

Agradecimentos

Começo por agradecer às professoras cooperantes, Crizalda Antunes, 1.º Ciclo e, Sílvia Sousa, 3.º Ciclo, por se terem disponibilizado em acompanhar-me na minha prática pedagógica.

Também sou muito grata ao meu orientador, Dr. Avelino Correia, por toda a paciência, pelos conselhos e pelas horas dispensadas na orientação deste projeto.

Por fim, e porque os últimos são os primeiros, agradeço aos meus filhos e marido pela tolerância em horas mais complicadas e pelas palavras de incentivo. Peço-lhes desculpa, pelos momentos em que tiveram que ficar sem a minha companhia, sem o meu apoio, porque na realidade foram muitas horas de ausência.

Para todas as pessoas que sempre me apoiaram e acreditaram que seria capaz, obrigada.

Relatório de Prática Pedagógica de Ensino de Educação Musical no Ensino Básico
Valorização das Atividades Extra Curriculares

Resumo

Este relatório consiste na reflexão sobre a Prática Pedagógica realizada no 1.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, no Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos e Agrupamento de Escolas da Sertã, no ano letivo de 2013/2014.

O trabalho, dividido em duas partes, incide na sua Parte I sobre temáticas relevantes no decurso da Prática Pedagógica, tais como as metodologias usadas, uma breve análise do contexto educativo (musical) português e a abordagem às atividades extras curriculares, na perspetiva dos pressupostos investigativos em Educação Musical.

A segunda parte, descrevendo todo o processo inerente à Prática Pedagógica desenvolvida nos Ciclos indicados, constitui-se em função da caracterização do Agrupamento e das turmas de trabalho, da planificação de aulas em grelha concebida para o efeito onde se inclui um resumo dos grandes objetivos em função dos conceitos e conteúdos, das atividades, recursos e parâmetros de avaliação, complementando-se com a descrição do desenvolvimento prático ao nível dos materiais, estratégias, e orientações metodológicas.

Palavras-chave: Educação Musical; Metodologias; Prática Pedagógica, Atividades Extra Curriculares

Abstract

This report consists of the reflection on Teaching Practice held on the 1st and 3rd cycles of basic education at the Group of Schools of Figueiró dos Vinhos and of Sertã, in academic year 2013/2014.

The work was divided into two parts, Part I focuses on relevant topics in the course of Teaching Practice, such as the methodologies used, a brief analysis of the Portuguese educational context (music) and the approach to the extra curricular activities from the perspective of the assumptions investigative in Music Education.

The second part is the description of Pedagogical Practice. Includes the characterization of the Grouping, the characterization of the classes, a chapter entitled "Planning" where the planning grid is explained, a summary of activities and strategies as well as the justification of the methodologies used throughout the Pedagogical Practice, and also examples of planning, description and reflection of lessons taught in the two cycles of basic education, followed by assessment.

Keywords: Music Education; methodologies; Pedagogical Practice, Extra Curricular Activities

Lista de abreviaturas e siglas

Abreviatura/sigla	Significado
P.	Página
Cit.	Citado
Al.	Alínea
Art.	Artigo
Cap.	Capítulo
Plan.	Planificação
Descr.	Descrição
Ref.	Reflexão
Vol.	Volume

Lista de siglas

ESEC	Escola Superior de Educação de Coimbra
MEEMEB	Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo

Lista de figuras

Figura n.º	Título	Página
Figura 1	Fonomímica de Kodály	28
Figura 2	Sala de Educação Musical Escola Básica José Malhoa	48
Figura 3	Sala de Educação Musical Escola B. P. António Lourenço Farinha	48

Índice

Introdução	1
Parte I – Enquadramento teórico/metodológico.....	5
1. Resenha histórica da Evolução da educação musical.....	7
1.1 Educação musical em Portugal.....	11
2. Orientações curriculares e programas	18
3. Metodologias	23
4. Atividades Extra curriculares	34
Parte II – Prática Pedagógica	43
1. Caraterização dos espaços físicos.....	45
2. Atividades, estratégias e metodologias praticadas na Prática Pedagógica	48
2.1 Experiência pedagógica no 1.º Ciclo.....	50
2.2 Experiência pedagógica no 3.º Ciclo.....	63
3. Avaliação.....	74
3.1 Avaliação 1.º Ciclo	84
3.2 Avaliação 3.º Ciclo	86
4. Apresentação do projeto realizado para o “Dia Mundial da Criança” e “Sarau Musical”	87
5. Conclusão	89
Bibliografia	91

INTRODUÇÃO

A área das Expressões Artísticas engloba várias disciplinas onde está inserida a Educação Musical, contribuindo esta para o desenvolvimento da pessoa como um todo, de forma integral, em conjunto com as outras disciplinas e departamentos (Sousa, 2001, p. 26).

A Educação Musical tem como grande finalidade a experiência musical, ou seja, a oportunidade que deve ser dada a todas as crianças de poderem vivenciar a música. Esta disciplina contribui também para a valorização de características pessoais de particular importância na sociedade, tais como o espírito sociável, crítico e criativo, sendo por isso pertinente que a mesma faça parte do currículo devido ao seu caráter transversal (Educação, 2001b, p. 213-215).

A audição de diversos estilos musicais é um dos princípios desta disciplina. Os alunos poderão assim fazer escolhas relativamente às suas preferências musicais, conhecendo o vasto leque de hipóteses existentes.

Alberto Sousa menciona a importância do uso da criatividade e imaginação para a resolução de problemas (2003, p. 115). Estas qualidades podem promover-se através da música.

É importante o senso crítico, pois leva a uma tomada de consciência do que já existe e é fundamental para a busca de coisas novas. É através da estimulação da criatividade que isso se consegue e, a música é, sem dúvida, um meio muito favorável ao desenvolvimento desse processo.

A socialização ocorre nas aulas de Educação Musical porque a atividade da música desenvolve em grupo, preparando-se os alunos para trabalhar em equipa. Esta é uma condição para o futuro. Contribui ainda para a construção da capacidade de expressão das crianças, pois através da música trocam-se ideias, sentimentos e emoções (Educação, 2001b, p. 215).

O caráter prático da Educação Musical tem como pressuposto provocar o encantamento nos alunos, facultando assim a descoberta de talentos musicais e formação futura de músicos profissionais; ou simplesmente despertar a curiosidade para uma aprendizagem mais profunda mas sem reflexo na vida profissional.

Este relatório de estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica, integrada no plano de estudos do Mestrado em Ensino de

Educação Musical do Ensino Básico (MEEMEB), lecionado na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC).

A prática pedagógica na área da Educação Musical foi realizada no Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos e Escolas da Sertã, respetivamente no 1.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico.

A leitura cuidada das orientações curriculares concernentes ao 1.º e 3.º Ciclos de escolaridade, fornecidas pelo Ministério da Educação, são fundamentais para saber o que ensinar, o que exigir e o que esperar do professor.

Este relatório apresenta-se dividido em três partes: “Parte I – Enquadramento teórico/metodológico”; “Parte II – Prática pedagógica” e “Anexos”.

A primeira parte é constituída por três capítulos:

1. Resenha histórica da evolução da educação musical.
2. Caracterização dos princípios orientadores relativos à educação em geral, com a análise da “Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/1986, com as alterações introduzidas pela Lei Nº 115/1997, de 19 de Setembro, com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto”, e à Educação Musical mais especificamente, com a referência aos documentos: “Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, “Programa de Educação musical do 2.º Ciclo” e “Orientações Curriculares de Música no 3.º Ciclo”.
3. Metodologias que serviram de base à Prática Pedagógica, analisando-se as ideias de pedagogos que marcaram o desenvolvimento da Educação Musical, tais como Dalcroze, Kodály, Orff, Wuytack e Swanwick (indicados por ordem cronológica de nascimento);
4. Abordagem às atividades extra curriculares, qual a sua importância no desenvolvimento do indivíduo e importância para a sociedade.

Desta forma, pretendeu-se estabelecer um contexto prévio que enquadrasse e justificasse as informações e opiniões que aparecem nos capítulos subsequentes.

A segunda parte do trabalho constitui especificamente o relatório da Prática Pedagógica. Inclui todos os aspetos relacionados diretamente com a mesma Prática

Pedagógica, apresentando-se documentação relativa às aulas lecionadas durante o estágio, organizando-se segundo os Ciclos de ensino, por ordem ascendente. Está assim dividida em quatro capítulos, a saber:

1. Caracterização sociocultural do meio envolvente dos diferentes Agrupamentos de Escolas, o aspeto físico das mesmas onde se realizou a prática pedagógica, apresentando-se também a caracterização das respetivas turmas.

2. Atividades, estratégias e metodologias utilizadas na prática pedagógica; planificação das aulas, onde é referido o trabalho de pesquisa e construção de materiais, e é apresentada a grelha de planificação e a justificação de todos os campos constituintes da mesma. Resumo das atividades e análise das estratégias e metodologias utilizadas em cada um dos Ciclos de ensino, constando ainda deste capítulo alguns exemplos de planificações, descrições e reflexões sobre as aulas dos dois Ciclos do Ensino Básico;

3. Avaliação;

4. Apresentação do projeto realizado para o Dia Mundial da Criança, e do Sarau Musical.

**PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E
METODOLÓGICO**

1. Resenha histórica da evolução da Educação Musical

Desde os tempos mais remotos que existe atividade musical. Então já havia transmissão dos conhecimentos musicais feita oralmente e com a imitação de cantos. Na Bíblia vem descrita a existência de canções de David para o Rei Saúl, e existem os salmos, cantos e também alusões a instrumentos (Jos, 6), permitindo-nos assim concluir que os sacerdotes eram conhecedores e tinham alguma preparação musical.

Desenhando um pequeno resumo da evolução da Educação Musical, pode começar-se pela Antiga Grécia, onde o termo “Musiké” significava não só a música, mas todas as artes de que as musas se ocupavam: dança, poesia e teatro. Esparta terá sido o primeiro centro musical da Grécia, onde se privilegiava sobretudo a música oral, o cultivo da poesia e do canto monódico. Para os pensadores Gregos a música formava a virtude, a coragem, e a sabedoria. Aristóteles defendia que a música devia estar presente em todas as circunstâncias da vida de um indivíduo. A Península Ibérica terá usufruído não só de influências culturais gregas, mas também cartaginesas, fenícias, romanas e árabes, que terão contribuído para a criação do seu próprio estilo de música (Pahlen, 1993, p. 9-14).

Na Idade Média verificou-se uma ligação da música e do seu ensino aos rituais litúrgicos e ao canto da música sacra. A aprendizagem era feita através de repetições dos salmos e dos hinos religiosos. Não havia escrita e o ensino era baseado nas capacidades mnésicas do cantor.

Aparecem as “Scholae Cantorum”¹ onde os cantores aprendiam os cantos através da memorização. Estes cantores eram depois enviados para os diversos mosteiros que existiam na Europa e assim difundiam o rito litúrgico romano. Aparece então a escrita musical, inicialmente com duas linhas, tendo, em 1025, Guido de Arezzo introduzido a pauta musical de quatro linhas e as claves de dó e fá para as alturas absolutas das notas. Esta inovação veio facilitar a aprendizagem da música.

Na Península Ibérica, à semelhança dos outros países, os cantos eram ensinados nos mosteiros pelos professores formados nas “Scholae Cantorum”. A

¹ Escola de canto coral e um coro de jovens para acompanhar as funções religiosas da Igreja Católica, http://pt.wikipedia.org/wiki/Schola_cantorum

música religiosa e o seu ensino adquiriram uma importância muito grande, o seu conhecimento e transmissão estavam associados ao poder e ao prestígio. Os judeus eram uma importante comunidade e nos seus templos ensinavam também o canto.

Paralelamente à música sacra, a música popular seguia a sua evolução através dos jograis e trovadores numa tradição pedagógica mestre – aprendiz. Os cancioneiros dão exemplo do que era aprendido e transmitido na época.

O ensino da música terá surgido também nas universidades, sabendo-se que, fora das comunidades religiosas, o ensino da música tinha pouca importância. É assim, nesta época, que surge o conceito daquilo a que mais tarde se viria a chamar “Conservatório”. O Papa Gregório Magno, no séc. VI, reorganizou as “Scholae Cantorum” em “Orphanotrophiu” (*idem*, p. 31).

Na época do renascimento o canto litúrgico origina a polifonia profana. O Papa Urbano V – bula de 1370 – confirma a existência das “capelas musicais” que se transformaram em escolas de música. Estas adotaram um duplo modelo de ensino – formativo e executivo – com conteúdos divididos entre litúrgicos e profanos. Com as Capelas surge o Mestre de Capela – o futuro Maestro, no séc. XV – tendo a Sé de Milão instituído uma “capela” onde se ensinava gratuitamente todos aqueles que quisessem aprender. A burguesia mercantil começou a interessar-se cada vez mais pelo ensino da música, tendo a sua aprendizagem passado a ser considerada um aspeto importante da formação integral do Homem. Na Europa de 500 há um grande número de publicações musicais e de oficinas de fabrico de instrumentos que provam que a prática musical demonstrava uma grande difusão.

No período Barroco a evolução da música profana influenciou a capela musical que começou a acolher cantores e instrumentistas que eram formados nas “escolas de música”. Em meados do séc. XVI algumas tornaram-se conhecidas internacionalmente, pela excelência do seu ensino: Nápoles, Santa Maria do Lorete, Conservatório da Pietá. Estas instituições passaram das suas funções de recolha de crianças para escolas de formação musical.

Na sociedade iluminista a instrução e educação musical tornou-se muito importante. A Burguesia em ascensão atribui grande valor às artes que até ali eram quase exclusivo da aristocracia.

Sucedem-se as bandas, orquestras e saraus. Associações e editores musicais aumentam. A fabricação de instrumentos e a sua venda aumenta significativamente. Os professores, compositores e executantes eram muito apreciados (*ibidem*, p. 31).

Em 1795, o Conservatório Nacional de Música de Paris, escola cujo modelo foi seguido por todas as instituições semelhantes que surgiram na Europa, possuía um regulamento com 15 artigos que promovia a excelência do ensino da música.

Nesta época, e orientada pela filosofia iluminista, surge uma nova pedagogia a partir de Jean Jacques Rousseau, seguida depois por outras figuras importantes, onde a família se torna o centro da Educação Musical através da domiciliação do ensino da música. A aristocracia deveria saber cantar e tocar piano. Estas eram duas das virtudes recomendadas para a educação feminina.

Durante o século XIX ocorrem as principais revoluções educacionais que estão na base do que se faz hoje em dia. Uma delas foi a consciencialização de que qualquer cidadão possui o direito a uma educação musical elementar, efetuada em instituições estatais ou religiosas.

A Educação Musical neste período correspondia essencialmente ao canto que entrou nos currículos escolares.

Em Inglaterra, durante a reforma anglicana, a música não entrava nos currículos escolares com exceção das universidades. No início do séc. XIX a criação de novas escolas, com o financiamento de instituições religiosas, abriu portas à música no meio escolar, restringindo-se a aprendizagem da música ao canto.

Como havia muitos problemas na leitura entoada, Sara Anna Glover propõe-se resolver este problema publicando um manual, “Norwich Solfa System”, que explica um sistema de notação musical projetado para melhorar o padrão de canto, e para simplificar a leitura de música. Os alunos eram ensinados com o propósito de integrarem o coro da escola, mas mais tarde alargou-se o ensino a todos para além desta condição. A didática musical em Inglaterra foi a primeira a dar importância ao disco e à rádio no ensino da Educação Musical.

Na Alemanha, o ensino da música correspondia ao canto popular. Tinham três horas semanais de canto essencialmente religioso e patriótico, mas as dificuldades na leitura entoada levaram à adoção de vários métodos até adotarem o método inglês –

Tonic Solfa System². Promoveu-se a publicação de livros didáticos de apoio ao professor para que a sua qualificação fosse melhor. O ensino da música tinha uma qualidade elevada nas cidades onde existiam escolas de música, conservatórios, óperas, concertos; não existindo no resto do país essa qualidade. Durante o séc. XIX os alemães continuaram a recorrer ao ensino doméstico da música, contratando professores que iam a suas casas ensinar os seus filhos.

Em Itália verificou-se um atraso relativamente a Inglaterra e Alemanha na introdução do ensino da música no meio escolar. As canções eram cantadas nos diferentes dialetos regionais o que dificultava a difusão da educação musical nas escolas a nível nacional. Em 1888 R. D. Boselli consegue pela primeira vez introduzir o ensino da música nos currículos escolares, embora como atividade complementar sob o nome de Canto Coral.

Em Portugal, durante o séc. XIX, criaram-se muitas coletividades onde não só se ensinou a música, mas também se constituíram pequenos grupos musicais que efetuavam concertos para os associados, familiares e convidados. Nesta época, quatro nomes importantes ligados à música - João Domingos Bomtempo, Augusto de Oliveira Machado, José Viana da Mota, Luís de Freitas Branco - manifestaram interesse pela pedagogia musical.

No séc. XX fundou-se o Conservatório de Música do Porto, (onde Fernando Correia da Oliveira³ ensaia o seu novo método de ensino da música⁴), o Instituto de Música de Coimbra, e o Instituto de Música do Funchal.

Durante este século houve alguma discussão/reflexão sobre a Educação Musical:

- De um lado os músicos e professores de música defendiam o ensino da música com o objetivo de “saber música”, de “Saber tocar um instrumento”;

- Do outro lado os pedagogos defendendo que, pelo menos, durante o período de formação da personalidade, a música deveria ser usada como modo de ajuda ao desenvolvimento da personalidade.

² É uma técnica pedagógica para o ensino de solfejo, inventado por Sarah Ann Glover (1785-1867).

³ Compositor, pianista, pedagogo e teórico musical português.

⁴ Sistema de notação de Nicolai Obukhov: eliminou a necessidade de acidentes, substituindo noteheads com cruzeiros para tons levantadas pela metade passo.

A vida escolar esteve à margem deste debate, e continua assim, na mais moderna investigação que se tem efetuado no campo da psicologia musical. Mesmo assim, algumas revoluções tiveram lugar e, durante o séc. XX, apareceram uma série de melhorias que revolucionaram a didática musical (Sousa, 2003).

1.1 Educação Musical em Portugal

Até à Implantação da República (1910) a taxa de analfabetismo era muito elevada. Após este acontecimento verificou-se que houve um esforço para a reduzir e melhorar assim o acesso à educação e minimizar as desigualdades sociais. Foram fundadas escolas do ensino primário (ensino obrigatório dos 7 aos 10 anos de idade), ensino técnico (escolas agrícolas, comerciais e industriais), e foram criadas as Universidades de Lisboa e Porto. O professor passou a ter um papel muito importante e começou a ser valorizado. Todos os esforços são confirmados nas reformas do sistema de ensino, reduzindo a taxa que em 1878 era de 82,4%, em 1911 de 76,3%, em 1920 de 70,1% e em 1926 de 65,7% (Correia, 2010-2011, p. 4 -9). Foi por esta altura que a disciplina de Canto foi implantada no currículo escolar (Sousa, 2003, vol.1, p. 87).

Foi durante o período do Estado Novo que apareceu a disciplina de Canto Coral, constituinte do currículo do ensino primário. Mais tarde transformou-se na disciplina de Educação Musical.

Com a Revolução de 25 de Abril de 1974 surgem diversos documentos legislativos no sentido de promover o acesso de todas as pessoas à educação, foi aumentado o número de anos de escolaridade obrigatória e também a qualidade do ensino foi melhorada.

Podem destacar-se dentro destes documentos a LBSE nº49/2005 de 30 de Agosto, onde se afirmam os princípios da democratização do ensino, da igualdade de oportunidades, da liberdade de aprender e ensinar para a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos, solidários e com espírito crítico de forma a contribuir para a transformação social (pontos 4 e 5 do art.º 2.º, cap. I). Neste documento está referido que o sistema educativo pode ser analisado segundo várias vertentes: a

educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar (ponto 1 do art.º 4.º, cap. II). O ensino básico agrupa o primeiro, o segundo e o terceiro ciclos (ponto 1 do art.º 8.º, cap. II). A educação escolar compreende o ensino básico, secundário e superior (ponto 3 do art.º 4.º, cap. II).

Neste documento é referida a importância da Educação Musical, e é declarado que a educação artística deve ser promovida nos três Ciclos do Ensino Básico (alíneas b e c do ponto 3 do art.º 8.º, cap. II). Menciona também que para a prática musical devem existir recursos e materiais educativos específicos (alínea e do ponto 2 do art.º 44.º, cap. V).

São então elaborados documentos de apoio para a prática docente de educação musical, “Orientações Programáticas do Ensino da música no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, “O Programa de Educação Musical do 2.º Ciclo do Ensino Básico” e “As Orientações Curriculares de Música no 3.º Ciclo do Ensino Básico”.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE1) é o grande documento de orientação para todas as etapas do sistema educativo português, o qual, em termos de organização (capítulo II – Artigo 4.º), se divide respetivamente em Ensino Pré-escolar e Ensino Básico (Artigo 8.º - Organização). Por sua vez, o Ensino Básico compreende três Ciclos sequenciais: 1.º Ciclo (quatro anos); 2.º Ciclo (dois anos); 3.º Ciclo (três anos), seguidamente o Ensino Secundário (3 anos) e o Ensino Superior.

Está previsto no Ensino Pré-Escolar, dentro das expressões artísticas, o desenvolvimento das capacidades de expressão e comunicação da criança, a estimulação da atividade lúdica e o desenvolvimento da imaginação criativa. No 1.º Ciclo também está previsto o desenvolvimento das crianças ao nível das expressões: plástica, dramática, musical e motora. No 2.º Ciclo destaca-se a existência da disciplina de Educação Musical, estando no 3.º Ciclo a música consignada à área de intervenção da Educação Artística particularmente na alínea c), a qual presume “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios”.

No Ensino Secundário, são menores as propostas de formação artística, embora haja um grande número de escolas a aderirem a projetos e a consignarem nos seus currículos áreas artísticas como a Música e a Expressão Dramática. Os objetivos

gerais enunciados na Subseção II, no artigo 9.º, da LBSE, visam assegurar o desenvolvimento a nível do raciocínio, curiosidade, elementos fundamentais de uma cultura geral, e facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais, por forma a proporcionar o melhoramento da sua expressão artística. No que diz respeito ao Ensino Superior, de forma resumida prevê-se no ponto 3 do artigo 11.º: “O ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomente o desenvolvimento das capacidades de conceção, de inovação e de análise crítica”

No Ensino Pré-Escolar, as áreas são de forma muito abrangedora as “Expressões”. Dentro da área “Expressão e Comunicação”, encontramos a Expressão Musical, a Expressão Plástica, a Expressão Motora e a Expressão Dramática. Entre elas deverá haver uma ligação para o desenvolvimento total da criança. É através das relações entre áreas e conteúdos que se vai construindo “A identidade pessoal e se vai tomando posição perante o mundo social e físico. Dar sentido a esse mundo passa pela utilização de sistemas simbólico-culturais” (Ministério da Educação, 1997, p. 21).

