preocupações com a estimulação da criatividade juvenil.

Durante o seu livro, Marchand (2001), explica os estádios do desenvolvimento humano de acordo com uma série de estudiosos da psicologia. Existe uma quase unanimidade no que respeita à capacidade das crianças e jovens adultos até, pelo menos, aos vinte e oito anos para aprender através da simples observação da realidade, o que prova que, muitas vezes, a função dos educadores passa por gerir essa aprendizagem e fornecer os materiais necessários para que o seu aluno continue a evoluir. No entanto, temos instituições de ensino onde o aluno tem de aprender aquela matéria naquele momento e pouco importa se lhe aconteceu algo que pode ter uma função didática para toda a turma.

Na unidade curricular de ASE e nas próprias unidades curriculares de Psicologia de Educação, durante o mestrado na ESART, falou-se várias vezes sobre a forma de como as informações com vínculo efetivo são mais facilmente absorvidas e que, muitas vezes, aquela história de que o aluno se lembra quando se fala de um determinado conteúdo e quer contar à turma, mas o professor está aflito para cumprir o programa e não pode “perder” esse tempo, poderia ser um elo de ligação efetivo para todos os alunos que retirasse a necessidade de relembrar essa matéria semanas depois. Mas as nossas escolas e o nosso sistema de ensino, mesmo com alguns passos dados nesta direção, não está preparado para um sistema de aprendizagem pela descoberta onde os alunos aprendem uns com os outros juntamente com o meio onde habitam com a supervisão de um pedagogo que se certifica que a aprendizagem segue no caminho certo.

Este sistema necessita de uma série de fatores, nomeadamente de professores que estejam dispostos a ter esta abordagem “arriscada” com os alunos, isto é, professores que tenham mantido a criatividade que o sistema de ensino lhes tirou e que consigam compreender e ensinar que o erro é parte de um percurso de aprendizagem e não uma nota negativa na avaliação.

## **2. Os Professores**

Como abordado anteriormente, para uma aprendizagem eficiente, os professores não se devem limitar a dominar os conteúdos que pretendem passar aos seus alunos e a servir de modelo para os mesmos. Nos dias de hoje, um professor ou um educador tem de ter uma série de características para que consiga estimular a aprendizagem dos seus alunos.

Segundo Reis (2012), atualmente os professores dispõem de muito pouco tempo da atenção dos seus alunos, sendo que, muitas vezes em menos de cinco minutos tem de os convencer de que o que vai dizer é importante enquanto lhes tenta prender a atenção por mais uma fração de tempo.

Uma vez que, após a revolução de 25 de Abril de 1974 os professores começaram a perder a autoridade absoluta que tinham na sala de aula, em muito devido aos abusos anteriores a essa data, nos dias de hoje, não é fácil para um professor demonstrar a sua autoridade. Deste modo, este tem de se fazer valer de outras técnicas para garantir a disciplina dos seus alunos e a sua disponibilidade para a aprendizagem.

Reis (2012) traça o perfil do professor ideal como um indivíduo generoso que deve ver o ensino como uma partilha onde ele tem a oportunidade de levar os seus alunos a descobrir os conteúdos que tem para lhes ensinar. Por outro lado, Gun (2016) diz que o professor deve fornecer não só os conteúdos, mas, mais importante que isso, as ferramentas necessárias para que os alunos os possam compreender.

Alertando para as alterações constantes e imprevisíveis da realidade contemporânea, Gun (2016) relembra a forma da velocidade em física:

$$V_m = \frac{\Delta s}{\Delta t}$$

Ou seja, a velocidade média ( $V_m$ ) é igual à variação de espaço ( $\Delta s$ ) sobre a variação de tempo ( $\Delta t$ ). Neste caso, a também a evolução do aluno tem a sua própria fórmula:

$$E = \frac{\Delta a}{\Delta m}$$

Isto é, a evolução ( $E$ ) é igual à variação da aprendizagem ( $\Delta a$ ) sobre a variação da mudança do mundo ( $\Delta m$ ). Deste modo, a evolução só é positiva se a velocidade de aprendizagem for superior à mudança do mundo. O que num mundo que muda ao segundo não é fácil de conseguir. Principalmente quando estamos cingidos a programas com mais de meio século (como no caso do ensino da música).

Deste modo, o professor e o aluno têm de entender que o tempo de aulas não é o suficiente para a aprendizagem necessária, ou seja, o aluno tem de se auto ensinar uma grande parte do tempo. Uma solução, como aponta o próprio Gun (2016) é a Internet. No entanto, a capacidade de distração dos alunos e o excesso de informações erradas disponíveis não são fáceis de gerir, sobretudo com a falta de acompanhamento e disponibilidade dos professores para acompanharem a aprendizagem do aluno “autodidata”.

Tony Mazzocchi (2015) escreveu um artigo onde ressalta esta necessidade de o professor se tornar inútil. Ou seja, para Mazzocchi, o bom professor não é aquele que passa todos os seus conteúdos para os alunos que os aprendem de forma eficaz, mas sim aquele que fornece aos alunos as ferramentas necessárias para que o aluno deixe de precisar dele para a aprendizagem. Ou seja, o bom professor consegue fazer com que o aluno seja autodidata, passando a acompanhar a sua aprendizagem garantindo que não é ludibriado por informações incorretas.

## 2.1. Os Professores de Música - Formação Musical

A aprendizagem da música não se trata apenas de experimentação e criatividade, sendo que, os alunos de música devem dominar uma série de conceitos lógicos, matemáticos, sociais e mecânicos para a poderem vivenciar. No entanto, os professores têm de ter em conta que não podem simplesmente esperar que os seus alunos decorem tudo o que há para saber sobre música e sigam o resto da vida a praticar com o seu instrumento e muito menos que esses conceitos são inúteis ou pouco importantes.

Durante as várias fases deste relatório foram observadas diferentes realidades e opiniões sobre o ensino da música. Principalmente no que respeita à análise de inquiridos e ao estudo das teorias da Aprendizagem Musical.

Começando pelos pedagogos da música, Swanwick (1994) é o que melhor se refere no que diz respeito ao perfil de um professor de música. Afirma também que o professor de música deve ter o máximo e mais abrangente conhecimento da arte possível a fim de poder compreender as dúvidas dos seus alunos e poder ajuda-los a ultrapassá-las. Ou seja, Swanwick aconselha os pedagogos a estudar vários instrumentos e a dominar o máximo de

áreas musicais possíveis, dando ele próprio o exemplo pelo seu próprio percurso e pela quantidade de instrumentos e áreas da música que estudou.

Pela sua teoria da aprendizagem, aprende-se que o professor deve estimular a criatividade dos seus alunos através da composição e da experimentação deixando para mais tarde a leitura e escrita musical, como pode ser constatado nos seus níveis da aprendizagem (Neto, 2009). O que corrobora as teorias da aprendizagem de Willems e Gordon que dizem que a aprendizagem musical deve ser feita da mesma forma que a aprendizagem linguística, sendo que, uma vez mais, a leitura e a escrita são as últimas fases a abordar.

Abordando os questionários, estes revelaram algumas questões interessantes. Nomeadamente algumas opiniões na direção da inutilidade das disciplinas de ciências musicais. Dizendo muitas vezes que os professores de instrumento conseguem ensinar a teoria e a prática necessária para a vida musical. Seria interessante tentar entender como esta ideia surgiu e de que forma se propaga junto dos alunos e professores do ensino artístico. No entanto, esta discussão não será levantada, uma vez que, o presente trabalho de investigação não recolheu as informações necessárias para abordar este tema.

Existe ainda assim uma questão que deve ser reforçada e que muitos dos inquiridos trouxeram à discussão, que se trata da importância da compreensão da música a um nível teórico e estrutural (já para não dizer histórico e conceptual) para o entendimento de uma obra e para a sua correta execução. É talvez seguro dizer que, se este pensamento se perpetuar, no futuro, as interpretações musicais não serão mais do que cópias das cópias, uma vez que, poucos intérpretes teriam a capacidade de entender o que devem fazer em determinadas peças e porquê.

Fazer os alunos compreenderem a diferença entre saber fazer e saber o porquê de se fazer de determinada maneira é uma obrigação do professor. Tanto de Formação Musical, que é a área em estudo, como de qualquer outra área. Esta acaba por ser a mesma diferença entre ser ensinado e aprender, uma vez que, como já referido, não basta que o professor ensine a matéria ao aluno. É necessário que o aluno aprenda e que, para isso, a compreenda. Esta diferença entre o saber fazer e o compreender como e porquê se faz desta ou de outra forma é a diferença entre fazer porque alguém diz que é assim ou saber de facto que é assim que se faz. É a diferença entre ter o conhecimento e compreender o conhecimento que se tem, entre dominar um conteúdo ou simplesmente conseguir citá-lo.

### **3. Os Programas**

Como observado na análise dos programas dos conservatórios que responderam à solicitação dos mesmos, estes assentam essencialmente numa abordagem da formação musical no âmbito da leitura e escrita musical. Isto deve-se à constante necessidade do nosso sistema de ensino testar os alunos, sobretudo no ensino artístico, onde os alunos fazem provas para entrar nos conservatórios (há que mostrar o que se sabe para se poder aprender) e a partir do momento em que entram são testados, tal como nos outros ramos do ensino, sobre o que realmente aprenderam. E a forma mais óbvia de fazer esses testes é através de documentos escritos que possam ser utilizados para justificar uma determinada nota final.

Este princípio vai contra muito do que anteriormente foi dito.

Pondo de parte a legitimidade (ou falta dela) dos programas em vigor, a sua análise revelou a necessidade de ensinar desde o primeiro momento a leitura e a escrita aos alunos do segundo ciclo. Os programas analisados foram comparados e colocados em convergência a fim de garantir que o livro de materiais pedagógicos resultante deste trabalho obtivesse o máximo de abrangência possível dos mesmos. No entanto, o estudo da pedagogia, juntamente com os resultados dos inquéritos que resultaram nos pontos anteriores parecem ser contraditórios com os objetivos dos programas de formação musical estudados.