No domínio da educação estética, a Expressão e Comunicação e/ou formas de expressão artística no contexto Pré-Escolar, serão os meios fundamentais para a educação do gosto e da sensibilidade.

Também nos Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico estão previstas estas áreas. A importância da Expressão Musical não é reconhecida, por desconhecimento das recomendações e legislação, e porque na maior parte das vezes serve apenas para “divertir” os familiares que estão presentes nas festas que se realizam durante o ano escolar.

A Expressão Musical, para esta faixa etária e para o Ensino Pré-Escolar, é basicamente um jogo de exploração do corpo e da mente, assentando num trabalho de exploração de sons e ritmos, onde a criança explora e produz, com base num trabalho sobre os diversos aspetos que caracterizam os sons: intensidades (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre e duração (sons longos e sons curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros.

Gosta também de marcar ritmos utilizando o corpo, facilmente memorizando melodias. Com a vivência vai aprendendo a identificar e a produzir os sons e as suas características.

A expressão musical está relacionada com a Educação Musical que se desenvolve, na educação pré-escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar.

As atividades escolares de complemento curricular (clubes, oficinas e projetos) são, nos diferentes níveis de escolaridade, uma oportunidade para a sensibilização e educação artística.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, nos artigos 7.º e 8.º, defende:

“a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente interrelacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano; c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.” (Ministério da Educação, 1998, p. 16).

É nestas alíneas que poderão ser aplicadas e desenvolvidas as quatro Expressões mencionadas no programa e na organização curricular: Expressão Musical, Expressão Dramática, Motora e Plástica, com a finalidade de certificar o desenvolvimento da sensibilidade estética da criança. A prática do canto, o movimento através do corpo e os instrumentos, são os elementos base da Expressão e Educação Musical no 1.º Ciclo. Para o Ministério da Educação (1998, p. 35) o canto é “uma atividade síntese na qual se vivem momentos de profunda riqueza e bem-estar, sendo a voz o instrumento primeiro que as crianças vão explorando”.

O ensino da música no 2.º Ciclo é o mais completo, pois são asseguradas cargas horárias específicas, destinadas somente à Educação Musical. No geral, as finalidades do Ensino Básico em conformidade com o que refere o Programa de Educação Musical, da responsabilidade do Ministério da Educação (1991, p. 6) são:

“1) Contribuir para a educação estética; 2) Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação; 3) Cultivar a preservação do património cultural; 4) Contribuir para a socialização e maturação psicológica; 5) Desenvolver a capacidade de análise crítica”.

Neste ciclo de ensino é onde a música existe efetivamente como disciplina, faz parte do currículo dos alunos, se criam vagas para docentes e há salas específicas com material necessário para a prática da Educação Musical.

No 3.º Ciclo é possível uma intervenção da Música ou da Educação Musical na formação pessoal, cultural e artística dos alunos. É nesta faixa etária que a maior parte faz as suas escolhas em termos de futuro profissional, sendo por isso importante que se realizem atividades de maior sensibilização e de grau mais intenso, para ajudar os alunos a complementarem a sua formação.

Em Portugal começam a dar-se passos nesse sentido: inclusão das expressões artísticas na sua vertente educacional, não sendo uma disciplina obrigatória, mas de carácter opcional. Não é ainda o suficiente, pelo que será necessário reforçar a presença de disciplinas artísticas como opção em todas as escolas.

A educação artística e a sua prática são imprescindíveis na formação e na realização de projetos de turma.

Para o Ministério da Educação e Ministério da Cultura (1999, p. 95), “O objetivo principal do ensino vocacional deve ser a formação para a proficiência e, portanto, a satisfação da procura social que se orienta pela aspiração à formação propriamente vocacional, para futura profissionalização na área artística”.

O ensino artístico vocacional habilita os alunos a uma formação técnica, que lhes permite profissionalmente ter um futuro mais tecnicista, embora sem bases pedagógicas para a lecionação.

É necessário fazer uma revisão curricular, no que diz respeito ao ensino e prática musical, baseada em princípios de diversidade valorizando a formação para a música.

Se tivermos em conta as atuais orientações ministeriais e a prática comum em Portugal, o Ministério da Educação e Cultura (1999, p. 65) refere:

“Os cursos profissionais são cursos de nível secundário, cuja conclusão concede um diploma de estudos equivalente ao do Ensino Secundário e uma qualificação profissional de nível intermédio. São

claramente cursos terminais, embora admitam, naturalmente, percursos posteriores de formação, seja em nível superior, seja em nível pós-secundário”

Os atuais cursos profissionais de música funcionam mais como cursos de continuação de estudos, do que como cursos de conclusão, apesar de ser essa a sua vocação legal. Estes cursos profissionais abrangem a formação ao nível de instrumentistas, música em geral, teatro, artes performativas, audiovisuais, atores e técnicos de imagem e som.

Nesta área as escolas deveriam rever e melhorar, se possível, o enquadramento teórico e cultural das atividades que promovem nas vertentes do ensino e da aprendizagem.

Em Portugal, os Cursos profissionais na área da Música são: Canto; Instrumentista de Cordas; Construção e reparação de instrumento de arco; Instrumento; Percussão; Piano; Prática Orquestral; Teoria e Composição; Música; Instrumentista de Sopro. Neste contexto, é pertinente que os docentes sejam possuidores de habilitação profissional adequada, que pode ser complementada com formação na área, tal como é referido na LBSE (artigo 31.º, alínea 6):

“A qualificação profissional dos professores de disciplinas de natureza profissional, vocacional ou artística dos ensinos básico ou secundário pode adquirir-se através de cursos de licenciatura que assegurem a formação na área da disciplina respetiva, complementados por formação pedagógica adequada”;

e ainda:

“O Ensino Superior deve ser considerado como condição necessária para aquela formação em que entrem substancialmente elementos de autoria e/ou de pedagogia artística: em que os perfis de competências esperados envolvam os saberes e as capacidades indispensáveis para a criação ou recriação de obras e/ou para formação de outros nas expressões e áreas artísticas” (Ministério da Educação e Ministério da Cultura, 1999, p. 66)

O Ensino Superior Artístico em Portugal tem vindo a crescer, no que diz respeito aos próprios estabelecimentos de ensino e aos cursos de índole artística, estando estes cursos superiores artísticos claramente localizados no litoral. A grande

concentração do ensino público nestas áreas, e na maior parte das outras, situa-se nas grandes cidades de Lisboa e Porto.

Para o Ministério da Educação e da Cultura (1999, p. 88), o Ensino Superior Artístico deve ser:

“O lugar de formação de autores, sejam eles de composição musical, plástica, coreográfica, teatral, dramática, cenográfica, cinematográfica, não se excluindo o potencializar da figura de autor-intérprete, a par da formação de professores que deverão realizar um percurso de aprendizagem orientado para este perfil profissional, mas não lateral á da formação do autor ou do autor intérprete...deve constituir-se como um parque de informação e um dispositivo de formação diversificado e multidisciplinar, estruturado a partir dos eixos Património/Repertório e Inovação/Experimentação”.

O Ensino Superior Artístico deve ter os cursos organizados a partir de módulos, para que os que os frequentam possam realizar a sua formação num percurso de acordo com os seus interesses profissionais. Esses módulos devem ser flexíveis e diversificados na generalidade. Este ensino não é ministrado apenas nas universidades, reivindicando para si o Ensino Superior Artístico Politécnico as seguintes afirmações (1999, p. 93):

“As Escolas Superiores Artísticas do Ensino Politécnico consideram que constituem um conjunto com características próprias no seio deste ensino, quer pela sua origem (“tradição própria do ensino profissional artístico”), quer pelos seus objetivos (formação de profissionais e também de professores nas suas especialidades), quer ainda pelas características específicas das áreas do seu ensino (artes simultaneamente do corpo, da interpretação e do espetáculo) ”.

2. Orientações curriculares e programas

As orientações curriculares que o Ministério da Educação estabelece para o Ensino da Música no Ensino Básico têm por base um conjunto de competências específicas e transversais a adquirir e a desenvolver em torno dos três grandes campos da atividade musical: audição, interpretação e composição. As aulas devem conduzir a uma apropriação criativa dos conceitos musicais, através de experiências individuais e coletivas que envolvam estes campos.

Em relação à audição, é dada uma grande ênfase ao papel que as novas tecnologias podem e/ou devem desempenhar, sendo sugerida entre outras coisas, a utilização de excertos musicais que ilustrem os conceitos a explorar, ou a gravação das execuções dos alunos de maneira a que possam ouvir os seus desempenhos e produtos musicais e, desta forma, estimular o progresso nas áreas da interpretação e da composição.

No campo da interpretação são delimitadas três dimensões essenciais: estética, afetiva e social. Deve procurar-se sempre que a qualidade (dimensão estética) das peças a interpretar e a compor preencha certos requisitos, para garantir que se gosta ou se possa promover o gosto (dimensão afetiva) quando se interpretam ou compõem em grupo, ou individualmente, para outros (dimensão social), essas peças.

Por último, no que respeita à composição, deve estimular-se constantemente a criação de pequenas peças musicais, individualmente ou em grupo, utilizando os conceitos que estão a ser abordados. A interpretação ou composição de peças onde se evidenciam determinados conceitos ou termos musicais parece ser das formas mais eficazes para a apropriação dos mesmos. O progresso nestes três campos deve ser feito de forma articulada, o que só é possível em sintonia com um crescente domínio técnico, vocal e/ou instrumental e concetual, daí que seja tão importante que o professor releve, constantemente, a importância da prática regular como condição essencial à motivação e ao sucesso dos alunos (Swanwick & Taylor, 1982)

Esta ideia vai ao encontro das concepções de pedagogos como: Dalcroze, Kodály, Orff, Swanwick e Wuytack, onde se parte da prática musical para a compreensão/teoria.

O Currículo Nacional do Ensino Básico estabelece um conjunto de competências essenciais, específicas e transversais, que devem ser desenvolvidas ao longo dos vários ciclos de escolaridade. As orientações curriculares para o 1.º Ciclo foram pensadas para impulsionar o desenvolvimento da literacia musical, entre elas a audição. Pretende-se que as crianças adquiram conhecimentos através da audição de música variada, percebendo-se também que a prática vocal é importante para promover o uso da voz na exploração da afinação, da dicção, do fraseado e da expressividade, ajudando o movimento corporal na vivência dos conceitos. É importante para as crianças que experimentem, que inventem e criem um trabalho seu, visando a obtenção de princípios relacionados com a repetição e o equilíbrio. A prática instrumental permite a aplicação de conhecimentos, aumenta a capacidade de memória, a coordenação, e a ajuda na gestão do tempo ampliando também a capacidade de audição. Além de tudo isto, o desenvolvimento do trabalho artístico-educativo ajuda a promover a curiosidade por informações de outras áreas do conhecimento.

O processo de avaliar deve ser realizado de acordo com os objetivos que foram propostos. É uma maneira de regular as aprendizagens dos alunos relativamente a atividades realizadas no âmbito da audição, interpretação e composição (Ministério da Educação, Orientações Curriculares 1.º ciclo, Expressão e Educação Musical, p. 67 - 74).

No que concerne à Educação Musical no 2.º Ciclo e à Música no 3.º Ciclo, as experiências de aprendizagem em torno dos três domínios acima referidos – audição, interpretação e composição – devem contribuir para a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências específicas:

- Interpretação e comunicação: desenvolvimento da musicalidade e do controlo técnico-artístico através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações. Pretende-se que o aluno, quando conclui o ensino básico, seja capaz de cantar e tocar um instrumento, no mínimo, individualmente ou em grupo, com rigor técnico-artístico, conseguindo executar peças de diferentes géneros

e tipos de música diferentes. Este deve ainda conseguir preparar, apresentar, dirigir ou participar como intérprete, autor ou produtor em espetáculos musicais com objetivos diversos e para públicos diferenciados; e ainda ter a capacidade de avaliar de forma crítica diferentes tipos de interpretações.

- Criação e experimentação: exploração, composição, arranjo, improvisação e experimentação de materiais sonoros e musicais em estilos, géneros, formas e tecnologias diferenciadas. No final do ensino básico o aluno deve estar apto a conseguir compor e a fazer arranjos em peças musicais, conseguir improvisar melodias. Deve ter a capacidade de executar variações, utilizando o uso de técnicas e tecnologias variadas. O uso de recursos acústicos e eletrónicos para a manipulação sonora, gravar as suas atuações, devem ser outras competências que o aluno deve ter adquirido.

- Perceção sonora e musical: análise, descrição, compreensão e avaliação de diferentes códigos e convenções que constituem o vocabulário musical de várias culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental. No final do ensino básico o aluno deve saber utilizar e articular códigos, convenções, conceitos, técnicas, estruturas e modos de organização sonora dos diferentes géneros, estilos e culturas musicais, na interpretação e na análise; ler e escrever notação convencional, também com recurso a *software* para o efeito; investigar diferentes modos de perceção e representação sonora.

- Culturas musicais nos contextos: conhecimento e compreensão da música como construção social e como cultura. Pretende-se que o aluno, quando conclui o ensino básico consiga: compreender os aspetos sociais e culturais da música nos diferentes períodos históricos, bem como as suas relações com outras áreas do conhecimento; reconhecer a importância da música no património e identidade dos grupos sociais, as funções que desempenha e como contribui para o desenvolvimento social, económico e cultural; investigar o papel da música nos contextos contemporâneos.

O processo ensino aprendizagem deve permitir ao aluno experimentar e utilizar, além da voz e dos habituais instrumentos da sala de aula, diversos instrumentos acústicos e eletrónicos e, havendo alunos que aprendam um instrumento fora da escola, é sempre vantajoso, sob vários aspetos, a possibilidade de os utilizar no trabalho com a turma.

O trabalho de experimentação, composição e ensaio, deve fazer uso de diferentes recursos (instrumentos, *software*, interdisciplinaridade) e, sempre que possível, ver-se efetivado por intermédio da sua apresentação ao vivo ou da gravação. A gravação, como já foi referido, permite uma avaliação autocrítica (individual ou coletiva) que em muito contribui para uma tomada de consciência mais atenta, *a posteriori*, dos aspetos positivos e negativos das composições e execuções musicais realizadas e, conseqüentemente, para a correção ou reforço de uns e de outros.

A realização de espetáculos musicais para diferentes finalidades e contextos, além dos conteúdos e atos musicais que lhes são implícitos, torna possível o envolvimento dos alunos em atividades de produção e animação de eventos, o que requer coordenação, cooperação, divisão de funções e gestão de tarefas, tendo em vista os objetivos a atingir dentro do prazo estipulado.

As orientações curriculares que o Ministério fornece foram desenvolvidas e estruturadas como resposta aos desafios que surgem nos contextos educativos. A aquisição e desenvolvimento dos diferentes tipos de competências visam “uma reconceptualização do ensino da música no ensino básico [contribuindo] para a reconciliação dos alunos, das escolas e das comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical” (Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo, 2001).

Os temas e as atividades a desenvolver devem ser planeados e interligados tendo sempre em conta o contexto a que se destinam e permitindo que os alunos conheçam e apliquem diferentes formas de expressão artístico-musical, reflexo das preferências e sensibilidades diversificadas das sociedades contemporâneas. Por outro lado, é enfatizada a importância do diagnóstico e correlativa adequação do que se exige e ensina aos alunos com capacidades “acima” e “abaixo” da “média”. No que diz respeito à aquisição de competências transversais no processo de ensino-aprendizagem da Música são destacados, entre outros aspetos, o fato de o pensamento artístico-musical implicar a mobilização de saberes culturais, científicos e tecnológicos, e de a prática musical, por se desenrolar em tempo real, contribuir para o desenvolvimento de um poder de decisão técnico e artístico rápido e adequado

e promover a constante necessidade de cooperação com os outros, em atividades e projetos comuns.

A aquisição das competências essenciais (nos campos da interpretação e comunicação, criação e experimentação, perceção sonora e musical e culturas musicais nos contextos), que se pautem pelas sugestões e princípios orientadores acima sumulados exige, no plano mais teórico, a memorização, compreensão e utilização de conceitos e conteúdos, de forma lógica, adequada e sequencial. Mas a escolha dos conceitos e conteúdos a transmitir parece estar um pouco ao critério do professor, e mais ainda no 2.º Ciclo. Consegue-se perceber isto porque, no índice de vários manuais escolares, é frequente acontecerem unidades programáticas, temas, repertório, calendarizações e metodologias diversas. Supõe-se que o aluno chegue ao final do 2.º Ciclo com um certo domínio de um instrumento (habitualmente e por diversas razões, a flauta continua a ser a escolha mais usual) e de um razoável número de peças. Esta aprendizagem conduzirá a uma determinada prática na descodificação e utilização das notações musicais, assim como dos conceitos mais utilizados.

No 3.º Ciclo o programa está dividido em 11 módulos, sendo de esperar que sejam trabalhados pelo menos 3 por ano, à escolha do professor e/ou alunos. Os temas dos módulos são:

- Formas e estruturas;
- Improvisações;
- Melodias e arranjos;
- Sons e sentidos (criação musical);
- Temas e variações;
- Memórias e tradições (música portuguesa);
- Músicas do Mundo;
- Pop e Rock;
- Música e movimento (danças e coreografias);
- Música e multimédia (diferentes utilizações do som e da música);
- Música e tecnologias (manipulação de som).

O tempo dedicado a cada módulo e às respetivas temáticas musicais dependerá das atividades a desenvolver e dos objetivos que se pretendam alcançar com as mesmas.

A avaliação deve resultar do processo de observação contínua, relativamente a três domínios referidos no programa como objetivos gerais: Atitudes e valores, Capacidades e Conhecimentos.

3. Metodologias

Nos séculos XIX e XX, assumindo-se o valor da música na formação global da personalidade do indivíduo, surgiram diversos pedagogos com ideias próprias relativamente à formação musical que privilegiam as capacidades físicas e psicológicas da criança, nomeadamente o movimento, o canto, a execução instrumental e a coordenação destes elementos em várias atividades (Torres, 1998, p.39).

Émile Jaques-Dalcroze

Dalcroze (1865-1950), nascido em Viena mas de origem suíça, lecionou no Conservatório de Música de Genebra, onde verificou que os alunos não dominavam a capacidade de ouvir uma partitura interiormente. Depois destas observações concluiu que faltava coordenação entre os olhos, os ouvidos, a mente e o corpo dos alunos (Goulart, 2000, p.5).

Dalcroze apresentou uma proposta didática voltada para atividades de ritmo, de improvisação e de audição de repertório de origem clássica e popular, no sentido de promover a formação do ouvido, tendo sempre em conta a idade da criança assim como as aprendizagens adquiridas anteriormente (Sousa, 2003, p.94-95). Assim, desenvolveu um processo metodológico chamado “Euritmia”, que quer dizer “Bom ritmo”, admitindo que se aprende música através do movimento e que o primeiro instrumento que se deve treinar é o corpo.

Dentro da ideia do movimento é preciso envolver três pressupostos, a saber: podem ser vivenciados através do movimento todos os elementos musicais como a

pulsação, andamento, dinâmica, acentuação, fraseado ou outros; todo o som musical começa com um movimento; para cada som há um gesto e para cada gesto há um som.

O processo de Eúritmia não é propriamente uma dança, mas sim a utilização do movimento corporal que está associado ao ritmo. Pretende-se com este processo aperfeiçoar três áreas: o ritmo, através do qual se pretende desenvolver a capacidade de interação entre a mente, o corpo (na vivência do som) e as emoções; o solfejo e a musicalidade, que apontam desenvolver a audição interna e melhorar a afinação, e a improvisação.

As sessões de música devem contemplar diferentes momentos: exercícios de ritmo, de melodia, entoação, audição e movimento corporal porque, para Dalcroze, os alunos primeiro têm que experienciar, e só depois partir para a leitura e escrita musical em conjunto com os exercícios corporais como complemento (Goulart, 2000, p. 18).

A utilização do método de Dalcroze implica muitos aspetos positivos não só ao nível de aprendizagem musical como também do aumento da atenção, da memória, da concentração, da coordenação motora, liberdade de expressão, desenvolvimento das estruturas espaciais e temporais, da socialização, da criatividade e também da interdisciplinaridade que resulta da integração da música com outras artes como o teatro e a dança (Sousa, 2003, vol. 3, p. 97).

Zoltán Kodály

Kodály foi um compositor e pedagogo húngaro que contribuiu muito para o desenvolvimento da educação musical no seu país, Hungria, destacando-se pelo interesse na recolha, transcrição e preservação da música tradicional

A música húngara teve o seu auge na Idade Média, mas depois ficou como que “adormecida” até ao século XIX, altura em que compositores como Liszt criaram um estilo musical que evocava a música folclórica, e que rapidamente foi difundido. No entanto não foram realizadas pesquisas profundas com a intenção de averiguar as raízes dessa música. No início do século XX, Bela Bartók e Zoltán Kodály revelaram o autêntico folclore húngaro, mostrando as potencialidades desta descoberta na

construção de um novo estilo de música húngara, assim como no processo de educação musical do país (Járdányi, 1981, p. 9-13). A união entre a ciência, a arte e a pedagogia, era muito importante para Kodály. O mesmo indivíduo deve reunir as características de musicólogo, compositor e professor (*idem*, p. 11).

Kodály, enquanto musicólogo, desenvolveu o trabalho científico de pesquisa de música folclórica em quatro fases:

1. Recolha – através de gravações realizadas pelo gramofone – junto da população rural e agrícola;

2. Transcrição das gravações a partir da fonte;

3. Classificação das canções folclóricas, verificando-se diferenças e semelhanças entre o “estilo antigo”, o “novo estilo” (Járdányi, 1981, p. 15-16) e classificações que evidenciam a influência da música europeia, da música folclórica de outros países e ainda do canto gregoriano (*ibidem*, p. 17-18). No “estilo antigo” verifica-se que a melodia, com tendência para o movimento descendente, está estruturada em quatro frases, construídas na escala pentatónica, verificando-se que a segunda frase revela a existência de uma resposta à distância de um intervalo de quinta (*ibidem*, p. 15). No “novo estilo” também se observa a estrutura de quatro frases melódicas, sendo a primeira igual à quarta e as medianas expostas numa tessitura mais aguda, observando-se ainda a presença de escalas modais, tonais e formações pentatónicas. Verifica-se uma semelhança ao nível rítmico e de estrutura entre os dois estilos (*ibidem*, p. 16-17).

4. Publicação quer das canções transcritas, quer de composições sobre o material musical pesquisado.

Como compositor, defende que o artista só consegue evoluir se tiver um profundo conhecimento dos materiais que dão origem à sua obra, nomeadamente da linguagem folclórica. Esta está sempre presente, seja na transcrição direta, na instrumentação das transcrições, ou na criação de motivos melódicos ou rítmicos inspirados/imitados na música folclórica. Estas manifestações podem aparecer na forma original ou integradas em obras mais extensas. Kodály escreveu obras breves, simples e fáceis de executar, que foram a base do material pedagógico pré-escolar e escolar (*ibidem*, p. 25). Um dos seus interesses foi demonstrar que uma obra-prima se caracteriza pela perfeição da forma e do conteúdo. Nesse sentido, a música folclórica

tem o mesmo valor estético que a música erudita. Embora a forma da primeira se caracterize pela simplicidade e a segunda pela complexidade, ambas têm a mesma sinceridade e profundidade de conteúdo (*ibidem*, p. 23).