### **3. Como Conseguir Um Meio Termo Aplicável?**

Perante os dados expostos, o livro de materiais pedagógicos aqui apresentado foi construído numa tentativa de cumprir ao máximo os programas em estudo, ao mesmo tempo que garante que o professor possa fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para a sua aprendizagem e, ao mesmo tempo, colocá-lo em contacto com a música propriamente dita.

Tal como é dito por Willems (1968 e 1970) e Gordon (2000), a música deve ser escutada antes de tudo, pelo que, todas as alunas deverão começar com a audição de uma peça ou trecho musical e se possível, dar-se a possibilidade aos alunos de tentarem reproduzir o trecho que ouvirem seja através do canto da melodia ou através do ritmo. É deste pensamento que provem a fase de análise auditiva em todas as unidades, porque esta deve ser a primeira capacidade a desenvolver.

No que diz respeito ao ensino da leitura e teoria musical, esta deve ser feita não de forma a que o aluno decore as células rítmicas, mas sim de modo a que as compreenda e as consiga aplicar em várias situações, podendo aproveitar-se para colocar os alunos em contexto de experimentação ou improvisação. Por exemplo: ao ensinar semínimas e colcheias e a sua relação de proporção pode fazer-se um exercício onde cada aluno tenha de improvisar um compasso utilizando só estas figuras, estimulando assim a criatividade e experimentação e ao mesmo tempo a consolidação de um conteúdo.

Durante a Prática de ensino supervisionada, este método foi colocado em prática sempre que possível tendo obtido resultados bastante positivos, embora o espaço para o improviso tenha sido quase inexistente por causa da gestão de tempo.

Os alunos do segundo grau de formação musical nunca tinham escutado uma peça ou trecho musical numa aula e o próprio professor não via com bons olhos a perda de tempo útil da aula com este tipo de exercícios. Ainda assim, desde a primeira aula em que isso aconteceu, os alunos mostraram uma resposta quase imediata, que se revelou até na parte escrita e de leitura, uma vez que, quando convidados a ler um exercício rítmico ou melódico baseado na peça que escutaram, estes tinham muito mais facilidade em compreender a linguagem. O mesmo se verificou nos exercícios escritos.

Também os conceitos de história da música e teoria musical devem ser abordados da prática (através da audição de músicas) para a teoria e não o inverso. Deste modo, apenas depois de várias aulas a ouvir, analisar e compreender música de um determinado período seriam apresentados os conteúdos teóricos do mesmo, garantindo assim que os princípios da aprendizagem musical levantados pelos pedagogos em estudo sejam cumpridos de alguma forma.

## 4. Reflexão

Perante todos os pontos abordados neste documento, pode dizer-se que forma levantados e comentados vários pontos de interesse que, embora tenham respondido às questões levantadas no início deste trabalho de investigação, deixam em aberto muitas outras que surgiram para o futuro. O tempo, a experiência profissional e a continuação da aprendizagem tanto a nível pedagógico, como a nível musical e pessoal continuaram a contribuir para abrir caminho à descoberta de respostas e de ainda mais questões.

O principal conceito que este trabalho de investigação passa é o de que a aprendizagem deve ser algo contínuo e infinito e que o professor, o educador, o pedagogo, tem à sua frente uma vida de pesquisa, entrega e aprendizagem que deve encarar como o organismo vivo e em mudança que é, sem nunca parar de se atualizar ou de buscar novas formas, métodos e abordagens.

Na fase final deste relatório, as questões e objetivos por ele apontados foram uma a uma e de forma interdependente sendo respondidas e atingidos. Agora que comece o novo desafio de encontrar novos problemas que tragam novas questões e que obriguem à obtenção de novos objetivos e novas respostas.

## **Bibliografia**

---





## Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste. (2015). Acedido a fevereiro, 14, 2018 em <https://www.aecoimbraoeste.pt/>.
- Barbosa, A. (2012). *A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Biazus, D. (2012a). *Edgar Willems*. Acedido a 14 de Fevereiro de 2018, em <http://amusicasuasmetodologias.blogspot.pt/2012/06/edgar-%20willems.html?view=sidebar>.
- Biazus, D. (2012b). *Keith Swanwick*. Acedido a 10 de junho de 2018, em <http://amusicasuasmetodologias.blogspot.com/2012/06/keith-swanwick-fala-sobre-oensino-de.html>.
- Caregnato, C. (2013). *Relações entre a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical e a Epistemologia Genética*. Local: Schème.
- Carvalho, R. (1996). *História do Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Choppin, A. (2009). *O Manual Escolar: Uma falsa Evidência Histórica*. Tradução de Maria Helena C. Bastos. *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 9-75, Jan/Abr 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/29026/pdf>. (última consulta: Maio, 12, 2018).
- C. R. C. – Conservatório Regional de Coimbra. (n. d.). acedido a outubro, 10, 2018 em <http://conservatorioregionaldecoimbra.blogspot.pt/>.
- C. R. C. – Conservatório Regional de Coimbra. (n. d.). *Plano Anual de Atividades 2016/2018*.
- Guia da Cidade. (2017). *Distrito de Coimbra*. Acedido em Outubro, 10, 2017, em <https://www.guiadacidade.pt/pt/distrito-coimbra-06>.
- Fernandes, R. (1978). *O Pensamento Pedagógico em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fernandes, R. (1981). *Ensino Básico em M. Silva e M.I. Tamen (ed.) Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Gal, R., (1979). *História da Educação*. Lisboa: Vega.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, (2009). *50 Anos de Estatística da Educação – Volume I*. Lisboa: Ministério da Educação.
- González, G. A. G.. (2011). *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Pampedia, vol. 8, p. 69-71.
- Gordon, E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gun, M. (2016). *Escolas Matam a Aprendizagem*. TED Conferences, LLC. Disponível em <https://youtu.be/WauIURFTpEc>. (última consulta: Maio, 10, 2018).

Henrique, L. (2014). *Acústica Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lambert, R. (n.d.). *Pedagogia Musical: Swanwick e a Pluralidade do Discurso Musical*. Terra da Música. Acedido em junho, 10, 2018, em <https://www.terradamusica.com/pedagogia-musical-swanwick-e-pluralidade-do-discurso-musical/>.

Lei 47/2006. Artigo 11º.

Leitão, C. (2016) *Universidade de Coimbra celebra a 5.ª edição do Dia da Internacionalização*. Jornal Aurinegra. Acedido em Outubro, 09, 2017, em <http://aurinegra.pt/universidade-de-coimbra-celebra-a-5-a-edicao-do-dia-da-internacionalizacao/>.

Loureiro, J. P. (1964). *Coimbra no Passado, Volume I*. Coimbra: Edição da Câmara Municipal.

N. N.. (n. d.). *Conservatório Regional de Coimbra*. Acedido em Outubro, 10, 2017, em <http://conservatorioregionaldecoimbra.blogspot.pt/>.

Mazzocchi, T. (2015). *What Makes a Great Music Teacher?*. The Music Parents Guide, Acedido em Junho, 17, 2018 em <http://www.musicparentsguide.com/2015/09/29/what-makes-a-great-music-teacher/>.

Marchand, H., (2001). *Temas de Desenvolvimento Psicológico do Adulto e do Idoso*. Coimbra: Quarteto.

Neto, A. (2009). A teoria Espiral de Swanwick. Acedido em Junho, 10, 2018, em <http://ideiasemarteeducacao.blogspot.com/2009/05/teoria-espiral-de-swanwick.html>

Pinho, E. G. (1981). *Santa Cruz de Coimbra Centro de Actividade Musical nos Séculos XVI e XVII*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pontes, A. (2017). *O Perfil do Docente de Formação Musical na Iniciação Musical*. Porto: Católica Escola de Artes.

Reis, G. (2012). *Seja um Fracassado*. TED Conferences, LLC. Disponível em <http://ww.gustavoreis.com.br/en/> (última consulta: Maio, 10, 2018).

Robinson, K. (2006) *Como as Escolas Matam a Criatividade*. TED Conferences, LLC. Disponível em [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity?language=pt](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=pt) . (última consulta: Maio, 12, 2018).

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2ª ed.). Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Swanwick, K. (1994). *Musical Knowledge. Intuition, analysis and music education*. London: Routledge. Disponível em [https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=KLKHAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=swanwick+music+learning&ots=VOIOBct eXS&sig=U1Gm68s2BBhWEeLGZ4W20RdZwvA&redir\\_esc=y#v=onepage&q=swanwick%20music%20learning&f=false](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=KLKHAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=swanwick+music+learning&ots=VOIOBct eXS&sig=U1Gm68s2BBhWEeLGZ4W20RdZwvA&redir_esc=y#v=onepage&q=swanwick%20music%20learning&f=false) . (última consulta: Junho, 20, 2018).

TAGB. (n. d.). *Sobre o TAGV*. Acedido em Outubro, 10, 2017, em <http://www.tagv.pt/apresentacao/>.

Universidade de Coimbra. (n.d.). *Os Programas Anos Incríveis em Portugal*. Acedido em Outubro, 10, 2017, em <https://www.uc.pt/fpce/anosincriveis/osprogramas/aiportugal>.

Ventura, M. (2014). *Relatório de Estágio Profissional Manual Para o 1o Grau de Formação Musical*. Castelo Branco: ESART.

Willems, E. (1966). *Educación Musical. I, Guía Didáctica Para el Maestro*. Buenos Aires: Ricordi.

Willems, E. (1968). *Novas ideias filosóficas sobre a música e suas aplicações práticas*. Bienne: Pro-Musica.

Willems, E. (1970). *As Bases Pedagógicas da Educação Musical*. Bienne: Edições Pro-Música.

Willems, E. (1976). *Solfejo – Curso Elementar*. Adaptação Portuguesa de Raquel Marques Simões (2000). São Paulo: Fermata.

Willems, Edgar (2011). *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Barcelona: Paidós;

Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods*. California: Sage.