Como professor, Kodály define como objetivo essencial o ensino da música folclórica, “pois quem aprendeu a conhecer e a amar a música folclórica, também aprende a amar o povo e a procurar o seu bem-estar, prosperidade e educação” (*ibidem*, p. 20). Kodály acreditava que a música é de todos e por isso devia ser acessível e entendida por todos os cidadãos do seu país. A música folclórica do seu país, cantada na língua vernácula, foi a tentativa de resolver a falta de cultura musical da Hungria (Torres, 1998, p. 43-44).

A música folclórica deve estar no centro da educação musical porque, tal como a língua materna, deve aprender-se primeiro a linguagem musical materna para depois se partir para o conhecimento da música universal. Para além disso, a criança, antes de entrar na escola ouve música folclórica no contexto familiar, portanto, pretende-se que este hábito espontâneo e inconsciente passe a fazer parte do processo de ensino. A preocupação com a preservação do património folclórico também está patente, principalmente com o fenómeno de migração para as cidades e proliferação de meios tecnológicos que difundem outro tipo de estilos musicais. A música folclórica está bem adaptada à criança para a leitura e canto à primeira vista, porque a construção melódica está baseada na escala pentatónica que, como o nome indica, é constituída por cinco notas, sem intervalos de meio-tom, o que facilita a afinação. A partir desta base continua-se a aprendizagem com a escala diatónica e depois cromática (Járdányi, 1981, p. 21-23). Para educar o povo, fez-se a divulgação de composições musicais de proveniência folclórica, escreveram-se artigos, criaram-se coros infantis e mistos sem acompanhamento instrumental, e organizaram-se conferências.

Kodály, num destes eventos, afirmou que as quatro qualidades de um bom músico são: ouvido, mente, sensibilidade e mãos treinadas (Szónyi, 1981, p. 26).

Os princípios/estratégias utilizados neste sistema de ensino são: o canto baseado em canções folclóricas, na língua materna, entoado através de solfejo relativo como princípio do dó móvel. Para Kodály, a música é tão necessária quanto o ar; a música popular autêntica deve ser base de expressão nacional em todos os

níveis de escolaridade. Os elementos da música conhecem-se através da prática vocal e instrumental. A educação musical deve ser para todos.

Do ponto de vista pedagógico, o seu método é baseado na alfabetização das sílabas rítmicas, utilizando a fonomímica.

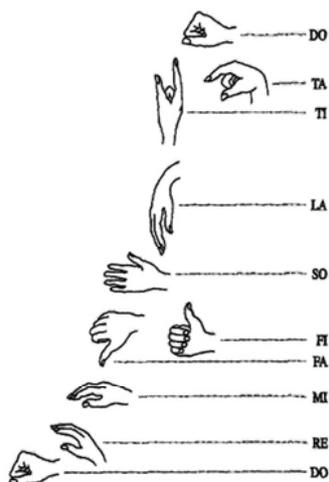


Figura 1 – sistema gestual de Kodály

A educação musical na Hungria revelou-se exigente ao nível do desenvolvimento auditivo. Para a formação do ouvido realizaram-se atividades como exercícios de ritmo e de melodia em *ostinato*, em resposta e/ou em cânone, a improvisação, a leitura, a escrita de música, os ditados, o canto e a polifonia vocal (*ibidem*, p. 32-64). O canto coral *a capella* foi de grande importância, pois só com o conjunto de vozes se consegue o equilíbrio e a afinação entre os intervalos. O uso de instrumentos para acompanhar as vozes e para fazer acompanhamentos rítmicos também foi requisitado (*ibidem*, p. 57). O “canto em silêncio” constituiu-se como uma forma de treinar o ouvido e realizava-se assim: o aluno ou grupo de alunos cantava (m) uma canção/frase de uma canção e depois ficava (m) em silêncio, tentando cantar interiormente, e voltando a exteriorizar ao sinal do professor.

Na Hungria a educação musical foi bastante valorizada em todos os ciclos de ensino: pré-escolar, escolar e secundário. Os que queriam ser profissionais nesta área ingressavam na Academia de Música.

A música folclórica foi o centro das atividades científicas, artísticas e pedagógicas, bem como o início da formação musical das crianças húngaras. Não era, porém, limitativa, porque mais tarde os alunos tinham também contato com a música erudita europeia e a música folclórica de outros povos (Járdányi, 1981, p. 25). Desta forma não só se educaram músicos, mas principalmente um público consciente (*idem*, p. 21).

Carl Orff

Carl Orff (1895-1982), de origem alemã, tornou-se célebre como compositor e pedagogo mesmo tendo ligações à literatura e ao teatro. Destacou-se na área da composição com a cantata cénica “Carmina Burana” e foi diretor de orquestra em Munique, Mannheim e Darmstadt (Goulart, 2000, p. 4). Compunha para crianças, usando sempre uma linguagem melódica simples e tonal, utilizando muito os *ostinatos*. As suas peças tinham uma estrutura simples mas vincando sempre a intenção pedagógica e artística. Não se pode considerar que as suas obras estejam concluídas, elas permitem ser trabalhadas de diversas formas com a criança, de modo a desenvolver a criatividade infantil (Hartmann, 2001, p. 14-15).

Juntamente com Dorothee Gunther fundou a escola chamada “Guntherschule”, em 1924, onde o movimento e a dança se juntaram à música. No início Orff era o pianista acompanhador mas, a dado momento, foram os alunos que passaram a construir a música para dançar (Sousa, 2003, vol.3, p. 106). Assim surgiu a ideia da “Obra escolar Orff-Schulwerk”. Pretendeu-se que esta obra fosse “uma fonte de inspiração para as crianças e para os professores que as levará a descobrir o seu próprio mundo” (Regner, 2001, p. 8).

O método de Orff tinha como principais objetivos estimular a criatividade das crianças, o sentido de improvisação e composição em conjunto com o movimento. A finalidade dos objetivos era uma aprendizagem de música de forma natural, através da observação e imitação, tal como se aprende uma língua materna, devendo primeiro existir a experiência e só depois a compreensão e a escrita/leitura da partitura (Goulart, 2000, p.10).

Carl Orff insistia que todas as crianças deviam ter acesso à experiência musical, defendendo e explorando assim o conceito de “música elementar” (Sousa, 2003, vol. 3, p. 108), ou seja, aprender música sem ter tido aprendizagem prévia.

A sua ideia pedagógica central era conduzir os alunos ao ponto deles poderem conceber o seu próprio movimento e os respetivos acompanhamentos musicais. As crianças dançavam e tocavam ao mesmo tempo ou trocando constantemente de posições, sempre improvisando sobre ritmos primitivos.

A voz é um recurso instrumental muito importante e utilizado por Orff, tanto a nível recitativo como ao nível da entoação (*idem*, p. 108).

A inspiração vem dos ritmos de origem africana, eminentemente de percussão, para criar as suas propostas de música – movimento e fabrico dos seus instrumentos.

Selecionou como seus preferidos, e mais adaptados a crianças, os instrumentos de altura indefinida: tambores, tamboretas, bongós, timbales e outros; pratos, triângulo e outra percussão de metal, a partir de sonorizações asiáticas. Dentro desta classe utiliza os xilofones, metalofones e jogos de sinos que são criados a partir de instrumentos indonésios, classificados como instrumentos de altura definida.

Esta metodologia começa por imitações, evoluindo para exercícios de pergunta -resposta e para formas de rondó simples, sempre com modelos e esquemas muito elementares para depois passar à improvisação. Progressivamente a dificuldade das canções e dos acompanhamentos musicais vai aumentando, tornando-se cada vez mais complexas (*ibidem*, p. 109).

Jos Wuytack

Wuytack, de origem belga, nasceu em 1935 e obteve o diploma de piano e órgão, composição e pedagogia musical, através do Instituto de Música Sacra. Estudou também filosofia e teologia. As peças vocais e instrumentais que compôs foram, para ele, obras de circunstância e com objetivos pedagógicos, recorrendo ao instrumental *orff* não se considerando, apesar de tudo, um grande compositor.

Marcel Andries foi o professor responsável pela implementação da *Orff-Schuhwerk* na Bélgica, o que o aproximou de Wuytack e fez com que este tivesse contato com a filosofia de Orff. Dedicou-se a este método e praticou diversas experiências na área da educação musical. Admirava Carl Orff, que conheceu pessoalmente, e com quem estabeleceu uma importante relação profissional e de amizade.

Wuytack foi professor em diversas escolas de música, incluindo instituições de nível superior, e divulgador da pedagogia musical ativa e criativa preconizada por Carl Orff, através de Cursos de Pedagogia Musical e publicação de canções e obras para instrumental *Orff* (Palheiros, 1998, p. 6-17).

Defende, de uma forma geral e segundo uma filosofia baseada em valores humanistas, o princípio de que a música tem um valor intrínseco e a importância de uma pedagogia centrada na criança. A educação musical deve ser acessível a todas as crianças - “educação musical para todos e não para uma elite” -, privilegiando uma educação musical de grupo (Wuytack, 1994, p. 5).

Wuytack, na sua pedagogia, segue os princípios gregos manifestados na palavra *Musiké que* significa a união de três formas de expressão: verbal, musical e corporal (*idem*, p. 5).

Defende ainda outros princípios pedagógicos como:

Atividade – a criança deve participar ativamente de forma a integrar diversas expressões artísticas, desenvolvendo as capacidades de observação e atenção;

Adaptação – no que diz respeito aos espaços e materiais;

Alegria – todas as emoções que decorrem de uma canção e que são importantes para a compreensão do caráter da música e consequentemente o desenvolvimento emocional da criança;

Arte – a sensibilidade artística que permite que o resultado final seja musical e expressivo;

Articulação – deve ser desenvolvida a partir da expressão verbal;

Canto – o instrumento natural, treino da voz;

Comunidade – promover atividades de grupo, onde todos têm responsabilidade pelo resultado, espírito de socialização;

Consciência – a criança ter perceção do que está a fazer;

Criatividade – relacionada com a improvisação, caracterizando-se por ser a capacidade de criar uma música para a expressão do pensamento;

Equilíbrio – entre o corpo e a mente, para se obter um desenvolvimento global da personalidade;

Motricidade/Movimento – desenvolvida a partir da execução instrumental e do movimento integrado nas atividades;

Teoria – aprendida a partir da experiência;

Totalidade – estar presente na planificação da aula.

Wuytack enfatiza a melodia, o ritmo, a harmonia, o uso de instrumental *Orff*, a noção de forma, a improvisação, a audição musical e o movimento (Wuytack, 1993, p. 5-9), baseia a melodia nas canções tradicionais infantis, nas canções folclóricas e melodias de danças, apresentando uma estrutura adequada à criança.

Como elemento base utiliza o ritmo e, para iniciação deste aspeto, o pedagogo propõe exercícios verbais. Utiliza também o corpo como instrumento musical, usado para fazer percussão corporal, onde se aproveitam os níveis corporais e os respetivos sons para relacionar os diferentes registos de altura e de timbres. O professor deve ter a preocupação de organizar frases de quatro tempos e o uso do compasso binário, usando diversas técnicas para os exercícios rítmicos como a imitação, a pergunta-resposta, o cânone e o *ostinato*. O professor deve ainda tentar manter o equilíbrio entre os aspetos prático, cognitivo e emocional.

No que diz respeito à harmonia, a criança deve ser orientada por estádios de desenvolvimento que se alargam do mais primitivo ao mais complexo. A sua sugestão é que o acompanhamento seja feito através do bordão utilizando acordes, arpejados e cruzados. A notação é importante.

A realização da música em conjunto é viável com a utilização de instrumental *Orff*, assim como a consciencialização e perceção dos vários elementos musicais, defendendo Wuytack que a improvisação está intimamente ligada à faculdade criadora da criança. O pedagogo preocupou-se na invenção de símbolos para

representar os instrumentos, e definiu uma organização dos instrumentos por alturas: sopranos, contraltos, tenores e baixos.

Propôs ainda que se utilizassem metodologias para improvisação em grupo tais como: iniciar a atividade com um poema; construir uma peça baseada em ritmo; desenvolver formas elementares de canções; criar rondós e perguntas-respostas. Incluem-se diversos estilos de música tais como: música serial e aleatória, *pop* e latino-americana.

Quanto à forma, sugere uma mistura de elementos arcaicos com formas contemporâneas, causando a imitação, o rondó, o cânone e o lied.

A união das expressões verbal, musical e corporal formam o movimento, surgindo daqui também, como alternativa, as canções com gestos e com mímica.

Wuytack, na sua metodologia, sugere a utilização da audição musical ativa que pressupõe que os temas devem ser assimilados antes da primeira audição, através de atividades de imitação, de expressão verbal, do canto, da dança ou movimento, e da execução instrumental. Para desenvolver o acompanhamento visual, Wuytack recorre à técnica do musicograma, uma espécie de partitura onde os elementos musicais são representados por símbolos. A audição, realizada desta forma, implica o movimento do ouvinte tanto a nível cognitivo como motor (Wuytack, 1993, p. 5-9).

O professor deve ser capaz de comunicar com os alunos, de adaptar materiais à idade e desenvolvimento das crianças (Wuytack, 1994, p. 5), saber quais os conteúdos a ensinar, de dominar um conjunto de práticas educativas e ter em conta que “aprender a aprender” é um processo contínuo de aprendizagem (Palheiros, 1998, p. 20). É necessário que o professor possua formação em diversas áreas tais como musical, artística e psicopedagógica. Deve ainda dar especial atenção à planificação e utilizar estratégias variadas de forma a motivar as crianças, organizar cuidadosamente atividades com carácter diversificado, estimular o treino e a repetição de forma interessante e utilizar a estratégia de observação/imitação para ajudar caso se verifique alguma dificuldade.

Esta pedagogia aproveita a formação vocal, a técnica instrumental e o movimento com a finalidade de promover a satisfação pela realização musical, onde se repitam as atividades pois estas são as que suscitam mais emoções.

Keith Swanwick

Swanwick, pedagogo inglês, defende como principal objetivo da Educação Musical proporcionar a experiência musical destacando que, numa aula, devem ser abordados três pontos: domínio, imitação e jogo imaginativo. Contudo, Swanwick percebeu que a maioria dos professores não incluía o último *item* nas suas aulas. Assim, propôs então dois modelos de ensino da música: o Modelo Compreensivo da Experiência Musical, o chamado CLASP, e o Modelo em Espiral.

O CLASP inclui os parâmetros de Composição, Literatura Musical, Audição, Técnica e Interpretação, que deverão ser trabalhos de forma integrada. A composição, a audição e a interpretação estão diretamente relacionadas com a música, tornando-se essenciais no processo de ensino. A literatura musical e a técnica são aspetos secundários. Swanwick defende ainda que a audição ganha prioridade sobre os restantes parâmetros de atividade musical, pois esta não se limita a ouvir, mas permite a transformação e decisão sobre diversos aspetos (Afonso da Costa, 2009-2010, p. 43-48).

A teoria em espiral está baseada nas ideias de Piaget, onde o desenvolvimento acontece por estádios, logo, a aprendizagem da música está relacionada com a faixa etária da criança que, por sua vez, corresponde a um estágio de desenvolvimento. Neste modelo em espiral existe uma ideia de sequência, o que implica que as aquisições anteriores são necessárias para o seguimento das fases posteriores (*idem*, p. 49-58).

A organização curricular portuguesa foi muito influenciada pelas ideias de Swanwick relativamente à Educação Musical, principalmente o Programa de Educação Musical que rege o 2º Ciclo, mas também as Orientações para o 1.º e 3.º Ciclos.

4. Atividades extra curriculares

Os estabelecimentos de ensino do 1.º Ciclo integram, atualmente, uma componente curricular letiva, de caráter obrigatório, e uma componente de enriquecimento curricular pós-letiva. É na componente de enriquecimento curricular que acontecem as Atividades de Enriquecimento Curricular, as quais têm sido regulamentadas por diversos Decretos-Lei e Despachos Normativos: o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do Ensino Básico, e o Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de outubro, que refere as atividades “de caráter facultativo” como Atividades de Enriquecimento Curricular. No artigo 9.º deste Decreto-Lei pode ler-se:

“As escolas, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos Atividades de Enriquecimento do Currículo, de caráter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação”.

No entanto, foi o Despacho n.º 16795/2005, de 3 de agosto, que aprovou o regime de funcionamento dos estabelecimentos de educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo, e que firmou as Atividades de Enriquecimento Curricular ou Atividades Extra Curriculares, com a finalidade de alargar os horários escolares, de modo a dar resposta às necessidades das famílias, estando os estabelecimentos de ensino públicos abertos até às 17h30, num mínimo de 8h diárias. Este despacho mostra que as atividades devem ser implementadas em conciliação com os objetivos definidos nos Projetos Educativos das Escolas ou Agrupamentos de Escolas, e integradas no seu plano anual de Atividades. Os programas concebidos para orientar estas atividades têm como base o desenvolvimento das crianças para que estas obtenham mais sucesso escolar.

A lei de Bases do Sistema Educativo de 2005 (Lei n.º 49/05, de 30 de agosto) refere no ponto 1 do seu 51.º Artigo que “as atividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem complementadas por ações orientadas para a formação

integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres”.

O Despacho n.º 8683/2011, de 28 de junho, estabelece que os Agrupamentos de Escolas definam, em parceria, um plano para o desenvolvimento das atividades. Constan como atividades obrigatórias o Inglês e o Apoio ao Estudo, e outras, como Atividade Física e Desportiva, o Ensino da Música, Atividades Lúdico- Expressivas, outras Expressões Artísticas e outras línguas.

Com exceção do Apoio ao Estudo, as restantes atividades devem ser desenvolvidas por profissionais com perfil adequado e formação compatível, no entanto o Ensino da Música nem sempre é ministrado por profissionais da área.

“A nossa própria formação transformou-nos em senhores feudais dos nossos conhecimentos e disciplinas, impedindo-nos de vislumbrar com alguma clareza as perspetivas possíveis e desejáveis no mundo de hoje no ensino de uma arte, neste caso a Música, e por outro, as possibilidades que se oferecem à interpenetração das artes. [...] Uma compreensão algo desfocada destas questões contribuiu sistematicamente para uma definição do papel das expressões artísticas como sendo essencialmente propedêutico no domínio das destrezas necessárias à leitura, escrita e cálculo. (Mota, 2007, p. 17)

Os professores titulares do 1.º Ciclo do ensino básico não lecionam a Expressão Musical, como área curricular, porque não possuem formação musical que lhes permita abordar a Música como disciplina e, mesmo que a possuíssem, continuariam a relevar sempre mais as áreas da Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, até por uma questão de legislação que exige que, pelo menos a Língua Portuguesa e a Matemática, tenham de ocupar uma maior parte do tempo letivo. O ensino da Música nas escolas do 1.º CEB é quase nulo, situação que se arrasta há alguns anos, não havendo, por falta de tempo ou formação, esforço notório de intervenção ou investimento para melhoramento a esse nível. Esta questão é atualmente agravada pelo fato de praticamente todos os professores titulares “atribuírem” a responsabilidade da lecionação da Expressão Musical aos professores das AEC.

“O lugar das expressões artísticas no currículo do ensino básico e em particular na área da música, continua na prática a não ser assumido, não havendo de fato uma implementação curricular nestas áreas” (Lessa, 2006, p. 21)

Ao definir como atividades de Enriquecimento Curricular, portanto de ocupação de tempos livres, atividades que compõem o currículo definido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, e ao fazer em simultâneo o plano de “urgência” para o Português e para a Matemática, dita-se o esvaziamento da Expressões como componentes do currículo básico e instituem-se áreas prioritárias e áreas secundárias num currículo que, não tendo sido revogado, está, portanto em vigor (Castro, 2007, p. 22).

Seria possível resolver esta questão se houvesse interesse por parte dos docentes em frequentar cursos ou ações de formação em Música, ou enveredarem por um ensino coadjuvado e de cooperação com o professor especializado em Música, de forma a acrescentar e aprofundar os vários conteúdos musicais possíveis.

“O ensino da música [...], diante de uma trajetória de erros e equívocos, mas também de avanços e descobertas, ainda precisa de estudos e de ações concretas que possam fortalecer a sua estruturação e os seus direcionamentos pedagógicos na educação básica. [...] O professor responsável pelo desenvolvimento das atividades relacionadas ao ensino das artes e, conseqüentemente, ao da música é o regente de classe, que atua de forma polivalente, ministrando os conteúdos, de praticamente, todas as áreas do conhecimento. [...] duas alternativas precisam ser adotadas urgentemente no cenário do ensino da música no contexto escolar. A primeira [...] está relacionada à atuação de um profissional com formação específica em música, que possa empreender propostas no âmbito do ensino fundamental. [...] Já a segunda alternativa diz respeito ao oferecimento de cursos de formação musical direcionada aos professores das escolas de educação básica”. (Queiroz, 2007, p. 72)

O não relevo da Educação Musical, como área curricular a trabalhar no 1.º Ciclo, é uma das várias lacunas que a escola pública tem dificuldade em resolver, provavelmente porque antes de partir para estas situações a nível micro, entende-se, deve primeiro tomar uma posição de constante atualização e acompanhamento face às mutações generalistas da sociedade.

É necessário ter em conta o fato de que as transformações no modo de vida da sociedade atual, instigadas e, de certo modo, movidas pelas transformações políticas, sociais, económicas e tecnológicas tem contribuído para o advir da problemática da educação e da sua adequação aos novos tempos e, conseqüentemente, às

necessidades que vão surgindo perante uma contemporaneidade exigente que requer uma atualização muito frequente, apropriando-se das novas realidades que vão emergindo a bom ritmo. Segundo Carneiro (1998, p. 14), “definitivamente a crise do modelo utilitarista de ensino, [enquanto] modelo fabril inspirado na sociedade industrial e na seriação fordiana, em que há uma matéria-prima que passa por uma linha de montagem, para se inculcar valor acrescentado”, assenta na obediência unilateral a uma estrutura pouco flexível, denotando-se, por esse motivo, a quantidade de obstáculos existentes em superar desigualdades económicas, diferenças territoriais, multiculturalidade, evolução tecnológica, reorganização das instâncias tradicionais de socialização, e/ou exigências, sempre em renovação, do mercado de trabalho.

Assim, e no sentido da necessidade absoluta de contrariar estes modelos atualmente desajustados, a escola tem pela frente novos desafios para os quais necessita encontrar respostas, salientando-se as competências exigidas pelo mercado de trabalho contemporâneo, e a modificação de valores e de instâncias tradicionais, como por exemplo o nível de participação no sistema educativo global por parte da família (Carneiro, 1998).

A escola, instituição criada com o objetivo de levar o saber a toda a população, confronta-se assim com uma nova série de desafios para os quais não parece estar preparada (Sebastião, 1998, p. 322).

Como refere Perrenoud (1995), desenvolvem-se estratégias que passam pela valorização dos saberes mais práticos e úteis, aqueles que visam a obtenção dos melhores resultados nos pilares centrais do currículo e não investem nos domínios que consideram menos rentáveis, como o caso das áreas artísticas, nomeadamente a música. A escola assentou os seus planos metodológicos baseados no jugo do sucesso social, que passa obviamente pela angariação de um bom emprego com boa remuneração e boas condições. No entanto, esta massificação dos saberes pode ser preocupante, uma vez que transpõe um processo de ensino aprendizagem, ou só de ensino, onde as vivências pessoais nem sempre têm lugar, nem são relevadas.

Nas palavras de Jarvis (1995, p. 2), “aprender é transformar a experiência em conhecimento, capacidades, atitudes, valores, sentidos e emoções”. Pretende-se que a Expressão Musical, que é lecionada no 1.º Ciclo trabalhe de forma direta os sentidos

e as emoções através de atividades que sensibilizem as crianças para a aprendizagem da música.

Como afere Efland (1990), o enquadramento e incremento da arte na educação está relacionado com a educação generalista. Como tal, a inclusão ou exclusão da arte nos currículos escolares tem sido, ao longo dos tempos, reflexo de transformações e evoluções científicas, filosóficas e políticas.

A arte é importante na educação, não só para atingir fins que não os artísticos, mas também porque funciona como meio de perceção e interpretação do mundo, proporcionando ainda o desenvolvimento de várias competências de foro artístico, comportamental, motor e cognitivo.

Eisner (1997, p. 8) refere que a arte aclara “satisfação proporcionada pelas atividades artísticas [e] natureza terapêutica”, pois promove a comunicação e a expressão de sentimentos, emoções e ideias, criando oportunidades que não encontram lugar noutras áreas curriculares, desenvolvimento da criatividade como um objetivo educativo – o que implica que a arte deve ser incluída nos currículos escolares, já que constitui um instrumento importante no domínio da imaginação e da criatividade – e promoção do conhecimento no universo de outras áreas académicas.

Dobbs (1998) acentua o carácter da arte como forma de ultrapassar diferenças, destacando em particular o seu contributo para o respeito e conhecimento de outras culturas, numa perspetiva de formação multicultural.

Neste sentido destacam-se duas abordagens diferentes no que diz respeito à ligação entre arte e educação. Numa, a arte é compreendida como área de estudo, em que é atribuída às diferentes disciplinas artísticas (dança, música, artes visuais, multimédia, etc.) a responsabilidade de desenvolver no aluno o domínio das técnicas artísticas, a sensibilidade estética e o gosto pela arte. Na outra, percebe-se o uso da arte como metodologia de ensino de diferentes áreas do conhecimento, ou seja, o ensino da matemática, português e línguas estrangeiras, entre outras, através da prática das artes. Deste modo é possível compreender que perante este panorama há uma espécie de duelo Artes na Educação vs Educação pela Arte.

Partindo do princípio de que as atividades artísticas propiciam o desenvolvimento integral do indivíduo, como referido acima, uma vez que facultam a aprendizagem em diferentes domínios, tais como os físicos, estéticos, cognitivos e

emocionais, pode portanto, segundo este raciocínio, reconhecer-se que as práticas educativas que contemplam aspetos como a comunicação, a confiança e a criatividade, apelando ao sentido crítico e reflexivo, contribuem para o desenvolvimento de atores sociais mais despertos e interessados no seu meio envolvente. Por isso, cada vez é mais aceite que para as crianças, tendo em conta toda a heterogeneidade própria de cada grupo, uma atividade musical aprofundada com carácter holístico e transversal, pode significar uma das práticas onde as desvantagens e as desigualdades sociais e culturais são atenuadas ou até mesmo dissipadas. Perante esta perspetiva, entende-se que a educação pela arte, no caso particular da Educação Musical, por contemplar nas suas metodologias aspetos lúdicos e criativos, parece responder com sucesso e tornar-se flexível perante algumas necessidades que o currículo prescrito incita.

Graça Mota (2007) coloca algumas questões relacionadas com o lugar da música no currículo do Ensino Básico, um lugar que, como tem sido explanado, apresenta uma certa debilidade. Segundo a autora, nas últimas décadas assistiu-se ao desenvolvimento de uma filosofia cujas raízes se encontram em movimento internacional na perspetiva da Educação pela Arte, preconizando um tipo de inserção das várias artes no currículo do ensino geral, facilitadora da interdisciplinaridade e transversalidade das mesmas e destas com outras áreas do saber.

Há dois aspetos que têm vindo a prevalecer em muitas decisões da política educacional nesta matéria: “a Música encarada como subsidiária de outras aprendizagens e a Música com um sentido de não conseguir constituir-se como uma disciplina com os seus objetivos próprios, inerentes a esta arte” (Mota, 2007, p. 17). Contudo, educar musicalmente terá sempre um só objetivo: a Música, entendida como arte, com um código que lhe é inerente, compreendida por múltiplos idiomas que percorrem a sua própria história. A Música, nas suas três vertentes fundamentais (composição, audição e interpretação) é compreendida como prática musical, a qual desenvolve um sujeito, um processo e um produto. Apesar disso, a Música, no currículo do Ensino Básico está situada numa zona de marginalidade tanto em termos conceituais, como programáticos, apesar de ter sido realizada uma espécie de clarificação, pelo documento Currículo Nacional do Ensino Básico, quanto ao seu lugar no currículo, em paridade com as outras disciplinas. De qualquer modo, como

já foi referido acima, seria ainda mais propício e adequado um trabalho, a este nível, de coadjuvação entre o professor generalista e o professor especialista.

Para além desta problemática, a criação das Atividades Extra Curriculares, em 2006, contribuiu para um novo posicionamento da Música no currículo. Para além do Ministério da Educação, também as autarquias locais começam a intervir, em colaboração com as entidades musicais empregadoras tais como escolas de música. No âmbito destas atividades foi elaborado, por António Vasconcelos, um programa designado por Ensino da Música – 1.º CEB – Orientações Programáticas, programa esse que, de certo modo, segue a conduta das Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico. Com base neste documento parte-se do pressuposto que seria possível concentrar as atividades musicais no fazer música, em projetos musicais, trabalhos mais aprofundados e mais operacionalizados do que concetualizados, em parceria com as comunidades e contextos socioculturais envolventes. Contudo, no caso português, e porque nem tudo pode ser um cenário negro, com a situação das AEC hoje, é mais fácil os alunos terem maior acesso à Música, apesar da orientação facultativa. Mesmo assim, aos olhos das instituições representativas do poder central, a Música parece ter pouca relevância educativa.

De qualquer forma, a Expressão Musical lecionada por um professor especializado proporciona, à partida, um maior leque de conhecimento musical teórico e prático, com certas especificidades (audição, interpretação, composição) aos quais os alunos têm acesso e frequência gratuita. Talvez seja mais difícil para um professor titular do 1.º Ciclo conseguir obter bons resultados, uma vez que a sua formação não é específica na Educação Musical.

“No entanto, é preciso ficar claro que a atuação desses professores não substitui o trabalho de um profissional com formação específica na área de música, mas sim se apresenta como mais uma possibilidade para efetivarmos ações concretas de ensino da música nas escolas.”
(Queiroz, 2007, p. 75)

Os professores titulares do 1.º Ciclo poderão não dar a importância que a Música no currículo deve ter precisamente porque nem sempre estão à vontade para o fazer, tendo em conta a sua formação. O mesmo não acontece com a Língua Portuguesa ou com a Matemática, que são os conteúdos constituintes e aprofundados no percurso do primeiro ciclo.

“Ficou evidente que os professores sentem falta de uma formação musical mais consistente e apontam esse aspeto como principal empecilho para desenvolverem propostas significativas de ensino da música nas suas aulas.” (*idem*, p. 75)

Contudo, quase todos os professores titulares apesar de terem uma escassa formação musical, também não sentem necessidade de alargar o seu conhecimento na área da Música. No seio das escolas do 1.º CEB onde trabalho deparo-me com o mesmo pensamento nos professores titulares de turma. Daí posso concluir que o professor titular “usa” a Expressão Musical quando pretende articular a Música a outras áreas do saber curricular, de forma a fundamentá-las melhor e, por essa razão, não carece de muito conhecimento, nem de estratégias muito elaboradas para introduzir a Música nos tempos letivos.

“A Música é um importante sistema de expressão cultural e artística com valor educativo particular, que a insere no processo de transmissão de conhecimento como linguagem diferenciada de outras formas de estruturação e (des) organização dos saberes.” (Queiroz, 2007, p. 70)“ [...] É preciso assumir um compromisso com a educação musical nas escolas, o que implica buscar alternativas metodológicas que se mostrem eficazes para as suas condições, tantas vezes desfavoráveis. Que se mostrem, ainda, capazes de atender às necessidades desse contexto escolar [...]” (Penna, 2003, p. 76)

Na parte respeitante à Música como AEC é importante evidenciar, antes de mais, a sua vertente social no meio escolar.

Hoje em dia há muito mais possibilidades de as crianças acederem facilmente a qualquer género e estilo musical, mas a nem todos de uma só vez. É sabido que a música pode influenciar os jovens a inserirem-se ou a pertencerem a vários ou a um só grupo, falar, vestirem-se e/ou comportarem-se de determinada forma. A educação ao nível musical, entende-se, poderia tentar abranger o mais possível do vastíssimo leque musical (estilos, instrumentos, culturas musicais, etc.), transformando-se num veículo de fornecimento, no caso das crianças, de um verdadeiro conhecimento empírico musical que não se baseasse apenas na música erudita ou mais comercial e industrializada. Entendendo-se a preocupação, principalmente em relação à música erudita de, por parte dos professores de Educação Musical, ser feito um particular investimento no sentido da sua maior divulgação, é contudo igualmente importante, na perspetiva da valorização das raízes enquanto alicerce do multiculturalismo cada

vez mais presente no mundo atual, a orientação das práticas musicais centradas nas músicas tradicionais, linha orientadora da maioria dos princípios psicopedagógicos das mais importantes metodologias. Esta orientação, na sua generalidade, poderá provavelmente criar e amplificar a visão dos alunos perante a sociedade, ajudando a combater o racismo, a exclusão social, e a melhoria do seu padrão de vida no dia-a-dia.“ A educação musical, na escola básica, tem como objetivo uma mudança na experiência de vida, no modo de se relacionar com a música e com a arte no quotidiano - ou seja, os seus resultados precisam ser capazes de ultrapassar os muros da escola.” (*idem*, p. 77)

Para além de uma grande função social, a Música como AEC visa, entre muitos outros aspetos, proporcionar aos alunos uma experiência bastante mais alargada do que estes têm nos tempos letivos com o professor titular, na realidade. Propõe o desenvolvimento motor e mental, principalmente através da frequente execução de instrumentos e aprendizagem e memorização de canções (interpretação), audição das mesmas, de sons do quotidiano ou de outros meios de produção, vivenciar sensações e estabelecer articulações com outras disciplinas e vice-versa.

“Uma iniciativa louvável e de grande pertinência, que em muito poderá contribuir para a literacia artística das crianças, do seu desenvolvimento global nos seus múltiplos aspetos, nomeadamente o desenvolvimento cognitivo, emocional, pessoal e social e consequentemente para o sucesso escolar” (Lessa, 2006, p. 21).

PARTE II – PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Caracterização dos espaços físicos

A prática pedagógica foi realizada no Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos, 1.º Ciclo, e no Agrupamento de Escolas da Sertã o 3.º Ciclo.

A vila de Figueiró dos Vinhos situa-se no norte do distrito de Leiria. A nível de recursos os cidadãos residentes vivem essencialmente do comércio local e da agricultura. A população tem vindo a decrescer devido à falta de oportunidade de emprego que leva à procura de oportunidades noutras localidades. Outro fator que contribui para a diminuição da população é o número de filhos por casal, que tem vindo a decrescer por falta de condições económicas.

A vila da Sertã tem uma grande dimensão e situa-se no distrito de Castelo Branco. A população que faz parte desta vila é muito variada, residindo muitas famílias na vila durante a semana porque os seus postos de trabalho lá se localizam, mas efetivamente regressam todos os fins-de-semana à sua localidade. Os recursos económicos baseiam-se em prestação de serviços, função pública e comércio. Sobrevive-se ainda da agricultura em algumas das 14 freguesias que compõem este concelho.

O agrupamento de escolas de Figueiró dos Vinhos, é composto pelos Jardins de Infância de Figueiró dos Vinhos, Arega e Almofala; a Escola Básica do 1.º Ciclo de Figueiró dos Vinhos, Arega e Almofala; a Escola Básica do 2.º Ciclo e, a Escola Secundária.

Os alunos do 1.º ano da turma D deslocam-se à sala de Educação Musical, com uma média de 56 m², que se situa no bloco de aulas principal. Está equipada com aparelhagem sonora, um computador, um projetor e respetiva tela, um quadro preto liso, um quadro pautado, instrumental *orff* variado, mesas, cadeiras e dois teclados. Tem ainda dois armários que servem de arrecadação.



Figura 2 – Sala de Educação Musical Escola Básica José Malhoa

O Agrupamento de Escolas da Sertã abrange os Jardins de Infância que existem nas freguesias e também alguns que funcionam no edifício da Escola Básica Integrada, as escolas do 1.º Ciclo das freguesias e as que funcionam do edifício da Escola Básica Integrada, o 2.º Ciclo que funciona na Escola Básica Integrada, o 3.º Ciclo que funciona no edifício da Escola Básica Padre António Lourenço Farinha, e o Ensino Secundário que funciona no edifício da Escola Secundária.

Os alunos da turma B do 7.º ano têm as aulas de Educação Musical numa sala específica para a lecionação. A sala tem cerca de 52m², e está equipada com dois armários onde se guardam alguns instrumentos. Dentro desta sala existe uma arrecadação que serve para guardar todo o outro material. Tem uma aparelhagem sonora, um computador com projetor e respetiva tela, um quadro preto liso e um de pautas, um teclado e instrumental *orff*.



Figura 3 – Sala de Educação Musical Escola Básica Padre António Lourenço Farinha

A prática pedagógica decorreu com duas turmas: uma do 1.º Ciclo – 1.º ano turma D, e outra do 3.º Ciclo – 7.º ano turma B.

A turma do 1.º Ciclo, composta por 20 alunos (11 rapazes e 9 raparigas) com média de idades rondando os 6 anos, na sua maioria residentes na vila de Figueiró dos Vinhos, pode caracterizar-se pela ausência de dificuldades de aprendizagem, e manifesto interesse e motivação para o trabalho escolar fruto do grande apoio familiar.

A turma do 7.º ano, constituída por 20 alunos (12 rapazes e 8 raparigas) com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos, apresentou-se com comportamentos desadequados para uma sala de aula e interesses divergentes dos da escola. A sua permanência na escola deve-se ao fato de os mesmos serem obrigados a frequentar a escola por se encontrarem dentro da escolaridade obrigatória. A turma tem 6 alunos que revelam muitas dificuldades não conseguindo atingir sucesso.

A modalidade de turnos para o terceiro ciclo estava definida desde o início do ano e as turmas do 7.º ano funcionavam de 15 em 15 dias, com a turma toda durante dois tempos de 45 minutos.

2. Atividades, estratégias e metodologias praticadas na Prática Pedagógica

A prática de lecionação de uma aula implica a utilização de recursos, uma investigação por parte do professor e reflexão sobre os conteúdos a lecionar. Assim, é necessária uma preparação com o imperativo de saber o que se quer que o aluno aprenda, e uma estratégia adequada para que se obtenha o sucesso pretendido.

Embora exista um conjunto de programações/orientações estruturadas pelo Ministério da Educação, o professor usa essas mesmas orientações curriculares como um guia. É um estudo/previsão do que deve acontecer no decorrer da aula podendo, contudo, e sempre que se considere pertinente no sentido de melhor alcance pedagógico, ser alterado. Na planificação devem constar os seguintes itens: Conceitos e conteúdos, objetivos, organização das atividades e estratégias, critérios e instrumentos/objeto de avaliação (Encarnação, s. d., p. 1-2). Existe a planificação a longo prazo, anual, onde constam os objetivos delineados para o ano letivo, e a planificação diária, referente a cada aula.

Para a preparação das aulas, foi condição primária e prioritária a pesquisa e construção de materiais e elaboração de uma grelha de planificação para cada uma delas.

A grelha de planificação diária constitui-se pelos seguintes campos: conceitos/conteúdos; objetivos; atividades; materiais e avaliação.

Dentro do campo “conceitos” constam os elementos que estão na base de estudo do som, nomeadamente a altura, o timbre e a dinâmica. Cada conceito destes tem vários pormenores de estudo a que se chamam detalhes de conteúdo. Pode dar-se como exemplo a altura onde é possível distinguir vários detalhes de conteúdos como: sons de altura definida e indefinida; sons graves, médios e agudos, entre outros.

Para a enunciação dos objetivos nas planificações seguiram-se as ideias de Swanwick: o “aluno deve ser capaz de” (Swanwick cit. por Afonso da Costa, p. 58).

Foi ainda possível associar as ideias de objetivos e de competências fazendo-se com que a transferência dos conhecimentos aprendidos pelos alunos fosse

adaptada a outras situações, realizando-se uma aprendizagem significativa (Perrenoud cit. por Ribeiro da Silva, 2008, p. 87).

Os recursos a utilizar, os exercícios e passos e estratégias necessários para a execução das tarefas, organizam-se na enunciação das atividades.

No que diz respeito à avaliação, entende-se dever estar diretamente relacionada com o (s) objetivo (s) proposto (s) para a aula. Neste campo deverá estar explícito o que se quer avaliar e como vai ser feita essa avaliação (Encarnação, s. d., p. 6). Para além dos conteúdos específicos da disciplina de Educação Musical, também se avaliam as atitudes e comportamentos, interesse e empenho, assiduidade e responsabilidade.

Foram registadas todas observações diárias em grelhas próprias.

2.1. Experiência pedagógica no 1.º ciclo

Iniciei a prática pedagógica no 1.º Ciclo dando continuidade ao trabalho realizado pela professora titular.

Tinham sido abordados conteúdos como som grave, agudo; andamento allegro, moderato, lento; intensidade forte, piano. Muitas atividades foram realizadas com audições, expressão corporal e entoação. Os temas relacionados com as atividades estavam diretamente ligados às atividades propostas e definidas no Plano Anual de Atividades do Agrupamento, vivenciando os alunos, através da música, os acontecimentos anuais de merecido destaque.

Nas três primeiras sessões⁵ foram explorados os conteúdos relacionados com o timbre e famílias dos instrumentos.

Na sessão 21⁶ foram explorados os conceitos relacionados com a altura dos sons e identificação dos sons “humanizados” e “naturais”, dentro do tema primavera, uma vez que este fazia parte da planificação anual. Os alunos mais uma vez fizeram audições e um jogo corporal para identificar e relacionar os sons graves e agudos, ao mesmo tempo que reconheciam os sons “naturais/humanizados” inseridos na estação do ano primavera.

⁵ Ver em “Anexos”, Planos de aula n.ºs 18, 19, 20.

⁶ Ver Anexo Digital, 1.º Ciclo, “audições”.

Plano de aula nº 21 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Revisão da canção “Os instrumentos musicais”.
 Os sons da Primavera.
 As notas musicais: dó, ré, mi, fá, sol, lá e si.
 Fonomímica: sol, mi e lá.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
TIMBRE (sons da natureza) ALTURA (afinação) Sons graves e agudos Nomes das notas Entoação da escala de Dó M Fonomímica: Sol Mi e Lá	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar sons da Primavera; - Identificar sons isolados: do meio próximo e da natureza; - Identificar e vivenciar a altura dos sons graves, médios e agudos; - Conhecer o nome das notas musicais; - Entoar as notas musicais; - Interpretar a fonomímica: Sol, Mi e Lá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição de sons relacionados com a Primavera; - Identificação dos sons naturais/humanizados; - Identificação de sons graves e agudos; - Apresentação do nome das notas musicais: entoação da escala de Dó M; - Introdução à fonomímica (notas Sol, Mi e Lá) com a utilização dos gestos de Kodály. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com sons gravados - Cd com canção - Aparelha sonora 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Identificação dos sons agudos e graves, naturais e humanizados; - Conhecimento dos gestos de Kodály. - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 21 – 1.º Ciclo

A aula iniciou-se com a interpretação da canção aprendida na aula anterior.

De seguida houve uma conversa com os alunos sobre a estação do ano em que se encontravam, a Primavera. Estabeleceu-se um diálogo onde foram enumeradas as características próprias desta estação do ano (sol, calor, flores, pássaros, abelhas, borboletas, frutos). Em continuação, foram utilizados alguns exemplos de sons enquadrados no tema, os quais foram identificados pelos alunos. Dentro desta seleção, alguns sons não eram específicos da temporada nem naturais, pelo que os alunos precisaram de ter uma atenção redobrada. Na segunda vez que ouviram os exemplos, identificaram os sons agudos e os graves. Para consolidar, fizeram um exercício: sempre que os sons eram agudos levantavam os braços, quando os sons eram graves baixavam.

Fez-se uma revisão das noções de agudo e grave. Os alunos disseram nomes de pessoas, animais, objetos e instrumentos que produzem sons graves e agudos, respetivamente. Também imitaram alguns sons agudos e graves.

Pássaro	Natural	Agudo
Campainha	Humanizado	Agudo
Autocarro	Humanizado	Grave
Água	Natural	Agudo
Secador	Humanizado	Grave
Ovelha	Natural	Grave
Pratos	Humanizado	Agudo
Bebé	Natural	Agudo

Seguidamente perguntou-se aos alunos se sabiam os nomes das notas tendo, com ajuda, conseguido dizê-las por ordem ascendente e descendente. Este exercício repetiu-se por três vezes para que ficasse bem memorizado. Após esta atividade foi tocada a escala de Dó M no teclado, com entoação de toda a escala ascendente e descendentemente.

Foram demonstrados aos alunos os gestos correspondentes às notas sol, mi e lá e fizeram-se vários exercícios conforme a tabela seguinte.

Gesto	Nota
	Sol
	Mi
	Lá

A ordem seguida para ensinar as notas corresponde à apresentada na tabela, conforme proposta de Carl Orff, partindo do princípio que a 3.^a menor descendente é o intervalo mais natural para se cantar.

Reflexão 21 – 1.º Ciclo

A promoção do desenvolvimento auditivo é uma das competências essenciais a desenvolver na educação musical no 1.º Ciclo. Para ajudar a dilatar esta competência, utilizou-se a audição de exemplos de sons isolados do meio que os rodeia e de sons da natureza.

Houve, da parte dos alunos, uma manifestação geral de agrado em relação à atividade realizada, obrigando à repetição da audição dos exemplos dos sons e também da atividade que se prendeu com a identificação dos sons agudos e graves.