## Livros e Manuais para a Análise e para a Construção do Livro de Materiais Pedagógicos

Allerme, J. (n.d.). *Du Solfège sur la F.M. 440.1 Lecture-Rythme*. Paris: Gérard Billaudot.

Allerme, J. (n.d.). *Du Solfège sur la F.M. 440.2 Chant-Audition-Analyse*. Paris: Gérard Billaudot.

Berkowitz, S., Fontrier, G. & Kraft, L. (1997). *A New Approach to Sing Singing Fourth Edition*. New Yrk: W. W. Norton & Company.

Bennett, R. (1986). *Uma breve História da Música*. México: Zahar.

Cleland, K. D. & Dobrea-Grindah, M. (2010). *Developing Musicianship Through Aural Skills*. New York: Routledge.

Fão, A. (n.d.). *Teoria Musical*. Lisboa: CNM.

Fontaine, F. (n.d.). *Éléments Pratiques du Rythme Mesuré. Vol. 1. n. ed.*

Gazul, F. (n.d.). *Solfejo*. Lisboa: Valentim de Carvalho CI SARL.

Hall, A. C. (1998). *Studying Rithm Second Edition*. New Jersey: Prentice Hall.

Moore, D. (2008). *Guia dos Estilos Musicais*. Lisboa: Edições 70.

Phillips, J., Murphy, P., Marvin, E. W. & Clendinning, J. P. (2011). *Aural Skills Second Edition*. New York: W. W. Norton & Company.

Platzer, F. (2012). *Compêndio de Música*. Lisboa: Edições 70.

Rogers, N. & Ottman, R. W. (2014). *Music for Sing Singing Ninth Edition*. New York: Pearson.

Willems, E. (1976). *Solfejo – Curso Elementar*. Adaptação Portuguesa de Raquel Marques Simões (2000). São Paulo: Fermata.



## **Anexos**

---





## Anexo 1 - Questionários para a caracterização das turmas



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Artes Aplicadas

### Inquérito de caracterização da turma de Formação Musical

Data: 16 de Novembro de 2017

Grau: 2º / 6º Ano

Exmo. Sr. Encarregado de Educação:

No âmbito do **Mestrado em Ensino da Música, Variante Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco**, os finalistas do citado curso devem levar a cabo um estágio académico num conservatório de música, onde lhes é atribuída uma turma. Para o efeito, entre outras atividades, os estagiários devem elaborar um dossiê de estágio, no qual deve estar presente uma caracterização da turma em que lecionam.

Todas as informações requeridas serão utilizadas unicamente para efeitos académicos, sendo que, o anonimato dos alunos e encarregados de educação será sempre salvaguardado. Para o efeito seguem abaixo uma série de questões cujas respostas são necessárias para a elaboração de uma caracterização satisfatória:

Dados do Aluno:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Instrumento: \_\_\_\_\_ Classe conjunto que frequenta: \_\_\_\_\_

Regime de ensino<sup>58</sup>: \_\_\_\_\_

Dados do Encarregado de Educação:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_ Grau de Parentesco<sup>59</sup>: \_\_\_\_\_

Dados do Agregado Familiar:

Numero de elementos: \_\_\_\_\_ O aluno(a) vive com ambos os progenitores? \_\_\_\_\_

Estagiário: Bruno Ricardo Salvador Nogueira  
Coordenador do Estágio: Maria Luísa Castilho  
Professor Cooperante: Alexei Kozlov

<sup>58</sup> Articulado ou Supletivo.

<sup>59</sup> Pai, Mãe, Tio, etc.



## Inquérito de caracterização da turma de Prática Vocal

Data: 16 de Novembro de 2017

Grau: Vários

Exmo. Sr. Encarregado de Educação:

No âmbito do **Mestrado em Ensino da Música, Variante Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco**, os finalistas do citado curso devem levar a cabo um estágio académico num conservatório de música, onde lhes é atribuída uma turma. Para o efeito, entre outras atividades, os estagiários devem elaborar um dossiê de estágio, no qual deve estar presente uma caracterização da turma em que lecionam.

Todas as informações requeridas serão utilizadas unicamente para efeitos académicos, sendo que, o anonimato dos alunos e encarregados de educação será sempre salvaguardado. Para o efeito seguem abaixo uma série de questões cujas respostas são necessárias para a elaboração de uma caracterização satisfatória:

Dados do Aluno:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Instrumento: \_\_\_\_\_ Classe conjunto que frequenta: \_\_\_\_\_

Regime de ensino<sup>60</sup>: \_\_\_\_\_ Grau/Ano Escolar: \_\_\_\_\_

Dados do Encarregado de Educação:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_ Grau de Parentesco<sup>61</sup>: \_\_\_\_\_

Dados do Agregado Familiar:

Numero de elementos: \_\_\_\_\_ O aluno(a) vive com ambos os progenitores? \_\_\_\_\_

Estagiário: Bruno Ricardo Salvador Nogueira  
Coordenador do Estágio: Maria Luísa Castilho  
Professor Cooperante: Alexei Kozlov

<sup>60</sup> Articulado ou Supletivo.

<sup>61</sup> Pai, Mãe, Tio, etc.



## Inquérito de caracterização da turma de Orquestra

Data: 16 de Novembro de 2017

Grau: Vários

Exmo. Sr. Encarregado de Educação:

No âmbito do **Mestrado em Ensino da Música, Variante Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco**, os finalistas do citado curso devem levar a cabo um estágio académico num conservatório de música, onde lhes é atribuída uma turma. Para o efeito, entre outras atividades, os estagiários devem elaborar um dossiê de estágio, no qual deve estar presente uma caracterização da turma em que lecionam.

Todas as informações requeridas serão utilizadas unicamente para efeitos académicos, sendo que, o anonimato dos alunos e encarregados de educação será sempre salvaguardado. Para o efeito seguem abaixo uma série de questões cujas respostas são necessárias para a elaboração de uma caracterização satisfatória:

Dados do Aluno:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Instrumento: \_\_\_\_\_ Classe conjunto que frequenta: \_\_\_\_\_

Regime de ensino<sup>62</sup>: \_\_\_\_\_ Grau/Ano Escolar: \_\_\_\_\_

Dados do Encarregado de Educação:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_ Grau de Parentesco<sup>63</sup>: \_\_\_\_\_

Dados do Agregado Familiar:

Numero de elementos: \_\_\_\_\_ O aluno(a) vive com ambos os progenitores? \_\_\_\_\_

Estagiário: Bruno Ricardo Salvador Nogueira  
Coordenador do Estágio: Maria Luísa Castilho  
Professor Cooperante: Alexei Kozlov

<sup>62</sup> Articulado ou Supletivo.

<sup>63</sup> Pai, Mãe, Tio, etc.



## **Anexo 2 - Programas do 2º Grau de Formação Musical, de Ensemble Vocal e Orquestra do CRC.**



**DEPARTAMENTO CURRICULAR DE FORMAÇÃO MUSICAL  
DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL**

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  
PLANOS DE ESTUDO  
PROGRAMAS**

## CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (2º CICLO, 3º CICLO)

DOMÍNIO DA AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS GERAIS	CRITÉRIOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTOS INDICADORES DE AVALIAÇÃO		
<b>COGNITIVO</b> <b>Competências</b> <b>Técnicas e</b> <b>procedimentos</b>	Aquisição de competências essenciais e específicas	Coordenação psico-motora. <b>Sentido de:</b> Pulsação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade. Perceção Melódica; Perceção rítmica. Acuidade auditiva/ Afinação Conhecimento da notação musical <b>Capacidade de:</b> Concentração; memorização; abordar e explorar material musical novo; Reconhecimento/ descodificação de som em contexto tonal/ modal. Introdução à capacidade de “aprender a aprender”	<b>Execução:</b>  Observação direta dos conhecimentos em termos de execução aula a aula;  Cumprimento do programa e metas estabelecidas para cada nível de ensino;	<b>30%</b>	A V A L I A Ç Ã O
	Domínio dos conteúdos programáticos	Testes escritos e orais.* Conhecimentos teóricos dos elementos musicais. Compreensão de uma melodia a uma voz ou duas em simultâneo. <b>Capacidade de:</b> ouvir e identificar funções tonais; Isolar e associar o ritmo de uma melodia às notas correspondentes. Capacidade de leitura vertical do ritmo; coordenação motora e rigor. Memorização melódica e reprodução entoada, tendo em conta afinação e musicalidade.			<b>40%</b>
<b>ATTITUDES E</b> <b>VALORES</b>	Aplicação de conhecimentos a novas situações				A V A L I A Ç Ã O
	Evolução na aprendizagem		Exercícios de avaliação escritos e orais.		P E R I Ó D I C A
<b>ATTITUDES E</b> <b>VALORES</b>	Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e autonomia/	Assiduidade, pontualidade e comportamento	Observação direta	<b>30%</b>	C O N T Í N U A
	Desenvolvimento do espírito de: tolerância; seriedade; equipa; cooperação; solidariedade Manifestação de hábitos de trabalho/ estudo	Apresentação do material necessário à aula; Estudo individual e Interesse; Cumprimento das tarefas propostas; Cumprimento dos trabalhos de casa; Participação nas atividades da escola, dentro e fora da sala de aula; Respeito pelos outros, pelos materiais e pelos equipamentos; Postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte			

\* número e estrutura a definir pelo professor, em função dos conteúdos específico adaptados ao progresso da turma)



## 2º CICLO DO CURSO BÁSICO 1º/ 2º GRAUS - 5º E 6º ANO

### Objetivos Gerais:

- Desenvolvimento da memória musical e audição interior;
- Aperfeiçoamento da coordenação sensorial/motora e expressiva.
- Proporcionar o conhecimento geral da linguagem musical;
- Fomentar a aprendizagem colaborativa, criativa e diversificada.
- Promoção da valorização da qualidade musical e sentido crítico na audição.
- Desenvolvimento do gosto pela música.

### MATRIZ DE ACESSO AO CURSO BÁSICO – 2º GRAU | 6º ANO

#### ESTRUTURA DA PROVA

	PROVA ESCRITA	CONTEÚDOS	PONTUAÇÃO
1	Ditado rítmico a uma parte	Escrita de uma frase rítmica simples com audição da mesma 4 vezes	40 pontos
2	Ditado melódico a uma voz	Identificação e escrita de uma frase melódica de 4 compassos, com audição em 4 vezes de cada compasso	40 pontos
3	Ditado de sons sem ritmo	Identificação de 10 sons no âmbito de uma oitava, tocado 4 vezes	30 pontos
4	Ditado de intervalos	Identificação de intervalos melódicos, 2ª M e m, 3ª M e m, 8ª perfeita, com audição de 3 vezes cada intervalo	20 pontos
5	Identificação e Classificação de acordes	Audição e classificação de acordes perfeitos maior e menor, tocados 3 vezes cada acorde	20 pontos
6	Classificação de intervalos	Classificar intervalos em clave de sol. 2ª M e m, 3ª M e m, 5ª P e 8ªP.	20 pontos
7	Construção de escalas	Construção de Modo maior e modo menor natural. (até 3 alterações)	30 pontos
Total			200 pontos

PROVA ORAL	CONTEÚDOS	PONTUAÇÃO
<i>Leitura rítmica a uma parte</i>	<i>Execução de uma frase rítmica em compasso simples, com marcação de tempo</i>	50 pontos
<i>Leitura rítmica a duas partes</i>	<i>Execução de uma frase rítmica em compasso simples a duas partes</i>	50 pontos
<i>Leitura solfejada em claves</i>	<i>Leitura solfejada em clave de sol e fá, em compasso composto e com marcação de compasso</i>	50 pontos
<i>Leitura entoada com acompanhamento harmónico</i>	<i>Leitura entoada em modo maior e em compasso simples, com acompanhamento ao piano</i>	50 pontos
Total		200 pontos

DEPARTAMENTO CURRICULAR DE FORMAÇÃO MUSICAL  
DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL



## 2º CICLO DO CURSO BÁSICO 1º/ 2º GRAUS - 5º E 6º ANO

### Objetivos Gerais:

- Desenvolvimento da memória musical e audição interior;
- Aperfeiçoamento da coordenação sensorial/motora e expressiva.
- Proporcionar o conhecimento geral da linguagem musical;
- Fomentar a aprendizagem colaborativa, criativa e diversificada.
- Promoção da valorização da qualidade musical e sentido crítico na audição.
- Desenvolvimento do gosto pela música.

### MATRIZ DE ACESSO AO CURSO BÁSICO – 2º GRAU | 6º ANO

#### ESTRUTURA DA PROVA

	PROVA ESCRITA	CONTEÚDOS	PONTUAÇÃO
1	Ditado rítmico a uma parte	Escrita de uma frase rítmica simples com audição da mesma 4 vezes	40 pontos
2	Ditado melódico a uma voz	Identificação e escrita de uma frase melódica de 4 compassos, com audição em 4 vezes de cada compasso	40 pontos
3	Ditado de sons sem ritmo	Identificação de 10 sons no âmbito de uma oitava, tocado 4 vezes	30 pontos
4	Ditado de intervalos	Identificação de intervalos melódicos, 2ª M e m, 3ª M e m, 8ª perfeita, com audição de 3 vezes cada intervalo	20 pontos
5	Identificação e Classificação de acordes	Audição e classificação de acordes perfeitos maior e menor, tocados 3 vezes cada acorde	20 pontos
6	Classificação de intervalos	Classificar intervalos em clave de sol. 2ª M e m, 3ª M e m, 5ª P e 8ªP.	20 pontos
7	Construção de escalas	Construção de Modo maior e modo menor natural. (até 3 alterações)	30 pontos
Total			200 pontos

PROVA ORAL	CONTEÚDOS	PONTUAÇÃO
<i>Leitura rítmica a uma parte</i>	<i>Execução de uma frase rítmica em compasso simples, com marcação de tempo</i>	50 pontos
<i>Leitura rítmica a duas partes</i>	<i>Execução de uma frase rítmica em compasso simples a duas partes</i>	50 pontos
<i>Leitura solfejada em claves</i>	<i>Leitura solfejada em clave de sol e fá, em compasso composto e com marcação de compasso</i>	50 pontos
<i>Leitura entoada com acompanhamento harmónico</i>	<i>Leitura entoada em modo maior e em compasso simples, com acompanhamento ao piano</i>	50 pontos
Total		200 pontos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade de leitura e escrita de ritmos nas divisões binárias e ternárias.</li> <li>• Executar leituras preparadas rítmicas e melódicas, acompanhadas com a marcação de compasso.</li> <li>• Desenvolver a capacidade de leitura à primeira vista rítmica e melódica com o nível da matéria equiparável ou superior.</li> <li>• Saber identificar auditivamente todos os intervalos trabalhados e sons no âmbito de 1ª oitava até 3 alterações.</li> <li>• Desenvolver a capacidade de audição e escrita do modo maior e suas relativas menores, natural, harmónica e acordes maior, menor e diminuto.</li> </ul>
--	--

### PROVAS DE AVALIAÇÃO – 2º GRAU|6º ANO

1º Período	Prova Escrita	Ditado rítmico/ Ditado melódico/ Ditado de intervalos/ Ditado de sons/ Construção de modos maior e menor natural e harmónico/ Identificação de acordes/ Classificação de intervalos.	100%
	Prova Oral	Leitura rítmica preparada/ Leitura rítmica 1ª vista/ Leitura melódica preparada/ Leitura melódica 1ª vista.	100%
2º Período	Prova Escrita	Ditado rítmico/ Ditado melódico/ Ditado de intervalos/ Ditado de sons/ Audição e construção de modos maior e menor natural e harmónica/ Identificação de acordes.	100%
	Prova Oral	Leitura rítmica preparada/ Leitura rítmica 1ª vista/ Leitura melódica preparada/ Leitura melódica 1ª vista.	100%
3º Período	Prova Escrita	Ditado rítmico/ Ditado melódico/ Ditado de intervalos/ Ditado de sons/ Audição e construção de modos maior e menor natural, harmónica e melódica/ Identificação de acordes.	100%
	Prova Oral	Leitura rítmica preparada/ Leitura rítmica 1ª vista/ Leitura melódica preparada/ Leitura melódica 1ª vista.	100%

(Os exercícios que compõe as provas terão classificação específica ao critério do docente)

### PROPOSTA DE PROGRAMA A TRABALHAR

#### Manual de Formação Musical de 6º ano (manual interno)

- Allerme, J. (1991). *Du Solfège Sur La F.M. 440.2 Chant/ Audition/ Analyse, volume 2*. Gérard Billaudot Éditeur.
- Allerme, J. (1991). *Du Solfège Sur La F.M. 440.2 Lecture/ Rhythme, volume 2*. Gérard Billaudot Éditeur.
- Bérel, M. & Folie, C. (1998). *Évaluations II*. Fuzeau S.A.
- Edition Peters (2000) *The Art of Song*, Grade 1-5.
- Firmino, J. *Leituras Musicais 2*. Tipografia Bérita.
- Fão, A. *TEORIA MUSICAL, 1º e 2º parte*. Conservatório Nacional de Música.
- Gomes, A. & Vasconcelos, C. (2010). *Música ao nosso ritmo. (1º e 2º grau)* Bolsa de Estudos
- Jegoux-Krug, L. (1995) *Les Rythme au fil des Oeuvres. 2*. Éditions COMBRE
- Ledout, A. (1997). *99 Tests D'Ecoute volume 2*. Editions Henry Lemoine.
- Ledout, A. *Theorie-Tests. Vol.2*. Editions Henry Lemoine.



**DEPARTAMENTO CURRICULAR DE CLASSES DE CONJUNTO E OFERTA COMPLEMENTAR  
DISCIPLINA DE CLASSE DE CONJUNTO  
ENSEMBLE VOCAL E PIANÍSTICO**

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  
PLANOS DE ESTUDO  
PROGRAMAS**

## CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (3.º CICLO E SECUNDÁRIO)

DOMÍNIO DA AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS GERAIS	CRITÉRIOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTOS INDICADORES DE AVALIAÇÃO	
<b>COGNITIVO</b> Competências Técnicas e procedimentos	<p>Aquisição de competências essenciais e específicas</p> <p>Domínio dos conteúdos programáticos</p> <p>Aplicação de conhecimentos a novas situações</p> <p>Evolução na aprendizagem</p> <p>Hábitos de estudo</p>	<p>Coordenação psico-motora</p> <p>Sentido de: Pulsação; balanço; afinação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade; contornos melódicos; contornos rítmicos.</p> <p>Fluência da leitura.</p> <p>Agilidade, fluidez, rigor e segurança na execução.</p> <p>Capacidade de: Concentração; memorização; formulação e apreciação crítica; abordar e explorar material musical novo; diagnosticar problemas e resolvê-los.</p>	<p><b>Execução:</b></p> <p>Observação direta dos conhecimentos em termos de execução aula a aula;</p> <p>Capacidade de resposta do aluno, inserido num grupo, aos exercícios propostos pelo professor;</p> <p>Cumprimento do programa e metas estabelecidas.</p>	<p>Desenvolvimento das Capacidades Técnicas e Musicais (25%)</p> <p>Estudo Individual (20%)</p>
<b>ATITUDES E VALORES</b>	<p>Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e autonomia</p> <p>Desenvolvimento do espírito de: tolerância; seriedade; cooperação; equipa; turma; solidariedade</p> <p>Manifestação de hábitos de trabalho</p>	<p>Assiduidade, pontualidade e comportamento</p> <p>Apresentação do material necessário à aula;</p> <p>Estudo individual e Interesse;</p> <p>Cumprimento das tarefas propostas;</p> <p>Cumprimento dos trabalhos de casa;</p> <p>Participação nas atividades da escola, dentro e fora da sala de aula;</p> <p>Respeito pelos outros, pelos materiais e pelos equipamentos;</p> <p>Postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p>	<p>Observação direta</p>	<p>Assiduidade e Pontualidade (10%)</p> <p>Comportamento (10%)</p> <p>Interesse e Participação (10%)</p>
<b>PERFORMATIVO PSICO-MOTOR</b>	<p>Noção de espetáculo / performance pública</p> <p>Responsabilidade artística</p> <p>Compromisso artístico</p>	<p>Imagem, Atitude e Postura em palco</p> <p>Rigor da indumentária apresentada</p> <p>Rigor interpretativo: Estilos, dinâmicas, andamentos e articulações</p> <p>Fluência, agilidade e segurança na execução</p> <p>Capacidade de concentração e memorização</p> <p>Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los de imediato</p>	<p>Audições Performances públicas</p>	<p>Participação e Desempenho em Audições (25%)</p>

## OBJETIVOS EDUCATIVOS

Os objetivos gerais da disciplina estão pensados de acordo com os objetivos do departamento, sendo coincidentes com o que se pretende para a generalidade dos ensembles, grupos de câmara e classes heterogéneas.