Depois da explicação sobre a ordem das notas, os alunos memorizaram sem dificuldade os gestos. Quando se passou à parte da entoação verificou-se alguma imprecisão, justificada pelo início deste tipo de exercícios. Foram apresentadas as notas musicais (os alunos já tinham conhecimento das mesmas), fazendo-se exercícios de imitação. Introduziram-se os gestos da fonomímica de Kodály para as notas sol, mi e lá. Foi realizado um jogo musical onde os alunos tiveram oportunidade de criar uma melodia. Os alunos corresponderam, e atingiram os objetivos propostos.

Na sessão 22⁷, foi realizada a aprendizagem de uma canção coreografada e mais uma vez esteve implícito o conceito de “totalidade” defendido por Wuytack.

A canção foi aprendida primeiro frase a frase, como sugere Kodály, até estar totalmente memorizada, tanto a nível da letra como da melodia. De seguida passou-se à aprendizagem dos passos que deram origem à coreografia. Esta atividade foi repetida várias vezes.

Continuou-se o trabalho da fonomímica acrescentando o gesto correspondente à nota ré.

⁷ Ver em Anexo Digital, 1.º Ciclo, “Gosto de flores”.

Plano de aula nº 22 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Canção “Gosto de flores”

Fonomímica: sol, mi, lá e ré.

Conceitos /conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
RITMO (pulsção) EXPRESÃO/CRIAÇÃO ALTURA Nome das notas; Fonomímica – sol, mi, lá e ré.	- Interpretar, vocalmente, a canção “Gosto de flores”; - Acompanhar a canção, marcando a pulsção; - Criar gestos para acompanhar a canção; - Participar em coreografias elementares; - Entoar as notas musicais; - Interpretar a fonomímica: sol, mi, lá e ré.	- Audição da canção “Gosto de flores”; - Memorização da letra; - Entoação da canção; - Acompanhamento da canção com palmas, marcando-se a pulsção; - Adaptação de um gesto que corresponda ao instrumento referido na canção; - Dramatização da canção; - Entoação das notas musicais; - Utilização da fonomímica – gestos de Kodály (notas: sol, mi, lá e ré).	- Cd com canção - Aparelhaagem sonora	Domínio das aptidões: - Interpretação da canção; - Criatividade na dramatização; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 22 – 1.º Ciclo

Como início do trabalho lembrou-se com os alunos o tema abordado na aula anterior, tendo sido transmitido que esta aula iria ser a continuação da anterior, com uma canção alusiva ao tema “primavera”, com adaptação de coreografia.

Gosto de flores

1 Gos-to de flo-res... dos pás-saros a vo ar e das mon-ta- nhas... e das on-das do mar

2 3 4

5 gos - to do pôr do sol e gos-to de can-tar bum-ba - la - re bum-ba - la - re

6 7

8 bum-ba-la-re bum-ba-la-re bum-ba-la-re bum-ba-la-re bum-ba-la-re bum-ba-la-re

9 10

O poema da canção foi recitado, como primeira vez, pela professora.

Gosto de flores

Gosto de flores, dos pássaros a voar
E das montanhas, e das ondas do mar. bis
Gosto do pôr do Sol, e gosto de cantar
Bumalare, bumalare, bumalare, bumalare

Na segunda vez da recitação, frase a frase, os alunos repetiram para memorização do poema. De seguida ouviram a entoação da canção, duas vezes, cantando seguidamente com a professora, dois versos de cada vez. Quando já tinham

a canção interiorizada, letra e melodia, foi colocado o áudio, e cantou-se, marcando a pulsação com os pés.

Em seguimento passou-se à explicação da coreografia, colocando-se os alunos em duas filas. Para executar a coreografia referente às estrofes da canção, os alunos deixaram ficar algum espaço entre eles e deram três passos para a direita, batendo em seguida uma palma, depois deram três passos para a esquerda e uma palma, repetindo tudo três vezes. No refrão deram três passos em frente, batendo uma palma, e depois três passos para trás voltando a bater uma palma; repetiram isto duas vezes. Esta atividade repetiu-se as vezes necessárias até os alunos terem conseguido executar a tarefa. Depois foi realizada toda a coreografia, cantando a canção, acompanhada do áudio.

Dividiram-se os alunos em dois grupos: rapazes para a direita e raparigas para a esquerda. O grupo que se encontrava na direita realizou a parte da coreografia que correspondia às quadras da canção, e o grupo da esquerda realizou a parte da coreografia que correspondia ao refrão. Realizou-se a atividade uma segunda vez, trocando-se as tarefas dos grupos.

Após estas atividades lembraram-se os nomes das notas musicais no sentido ascendente e descendente. Para consolidação, executou-se no teclado a escala da Dó M e os alunos entoaram as notas, ascendente e descendentemente. Este exercício foi repetido mas com a duração de quatro pulsações em cada nota, primeiro sem acompanhamento harmónico e depois com o referido acompanhamento.

Recordaram-se os gestos aprendidos na última aula correspondentes às notas: sol, mi e lá. A estas notas juntou-se a nota ré e o seu respetivo gesto representado na seguinte tabela:

Gesto	Nota
	Ré

Reflexão 22 -1.º Ciclo

Os alunos mostraram-se muito empenhados em executar a atividade. Nesta aula utilizou-se muito a técnica de observação/imitação. Carl Orff, defendia que todas as crianças deviam ter acesso à experiência musical, e que deviam aprender música tal como aprendiam a língua materna.

Na preparação da parte coreográfica os alunos sentiram algumas dificuldades, mas, depois de repetir algumas vezes, foram consolidando a execução do esquema.

Notou-se uma evolução dos alunos no final da aula, pois conseguiram cantar afinados, dentro da pulsação correta, mantendo o andamento, e executando o desenho coreográfico corretamente.

O exercício de entoar as notas teve como finalidade melhorar a afinação. A fonomímica é uma forma de atingir este objetivo envolvendo o movimento do corpo, o que contribui para uma aprendizagem significativa. Será realizado nas aulas seguintes.

Esta aula foi muito produtiva e os alunos quiseram repetir toda a atividade mais vezes do que as que estavam previstas.

Nas sessões 23⁸, 24, 25, 26 e 27 continuou-se o trabalho de fonomímica, acrescentando-se os gestos correspondentes à nota dó, respetivamente na sessão 23.

Na sessão 24⁹ foi aprendido o gesto correspondente à nota fá, e na sessão 25 foi concluído o ciclo da fonomímica com a aprendizagem da nota si. Aprenderam exclusivamente as notas naturais.

Estas sessões foram dedicadas à aprendizagem das canções que faziam parte do projeto “O meu pequeno príncipe”.

Foi utilizado o teclado para ajudar na consolidação da melodia, tendo sido a aprendizagem da letra feita por imitação e repetição. Alguns instrumentos de percussão (de altura definida e indefinida) foram utilizados para facilitar a aprendizagem dos conteúdos que fizeram parte dos objetivos propostos como: sons

⁸ Ver em “Anexos”, planos de aula n.ºs 23, 24, 25, 26 e 27. Ver em anexo Digital, 1.º Ciclo. “Concerto”.

⁹ Ver em anexo Digital, 1.º Ciclo. “Concerto”.

graves e agudos, linhas descendentes e ascendentes, pulsação, alegre, lento, piano, mezzo forte, forte.

A sessão 28¹⁰ foi dedicada exclusivamente ao ensaio geral, incluindo os grupos que estiveram envolvidos no projeto: Coro S. João Batista de Figueiró dos Vinhos, Orquestra ConSequência e alunos do 1.º Ciclo (do 1.º ao 4.º ano de escolaridade) do Agrupamento de Figueiró dos Vinhos.

A sessão 29 realizou-se no Clube Figueiroense. Foi uma experiência nova para os alunos - participar e realizar um concerto tendo como fundo música ao vivo, cantando em simultâneo com adultos.

¹⁰ Ver em “Anexos” plano de aula n.º 28.

Plano de aula nº 29 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Concerto – atividade extra curricular

Fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>DINÂMICA: f, mf, p</p> <p>ALTURA: Sons graves e agudos</p> <p>Nomes das notas</p> <p>RITMO: pulsação</p> <p>FORMA: ABA, Rondó, Refrão</p> <p>TIMBRE: Vocal, instrumental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretar fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si; - Cantar as melodias de forma afinada; - Respeitar os momentos de pausa; - Cumprir os andamentos; - Cumprir a forma das canções: 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar as canções em conjunto com os outros grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Todo o material que implica a montagem de um espetáculo 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação das canções; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 29 – 1.º Ciclo

Como aquecimento vocal, foi entoada a escala de dó M acompanhada pelos gestos de Kodály, sendo este um exercício que os alunos já não dispensam executando-o com muito empenho.

Todo o esteve presente no local do espetáculo, “Clube Figueiroense”, uma hora antes do início do mesmo para a realização de um breve ensaio, à porta fechada.

Fez-se uma revisão de todos os temas, para relembrar alguns pormenores que podiam eventualmente estar esquecidos.



Reflexão 29 – 1.º Ciclo

A apresentação deste projeto foi bem sucedida, tendo os alunos participado de forma ativa e com muito empenho. A comunidade aderiu muito bem, o que se percebeu com a lotação esgotada da sala. Sem dúvida que valeu a pena o esforço, pois o seu resultado foi muito positivo. Esta foi uma experiência nova para os alunos, pelo fato de terem participado num concerto com execução instrumental ao vivo, vivenciando uma realidade tímbrica mais enriquecedora. Também o contato com o Coro de adultos, com quem compartilharam a interpretação dos temas, transformou a experiência no desejo manifesto de repetição.

O concerto realizou-se no dia 1 de junho, em comemoração do Dia Mundial da Criança. A manifestação positiva do *feedback* percebeu-se no imediato convite para a apresentação do espetáculo nos concelhos limítrofes.

A sessão 30¹¹ foi a última do ano letivo, tendo sido dedicada à aprendizagem do refrão e coreografia de uma marcha, com evidente motivação e entusiasmo no desenvolvimento da atividade.

¹¹ Ver em “Anexos” plano de aula n.º 30. Ver em Anexo Digital, 1.º Ciclo, “S. João Bonito”.

2.2. Experiência pedagógica no 3.º Ciclo

A prática pedagógica no 3.º Ciclo realizou-se ao longo de 4 sessões de 90 minutos.

Foi seguida a planificação iniciada pela professora cooperante e lecionado o módulo “Pop-Rock” (anos 90 e séc. XX, séc. XXI, pop-rock em Portugal), em articulação com o módulo “Música e tecnologias”.

Nas duas primeiras sessões¹² foi feita uma contextualização da música pop-rock nos anos 90 do séc. XX, acompanhada de excertos musicais. Como revisão foram abordados os seguintes conteúdos: refrão, estrofe, e coda. Foi explorado o ritmo característico do pop-rock, identificado pelos alunos em exemplos musicais. Foram utilizados vários excertos musicais, previamente gravados, para dar a conhecer as várias *girlsbands* e *boysbands*, assim como a visualização de elementos iconográficos identificadores dos grupos referenciados. Interpretou-se o arranjo “Uh la lala” de Alexia.

¹² Ver em Anexo Digital a pasta “3º Ciclo”.

Plano de aula nº 1 e 2

01/04/2014

Turma 7º B

Módulo – Pop/ Rock

Sumário: Os anos 90 - contextualização acompanhada de excertos musicais.
Interpretação de um arranjo de “Uh lalala” de Alexia.

Subtemas	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Estratégias	Avaliação
- Música Pop/Música Rock Forma Estrofe Refrão Coda - Intérpretes da música Pop e Rock; <i>Girls Band</i> e <i>Boys band</i>	- Reconhecer o ritmo característico do rock em temas que ouve; - Identificar, num arranjo que interpreta, semelhanças com a obra original; - Interpretar, mantendo o andamento, uma partitura com diferentes partes; - Cantar afinado.	- Audição de excertos musicais dos anos 90 (séc. XX); - Interpretação de um arranjo de “Uh lalala” de Alexia.	- Utilização de excertos musicais, previamente gravados, para dar a conhecer as várias <i>girlsbands</i> e <i>boysbands</i> ; - Visualização de elementos iconográficos identificadores dos grupos referenciados.	- Reconhecimento das principais características do Pop-Rock; - Ficha formativa

Descrição da aula 1 e 2 – 3.º Ciclo

Nesta aula foi introduzido o tema Pop/Rock dos anos 90. Foram feitas referências às características do Pop Rock concluindo-se: a guitarra elétrica é o instrumento mais utilizado neste género de música; ritmicamente existe um forte contratempo que é executado pelo baixo elétrico e bateria. Por vezes utilizam-se saxofones para executar partes a solo. As melodias são cativantes e de estrutura harmónica simples. Na sua maioria, os grupos de Rock são compostos por um vocalista, um guitarrista, um baixista e um baterista.

Foram ouvidos excertos musicais de Girls Bands e Boys Bands¹³, assim como de cantores com sucesso a solo, de referência nacional e internacional, ilustrados por imagens caracterizadoras dos ambientes performativos.

O manual que os alunos utilizam como guia, propõe que realizem uma atividade, executando um arranjo de uma composição da cantora “Alexia” intitulada “Uh lalala”. Aproveitando este tema, fez-se uma revisão de conceitos como: refrão, estrofe e coda.

Para que se sentissem familiarizados com o tema, tiveram oportunidade de visualizar, em vídeo e áudio, o original da composição.

Ao analisar a partitura com o arranjo da composição, os alunos identificaram compasso, notas musicais, sinais musicais, figuras musicais, andamento. Fez-se a audição do arranjo e, numa segunda vez, acompanharam com um *ostinato rítmico* a um nível, utilizando percussão corporal. Este *ostinato* baseou-se na marcação da pulsação.

Para terminar cantou-se a canção com acompanhamento áudio.

¹³ Como exemplo: Spice Girls, Take That, New Kids on the Block, Backstreet Boys, Excesso, Britney Spears, Christina Aguilera, Alexia, Madonna e Michael Jackson

O manual que os alunos utilizam como guia, propõe que realizem uma atividade executando um arranjo de uma composição da cantora “Alexia” intitulada “Uh lalala”.

Aproveitando este tema, fez-se uma revisão de conceitos como: refrão, estrofe e coda. Para que se sentissem familiarizados com o tema, tiveram oportunidade de visualizar, em vídeo e áudio, o original da composição.

Ao analisar a partitura com o arranjo da composição, os alunos identificaram compasso, notas musicais, sinais musicais, figuras musicais e andamento. Fez-se a audição do arranjo e, numa segunda vez, acompanharam com um ostinato rítmico a um nível, utilizando percussão corporal. Este ostinato baseou-se na marcação da pulsação.

Para terminar cantou-se a canção com acompanhamento áudio.

Uh lalala

Uh la la la I love you ba-by_ Uh la la la_ la

6 love me to night Uh la la la I love you ba by_ Uh la la la_ la

10 I i got your lo ve, you got my mind_ can take my hands

14 _ but you won't take my li_ fe don't waste my ti me bring me your love_

17 _and ba by you ca be mi_ ne i ne ver wan ted this could ha pen to me, i_ feel

21 your love is right and i will al ways be the re Uh la la la I love you ba by_ t

25 1.2. Uh la la la_ la love me to night 3. Uh la la la_ la

love me to night

Na sequência de todo o trabalho realizado, foi pedido aos alunos que realizassem uma ficha formativa¹⁴, em casa, para consolidação de conhecimentos.

¹⁴ Ver em “Anexos”, avaliação formativa 12.

Reflexão da aula 1 e 2 – 3.º Ciclo

Na primeira parte da aula a turma pareceu sentir-se pouco à vontade, mas com o seu desenvolvimento revelaram interesse e participação. Mostraram ter conhecimento dos conteúdos abordados como revisão e estiveram atentos aos novos.

Quando se passou para a atividade prática – interpretação da canção – os alunos mais tímidos revelaram alguma dificuldade mas, na globalidade, participaram, tendo a preocupação de cantar afinado seguindo a partitura com atenção.

Nas sessões 3 e 4¹⁵ foi abordada a evolução da música no séc. XXI, tendo sido feita uma contextualização com audição de excertos musicais.

¹⁵ Ver em “Anexos” planos de aula n.ºs 3 e 4. Ver em Anexo Digital, “3.º Ciclo”.

Plano de aula nº5 e 613 /05 / 2014

Turma 7º B

Módulos: Pop-Rock e Música e Tecnologias (anos 90-séc. XX)

Sumário: Ficha de avaliação de conhecimentos escrita.

Avaliação prática vocal.

Subtemas	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Estratégias	Avaliação
- Anos 90 séc. XX - Séc. XXI - Pop-Rock	- Identificar bandas ou intérpretes; - Identificar andamentos, - Identificar géneros musicais; - Cantar um tema Pop-Rock.	- Realização escrita de uma ficha de avaliação de conhecimentos; - Interpretação de um tema à escolha dos alunos.	- Distribuição dos enunciados; - Leitura em voz alta de todas as questões; - Audição de excertos relacionados com as questões; - Seleção dos temas a interpretar	- Resultados das avaliações.

Descrição da aula 5 e 6 – 3.º Ciclo

No início da aula foram entregues, aos alunos, um exemplar da ficha de avaliação¹⁶ escrita. Para ajudar na compreensão da estrutura da mesma, foi lida em voz alta e fizeram-se as considerações necessárias. Começou-se pela resolução das questões que necessitavam de audição de excertos de peças musicais, seguindo-se a resolução das outras questões.

Na segunda parte da aula, os alunos organizaram-se em grupos de dois e três, escolheram o tema musical e fizeram a interpretação do mesmo. Foram avaliados os seguintes parâmetros: Postura enquanto intérprete; Qualidade; Respiração; Sentido rítmico; Afinação.

¹⁶ Ver em “Anexos” – Ficha de avaliação.

Reflexão da aula 5 e 6 – 3.º Ciclo

Durante a resolução da ficha de avaliação escrita verificou-se que alguns alunos estavam com dificuldades, sendo necessário chamar a atenção para determinados pormenores. Embora os conteúdos tivessem sido abordados com clareza nas aulas, algumas questões levantaram dúvidas. É de salientar que esta turma é composta de alunos que estão a repetir o ano, que têm interesses divergentes da escola e, por isso, dedicam pouco tempo ao estudo e ao investimento no conhecimento.

Quando se passou para a avaliação da prática vocal, mostraram-se relutantes à sua interpretação. Alguns chegaram a confessar, em segredo, que tinham vergonha. Foi necessário motivá-los, desdramatizar a situação, pois estavam entre amigos, eram todos da mesma turma, foi preciso dizer-lhes que o que se passava dentro da sala de aula não interessava aos outros. Os rapazes mostraram-se mais tímidos pois, porque nesta faixa etária nem sempre têm controlo sobre a sua voz, a emissão torna-se por vezes pouco clara. Após o primeiro grupo ter interpretado o seu tema, todos os outros se sentiram mais à vontade e acabaram por obter um ótimo desempenho.

Nas duas últimas sessões¹⁷ foi feita a entrega e correção da ficha de avaliação de conhecimentos, preenchido um documento de autoavaliação e preparação para o Sarau Cultural a realizar no final de ano letivo.

¹⁷ Ver em Anexo Digital, “3.º Ciclo”.

Plano de aula nº7 e 8

27/05/2014

Turma 7ºB

Módulo: Pop-Rock

Sumário: Entrega das fichas de avaliação. Preenchimento de uma ficha de auto avaliação.

Preparação para o Sarau de final de ano.

Subtemas	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Estratégias	Avaliação
- Anos 90 - Pop-Rock	- Identificar os erros cometidos na resolução do teste; - Interpretar os temas propostos de forma afinada, com ritmo e andamento corretos.	- Entrega do teste e respetiva classificação relativamente à prática e teórica; - Interpretação em grupo/turma dos temas selecionados para o Sarau: “TeddyBear”, “Yesterday”, “Olha o robot”, “Cinderela” e “Play back”; - Preenchimento de uma ficha de auto avaliação.	- Interpretação dos temas propostos acompanhados de áudio instrumental.	- Resultados das avaliações.

Descrição da aula 7 e 8 – 3.º Ciclo

A aula iniciou-se com a entrega dos testes e respetiva avaliação, registando, os alunos, de forma breve no seu próprio teste, a correção do mesmo. De seguida foi preenchido o documento referente à auto avaliação¹⁸.

Os alunos interpretaram as peças “Teddy Bear”, “Yesterday” e “Olha o Robot”, com instrumental *Orff*, flauta soprano e voz. Interpretaram ainda as canções “Cinderela” e “Play back” acompanhadas com instrumental previamente gravado.

Reflexão da aula 7 e 8 – 3.º ciclo

As considerações a fazer são muito poucas uma vez que a primeira parte da aula foi preenchida com a entrega dos testes, respetivas avaliações e auto avaliação. Durante a correção do teste alguns alunos mostraram-se surpresos pelo fato de terem errado algumas questões que eram evidentes, reconhecendo que não estiveram concentrados devidamente.

Na segunda parte da aula ouviram os instrumentais de apoio às peças que iriam interpretar, no sentido de as recordar, uma vez que duas delas tinham sido trabalhadas em aulas mais distantes.

¹⁸ Ver em “Anexos”, ficha de auto avaliação.

3. Avaliação

A avaliação faz parte da prática educativa, e tem como finalidade a recolha sistemática de informações que possibilitam as decisões quanto à análise da aprendizagem.

Embora uma tarefa difícil, é realizada constantemente quer no âmbito educativo, profissional ou do quotidiano. Como afirma Antónia Castro “não se educa sem avaliar. Educar é uma tarefa de uma enorme complexidade” (2000, p. 17).

A avaliação recai sobre as aprendizagens que se espera que o aluno faça, estando definido nas orientações programáticas. Esta permite a readaptação do plano de turma, do projeto curricular de escola, no que diz respeito à escolha das metodologias e recursos, em função da necessidade dos alunos, sendo também através da avaliação que se verificam as aprendizagens adquiridas pelo aluno.

O tema “avaliação” nunca foi tão debatido como hoje em dia. De fato, esta área constitui uma das vertentes abordadas nos estudos realizados durante o período de experimentação da reforma educativa.

O novo sistema de avaliação implementado em Portugal apresenta-se coerente com as tendências atuais da avaliação, baseando-se na Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, que tem como princípios: a promoção da igualdade de oportunidades, a promoção do sucesso, a continuidade, a positividade, a correção, a compreensão e, a promoção da participação de todos os envolvidos na definição dos percursos escolares, sumariados por Lemos, Campos, Conceição e Alaiz (1993).

As modificações introduzidas na avaliação inserem-se nas alterações surgidas a nível das finalidades da educação e no alargamento da escolaridade obrigatória.

O reforço da função formativa da avaliação, o desenvolvimento de um sistema de apoios e complementos educativos, a avaliação interna no final de cada ciclo de ensino, o carácter excecional da retenção, o reforço do papel dos alunos e dos encarregados de educação, a avaliação sumativa externa no final de cada ciclo, a dualidade da certificação e a articulação entre o sistema de avaliação dos alunos e a avaliação do sistema de ensino, são princípios definidos no Despacho 98-A/92, de 20 de junho.

Para Nevo (1990), quase tudo pode ser objeto de avaliação, constituindo a avaliação das aprendizagens uma parte da avaliação do sistema educativo.

Tyler (1949) foi considerado “o pai” da avaliação educacional. Ele encara-a como a comparação constante entre os resultados dos alunos, ou o seu desempenho e objetivos, previamente definidos. A avaliação é o processo de determinação da extensão com que os objetivos educacionais se realizam.

Bloom, Hastings e Madaus (1971) estabelecem uma relação entre a avaliação e a verificação dos objetivos educacionais. Em função da finalidade da avaliação consideram três tipos de avaliação: uma preparação inicial para a aprendizagem, uma verificação de existência das dificuldades por parte do aluno durante a aprendizagem e o controlo sobre se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente. Os tipos de avaliação referidos representam, respetivamente, a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação certificativa.

Noizet e Caverni (1985), e Cardinet (1993), referem-se à avaliação como um processo de verificação de objetivos, em que a produção escolar dos alunos é comparada a um modelo. Para Cardinet o processo de avaliação contribui para a eficácia do ensino porque consiste na observação e interpretação dos seus efeitos.

De Ketele (1993) referencia a avaliação ao processo de verificação de objetivos previamente definidos. Segundo este autor, é no próprio processo de ensino-aprendizagem que surge a avaliação, funcionando como um mecanismo que verifica se os objetivos pretendidos são efetivamente atingidos.

Comparar a avaliação a um sistema de comunicação é a perspetiva apresentada por outros autores, como Cardinet (1993), que considera a avaliação como um sistema de comunicação entre professores e alunos através de um processo sistemático de recolha de informação.

Entende-se, hoje, que a avaliação é uma atividade subjetiva, envolvendo mais do que medir, a atribuição de um valor de acordo com critérios que envolvem diversos problemas técnicos e éticos.

Natriello (1987) elaborou um modelo explicativo constituído por oito fases, com o objetivo de caracterizar a avaliação:

1ª Fase – São definidos os objetivos da avaliação, respondendo às funções genéricas da avaliação: certificação, seleção, orientação e motivação;

2ª Fase – As tarefas de aprendizagem são atribuídas aos alunos e estes percebem o que se espera do seu desempenho;

3ª Fase – Definem-se os critérios para o desempenho dos alunos, sendo o rendimento, geralmente, aceite como critério comum a todos os sistemas de avaliação;

4ª Fase – São definidos os padrões para o desempenho dos alunos, com a indicação do respetivo nível a atingir. Os critérios podem referenciar-se à norma, ao critério ou ao nível de execução do indivíduo em relação a si próprio;

5ª Fase – Recolhem-se informações parciais, referentes ao desempenho dos alunos nas tarefas e os resultados desses desempenhos;

6ª Fase – é apreciada a informação relativa ao desempenho dos alunos, de acordo com critérios pré-estabelecidos;

7ª Fase – o resultado da avaliação é comunicado a todos os intervenientes, é o *feedback*, que este autor considera como uma fase distinta na avaliação;

8ª Fase – Monitorização dos resultados da avaliação, estabelecendo-se novamente objetivos e iniciando-se um novo ciclo com o retorno à fase inicial.

Procurando diferenciar as diferentes modalidades de avaliação com maior divulgação, é comum referirem-se diversos critérios, clássicos, de agrupamento: objetivos e domínios da avaliação, objetivos da avaliação, sistemas de referência da avaliação, regularidade da avaliação, momento da avaliação, protagonistas da avaliação, nível de explicitação da avaliação, comunicação da avaliação, entre outros.

Os objetos de avaliação podem ser as instituições, as políticas educativas, os professores, os programas, a aprendizagem e a própria avaliação. No âmbito da avaliação das aprendizagens é preciso avaliar aptidões cognitivas, sócio afetivas e motoras, correspondendo estas aptidões ao domínio essencial da avaliação.

É frequente, também, fazer-se a distinção entre diferentes formatos de avaliação no que se refere à sua frequência e regularidade no sistema avaliativo; fala-se de avaliação contínua por oposição à avaliação pontual. A avaliação está sempre presente na medida em que não podemos deixar de nos questionar, permanentemente, acerca do valor daquilo que fazemos. Essa avaliação permanente

é, no entanto, insuficiente para responder à totalidade das necessidades do processo de aprendizagem.

A avaliação final deve ser entendida como uma forma de concretizar um balanço no final de um ciclo de ensino e avaliação contínua como uma forma de recolher informação para reajustar o processo de aprendizagem durante esse ciclo. Reserva-se para a avaliação inicial a função, desenvolvida adiante, de iniciar o processo de aprendizagem.

Os instrumentos que são utilizados para recolher a informação acerca do processo de ensino e aprendizagem também respondem ao dilema critério versus norma, consoante a utilização que se dá à informação. Tradicionalmente, a avaliação tem como padrão de referência a norma, o que acontece quando os desempenhos dos alunos são comparados entre si por relação a uma norma, sendo a avaliação orientada por um conjunto de regras comuns. Considera-se a existência de um aluno médio e de outros que aprendem mais ou menos, em relação ao primeiro. As atividades de avaliação propostas devem refletir as diferenças entre os alunos, sendo a referência o grupo. Esta comparação de resultados pode ser processada ao longo do tempo, tendo como finalidade fundamental selecionar, posto que informa da posição (relativa) do indivíduo em relação ao grupo.

Para Perrenoud (1984), todos os grupos sociais criam normas, que ele designa por normas de excelência. Em toda e qualquer situação de ensino, as hierarquias de excelência estão sempre presentes, pelo simples fato de cada um estar continuamente exposto ao julgamento dos outros, concretamente do professor e dos outros alunos. Este autor, em estudos no primeiro ciclo, verificou que os alunos já se observam e avaliam mutuamente, nascendo dessa comparação hierarquias que se estabelecem tanto mais rapidamente quanto as tarefas se assemelham e são propostas nas mesmas condições.

Quatro grandes funções na avaliação são indicadas por Natriello (1987): a certificação, a seleção, a orientação e a motivação.

A certificação garante que o aluno atingiu um determinado nível. A seleção assegura a identificação de alunos para a entrada, o prosseguimento de estudos ou a vida ativa. Na orientação trata-se de comunicar aos alunos avaliados os resultados da avaliação, permitindo aos avaliadores fazer diagnósticos ou planificações posteriores

e a apresentação dos resultados da avaliação assegura a motivação e o empenho nas tarefas daqueles que estão a ser avaliados. Segundo o autor indicado, são as próprias características das tarefas atribuídas aos alunos que influenciam a função do processo de avaliação.

Segundo Lemos (1993), não só as tarefas mas, também, a fase do processo educativo em que acontece a avaliação determinam a função da avaliação. Este autor refere que, na fase de planificação do processo educativo, a avaliação tem como função orientar este processo educativo, enquanto no decorrer da aprendizagem tem a função de o regular.

Outros autores como: Emery, Saunders, Dann e Murphy (1989), apontam como funções da avaliação: o apoio ao aluno na sua aprendizagem, o auxílio ao professor na avaliação do currículo e, ainda, o tornar acessível a informação a outros intervenientes no processo educativo. O procedimento de avaliação deve ser delineado após reflexão acerca das finalidades a que se destina, adequando-se à atividade a avaliar.

Atualmente, a face mais visível da prática da avaliação é a sua função pedagógica, na qual se cruzam quatro dimensões indicadas por Pacheco (1994). Uma dimensão pessoal, visando a estimulação do sucesso dos alunos, uma dimensão didática, com as fases de diagnóstico, melhoramento e verificação dos resultados da avaliação, uma dimensão curricular, envolvendo a possibilidade de realizar adaptações curriculares face às necessidades dos alunos e uma dimensão educativa, com a avaliação da qualidade da educação.

Vallejo (1979) considera como funções muito importantes na avaliação, a sua função motivadora e a de diagnóstico, dependendo a primeira da utilização que se faz da avaliação. Em geral, esta motiva para o êxito desde que os objetivos a atingir estejam ao alcance dos alunos. O diagnóstico liga-se, também, à função motivadora, visto que a avaliação inicial pode ter repercussões na motivação nos alunos.

Ribeiro (1991) refere que a principal função da avaliação é contribuir para o sucesso do processo educativo e verificar em que medida é que isso foi conseguido, com o grande objetivo de aperfeiçoar a atividade educativa, regulando e orientando o processo de ensino-aprendizagem. Para que a avaliação cumpra esta função torna-se necessário, nomeadamente, diversificar as suas práticas.

As modalidades de avaliação mais conhecidas são a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Estes termos apareceram, inicialmente, apenas aplicados ao contexto da avaliação curricular, com Scriven (1967) e, durante anos, apenas foram utilizados na descrição da atividade curricular. Começaram a ser empregues na avaliação das aprendizagens dos alunos com Bloom, Hastings e Madaus (1971).

Avaliação formativa: constitui a modalidade fundamental de avaliação no ensino básico destinando-se, de acordo com os números 18, 19 e 20 do Despacho Normativo 98-A/92, a: “informar o aluno e o seu encarregado de educação, os professores e outros intervenientes, sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objetivos do currículo” (nº 18); possui um carácter sistemático e contínuo (nº 19); sendo da “responsabilidade conjunta do professor, em diálogo com os alunos e outros professores” (nº 20).

A avaliação formativa, ao apreciar o modo como decorre o processo de ensino-aprendizagem, permite, ainda, na opinião de Scriven (1967), que o professor adapte as suas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que possibilitem uma maior adequação das mesmas.

O maior mérito da avaliação formativa é, na opinião de Bloom, Hastings e Madaus (1971): “a ajuda que ela pode dar ao aluno em relação à aprendizagem da matéria e dos comportamentos, em cada unidade de aprendizagem” (p. 142). Visa desta forma regular o processo de ensino-aprendizagem, detetando e identificando metodologias de ensino mal adaptadas ou dificuldades de aprendizagem nos alunos.

Avaliação sumativa: esta avaliação encontra-se também descrita no Despacho Normativo 98-A/92, que refere: “traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno” (nº 25), tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo, também, acrescentamos, ter lugar no final de uma ou várias unidades de ensino que interessa avaliar globalmente. A avaliação sumativa fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino.

Nesta modalidade de avaliação é decisiva uma escolha criteriosa de objetivos relevantes, de acordo com critérios e representatividade e de importância relativa de modo a obter uma visão de síntese. Tratando-se de um juízo global e de síntese, uma ênfase particular deve ser atribuída à avaliação dos objetivos curriculares mínimos, quer definidos nos programas nacionais quer no âmbito das escolas. É, por estas razões, a modalidade de avaliação que melhor possibilita uma decisão relativamente à progressão ou à retenção do aluno pois compara resultados globais, permitindo verificar a progressão de um aluno face a um conjunto lato de objetivos previamente definidos.

Na opinião de Bloom, Hastings e Madaus (1971), a característica fundamental da avaliação sumativa é: “O julgamento do aluno, do professor ou do programa é feito em relação à eficiência da aprendizagem ou do ensino uma vez concluídos” (p. 129).

A avaliação sumativa presta-se à classificação, mas não se esgota nela, nem se deve confundir com esta, podendo, evidentemente existir avaliação sumativa sem classificação. A avaliação sumativa (como as restantes formas de avaliação) pode assumir uma expressão qualitativa ou quantitativa. No 1.º Ciclo, por exemplo, é qualitativa e exprime-se de forma descritiva e, embora nos restantes ciclos se traduza numa classificação numérica, a sua expressão qualitativa e de descrição globalizante não de deveria perder.

Avaliação diagnóstica: pode ser entendida em vários sentidos.

Noizet e Caverni (1985), referindo-se a um desses sentidos, esclarecem que serve para avaliar a capacidade que um aluno possui para frequentar determinados cursos ou disciplinas, estando ligada à orientação escolar, à avaliação de capacidades dos alunos e não, exclusivamente, aos conteúdos educativos. Esta avaliação pode, assim, ser externa ao processo de ensino-aprendizagem, não o influenciando diretamente.

Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar (avaliação dos pré-requisitos) e também se os

alunos já têm conhecimentos da matéria que o professor vai ensinar, isto é, que aprendizagens das que se pretendem iniciar (e que se assumem não conhecidas) são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada).

Avaliação especializada: avaliação concretizada por uma equipa inter ou multidisciplinar, ou por especialistas numa determinada área (psicólogo, médico, terapeuta, professor especializado, etc.), que avaliam o aluno após ter sido efetuado o despiste das necessidades educativas específicas pelos próprios professores e se afigurar necessária uma programação individualizada. Esta avaliação deverá ser proposta pelo professor ao conselho escolar ou de turma, e obtido o acordo dos encarregados de educação para a intervenção individualizada. Após a avaliação especializada é elaborado um programa individualizado para esses alunos. Este programa pressupõe o direito de todos os alunos à escolaridade, através da utilização diferenciada de estratégias e de recursos. “Consiste na avaliação multidisciplinar e interdisciplinar efetuada por professores e outros técnicos de educação, nos casos em que uma progressão individualizada possa contribuir para o sucesso educativo dos alunos” (nº 46) do 98-A/92. Assume, frequentemente, uma forma de avaliação diagnóstica, mas terá de se conceber, também, como formativa e sumativa.

Avaliação aferida: todas as finalidades da avaliação podem ser consideradas como internas, ou seja, realizadas na escola pelos professores ou técnicos da mesma. Para além da avaliação interna ao aluno, a avaliação pode ser realizada por agentes exteriores à escola: avaliação externa. No despacho normativo que regulamenta a avaliação, o 98-A/92, é definida a avaliação externa na forma de avaliação aferida por oposição à avaliação externa não aferida. Os instrumentos desta são construídos por especialistas e destina-se ao controlo da qualidade do sistema de ensino e à avaliação das aprendizagens escolares.

A classificação: A função principal da avaliação tem sido, essencialmente, classificar através da atribuição de notas. A classificação tem constituído, na opinião de Perrenoud (1982), praticamente a única fonte de informação a partir da qual o aluno, os encarregados de educação e a escola se têm relacionado. Ao classificar atribui-se um mérito relativo ao aluno, permitindo promover os alunos no sistema escolar e social na medida em que é possível ordená-los segundo níveis de competência social. A classificação constitui um meio simples, rápido e expeditivo

relativamente à avaliação das aprendizagens, de informar o aluno do seu valor relativo, do seu grau de sucesso nas aprendizagens. Na realidade, funcionando como forma de recompensa extrínseca pode influenciar a motivação quer no sentido positivo quer negativo. Nesta linha de pensamento, contrariando a pretensa rígida distinção entre avaliação formativa e classificação, teremos que nos perguntar se esta última não terá, também, uma função formativa marginal. A prática dos professores, não atribuindo notas muito altas nem muito baixas em classificações intercalares ou elevando a nota para não desmotivar, procurando de diversos modos influenciar a motivação dos alunos, evidencia bem o seu uso formativo. Como desvantagem da classificação, em primeiro lugar, note-se que a classificação traduz-se numa nota que pouco esclarece, muitas vezes de pouco valor preditivo.

A classificação desenvolve, também, sentimentos de competição precoce, na medida em que se constitui, muitas vezes, como preocupação fundamental das práticas negativas como as de copiar e de memorizar as matérias ou de procurar iludir o professor. Ela é geradora de conflitos na relação professor-aluno suscetíveis de afetar seriamente as aprendizagens.

Os intervenientes na avaliação

A avaliação não tem, necessariamente, de ser uma tarefa exclusiva dos professores, podendo essa atividade, com muitas vantagens, ser partilhada, nomeadamente, com os alunos, com os pais, com outros professores, com os serviços de apoio educativo. A avaliação especializada e a avaliação aferida são formas de avaliação que obedecem a esta característica. Neste sentido a avaliação deve ser entendida como uma negociação entre participantes com responsabilidades particulares definidas, resultando de um diálogo entre os intervenientes.

A autoavaliação e a heteroavaliação são instrumentos poderosos de avaliação educacional, permitindo alcançar objetivos pedagógicos diversos. A autoavaliação é defendida por Ediger (1993), que se opõe à utilização maciça de testes. Afirma que os alunos que se avaliam a eles próprios, necessitam de perceber o processo e os resultados a atingir, através de um esquema de referência e, nesse contexto, o professor deve constituir um guia que simula e inicia o processo de autoavaliação.

Os alunos devem ser envolvidos em tarefas de autoavaliação, na opinião de Lemos, Neves, Campos, Conceição e Alaiz (1993) isto deve acontecer desde muito cedo. Com a autoavaliação é possível prevenir comportamentos de indisciplina, segundo Barbosa e Alaiz (1994b), através do envolvimento dos alunos em tarefas com sentido para eles próprios, seguindo a hipótese de os processos e os resultados da aprendizagem se relacionarem com os comportamentos manifestados pelos alunos. Os alunos devem dominar não só os conteúdos, mas os objetivos das tarefas e os critérios de avaliação, permitindo a apropriação dos utensílios de avaliação dos professores.

Estes autores consideram que a autoavaliação apresenta características da avaliação formativa, visto que regula o processo de aprendizagem, neste caso pelo indivíduo que aprende, permitindo que este identifique problemas e procure soluções. A participação dos alunos pode estender-se, naturalmente, a todas as modalidades de avaliação, nomeadamente à avaliação sumativa, à heteroavaliação e à classificação.

A atividade de avaliação não tem, também, de ser uma atividade solitária do professor como é comum na nossa tradição. A diversificação de instrumentos numa avaliação referida ao critério e à progressão do aluno, aconselha, como forma de garantir a redução da subjetividade, o trabalho em equipa de professores na definição de instrumentos de avaliação (por exemplo, de protocolos de avaliação inicial, de avaliação formativa e sumativa), no estudo das suas qualidades avaliativas, na aferição das avaliações e na redução das divergências classificativas. Este trabalho de equipa não deve ser visto, apenas, no âmbito da sua disciplina, já que todos os professores partilham objetivos de desenvolvimento de competências transversais, comuns.

3.1. Avaliação 1.º Ciclo

No primeiro ciclo a avaliação é feita de uma forma qualitativa. Este processo resultou da observação realizada nas aulas e registada em “Grelha de observação”. Esta está organizada de acordo com os critérios de avaliação definidos.

Os critérios a avaliar nesta fase prendem-se com atitudes: assiduidade/pontualidade, empenho e participação, comportamento, material; e com domínio de conceitos musicais: timbre, altura, ritmo e forma.

A atividade da fonomímica foi realizada durante a prática pedagógica, no sentido de se proporcionar a evolução a longo prazo. Esta progressão foi perceptível a nível da afinação.

Os conceitos altura e pulsação foram os mais labutados pois são os elementos básicos constituintes de uma canção. Neste domínio poderá sempre haver melhorias, não se tendo, no entanto, verificado grandes barreiras.

Os alunos adquiriram vocabulário específico da música como por exemplo o emprego correto das palavras: “agudo” e “grave” em substituição de “fininho” e “grosso”; “piano” e “forte” em substituição de “baixinho” e “alto”.

A escala utilizada para o preenchimento da maioria dos campos da grelha é qualitativa:

- Não Satisfaz – (NS);
- Satisfaz – (S);
- Satisfaz Bem – (SB);
- Satisfaz Muito Bem – (SMB);

Os campos da “Assiduidade/Pontualidade” são avaliados com a seguinte designação:

- Falta (F);
- Atraso (A).

Segue-se o exemplo de uma grelha de registo de avaliação diária.

Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos

Disciplina de Expressão Musical

Ano letivo 2013-2014

Ano: _____ Turma: _____

Professor _____

Data: ____/____/____ Grelha de avaliação nº _____

Alunos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma	Assiduidade Pontualidade	Empenho Participação	Comportamento	Material
	Domínio dos conceitos					Domínio das atitudes			

Legenda: Não satisfaz (NS); Satisfaz (S); Satisfaz Bem (SB); Satisfaz muito bem (SMB)

Nos critérios “Assiduidade/Pontualidade” corresponde falta (F) ou atraso (A)

3.2. Avaliação 3.º Ciclo

O processo de avaliação no 3º Ciclo fundamentou-se na observação realizada durante as aulas, ficha de avaliação de conhecimentos, avaliação prática e autoavaliação.

A planificação a longo prazo estava definida pelo professor cooperante e, por isso, a planificação das aulas baseou-se nesse documento.

Os alunos revelaram interesse e empenho no módulo abordado ao longo das oito sessões.

4 A apresentação do projeto realizado para o “Dia Mundial da Criança” e “Sarau Musical”.

No agrupamento de escolas de Figueiró dos Vinhos, todos os alunos que frequentaram o 1.º Ciclo puderam usufruir das aulas de Expressão Musical integradas nas Atividades Extra Curriculares. As três turmas do 1.º ano e uma do 3.º foram lecionadas pela professora de Educação Musical do agrupamento, as outras, uma com os quatro níveis, uma do 4.º ano e duas do 2.º, foram lecionadas por outro professor contratado pela autarquia local.

Ao longo do ano letivo foram realizadas várias reuniões entre os dois professores, onde foram elaboradas planificações, aferidos procedimentos, escolha de materiais, pesquisa e seleção de atividades.

Surgiu a hipótese de realizar uma atividade diferente, onde os alunos pudessem ter contato com outras realidades, sempre relacionadas com competências musicais.

Após várias pesquisas e reflexão, decidiu-se musicar o conto “Príncipezinho” de Antoine Saint-Exupéry.

Foram musicadas várias partes do conto, com letras adequadas ao desenvolvimento da história.

Para montar o espetáculo, convidou-se o Grupo Coral “S. João Batista” e a “Orquestra ConSequência”. Estes grupos são compostos por residentes na vila.

Foram-se trabalhando as canções nas aulas de Expressão Musical, no grupo coral, e a parte musical foi trabalhada pela Orquestra.

Durante as aulas foram-se utilizando as metodologias de vários pedagogos, como: Kodály, Orff, Wuytack, Swanwick e Dalcroze.

Um dos agentes operacionais colaborou no projeto, fazendo a pesquisa de imagens que compuseram o filme, que passou em simultâneo enquanto o espetáculo se realizava. O produto final incluiu: a orquestra ao vivo; o grupo Coral; os alunos do 1.º Ciclo, cujos pais autorizaram a sua participação (cerca de 45); um filme que foi passado em telas com o reconto da história, com vozes distorcidas (minha e do outro professor).

Foi realizado um ensaio geral, na véspera do espetáculo, onde foram aferidas todas as observações finais, considerações, chamadas de atenção, preparação do som, luzes, etc.

No dia do espetáculo a lotação estava esgotada, pois este foi aberto a toda a comunidade.

A preparação foi demorada, algumas melodias eram mais difíceis e as letras foram adaptadas para as crianças, consoante o grau de dificuldade.

Pode considerar-se que foi um sucesso, uma vez que todos os espetadores manifestaram o seu agrado de uma forma bastante efusiva.

Os alunos gostaram imenso da experiência, manifestando a vontade de voltar a atuar, e de fazer mais espetáculos do género.