Os objetivos específicos foram elaborados de acordo com o que se consideram ser as aprendizagens mínimas a desenvolver na orquestra. Sugerimos que antes de cada ponto a leitura seja sempre precedida de "O aluno deverá ser capaz de..."

### OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Apreciar, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional. Os **objetivos dos processos educacionais artísticos organizam-se em 3 áreas não mutuamente exclusivas**: - a cognitiva (ligada ao saber) - a afetiva (ligada a sentimentos e posturas) e - a psico-motora (ligada a ações físicas).

DIMENSÃO DO PROCESSO PSICO-MOTOR	Lembrar, Reconhecer, Recordar.	Comparar, Exemplificar, Inferir, Interpretar.	Executar, Realizar.	Atribuir, Diferenciar, Organizar.	Criticar, Verificar.	Criar, Gerar, Planear, Produzir.

DIMENSÃO DO PROCESSO AFETIVO	Dar-se conta de factos, Predisposição para ouvir, Atenção seletiva.	Envolver-se (participar) na aprendizagem, Responder a estímulos, Apresentar ideias, Questionar ideias e conceitos, Seguir regras.	Fenómenos, Objetos, Comportamentos.	Atribuir prioridades a valores, Resolver conflitos entre valores, Criar um sistema de valores. .	Adotar um sistema de valores, Praticar esse sistema.

DIMENSÃO DO PROCESSO COGNITIVO	Lembrar, Reconhecer, Recordar.	Classificar, Comparar, Exemplificar, Explicar, Inferir, Interpretar, Resumir.	Executar, Realizar.	Atribuir, Diferenciar, Organizar.	Criticar, Verificar.	Criar, Gerar, Planear, Produzir.

### OBJETIVOS GERAIS:

- Apreender a importância e indispensabilidade da prática musical em conjunto;
- Cultivar as capacidades musicais através da música praticada em conjunto;
- Entender a prestação individual como parte de um todo;
- Contactar com variados e diversificados estilos musicais;
- Contribuir para o desenvolvimento sócio-afetivo dos alunos.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a prática vocal.
- Dominar uma boa dição no canto e articulação de texto cantado.
- Desenvolver homogeneidade tímbrica e equilíbrio de volume na voz.
- Melhorar a afinação e a interpretação musical.
- Compreender o fundamento teórico dos exercícios realizados;
- Saber contextualizar as obras executadas.
- Expandir a criatividade musical;

- Desenvolver o sentido da responsabilidade, segurança e autoestima;
- Obter um nível razoável em certos domínios técnicos, nomeadamente: afinação, ritmo, estilo, projeção e qualidade sonora.

**PROPOSTA DE PROGRAMA:**

- Realização de exercícios práticos de aquecimento vocal e vocalisos de extensão de voz, articulação, projeção de voz, impostação vocal.
- Realização de exercícios de respiração e sustentação equilibrada do ar, durante o canto.
- Realização de exercícios teóricos e práticos tendo em vista a evolução dos alunos enquanto membros de um grupo. Os exercícios devem abranger aspetos fundamentais para a prática musical em conjunto (afinação, ritmo, estilo, articulação).
- Execução de obras de estilo contrastante, com andamentos e pulsações variadas.

**PROVA DE ACUMULAÇÃO (Todos os níveis de ensino):**

PROVA	CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	PONTUAÇÃO
1ª Prova	Interpretação, inserido/a no coro, de uma peça, andamento ou secção das obras trabalhadas no decorrer do ano letivo, à escolha do candidato/a. *	Coordenação psico-motora  Sentido de: Pulsação; balanço; afinação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade; contornos melódicos; contornos rítmicos.	100 pontos
2ª Prova	Interpretação, inserido/a no coro, de uma peça, andamento ou secção das obras trabalhadas no decorrer do ano letivo, à escolha do júri. *	Fluência da leitura. Qualidade tímbrica vocal, sonoridade e dicção.  Agilidade, fluidez, rigor e segurança na execução.	100 pontos
Total			200 pontos

\* A prova será prestada durante a aula/ensaio e o júri será composto por três professores.

**NOTA:** apenas serão aceites pedidos de acumulação em classe de Conjunto, subscritos por alunos que tenham sido avaliados no 1.º período com classificação igual ou superior a nível 4 (curso básico), ou igual ou superior a 16 valores (curso secundário), acompanhados de parecer positivo do respetivo professor da turma/conjunto vocal/instrumental.

**PROVA DE EQUIVALÊNCIA À FREQUENCIA (Todos os níveis de ensino):**

PROVA	CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	PONTUAÇÃO
1ª Prova	Interpretação, inserido/a num conjunto vocal/instrumental do nível de ensino a que se propõe, de duas peças, andamentos ou secções de obras contrastantes, à escolha do candidato/a. *	Coordenação psico-motora  Sentido de: Pulsação; balanço; afinação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade; contornos melódicos; contornos rítmicos.	160 pontos
2ª Prova	Leitura à primeira vista de um excerto musical, de acordo com o nível de ensino a que se propõe.	Fluência da leitura. Qualidade tímbrica vocal, sonoridade e dicção.  Agilidade, fluidez, rigor e segurança na execução.	40 pontos
Total			200 pontos

\* A prova será prestada durante uma/ensaio aula e o júri será composto por três professores.



CONSERVATÓRIO  
REGIONAL DE  
COIMBRA

**DEPARTAMENTO CURRICULAR DE CLASSES DE CONJUNTO E OFERTA COMPLEMENTAR  
DISCIPLINA DE ORQUESTRA**

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  
PLANOS DE ESTUDO  
PROGRAMAS**

## CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

(3.º CICLO E SECUNDÁRIO)

DOMÍNIO DA AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS GERAIS	CRITÉRIOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTOS INDICADORES DE AVALIAÇÃO	
<b>COGNITIVO</b> <b>Competências Técnicas e procedimentos</b>	<p>Aquisição de competências essenciais e específicas</p> <p>Domínio dos conteúdos programáticos</p> <p>Aplicação de conhecimentos a novas situações</p> <p>Evolução na aprendizagem</p> <p>Hábitos de estudo</p>	<p>Coordenação psico-motora</p> <p>Sentido de: Pulsação; balanço; afinação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade; contornos melódicos; contornos rítmicos.</p> <p>Fluência da leitura.</p> <p>Agilidade, fluidez, rigor e segurança na execução.</p> <p>Capacidade de: Concentração; memorização; formulação e apreciação crítica; abordar e explorar material musical novo; diagnosticar problemas e resolvê-los.</p>	<p><b>Execução:</b></p> <p>Observação direta dos conhecimentos em termos de execução aula a aula;</p> <p>Capacidade de resposta do aluno, inserido num grupo, aos exercícios propostos pelo professor;</p> <p>Cumprimento do programa e metas estabelecidas.</p>	<p>Desenvolvimento das Capacidades Técnicas e Musicais (25%)</p> <p>Estudo Individual (20%)</p>
<b>ATTITUDES E VALORES</b>	<p>Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e autonomia</p> <p>Desenvolvimento do espírito de: tolerância; seriedade; cooperação; equipa; turma; solidariedade</p> <p>Manifestação de hábitos de trabalho</p>	<p>Assiduidade, pontualidade e comportamento</p> <p>Apresentação do material necessário à aula;</p> <p>Estudo individual e Interesse;</p> <p>Cumprimento das tarefas propostas;</p> <p>Cumprimento dos trabalhos de casa;</p> <p>Participação nas atividades da escola, dentro e fora da sala de aula;</p> <p>Respeito pelos outros, pelos materiais e pelos equipamentos;</p> <p>Postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p>	Observação direta	<p>Assiduidade e Pontualidade (10%)</p> <p>Comportamento (10%)</p> <p>Interesse e Participação (10%)</p>
<b>PERFORMATIVO PSICO-MOTOR</b>	<p>Noção de espetáculo / performance pública</p> <p>Responsabilidade artística</p> <p>Compromisso artístico</p>	<p>Imagem, Atitude e Postura em palco</p> <p>Rigor da indumentária apresentada</p> <p>Rigor interpretativo: Estilos, dinâmicas, andamentos e articulações</p> <p>Fluência, agilidade e segurança na execução</p> <p>Capacidade de concentração e memorização</p> <p>Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los de imediato</p>	<p>Audições</p> <p>Performances públicas</p>	<p>Participação e Desempenho em Audições (25%)</p>



## OBJETIVOS EDUCATIVOS

Os objetivos gerais da disciplina estão pensados de acordo com os objetivos do departamento, sendo coincidentes com o que se pretende para a generalidade dos ensembles, grupos de câmara e classes heterogéneas.

Os objetivos específicos foram elaborados de acordo com o que se consideram ser as aprendizagens mínimas a desenvolver na orquestra. Sugerimos que antes de cada ponto a leitura seja sempre precedida de "O aluno deverá ser capaz de..."

### OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Apreciar, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional. Os **objetivos dos processos educacionais artísticos organizam-se em 3 áreas** não mutuamente exclusivas: - a cognitiva (ligada ao saber) - a afetiva (ligada a sentimentos e posturas) e - a psico-motora (ligada a ações físicas).

DIMENSÃO DO PROCESSO PSICO-MOTOR	Lembrar, Reconhecer, Recordar.	Comparar, Exemplificar, Inferir, Interpretar.	Executar, Realizar.	Atribuir, Diferenciar, Organizar.	Criticar, Verificar.	Criar, Gerar, Planear, Produzir.

DIMENSÃO DO PROCESSO AFETIVO	Dar-se conta de factos, Predisposição para ouvir, Atenção seletiva.	Envolver-se (participar) na aprendizagem, Responder a estímulos, Apresentar ideias, Questionar ideias e conceitos, Seguir regras.	Fenómenos, Objetos, Comportamentos.	Atribuir prioridades a valores, Resolver conflitos entre valores, Criar um sistema de valores. .	Adotar um sistema de valores, Praticar esse sistema.

DIMENSÃO DO PROCESSO COGNITIVO	Lembrar, Reconhecer, Recordar.	Classificar, Comparar, Exemplificar, Explicar, Inferir, Interpretar, Resumir.	Executar, Realizar.	Atribuir, Diferenciar, Organizar.	Criticar, Verificar.	Criar, Gerar, Planear, Produzir.

### OBJETIVOS GERAIS:

- Apreender a importância e indispensabilidade da prática musical em conjunto;
- Cultivar as capacidades musicais através da música praticada em conjunto;
- Entender a prestação individual como parte de um todo;
- Contactar com variados e diversificados estilos musicais;
- Contribuir para o desenvolvimento sócio-afetivo dos alunos.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconhecer a utilidade, o objetivo e a especificidade dos exercícios e das obras executadas;
- Compreender o fundamento teórico dos exercícios realizados;
- Saber contextualizar as obras executadas.

- Expandir a criatividade musical;
- Desenvolver o sentido da responsabilidade, segurança e autoestima;
- Obter um nível razoável em certos domínios técnicos, nomeadamente: afinação, ritmo, estilo, projeção e qualidade sonora.

**PROPOSTA DE PROGRAMA:**

- Realização de exercícios teóricos e práticos tendo em vista a evolução dos alunos enquanto membros de um grupo. Os exercícios devem abranger aspetos fundamentais para a prática musical em conjunto (afinação, ritmo, estilo, articulação).
- Execução de obras de estilo contrastante, com andamentos e pulsações variadas.

**PROVA DE ACUMULAÇÃO (Todos os níveis de ensino):**

PROVA	CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	PONTUAÇÃO
1ª Prova	Interpretação, inserido/a na orquestra, de uma peça, andamento ou secção das obras trabalhadas no decorrer do ano letivo, à escolha do candidato/a. *	Coordenação psico-motora  Sentido de: Pulsação; balanço; afinação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade; contornos melódicos; contornos rítmicos.	100 pontos
2ª Prova	Interpretação, inserido/a na orquestra, de uma peça, andamento ou secção das obras trabalhadas no decorrer do ano letivo, à escolha do júri. *	Fluência da leitura.  Agilidade, fluidez, rigor e segurança na execução.	100 pontos
Total			200 pontos

\* A prova será prestada durante a aula/ensaio e o júri será composto por três professores.

**NOTA:** apenas serão aceites pedidos de acumulação em classe de Conjunto, subscritos por alunos que tenham sido avaliados no 1.º período com classificação igual ou superior a nível 4 (curso básico), ou igual ou superior a 16 valores (curso secundário), acompanhados de parecer positivo do respetivo professor da turma/conjunto vocal/instrumental.

**PROVA DE EQUIVALÊNCIA À FREQUENCIA (Todos os níveis de ensino):**

PROVA	CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	PONTUAÇÃO
1ª Prova	Interpretação, inserido/a num conjunto vocal/instrumental do nível de ensino a que se propõe, de duas peças, andamentos ou secções de obras contrastantes, à escolha do candidato/a. *	Coordenação psico-motora  Sentido de: Pulsação; balanço; afinação; temporal/métrico; fraseado; articulação/dinâmica; expressividade; contornos melódicos; contornos rítmicos.	160 pontos
2ª Prova	Leitura à primeira vista de um excerto musical, de acordo com o nível de ensino a que se propõe.	Fluência da leitura.  Agilidade, fluidez, rigor e segurança na execução.	40 pontos
Total			200 pontos

\* A prova será prestada durante uma/ensaio aula e o júri será composto por três professores.

## **Anexo 3 - Perguntas do Inquérito**

# A Importância da Formação Musical no Ensino Básico

No âmbito do Mestrado em Ensino da Música na variante de Formação Musical da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, o presente questionário tem em vista inquirir professores e alunos ou ex-alunos dos conservatórios do país a fim de descobrir se a forma como a disciplina em questão é lecionada é ou não eficiente e útil para as aulas de instrumento e consequente desenvolvimento artístico dos alunos.

**\*Obrigatório**

## 1. Qual a sua relação com o ensino da música? \*

Marcar apenas uma oval.

Aluno *Passe para a pergunta 2.*

Professor *Passe para a pergunta 5.*

## Alunos

## 2. Como Avalia a Utilidade da Disciplina de Formação Musical? \*

Marcar apenas uma oval.

1      2      3      4      5

## 3. Justifique a Resposta à Questão Anterior \*

---

---

---

---

---

## 4. O Seu Instrumento Utiliza Uma Clave Que Não a de Sol na Segunda Linha? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim *Passe para a pergunta 18.*

Não *Passe para a pergunta 15.*

## Professores

## 5. Que Disciplina Leciona? \*

Marcar apenas uma oval.

Instrumento

Formação Musical *Passe para a pergunta 9.*

Classe Conjunto

Outra

## Professores

6. Como Avalia a Utilidade da Disciplina de Formação Musical na Disciplina que Leciona? \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Justifique a Resposta à Questão Anterior \*

---

---

---

---

---

8. Toca ou Leciona Algum Instrumento que Utilize Uma Clave Que Não a de Sol na Segunda Linha? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim, Leciono      *Passe para a pergunta 16.*
- Sim, Toco.      *Passe para a pergunta 18.*
- Não.      *Passe para a pergunta 15.*

## Leciono Formação Musical

9. Como Avalia a Forma Como A Disciplina Que Leciona é Abordada? \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Justifique a Resposta à Questão Anterior. \*

---

---

---

---

---

11. Como Avalia a Utilidade da Disciplina que Leciona Como Complemento às Outras Disciplinas do Curso de Música? \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**12. Justifique a Resposta à Questão Anterior. \***

---

---

---

---

---

**13. Tem Divergências em Relação ao Programa da Disciplina que Leciona? Quais e Porquê? \***

---

---

---

---

---

**14. Toca Algum Instrumento Que Utilize Uma Clave Que Não a de Sol na Segunda Linha? \***

Marcar apenas uma oval.

Sim *Passe para a pergunta 18.*

Não *Passe para a pergunta 15.*

## Não Toco Um Instrumento Que Utiliza Outras Claves

**15. Que Alterações Gostaria de Sugerir no Âmbito da Disciplina em questão?**

---

---

---

---

---

*Pare de preencher este formulário.*

## Leciono Um Instrumento Que Utiliza Outras Claves

**16. Tendo em Vista a Leitura Musical, Como Avalia a Utilidade a Disciplina de Formação Musical? \***

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**17. Que Alterações Gostava de Sugerir?**

---

---

---

---

---

*Pare de preencher este formulário.*

**Toco Um Instrumento Que Utiliza Outras Claves****18. Tendo em Vista a Leitura Musical, Como Avalia a Utilidade a Disciplina de Formação Musical? \***

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19. Que Alterações Gostava de Sugerir Na Disciplina Citada?**

---

---

---

---

---

Com tecnologia







## **Anexo 4 - Programas do 1º grau do CRC e do CRCB**



CONSERVATÓRIO  
REGIONAL DE  
COIMBRA

**DEPARTAMENTO CURRICULAR DE FORMAÇÃO MUSICAL  
DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL**

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO  
PLANOS DE ESTUDO  
PROGRAMAS**



**REPÚBLICA  
PORTUGUESA**

EDUCAÇÃO

## 2º CICLO DO CURSO BÁSICO 1º/ 2º GRAUS - 5º E 6º ANO

### Objetivos Gerais:

- Desenvolvimento da memória musical e audição interior;
- Aperfeiçoamento da coordenação sensorial/motora e expressiva.
- Proporcionar o conhecimento geral da linguagem musical;
- Fomentar a aprendizagem colaborativa, criativa e diversificada.
- Promoção da valorização da qualidade musical e sentido crítico na audição.
- Desenvolvimento do gosto pela música.

### 1º GRAU | 5º ANO

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificação de intervalos e reproduzir pela entoação.
- Identificação de diferentes timbres.
- Explorar e desenvolver a leitura em 2 claves.
- Reconhecimento auditivo de variações de intensidade sonora.
- Percepção do tempo forte do compasso.
- Execução com rigor células e padrões rítmicos em métrica binária e ternária.
- Identificação do movimento melódico ascendente, descendente e da mesma altura.
- Desenvolver a coordenação Psicomotora e Executar ritmos com as duas mãos.
- Reproduzir padrões e frases melódicas em modo maior e menor
- Identificar e distinguir auditivamente sequências melódicas e rítmicas
- Entoação e interpretação de melodias com afinação e musicalidade.

**PLANOS DE ESTUDO (Mínimo Exigido)**
**1º Período**

- Conhecer os símbolos de notação básicos. Pauta, claves Sol e Fá, assim como as figuras musicais e as respetivas pausas, bem como a sua duração (por relatividade).