O Agrupamento de Escolas das Sertã, todos os anos, no final do ano letivo, realiza um “Sarau Musical” onde todas as turmas do 5.º ao 9.º ano participam com a apresentação de atividades que foram trabalhadas durante as aulas de Educação Musical ou Clube de Música. Também alunos que toquem outros instrumentos são convidados a participar, assim como os grupos de “Aeróbica” existentes no Agrupamento. Este espetáculo é realizado para toda a comunidade, no final do ano letivo.

A turma com que foi realizado o estágio esteve presente com algumas peças, que foram inicialmente trabalhadas pela professora cooperante, e que depois acabaram por ser ensaiadas por mim, uma vez que iniciei a prática pedagógica já tarde e não houve tempo para preparar peças novas.

A Casa da Cultura da Sertã, espaço onde se realizam os Saraus, esteve repleta de assistência, que manifestou efusivamente o seu agrado. Foi considerada uma atividade muito positiva e motivadora.

Conclusão

Ter frequentado este Mestrado e realizado o ano de estágio, contribuiu para uma melhoria significativa do meu desempenho enquanto profissional.

Pelo fato de ter alguns anos de experiência como professora, acreditei que tinha perfil, competências, comportamentos e técnicas adequadas e eficazes. Contudo, com o complemento das unidades curriculares que frequentei, com as críticas que recebi, as trocas de experiências que fui obtendo ao longo do trabalho, e com a lecionação em turmas que pertenciam a outros professores, fui tomando consciência da existência de muita informação que, pela sua utilidade e pertinência poderiam alterar, no sentido da sua melhoria, a minha prática pedagógica regular.

Embora já tivesse conhecimento de metodologias de vários pedagogos da Educação Musical, pude estabelecer contato com perspectivas e métodos de especialistas de outras áreas de conhecimento que, direta ou indiretamente, se relacionam com o processo ensino-aprendizagem. Esse contato alterou, substancialmente, a forma como passei a observar os alunos e as turmas, e também o nível de exigência que até aqui orientava a minha prática pedagógica.

Por outro lado, e no âmbito da prática de ensino supervisionado, a oportunidade de reunir com outros professores, assistir às suas práticas, preparar aulas com a sua opinião e receber críticas relativamente às minhas, veio enriquecer construtivamente a minha aptidão profissional.

É um facto que os professores têm a responsabilidade de despertar e manter o interesse e a motivação dos alunos, de fomentar métodos efetivos de organização de estudo e de trabalho, de estabelecer critérios de avaliação transparentes e justos, de alcançar objetivos pré-definidos nos programas e orientações curriculares do Ministério e nos projetos educativos e curriculares da escola em que se encontram. Contudo, o ambiente social dentro e fora da escola, o ambiente familiar e a própria personalidade do aluno, com o peso significativo que têm no seu comportamento e desempenho, levam muitas vezes o professor a confrontar-se com a incapacidade de dar resposta às necessidades individuais de cada aluno sendo, neste conjunto de

circunstâncias e aliada à experiência profissional, que se declara a importância da formação científica e pedagógica na construção de estratégias de sucesso.

As soluções metodológicas apresentadas na organização dos planos, bem como as preocupações didáticas no desenvolvimento da prática pedagógica, pretenderam contribuir para que o processo ensino-aprendizagem, e o trabalho que lhe está diretamente associado, potenciasses a construção e apropriação dos diferentes sentidos inerentes não só à prática musical, mas também à própria literacia musical de cada aluno.

Pode assim concluir-se que os resultados que os alunos alcançaram, considerando o desenvolvimento das competências que foram definidas, possibilitaram dar resposta bastante positiva às questões formuladas, estabelecendo-se como evidência para a certeza de que os objetivos estabelecidos foram, na sua generalidade, atingidos.

BIBLIOGRAFIA

APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical). (2009). *Relatório de 2008/2009 sobre o programa de actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: APEM.

APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical). (2010). *Relatório de 2009/2010 sobre o programa de actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: APEM.

BARBOSA, J. E ALAIZ, V.(1994). *Explicitação de Critérios - Exigência Fundamental de Uma Avaliação ao Serviço da Aprendizagem*. Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E. (Ed.).

BÍBLIA, N. T. João. Português. *Bíblia Sagrada*. Reed. Versão de Anttonio Pereira de Figueiredo. São Paulo: Ed. Da Américas, 1950. Livro de Josué, Cap. 6, vers. 4-5.

BLOOM, B., HASTINGS e MADDAUS (1971). *Hand book on Formative and Sumative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company. (Manual de Avaliação Formativa e Sumativa do Aprendizado Escolar. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.)

CAMPOS, J. et al. (1993). *A Nova Avaliação da Aprendizagem. O Direito ao Sucesso*. (2.ª ed) Lisboa: Texto Editora.

CARDINET, J. (1993). *Avaliar é Medir?* Rio Tinto: Edições Asa.

CARNEIRO, R. (1998). A questão do ensino: os desafios actuais. In M. C. Proença (coord.), *O Sistema de Ensino em Portugal (sécs. XIX-XX)*, Lisboa: Edições Colibri, pp. 9-22.

CASTRO, A. (2000). Uma visão sobre a avaliação em Educação Musical no 2.º ciclo do Ensino Regular Básico. *Revista de Educação Musical da APEM*, 104, pp. 17-19.

CASTRO, M. A. (2007). Actividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo. *Revista de Educação Musical*, 128-129, pp. 22-26.

COSTA, M. M. I. A. (2009-2010). *O valor da música na Educação na perspetiva de Keith Swanwick* [Em linha] Lisboa Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. [Consultado 20 maio 2014] Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2563/1/ulfp035764_tm.pdf.

CORREIA, J. P. (2010-2011). *A Educação na Primeira República* [Em linha]. Porto: Faculdade de Letras da Universidade de Porto. [Consult. 24 Jun 2014] Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/49117828/A-Educacao-na-Primeira-Republica>

De KETELE, J.M. (1993). L' Evaluation Conjuguée en Paradigmes. *Revue Française de Pédagogie*. Dissertação de Mestrado em Educação, 103, pp. 59-80.

DOBBS, S. M. (1998). *Learning in and thoughtart*. Los Angeles: Getty Education Institute for the Arts.

EDIGER, M. (1993). *Approaches to Measurement and Evaluation*. Studies in Education, 19, pp. 41-50.

EFLAND, A. (1990). *A History of Art Education*. New York: Teachers College Press.

EISNER, E. (2001). *Music education six months after the turn of the century*. International Journal of Music Education, 37, pp. 5-11.

EISNER, E.W. (1997). *Educating Artistic Vision*. [S.l.]: Stanford University.

EMERY, H. et al. (1989). *Topics in Assessment*. London: Longman.

ENCARNAÇÃO, M. (s.d.). *Planificar e Programar*. S. I. S. n.

GOULART, D. (2000). *Dalcroze, Orff, Suzuki e Kodály. Semelhanças, diferenças, especificidades*. [Em linha]. [Consult. 29 -06-2014] Disponível em: http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html

HARTMANN, W. (2001). O Ensino Musical Criativo Através da Orff - Schulwerk. *Revista de Educação Musical da APEM*, 111, pp. 14-16.

JÁRDÁNYI, P. (1981). Música Folklórica y educación musical in SANDY [ed]. *Educación Musical en Hungría*. Madrid: Heredero de Frigyes Sándor, pp. 11-25.

JARVIS, P. (1995). *O Processo de Aprendizagem e a Modernidade Tardia*. Revista Portuguesa de Educação, 8 (2), pp.1-14.

LEMOS, V. (1993). *O Critério do Sucesso - Técnicas de Avaliação da Aprendizagem*. (5.ª Ed) Porto: Texto Editora.

LEMOS, V.et al. (1993). *A Nova Avaliação da Aprendizagem. O Direito ao Sucesso*. (2.ª ed). Lisboa: Texto Editora.

LESSA, E. (2006). Actividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo – Ensino da Música.*Revista de Educação Musical*, 125, pp. 21-38.

MANSFIELD, J. F. (2004). *The Music Subject, Techno culture and Curriculum In The Post modern Condition*. [Em linha]. [Consult. em 6 de agosto de 2014] Disponível em: www.rsme.callaway.uwa.edu.au/home.

ME – Ministério da Educação (1991). *Plano de organização do ensino-aprendizagem, Educação Musical*, volume II.

ME-DEB (1998). *Gestão flexível do currículo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

ME-DEB (2001a). *Gestão flexível do currículo*.As escolas partilham experiências. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

ME-DEB(2001b). *Currículo Nacional do Ensino Básico*.Competências Essenciais. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

ME-DEB (2001c). *Reorganização curricular do ensino básico*.Princípios, medidas e implicações. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

ME-DEB (2001d). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*.

ME-DEB (2001e). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico*. Vol. I. Lisboa: INCM.

ME-DEB (2001f). *Orientações Curriculares de Música no 3.º Ciclo do Ensino Básico*.

ME-DEB(2001g). *Organização Curricular e Educação*. Vol. 1 e 3. Lisboa: Instituto Piaget.

ME-DEB (2004). *Organização curricular e programas: 1.º ciclo do ensino básico*. (4.ª ed). Lisboa: Departamento da Educação Básica.

MIELL, D.; RAYMOND, M.; HARGREAVES, D. J. (2005). *Musical Communication*. Vol. 1. Oxford: Oxford University Press. Moeda.

MOTA, G. (2007). A música no 1.º Ciclo do Ensino Básico – contributo para uma reflexão acerca do conceito de enriquecimento curricular. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 128, 129, pp.16-21.

NATRIELLO, G. (1987). *The Impact of Evaluation Processes on Students*. *Educational Psychologist*, 22 (2), pp. 155-175.

NEVO, D. (1990). Role of the Evaluator. In H. Walber & G. Haertel (Ed.), *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*. Oxford: Pergamon Press, pp. 89-91.

NOIZET, G. & CAVERNI, J. (1985). *Psicologia da Avaliação Escolar*. Coimbra: Coimbra Editora.

PACHECO, J. (1994). *A Avaliação dos Alunos na Perspectiva da Reforma*. Porto: Porto Editora.

PAHLEM, K. (1993). *Nova História Universal da Música*. (2.ª ed). Vol. I, II e III

PALHEIROS, G. (1988). Jos Wuytack, 30 anos ao serviço da pedagogia musical. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 59, pp. 5 – 7.

PALHEIROS, G. (1998). Jos Wuytack, Músico e Pedagogo. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 98, pp. 16 – 24.

PALHEIROS, G. (1999). Metodologias e investigação sobre o ensino do ritmo. *Revista de Educação Musical da APEM*, 103, pp. 4 – 9.

PALHEIROS, G. (2003). Educação Musical em Diferentes Contextos. *Revista de Educação Musical da APEM*, 117, pp. 5 – 18.

PENNA, M. (2003). Apreendendo Músicas: na vida e nas escolas. *Revista da ABEM*, 9, pp. 71-79.

PERRENOUD, P. (1982). Não Mexam na Minha Avaliação! Para uma Abordagem Sistémica da Mudança Pedagógica. In A. Estrela e A. Nóvoa (Eds). *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*, pp. 155-173.

PERRENOUD, P. (1984). *La Fabrication de L' Excellence Scolaire*. Gêneve-Paris: Librairie Droz.

PERRENOUD, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.

QUEIROZ, L. R. S., MARINHO, V. M. (2007). Educação Musical nas Escolas de Educação Básica: caminhos possíveis para atuação de professores não especialistas. *Revista da ABEM*, 17, pp. 69-76.

REGNER, H. (2001). Música para crianças. 50 anos de experiências com a Orff – Schulwerk. *Revista de Educação Musical da APEM*, 110, pp. 8- 9.

RIBEIRO DA SILVA, M. (2008). *Currículo e Competências: a formação administrada*. São Paulo: Cortez Editora.

RIBEIRO, L. (1991). *Avaliação da Aprendizagem*. (3.^a ed). Porto: Texto Editora.

SCRIVEN, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. Tyler, R.M. Gagné M. Sciven (Eds). *Perspectives of Curriculum Evaluation*, AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation (1). Chicago: Rand Mac Nally. pp. 39-83

SEBASTIÃO, J. (1998). Os Dilemas da Escolaridade. Universalização, Diversidade e Inovação. In J. M. Viegas & A. Firmino da Costa (orgs.). *Portugal, que Modernidade?* Oeiras: Celta. pp. 311-327.

SOUSA, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na educação*. (Vol. 3). Lisboa: Instituto Piaget.

STUFFLEBEAM, D. (1985). Institutional Self-Evaluation. In T. Husen e T. Postlethwaite (Eds.). *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon Press, pp. 2534-2538.

SWANWICK, K. & Taylor, D. (1982). *Discovering Music. Developing the Music Curriculum in Secondary Schools*. London: Batsford Academic and Educational Ltd

SWANWICH, K. (1979). *A basis for Music Education*. London: Routledge.

SWANWICH, K. (1994). *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London and New York: Routledge.

SWANWICH, K. (1999). *Teaching Music Musically*. London and New York: Routledge.

SWANWICH, K. (2006). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones Morata.

SZÓNYI, E. (1981). El solfeo en la educación musical. Educación Musical en Hungría. in SANDY [ed], *Educacion Musical en Hungria*. Madrid: Heredero de Frigyes Sándor, pp. 26-27.

TORRES, R. M. (1998). *As canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*. Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály. (2.^a ed). Lisboa: Editorial Caminho.

TYLER, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago.

VALLEJO, P. (1979). *Manual de Avaliação Escolar*. Coimbra: Almedina.

VELOSO, A. L. (2007). A Actividade de Música na EB1 de Real: relato de um caminho possível. *Revista de Educação Musical*, 128-129, pp. 37-42.

VIALLET, F. & MAISONNEUVE (1990). *80 Fiches d'Evaluation pour la Formation et l'Enseignement*. Paris: LesEditionsd'Organization.

WUYTACK, J. (1970). *Music vivant*. Paris: Educ.

WUYTACK, J. (1993). Actualizar as ideias educativas de Carl Orff. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 76, pp. 4-9.

WUYTACK, J. (1994). *Curso de Pedagogia Musical 2º grau*. Porto: Edição Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

ZILMANN, D. & GAN, S. (1997). Musical Taste in Adolescence. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds), *The Social Psychology of Music*. Oxford: Oxford University, pp. 161-187.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto – Lei n.º 6//2001, de 18 de janeiro

Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de outubro

Despacho Normativo n.º 16795/2005, de 3 de Agosto

Lei n.º 49/05, de 30 de Agosto

Despacho Normativo n.º 8683/2011, de 28 junho

ANEXOS

Índice Anexos

1.º CICLO	5
Planificação 17 – Expressão Musical.....	5
Descrição/Reflexão – 17 – 1. Ciclo.....	6
Planificação 18 – Expressão Musical.....	7
Descrição 18 – 1.º Ciclo	8
Orquestra Sinfónica.....	9
Reflexão 18 – 1.º Ciclo.....	13
Planificação 19 – Expressão Musical	14
Descrição/Reflexão – 19 – 1. Ciclo	15
Planificação 20 - Expressão Musical	17
Descrição 20 – 1.º Ciclo	18
Canção “Os instrumentos musicais	18
Reflexão 20 – 1.º Ciclo.....	20
Planificação 23 - Expressão Musical	22
Descrição 23 – 1.º Ciclo	23
Canção “O rei”	24
Reflexão 23 – 1.º Ciclo.....	25
Planificação 24 - Expressão Musical	26
Descrição 24 – 1.º Ciclo	27
Canção “Adeus príncipezinho”	28
Reflexão 24 – 1.º Ciclo.....	30
Planificação 25 - Expressão Musical	31
Descrição 25 – 1.º Ciclo	32
Canção “O contador de estrelas”.....	33
Reflexão 25 – 1.º Ciclo	35
Planificação 26 - Expressão Musical	36
Descrição 26 – 1.º Ciclo	37
Canção “A rosa”	37
Canção “O vaidoso”	39
Reflexão 26 – 1.º Ciclo.....	41

Planificação 27 - Expressão Musical	42
Descrição 27 – 1.º Ciclo	43
Canção “O acendedor de candeeiros”	43
Canção “Desenha uma ovelha”	45
Canção “O geógrafo”	46
Reflexão 27 – 1.º Ciclo	48
Planificação 28 - Expressão Musical	49
Descrição 28 – 1.º Ciclo	50
Reflexão 28 – 1.º Ciclo	51
Planificação 30 - Expressão Musical	52
Descrição 30 – 1.º Ciclo	53
Marcha “S. João bonito”	53
Reflexão 30 – 1.º Ciclo	55
3.º CICLO	56
Ficha de avaliação formativa 12	56
Correção da ficha 12	58
Planificação 3/4 – Música	60
Descrição 3/4 – 3.º Ciclo	62
Canção “Os contentores”	63
Ficha de avaliação formativa 13	64
Correção da ficha 13	65
Reflexão 3/4 – 3.º Ciclo	66
Ficha de avaliação de conhecimentos	67
Correção da ficha de avaliação	69
Ficha de Auto avaliação – 3.º Ciclo	71

Plano de aula nº 17 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Filmes pedagógicos sobre instrumentos musicais:

“A ilha da Sinfonia”, “A orquestra do Mickey”.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
TIMBRE Os instrumentos da Orquestra Sinfónica	<ul style="list-style-type: none">- Identificar os instrumentos da orquestra;- Agrupar os instrumentos segundo as suas famílias;- Reconhecer os instrumentos através do seu timbre.	<ul style="list-style-type: none">- Visualização de pequenos filmes pedagógicos para introdução ao tema.	<ul style="list-style-type: none">- DVD com os filmes- Computador- Projetor	<ul style="list-style-type: none">- Domínio das aptidões:- Identificação dos instrumentos;- Domínio das atitudes e valores:- Participação;- Empenho.

Descrição 17 – 1.º Ciclo

A aula iniciou-se com uma breve explicação acerca do seu desenvolvimento.

Os alunos foram conduzidos na orientação do trabalho de visualização de vídeos em que se apresentaram os “Instrumentos da Orquestra”, sendo-lhes transmitido que estes não tinham “falas” e que era necessário silêncio e concentração, pois de outra forma poderiam não conseguir entender as histórias.

Após a visualização dos filmes, criou-se um momento de reflexão e crítica sobre as visualizações.

Reflexão 17 - 1.º Ciclo

As crianças desta faixa etária gostam de participar neste tipo de atividades, conseguindo ficar silenciosas e atentas, desenvolvendo assim competências auditivas através das identificações tímbricas.

O seu comportamento é positivo, a sua concentração evidente e os objetivos propostos alcançados.

Plano de aula nº 18 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Visualização e audição dos instrumentos da Orquestra Sinfónica individualmente.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
TIMBRE Os instrumentos da Orquestra Sinfónica (suas famílias) ALTURA Grave, agudo	<ul style="list-style-type: none">- Identificar os instrumentos da Orquestra;- Agrupar os instrumentos em famílias (cordas, sopros de madeira, sopros de metal, percussão);- Compreender a organização da orquestra.	<ul style="list-style-type: none">- Audição dos instrumentos da Orquestra individualmente;- Visualização dos instrumentos da Orquestra em 3D;- Organização dos instrumentos da Orquestra nas suas famílias.	<ul style="list-style-type: none">- Cd interactivo- Power-point- Computador- Projetor	<ul style="list-style-type: none">- Domínio das aptidões:- Identificação dos instrumentos da orquestra;- Domínio das atitudes e valores:- Participação;- Empenho.

Descrição 18 – 1.º Ciclo

Deu-se início à aula fazendo um resumo do trabalho anterior, levando assim os alunos a recordarem os filmes e os instrumentos num breve espaço de tempo.

Os alunos visualizaram e ouviram, através de um cd interativo, os instrumentos individualmente, ficando a conhecer partes de cada um deles. Sempre por ordem dentro das famílias, do mais pequeno para o maior, lembrando que quanto mais pequeno for o instrumento mais agudo é o seu som, e quanto maior for mais grave será o seu som.

Foi também apresentado um *power-point*, com os instrumentos da Orquestra organizados por famílias.

Após a apresentação, foi desenhado no quadro um esquema com os nomes das famílias dos instrumentos. Os alunos foram então indicando os nomes e a sua família, enquanto se ia completando o esquema.

Orquestra Sinfónica			
Família da Cordas	Família dos Sopros		Família da Percussão
	Madeira	Metal	
Violino	Flauta Transversal	Trompete	Triângulo
Viola de Arco	Oboé	Trompa	Marimba
Violoncelo	Clarinete	Trombone	Caixa de Rufo
Contrabaixo	Fagote	Tuba	Pratos
Harpa			Bombo
			Tímpanos

Os alunos foram referindo características comuns aos instrumentos dentro da sua própria família, como: para que os instrumentos de corda produzam som, é necessário que as suas cordas sejam friccionadas, beliscadas ou percutidas, definindo-se assim os instrumentos de arco, dedilhados/e de plectro, e de tecla.

Foram ainda mencionados os instrumentos de sopro que, para produzirem som, necessitam da produção de uma coluna de ar através deles, encostando o bocal nos lábios ou introduzindo-o dentro da boca (palheta) consoante são da família dos metais ou das madeiras. Referiram-se igualmente os instrumentos de percussão (Membranofones e Idiofones).



O MAESTRO É ALGUÉM QUE REGE, QUE ORIENTA, QUE DÁ INDICAÇÕES A UM CORO OU A UMA ORQUESTRA.



O gesto, a emoção, a expressão e delicadeza.



AS FAMÍLIAS



OS INSTRUMENTOS



ORQUESTRA SINFÓNICA



AS CORDAS



VIOLINO



É um instrumento classificado como instrumento de cordas friccionadas. Tem um arco que fricciona as cordas.

É o mais agudo dos instrumentos de sua família.

VIOLA DE ARCO

Instrumento de cordas friccionadas um pouco maior que o violino.



CONTRABAIXO

VIOLONCELO



É um instrumento grande que deve ser colocado no meio das pernas e apoiado por um espigão que assenta no chão.



É o maior instrumento da família das cordas, por isso o seu registo é grave.

OS SOPROS DE METAL

HARPA



É um instrumento constituído por 47 cordas e 7 pedais. Produz um som muito melódico.



TROMPETE



Instrumento de bocal mais agudo, com três pistões

TROMPA



Instrumento com som médio

TROMBONE



Trombone de vara ou de pistões.

TUBA



O instrumento mais grave desta família.

OS SOPROS DE MADEIRA



CLARINETE



Instrumento de palheta simples.

OBOÉ



Instrumento de palheta dupla

FLAUTA TRANSVERSAL



FAGOTE



Instrumento grave da família dos sopros de madeira.

PERCUSSÃO



PRATOS DE MÃO



BOMBO



TAM-TAM OU GONGO



CAIXA DE RUFO



CARRILHÃO



XILOFONE



TÍMPANOS



Reflexão 18 – 1.º Ciclo

Os alunos mostraram bastante interesse nas imagens e sons que estavam a ver e ouvir. Na apresentação dos instrumentos individualmente e descrição das partes integrantes do seu corpo, muitos já conseguiam identificar, demonstrando atenção e interesse, tomando como exemplo a família das cordas, e a identificação do cavalete, das cordas, dos “ouvidos”. Também nos sopros de metal o bocal, os pistões, entre outras partes constituintes.