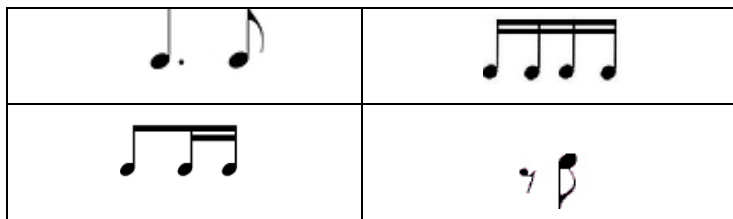
- Dominar a leitura de pequenas frases rítmicas e melódicas, com batimento da pulsação, noção de tempo e evoluir para a leitura com a direção (binária, ternária, quaternária simples).
- Executar leituras preparadas rítmicas e melódicas para avaliação, dos métodos utilizados e acompanhadas de pulsação.
- Desenvolver a leitura à 1ª vista rítmica e melódica equiparável ao nível trabalhado.




- Desenvolver a entoação na tonalidade de dó maior, com afinação e consciência da altura correta dos sons.
- Reproduzir por escrito de frases rítmicas, com as mesmas figuras musicais das trabalhadas.
- Reproduzir por escrito melodias com intervalos conjuntos e disjuntos até 3ª M.
- Audição e reconhecimento de 2ª e 3ª maiores.

**2º Período**

- Desenvolver os conteúdos trabalhados no primeiro período.
- Dominar algumas combinações rítmicas base ao nível da execução, audição e reprodução escrita.



- Dominar as figuras rítmicas base aliadas aos pontos de aumentação e ligaduras de prolongamento, em duração de 1 tempo e 2 tempos.
- Desenvolver a capacidade audição e reconhecimento de intervalos, de 2ª Maior e menor, 3ª Maior e menor, e 8ª Perfeita.
- Executar uma leitura rítmica e melódica preparada a partir dos métodos selecionados.
- Desenvolver a capacidade de reproduzir por escrito sons no âmbito de 1 oitava.

<b>3º Período</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar acordes perfeito maior e menor.</li> <li>• Ordem de sustenidos e bemóis, armação de clave, ciclo de quintas.</li> <li>• Reproduzir por escrito tonalidades maiores até 2 alterações.</li> <li>• Desenvolver a leitura na clave de sol e fá.</li> <li>• Entoação do arpejo na tonalidade maior.</li> </ul>
<b>3º Período</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar e melhorar o domínio sobre os conteúdos já estudados.</li> <li>• Reconhecer o modo maior e menor natural em tonalidades até 3 alterações.</li> <li>• Aumentar e desenvolver a capacidade de ouvir e reproduzir por escrito sons, no âmbito de 1 oitava com intervalos disjuntos. (5ª perfeita).</li> <li>• Desenvolver a capacidade de leitura, audição e escrita de novas combinações rítmicas em compasso simples.</li> </ul> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Executar leituras rítmicas e melódicas preparadas a partir dos métodos selecionados.</li> <li>• Desenvolver a leitura rítmica à 1ª vista e iniciar a leitura em compasso composto. 6/8</li> </ul>

### PROVAS DE AVALIAÇÃO – 1º GRAU|5º ANO

<b>1º Período</b>	Prova Escrita	Ditado rítmico/ Ditado melódico/ Ditado de intervalos/Ditado de sons/ Audição e construção de modo dó maior/ Identificação de figuras musicais.	100%
	Prova Oral	Leitura rítmica preparada/ Leitura rítmica 1ª vista/ Leitura melódica preparada/ Leitura melódica 1ª vista.	100%
<b>2º Período</b>	Prova Escrita	Ditado rítmico/ Ditado melódico/ Ditado de intervalos/ Ditado de sons/ Construção de modos maiores até 2 alterações/ Identificação auditiva de acordes maiores e menores.	100%
	Prova Oral	Leitura rítmica preparada/ Leitura rítmica 1ª vista/ Leitura melódica preparada/ Leitura melódica 1ª vista.	100%
<b>3º Período</b>	Prova Escrita	Ditado rítmico/ Ditado melódico/ Ditado de intervalos/ Ditado de sons com 1 alteração/Identificação de acordes maiores e menores./ Construção de modos maiores até 3 alterações e menor natural.	100%
	Prova Oral	Leitura rítmica preparada/ Leitura rítmica 1ª vista/ Leitura melódica preparada/ Leitura melódica 1ª vista	100%

(Os exercícios que compõe as provas terão classificação específica ao critério do docente)

## PROPOSTA DE PROGRAMA A TRABALHAR

- Manual de Formação Musical 5º ano (manual interno)
- Allerme, J. (1991). *Du Solfège Sur La F.M. 440.1 Chant/ Audition/ Analyse, volume 1*. Gérard Billaudot Éditeur.
- Allerme, J. (1991). *Du Solfège Sur La F.M. 440.1 Lecture/ Rythme, volume 1*. Gérard Billaudot Éditeur.
- Bérel, M. & Folie, C. (1998). *Évaluations I*. Fuzeau S.A.
- Fão, A. *TEORIA MUSICAL, 1º e 2º parte*. Conservatório Nacional de Música.
- Firmino, J. *Leituras Musicais I*. Tipografia Bélita.
- Gomes, A. & Vasconcelos, C. (2010). *Música ao nosso ritmo 1º e 2º grau*. Bolsa de Estudos
- Jegoux-Krug, L. (1995) *Les Rythme au fil des Oeuvres*. 1. Éditions COMBRE
- Ledout, A. (1997). *99 Tests D'Ecoute vol. 1*. Editions Henry Lemoine.
- Ledout, A. *Theorie-Tests. Vol.1*. Editions Henry Lemoine.

### MATRIZ DE ACESSO AO CURSO BÁSICO – 2º GRAU | 6º ANO

#### ESTRUTURA DA PROVA

	PROVA ESCRITA	CONTEÚDOS	PONTUAÇÃO
1	Ditado rítmico a uma parte	Escrita de uma frase rítmica simples com audição da mesma 4 vezes	40 pontos
2	Ditado melódico a uma voz	Identificação e escrita de uma frase melódica de 4 compassos, com audição em 4 vezes de cada compasso	40 pontos
3	Ditado de sons sem ritmo	Identificação de 10 sons no âmbito de uma oitava, tocado 4 vezes	30 pontos
4	Ditado de intervalos	Identificação de intervalos melódicos, 2ª M e m, 3ª M e m, 8ª perfeita, com audição de 3 vezes cada intervalo	20 pontos
5	Identificação e Classificação de acordes	Audição e classificação de acordes perfeitos maior e menor, tocados 3 vezes cada acorde	20 pontos
6	Classificação de intervalos	Classificar intervalos em clave de sol. 2ª M e m, 3ª M e m, 5ª P e 8ª P.	20 pontos
7	Construção de escalas	Construção de Modo maior e modo menor natural. (até 3 alterações)	30 pontos
Total			200 pontos

PROVA ORAL	CONTEÚDOS	PONTUAÇÃO
<i>Leitura rítmica a uma parte</i>	<i>Execução de uma frase rítmica em compasso simples, com marcação de tempo</i>	50 pontos
<i>Leitura rítmica a duas partes</i>	<i>Execução de uma frase rítmica em compasso simples a duas partes</i>	50 pontos
<i>Leitura solfejada em claves</i>	<i>Leitura solfejada em clave de sol e fá, em compasso composto e com marcação de compasso</i>	50 pontos
<i>Leitura entoada com acompanhamento harmónico</i>	<i>Leitura entoada em modo maior e em compasso simples, com acompanhamento ao piano</i>	50 pontos
Total		200 pontos

## PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

### Quadro 1

	1º Grau	2º Grau	3º Grau	4º Grau	5º Grau	6º Grau	7º Grau	8º Grau	
<b>Matérias teóricas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Maior</li> <li>» Menor</li> <li>» Diminuto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Maior</li> <li>» Menor</li> <li>» Aumentado</li> <li>» Diminuto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Sétima da dominante</li> <li>» Perfeito maior c/ sétima maior</li> <li>» Perfeito menor c/ sétima menor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Sétima da sensível</li> <li>» Sétima diminuta</li> <li>» Perfeito menor c/ sétima maior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Sétima alterados</li> <li>» Nona da dominante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Outros de nona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Aglomerados de sons</li> <li>» Sexta francesa</li> <li>» Sexta italiana</li> </ul>		
<b>Acordes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(estado fundamental e cifras barrocas, sem alterações)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(inversões e cifras)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(estado fundamental, inversões e cifras)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(estado fundamental, inversões e cifras)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(estado fundamental, inversões e cifras)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Sexta napolitana</li> <li>» Sexta alemã</li> </ul>			
<b>Agógica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» À tempo</li> <li>» Accelerando</li> <li>» Rallentando</li> <li>» Ritardando</li> <li>» Suspensão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Tempo primo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Outras</li> </ul>						
<b>Andamentos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Adágio</li> <li>» Andante</li> <li>» Moderato</li> <li>» Alegro</li> <li>» Presto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Grave</li> <li>» Lento</li> <li>» Largo</li> <li>» Allegretto</li> <li>» Vivace</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Larghetto</li> <li>» Adagietto</li> <li>» Andantino</li> <li>» Vivacissimo</li> <li>» Prestissimo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todos (outros idiomas)</li> </ul>					
<b>Articulações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Legato</li> <li>» Staccato</li> <li>» Acentuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Tenuto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(relacionar o andamento com o n.º de pulsações por minuto; metrónomo)</li> </ul>						
<b>Cadências</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>» Perfeita</li> <li>» Suspensiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Plagal</li> <li>» Picarda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Imperfeita</li> <li>» Interrompida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Evitada</li> <li>» Frigia</li> <li>» À Dominante</li> </ul>				
<b>Carácter</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Termos trabalhados</li> </ul>	
<b>Células rítmicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(ver documento em anexo)</li> </ul>	
<b>Claves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Sol na 2ª linha</li> <li>» Fá na 4ª linha</li> <li>» 1ª linha suplementar inferior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Outras linhas suplementares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Dó na 4ª linha</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>» Dó na 1ª linha</li> <li>» Dó na 2ª linha</li> </ul>			







**PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL**

<b>motora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Marcação do compasso</li> <li>» Batimento de ritmos</li> <li>» Marcação da pulsação c/ compasso</li> <li>» Marcação da pulsação c/ ritmo</li> <li>» Marcação do compasso c/ ritmo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Marcação do compasso</li> <li>» Batimento de ritmos</li> <li>» Marcação da pulsação c/ compasso</li> <li>» Marcação da pulsação c/ ritmo</li> <li>» Marcação do compasso c/ ritmo</li> <li>» Batimento de ostinatos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Marcação do compasso</li> <li>» Batimento de ritmos</li> <li>» Marcação da pulsação c/ compasso</li> <li>» Marcação da pulsação c/ ritmo</li> <li>» Marcação do compasso c/ ritmo</li> <li>» Batimento de ostinatos</li> <li>» Outras marcações mais complexas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Marcação do compasso</li> <li>» Batimento de ritmos</li> <li>» Marcação da pulsação c/ compasso</li> <li>» Marcação da pulsação c/ ritmo</li> <li>» Marcação do compasso c/ ritmo</li> <li>» Batimento de ostinatos</li> <li>» Outras marcações mais complexas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Marcação do compasso</li> <li>» Batimento de ritmos</li> <li>» Marcação da pulsação c/ compasso</li> <li>» Marcação da pulsação c/ ritmo</li> <li>» Marcação do compasso c/ ritmo</li> <li>» Batimento de ostinatos</li> <li>» Outras marcações mais complexas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Marcação do compasso</li> <li>» Batimento de ritmos</li> <li>» Marcação da pulsação c/ compasso</li> <li>» Marcação da pulsação c/ ritmo</li> <li>» Marcação do compasso c/ ritmo</li> <li>» Batimento de ostinatos</li> <li>» Outras marcações mais complexas</li> </ul>	
<b>Deteção de erros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Em pequenos fragmentos rítmicos ou melódicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Em pequenos fragmentos melódicos e polifónicos a duas partes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Em excertos de obras a duas, três e mais partes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Em excertos de obras a duas, três e mais partes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Em excertos de obras a duas, três e mais partes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Em excertos de obras a duas, três e mais partes</li> </ul>	
<b>Ditado harmónico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Funções de tónica e dominante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Funções de tónica, dominante e subdominante</li> <li>» Acorde, no estado fundamental, com notas de apoio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Todas as funções</li> <li>» Acorde, no estado fundamental e inversões, com e sem notas de apoio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Todas as funções</li> <li>» Acorde, no estado fundamental e inversões, sem notas de apoio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Todas as funções</li> <li>» Acorde, no estado fundamental e inversões, sem notas de apoio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Todas as funções</li> <li>» Acorde, no estado fundamental e inversões, sem notas de apoio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Todas as funções</li> <li>» Acorde, no estado fundamental e inversões, sem notas de apoio</li> </ul>
<b>Ditado melódico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com ritmo dado</li> <li>» Sem ritmo dado</li> <li>» Com apoio de partes dadas</li> <li>» Sem apoio de partes dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>
<b>Ditado rítmico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» A duas partes</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» A duas partes</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» A duas partes</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» A duas partes</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» A duas partes</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» A uma parte</li> <li>» A duas partes</li> <li>» Com notas dadas</li> <li>» Sem notas dadas</li> <li>» De memória</li> <li>» Com repetição por excertos</li> <li>» Em tempo real</li> <li>» Com compasso</li> <li>» Sem compasso</li> </ul>
<b>Ditado de sons</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com notas naturais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com notas naturais e alteradas</li> <li>» Com intervalos de 2ª, 3ª, 4ª e 5ª</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com notas naturais e alteradas</li> <li>» Com intervalos de 2ª, 3ª, 4ª e 5ª</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com notas naturais e alteradas</li> <li>» Com intervalos de 2ª, 3ª, 4ª e 5ª</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com notas naturais e alteradas</li> <li>» Com intervalos de 2ª, 3ª, 4ª e 5ª</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Com notas naturais e alteradas</li> <li>» Com intervalos de 2ª, 3ª, 4ª e 5ª</li> </ul>	

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL**



	Com intervalos de 2ª e 3ª	5ª (exceto tritono)	e 8ª	oitava	oitava e maiores que a oitava	oitava e maiores que a oitava	oitava e maiores que a oitava
	» Com intervalos de 2ª e 3ª		» Com cromatismos	» Com cromatismos	» Com cromatismos	» Com cromatismos	» Com cromatismos
<b>Ditado polifónico</b>			» A duas partes » Com apoio de partes dadas	» A duas partes » Com apoio de partes dadas » Sem apoio de partes dadas	» A duas, três e mais partes » Com apoio de partes dadas » Sem apoio de partes dadas	» A duas, três e mais partes » Com apoio de partes dadas » Sem apoio de partes dadas	» A duas, três e mais partes » Com apoio de partes dadas » Sem apoio de partes dadas
<b>Entoação</b>	» Acordes, escalas e intervalos (ver quadros 1 e 2)	» Acordes, escalas, intervalos e modos (ver quadros 1 e 2)	» Acordes, escalas, intervalos e modos (ver quadros 1 e 2)	» Acordes, escalas, intervalos e modos (ver quadros 1 e 2)	» Acordes, escalas, intervalos e modos (ver quadros 1 e 2)	» Acordes, escalas, intervalos e modos (ver quadros 1 e 2)	» Acordes, escalas, intervalos e modos (ver quadros 1 e 2)
<b>Identificação auditiva</b>	» Instrumentos musicais (os mais familiares)	» Instrumentos musicais (os mais familiares)	» Instrumentos da orquestra » Naipes da orquestra	» Instrumentos da orquestra » Naipes da orquestra	» Instrumentos da orquestra » Naipes da orquestra » Diversas formações instrumentais	» Instrumentos da orquestra » Naipes da orquestra » Diversas formações instrumentais	» Instrumentos da orquestra » Naipes da orquestra » Diversas formações instrumentais
<b>Improvisação melódica</b>	» Sequências harmónicas simples, no modo maior (I - V, I - IV, I - V e I - IV - I)	» Sequências harmónicas simples, nos modos maior e menor (I - IV - V - I e I - IV - I - V)	» Sequências harmónicas mais complexas, nos modos maior e menor (I - II - V - I, I - II - V - I - V - VI, II - V - I)	» Sequências harmónicas mais complexas, nos modos maior e menor (...)	» Sequências harmónicas c/ modulações, nos modos maior e menor (...)	» Sequências harmónicas c/ modulações, nos modos maior e menor (...)	» Sequências harmónicas c/ modulações, nos modos maior e menor (...)
<b>Improvisação rítmica</b>	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas
	» Voz e piano » Instrumento e piano	» Voz e piano » Instrumento e piano	» Voz e piano » Instrumento e piano	» Voz e piano » Instrumento e piano	» Voz e piano » Instrumento e piano	» Voz e piano » Instrumento e piano	» Voz e piano » Instrumento e piano
<b>Leitura de partituras</b>	» Duos » Trios » Quartetos	» Duos » Trios » Quartetos	» Duos » Trios » Quartetos	» Duos » Trios » Quartetos	» Duos » Trios » Quartetos	» Duos » Trios » Quartetos	» Duos » Trios » Quartetos
	» Formações de câmara maiores	» Formações de câmara maiores	» Formações de câmara maiores	» Formações de câmara maiores	» Formações de câmara maiores	» Formações de câmara maiores	» Formações de câmara maiores
	» Orquestras	» Orquestras	» Orquestras	» Orquestras	» Orquestras	» Orquestras	» Orquestras
<b>Leitura melódica</b>	» Intervalos do unísono à 5ª perfeta, excluindo a 4ª aumentada	» Intervalos do unísono à 8ª perfeta	» Modos de ré e sol » Compassos (ver quadros 1 e 2)	» Modos de si (?) » Compassos (ver quadros 1 e 2)	» Modos de si (?) » Compassos (ver quadros 1 e 2)	» Modos de si (?) » Compassos (ver quadros 1 e 2)	» Modos de si (?) » Compassos (ver quadros 1 e 2)
	» Escalas maior e menor harmónica, excluindo a 2ª	» Escalas menores natural e melódica, pentatónicas maior e menor	» Intervalos artificiais da 2ª à oitava » Escalas de tons meios e cromáticas, modos de mi e fá	» Células rítmicas (ver quadros 1 e 2)	» Células rítmicas (ver quadros 1 e 2)	» Células rítmicas (ver quadros 1 e 2)	» Células rítmicas (ver quadros 1 e 2)



**PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL**



<b>método</b>	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	» Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas	
<b>Momentos de avaliação</b>	<b>1º Grau</b>	<b>2º Grau</b>	<b>3º Grau</b>	<b>4º Grau</b>	<b>5º Grau</b>	<b>6º Grau</b>	<b>7º Grau</b>	<b>8º Grau</b>
<b>Provas de aferição</b>	Uma por período letivo (componente escrita e oral)	Uma no 1º e 2º período letivo (componente escrita e oral)	Uma por período letivo (componente escrita e oral)	Uma por período letivo (componente escrita e oral)	Uma no 1º e 2º período letivo (componente escrita e oral)	Uma por período letivo (componente escrita e oral)	Uma por período letivo (componente escrita e oral)	Uma por período letivo (componente escrita e oral)
<b>Provas globais</b>		Uma no 3º período letivo			Uma no 3º período letivo			
<b>Provas escritas</b>	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)	Uma por período letivo (prático-teórica)

**Anexo**

<b>Células rítmicas</b>	<b>1º Grau</b>	<b>2º Grau</b>	<b>3º Grau</b>	<b>4º Grau</b>	<b>5º Grau</b>	<b>6º Grau</b>	<b>7º Grau</b>	<b>8º Grau</b>
	(colar células)	(colar células)	(colar células)	(colar células)	(colar células)	(colar células)	(colar células)	(colar células)

(Revisão concluída a 10 de Setembro de 2012)