A aula desenvolveu-se naturalmente na sequência das visualizações e audições programadas, destacando-se uma participação ativa apesar da ausência performativa.

Foram relembrando a noção de sons graves e agudos, fazendo a correspondência entre os instrumentos mais pequenos que produzem sons mais agudos e maiores que produzem sons mais graves.

Ao ouvirem várias vezes os diferentes instrumentos, e ao conseguirem identificá-los através do seu timbre, demonstrou-se que foi trabalhada a competência ligada à audição.

Plano de aula nº 19 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Ilustração e recorte de instrumentos da Orquestra Sinfónica.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
TIMBRE Os instrumentos da Orquestra Sinfónica (suas famílias)	<ul style="list-style-type: none">- Identificar os instrumentos da Orquestra;- Reconhecer as famílias dos instrumentos;- Agrupá-los segundo a sua família.	<ul style="list-style-type: none">- Ilustração de instrumentos da Orquestra;- Recorte dos instrumentos da Orquestra;- Visualização de instrumentos em miniatura.	<ul style="list-style-type: none">- Fotocópias de desenhos de instrumentos da Orquestra.- Lápis de cor- Tesoura	<ul style="list-style-type: none">- Domínio das aptidões:- Identificação e reconhecimento dos instrumentos;- Domínio das atitudes e valores:- Participação;- Empenho.

Descrição 19 – 1.º Ciclo

No início da aula, foi explicado aos alunos quais as atividades que iam ser desenvolvidas.

Foram mostrados os desenhos dos instrumentos e identificados pelos alunos, que os receberam e ilustraram.

Enquanto estiveram a pintar, a professora foi passando, de mão em mão, instrumentos em miniatura que os alunos puderam observar com algum pormenor.

Tiveram oportunidade de ouvir, mais uma vez, excertos de pequenas melodias executadas pelos instrumentos, ao mesmo tempo que realizavam a atividade de ilustração.

Fez-se mais uma revisão dos nomes: cada aluno mostrou o desenho do instrumento que tinha em seu poder e disse em voz alta o seu nome.

Reflexão 19 – 1.º ciclo

Embora a aula se associasse a trabalho plástico, estiveram sempre presentes excertos de pequenas peças musicais, com destaque dos timbres dos instrumentos da Orquestra Sinfónica, que serviram de fundo a todo o trabalho que se estava a desenvolver, completando os objetivos pretendidos.

Notou-se que nem todos os alunos têm ainda as destrezas ao nível da motricidade fina devidamente desenvolvidas, uma vez que uns conseguiram executar a tarefa proposta com facilidade, enquanto outros necessitaram de auxílio para a mesma execução.

Na sessão seguinte¹⁹ foi elaborado pelos alunos um cartaz com as famílias dos instrumentos. De seguida foi feita a audição da canção “Os instrumentos musicais”, e toda a canção foi trabalhada cumprindo dois eixos da vivência musical – criação e interpretação. Esta aula foi muito completa pois os alunos tiveram a oportunidade de realizar numa só aula a aprendizagem num todo, tal como defende Wuytack:

“a criança deve participar na atividade desenvolvendo as capacidades de observação e atenção integrando diversas expressões artísticas; fazer uma articulação desenvolvida a partir da expressão verbal; treino da voz; a partir do movimento integrado nas atividades, desenvolver a motricidade e o movimento; e desenvolver numa só aula a aprendizagem de uma canção no seu todo” (Wuytack, 1970).

¹⁹Ver em Anexo Digital, 1.º Ciclo, “Instrumentos musicais”.

Plano de aula nº 20 – Expressão Musical

Turma 1.º D

<p>Sumário: Cartaz com os instrumentos. Canção “Os instrumentos musicais”.</p>
--

Conceitos /conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>TIMBRE Os instrumentos da Orquestra Sinfónica (suas famílias) Timbres corporais</p> <p>ALTURA Afinação</p> <p>RITMO Pulsação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os instrumentos da Orquestra; - Organizá-los por famílias; - Interpretar, vocalmente, a canção “os instrumentos musicais”; - Acompanhar a canção, marcando a pulsação; - Criar gestos para acompanhar o refrão da canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de um cartaz, em cartolina, com as famílias dos instrumentos; - Colagem dos desenhos de cada um no sítio certo do cartaz; - Audição da canção “os instrumentos musicais”; - Memorização da letra - Entoação da canção. - Acompanhamento da canção com palmas, marcando-se a pulsação; - Utilização dos timbres corporais, marcando a pulsação nas quadras 1, 2 3 da canção; - Adaptação de um gesto que corresponda ao instrumento referido na canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenhos pintados - Cartolinas - Cola - Marcador - Bostik - Cd com canção - - Aparelhagem sonora 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - - Interpretação da canção; - Domínio das atitudes e valores: - - Participação; - Empenho.

Descrição 20 – 1.º Ciclo

Estava previamente preparada uma folha de cartolina com o título “Orquestra Sinfónica”. A cartolina, depois dividida em três partes, apresentava a família das cordas, sopros de madeira, sopros de metal e percussão. Foram devolvidos aos alunos os desenhos dos instrumentos pintados que a professora havia guardado na aula anterior. Para completar este placard, foram chamados os alunos, um a um, com o seu desenho, pela ordem das famílias organizadas na cartolina, e pelos nomes dos instrumentos seguindo a ordem de produção agudo-grave, para colar no exato local da sua família.

Terminada esta tarefa, ouviu-se a canção “Os instrumentos musicais” duas vezes.

Os instrumentos musicais

The image shows a musical score for the song "Os instrumentos musicais". It consists of four staves of music in a 2/4 time signature. The lyrics are written below the notes. The first staff starts with a treble clef and a key signature of one flat. The lyrics are: "São tan-tos e di-fe - ren-tes os ins tru men-tos mu-si-cais. Ca-da". The second staff starts with a measure rest of 6 measures, then continues with the lyrics: "um to eao que sen - te mas são to - dos es-pe - ci - ais Pum pum". The third staff starts with a measure rest of 10 measures, then continues with the lyrics: "pum faz o tam-bor dó ré mi o xi - lo - fo - ne plim plim plim to - cao pi - a - no pó pó". The fourth staff starts with a measure rest of 13 measures, then continues with the lyrics: "pó gri - tao trom-bo - ne pó gri - tao trom-bo - ne." There are first and second endings marked with "1." and "2." above the notes.

No fim da audição foi recitada a letra da canção, frase por frase e os alunos imitaram repetindo. Para facilitar a memorização, a canção foi acompanhada ao teclado. De seguida cantaram-se as quadras da canção.

“Os instrumentos musicais”

I

*São tantos e diferentes,
Os instrumentos musicais,
Cada um toca o que sente
Mas são todos especiais*

Refrão

*Pum, pum, pum,
Faz o tambor
Dó, ré, mi o xilofone
Plim, plim, plim bis
Toca o piano
Pó, pó, pó
Grita o trombone*

II

*Todos juntos é uma festa
Sem nenhum desafinar.
Cada nota sempre certa
Ao compasso sem parar*

Refrão

III

*A flauta toca baixinho
Ri contente o trompete
Canta feliz a viola
Cantarola o clarinete*

Refrão

Quando já sabiam a canção, colocou-se o áudio com instrumental de suporte para ser cantada na sua totalidade.

Usando o texto referente ao refrão, foi pedido aos alunos que criassem gestos que se adequassem às palavras ou movimentos. Com ajuda chegou-se à conclusão que se podia imitar um tambor fazendo o gesto de percuti-lo; com os dedos indicadores esticados fazer o gesto de quem bate em placas de xilofone; com os dedos todos, articulá-los, como se estivessem a tocar piano e, com a mão esquerda na boca e o braço direito esticando e encolhendo, como se estivessem a tocar trombone.

Nas quadras 1, 2 e 3, desenvolveu-se o sentido regular da pulsação através da utilização de timbres corporais: pés, joelhos e palmas respectivamente.

Por fim, cantou-se toda a canção apoiada ritmicamente com um *ostinato* nas quadras 1, 2 e 3 e gestos no refrão.

Reflexão 20 – 1.º Ciclo

Durante esta aula os alunos estiveram muito entusiasmados, a sua atenção e concentração foi exemplar. A atividade foi bem recebida, que já estavam habituados a trabalhos deste género. A capacidade de memorização da letra foi muito positiva, tornando ainda mais fácil a sua aprendizagem pela associação aos gestos. Tal como Jos Wuytack defende:

“a criança deve participar na atividade desenvolvendo as capacidades de observação e atenção integrando diversas expressões artísticas; fazer uma articulação desenvolvida a partir da expressão verbal; treino da voz; a partir do movimento integrado nas atividades, desenvolver a motricidade e o movimento; e desenvolver numa só aula a aprendizagem de uma canção no seu todo” (1970).

Nesta aula estiveram presentes dois eixos de vivência musical – criação, interpretação.

Os objetivos propostos foram alcançados com sucesso.

Na sessão 21²⁰ foram explorados os conceitos relacionados com a altura dos sons e identificação dos sons “humanizados” e “naturais”, dentro do tema primavera, uma vez que este fazia parte da planificação anual. Os alunos mais uma vez fizeram audições e um jogo corporal para identificar e relacionar os sons graves e agudos, ao mesmo tempo que reconheciam os sons “naturais/humanizados” inseridos na estação do ano primavera.

Nas sessões 23²¹, 24, 25, 26 e 27 Continuou-se ainda o trabalho de fonomímica, acrescentando-se os gestos correspondentes à nota dó, respetivamente na sessão 23.

Na sessão 24²² foi aprendido o gesto correspondente à nota fá, e na sessão 25 foi concluído o ciclo da fonomímica com a aprendizagem da nota si. Aprenderam exclusivamente as notas naturais.

Estas sessões foram dedicadas à aprendizagem das canções que faziam parte do projeto “O meu pequeno príncipe”.

²⁰ Ver Anexo Digital, 1.º Ciclo, “audições”.

²¹ Ver em “Anexos”, planos de aula n.ºs 23, 24, 25, 26 e 27. Ver em anexo Digital, 1.º Ciclo. “Concerto”.

²² Ver em anexo Digital, 1.º Ciclo. “Concerto”.

Plano de aula nº 23 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Canção “O rei”.

Fonomímica: sol, mi, lá, ré e dó.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>ALTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nome das notas; - Fonomímica – sol, mi, lá, ré e dó. - (sons graves e agudos, linhas descendentes e ascendentes); <p>RITMO (pulsação, alegre).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar sons agudos e graves; - Entoar as notas musicais; - Interpretar fonomímica: sol, mi, lá, ré e dó, - Acompanhar a canção, marcando a pulsação; - Entoar a canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoação das notas musicais; - Utilização de fonomímica (sol, mi, lá, ré e dó) com recurso aos gestos de Kodály; - Audição da canção “O rei”; - Marcação da pulsação em forma de <i>ostinato</i> com timbre corporal; - Marcação da pulsação em forma de <i>ostinato</i> com instrumentos de percussão; - Aprendizagem dos versos através da imitação por pequenas frases; - Entoação da canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com canção - Aparelhagem sonora - Teclado 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação da canção; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores; - Participação; - Empenho.

Descrição 23 – 1.º Ciclo

Deu-se o início da aula com uma breve explicação das atividades a desenvolver até ao final do ano letivo. É um projeto onde vão participar alunos do 1.º Ciclo, do 2.º, uma orquestra ligeira - “Orquestra ConSequência” - e um coro de adultos - “Grupo Coral S. João Batista”.

Este projeto consiste em musicar o conto “O Príncipezinho” de Saint Exupery.

Antes de se iniciar a exploração da canção, recordou-se o nome das notas musicais. Recitou-se o conjunto de notas a partir do dó, ascendente e descendente. Mais uma vez, cantou-se e tocou-se a escala de dó M no teclado, acompanhada harmonicamente.

De seguida, recordaram-se os gestos aprendidos nas últimas aulas (sol, mi, lá e ré). Depois de lembrados, aprendeu-se um novo gesto que corresponde à nota dó, representado na tabela:

Gesto	Nota
	Dó

Ouviu-se a melodia da canção, previamente gravada, uma primeira vez. Os alunos perceberam de imediato que esta canção tinha sons bastante agudos. Os mesmos eram representados na melodia através de linhas descendentes e ascendentes.

"O Rei" de: "O meu Pequeno Príncipe"

M. Rijo/M. Rijo

10
Ele é o Rei, o Rei E Não Go-ver-na nin-guém, Ele é o

14
Rei, O Rei, e Ve-de que Gra-ça tem... O - lhai p`ra su a al te - za com ma

17
ni - as de gran-de - za ele é o Rei, O Rei Ele é o

20
Rei. O Rei

Ele é o Rei, O Rei,
E não governa Ninguém,
Ele é o Rei, o Rei,
E vede que graça tem...

Ele é o Rei, O Rei,
E não governa Ninguém,
Ele é o Rei, o Rei,
E vede que graça tem...

Olhai p`ra Sua Alteza,
Com manias de grandeza,
Ele é o Rei, o Rei, o Reiii!

Olhai p`ra Sua Alteza,
Com manias de grandeza,
Ele é o Rei, o Rei.

De seguida ouviu-se mais uma vez a canção, que foi acompanhada pelo batimento da pulsação, em forma de *ostinato*, utilizando um dos timbres corporais – palmas. Repetiu-se a atividade, mas agora utilizando instrumentos de percussão existentes na sala de aula: clavas, tamborins, pandeiretas.

Foi recitado o poema da canção uma primeira vez pela professora. Na segunda vez da recitação, frase a frase, os alunos repetiram para memorização do poema.

Como a canção, a nível melódico, oferecia algumas dificuldades, a professora tocou no teclado, frase a frase, para os alunos entoarem. Repetiu a mesma ação três vezes e, por fim, cantou-se toda a canção acompanhada ao teclado.

Quando se notou que os alunos já tinham consolidado a letra e também a melodia, cantou-se acompanhada da gravação.

Reflexão 23 – 1.º Ciclo

Os alunos já conseguem dizer a ordem das notas sem precisarem de ajuda, tanto no sentido ascendente como descendente. Já conseguem na sua maioria cantar afinados. Associam com facilidade os gestos da fonomímica às notas.

Foi um princípio de aula muito entusiasmado porque todos os alunos ficaram motivados para a realização do Concerto.

Todos gostaram imenso do tema, a letra da canção era pequena e por isso conseguiram aprendê-la com facilidade.

A interpretação da canção, na sua totalidade, correu muito bem. Os objetivos propostos para esta aula foram alcançados com sucesso.

Plano de aula nº 24 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Canção “Adeus príncipezinho”.

Fonomímica: notas sol, mi, lá, ré, dó e fá.

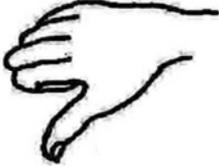
Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>ALTURA Nome das notas; Fonomímica – sol, mi, lá, ré, dó e fá;</p> <p>DINÂMICA (piano, mezzo forte e forte)</p> <p>RITMO (pulsação, lento)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretar fonomímica; sol, mi, lá, ré, dó e fá; - Propor dinâmicas alternativas; - Acompanhar a canção, marcando a pulsação; - Cantar a canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoação das notas musicais; - Utilização da fonomímica – gestos de Kodály (notas sol, mi, lá, ré, dó e fá); - Audição da canção “Adeus príncipezinho”; - Acompanhamento da canção com marcação da pulsação com a caneta em cima da mesa; - Aprendizagem dos versos através de imitação por pequenas frases; - Entoação da canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com canção - Aparelhagem sonora - Teclado 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Conhecimento dos gestos de Kodály: - Interpretação da canção; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 24 – 1.º Ciclo

Como os alunos tiveram um interregno de duas semanas, por ser feriado no dia da sessão de Expressão Musical, deu-se início a esta aula relembrando a canção anteriormente aprendida.

De seguida, os alunos entoaram a escala de dó M, com acompanhamento harmónico, executando as notas com a duração de quatro tempos, e depois de dois tempos, ascendente e descendente.

Recordaram-se os gestos de Kodály aprendidos nas últimas aulas (sol, mi, lá, ré e dó). Nesta aula foi introduzido o gesto que corresponde à nota fá, que está representado no quadro:

Gesto	Nota
	fá

Para o trabalho da canção proposta para a aula, ouviu-se uma primeira vez a gravação do instrumental. Os alunos conseguiram de imediato identificar o andamento (lento). Foi passada a gravação mais uma vez, para que os alunos através da repetição conseguissem perceber o desenvolvimento da melodia.

A melodia foi reproduzida com o vocábulo “la”. Para reforçar os conceitos de pianíssimo e fortíssimo, repetiu-se a atividade acima descrita várias vezes, interpretando com mais ou menos intensidade consoante a indicação da professora. Foi recitado o poema da canção, uma primeira vez pela professora. Na segunda vez da recitação, frase a frase, os alunos repetiram para memorização do poema.

“Adeus principezinho”

*Não me contas mais histórias,
Desses cercos teu lugar.
E carregas num segundo,
Todo o resto de um mar.
Que em desertos mais incertos,
É em tudo igual ao céu.
Meu pequeno e meu ameno,
Meu amigo e doce réu.
O culpado de uma vida,
Que se enche a cada olhar.
Aprendi a ver contigo,
Aprendi a caminhar.
E em momentos de partilha,
Que já idos não esqueci,
Guardo todo o teu sorriso,
Cada pedaço de ti.*

*E se escutas a saudade,
Que a larve me atacou,
É por isso que acredito
Que o meu mundo já mudou.
Não me esqueço sou de um todo,
Nunca mais estarei sozinho,
Aprendi a ser maior,
Contigo, principezinho*

bis

Coro

Adeus Príncipezinho

De "O meu pequeno Príncipe"

5
Não me con-tas mais his tória _____
O cul-pa-do de u-ma vi - da _____

8
Des-ses cer-cos, teu lu-gar _____ E car-re-gas num se- gun-
que se en-che a ca-da o lhar _____ a pren-di a ver con-ti-

11
- do _____ to-do o res - to de um mar _____
go _____ a-pren-di a ca - mi nhar _____

14
que em de - ser - tos mais in cer - tos _____ é em tu-do i-gual ao céu
E em mo men-tos de par-ti - lha _____ que já i - dos não es-que

17
meu pe-que-no meu a - me - no _____ meu a-mi-go e do-ce réu
ci _____ guar-do to-do o teu sor-ri - so _____ ca-da pe - da - ço de ti _____

21
1. _____ 2. _____
E se es-cu-tas a sau-da-de que a-lar-ve me a-ta-cou

26
é por is - so que a - cre - di - to que o meu mun - do já mu - dou _____

28
Não me es-que - ço sou de um to - do nun - ca mais `sta - rei so - zi - nho

30
a - pren-di a ser mai-or con - ti - go Prin-ci-pe - zi - nho

Esta canção, melodicamente, não oferecia grandes dificuldades, o que fez com que os alunos conseguissem com facilidade começar a entoá-la.

Repetiu-se várias vezes até estar consolidada a letra do poema com a melodia.

Cantou-se a canção acompanhada do instrumental previamente gravado.

Reflexão 24 – 1.º Ciclo

Os alunos já perceberam a ordem das notas musicais e conseguiram cantar a escala sem problemas. Os gestos de fonomímica ajudaram imenso na consolidação do conhecimento e afinação das notas.

Os alunos estavam muito entusiasmados por aprenderem uma nova canção, no entanto sentiram algumas dificuldades em conseguir aprender a letra toda. Esta canção, embora melodicamente fácil de entoar, trouxe algumas dificuldades na junção do poema. No sentido de minimizar essa dificuldade, fizeram-se pequenos momentos de pausa, para que pudessem descansar e não tornar de forma alguma a aula maçadora. A letra não ficou completamente aprendida, mas aos poucos o problema será solucionado, uma vez que nas próximas aulas voltarão a ser cantadas todas as canções que fazem parte do projeto.

Plano de aula nº 25 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Canção “O contador de histórias”.
 Entoação da escala de dó M.
 Fonomímica: notas: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>ALTURA Nome das notas; Fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si;</p> <p>DINÂMICA (piano, <i>mezzo</i> forte e forte);</p> <p>RITMO (pulsação, lento);</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretar a fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si; - Propor dinâmicas possíveis; - Acompanhar a canção, marcando a pulsação; - Cantar a canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoação das notas musicais: utilização de fonomímica – gestos de Kodály (notas: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si); - Audição da canção “O Contador de histórias”; - Acompanhamento da canção com marcação da pulsação com a caneta em cima da mesa; - Aprendizagem do refrão através de imitação por frases; - Entoação da canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com canção - Aparelhagem sonora - Teclado 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação da canção; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 25 – 1.º Ciclo

Esta aula²³ iniciou-se cantando as duas canções aprendidas anteriormente.

Dando seguimento ao trabalho iniciado nas aulas anteriores, os alunos entoaram as notas musicais, primeiro com acompanhamento harmónico do teclado e depois à capela. Foram acompanhadas pelos gestos de Kodály, usando a fonomímica e introduziu-se a nota si, que era a que faltava. Apresentou-se o gesto que corresponde a esta nota, como exemplifica a tabela:

Gesto	Nota
	si

De seguida ouvimos o instrumental da nova canção proposta para esta aula: “O contador de estrelas”. Fez-se a identificação do andamento (lento). Ouviu-se mais uma vez e os alunos foram aos poucos marcando a pulsação, utilizando o timbre corporal – pés, para que a conseguissem sentir.

Foram acompanhando a melodia com “boca fechada”, em pianíssimo. Foi recitado o poema uma vez pela professora. Pela segunda vez voltou a ser recitado, frase a frase, usando o processo de imitação para ajudar à memorização da letra.

²³ Ver em Anexo Digital 1. Ciclo, “Concerto”

“O contador de estrelas”

*Quatro mil e uma flores,
De luz feitas a brilhar.
Quatro mil e muitas mais
A todas essas vou juntar.
Lá em cima o firmamento
É de pó e de luar
Pó de luz e de ilusão
Doce manto que por brilhar
É do mundo e de quem passa
De quem à noite caminhar
E de outros sonhadores
De quem as possa contemplar
São luzinhas dóceis frágeis
Muito fáceis de guardar
Que encantam sonhadores
Quem as possa contemplar
E no instante que se prende
Mil estrelas como velas
São contadas, recontadas
Pelo contador de estrelas.*

Voz - Coro Infantil

"Contador de Estrelas" de: "o meu Pequeno Príncipe"

Qua-tro mil e U - ma flo -

10 res de luz fei tas e a Bri-lhar Vin - te mil e mui-tas mais a to - das es - sas vou jun-tar

13 Lá em ci-ma o fir-ma-men-to é de pó e de lu-ar pó de luz e de i-lu-são Do-ce man-to que por bri

17 lhar é do mun-do e de quem pas-sa de quem à noi-te ca-mi-nhar

22 e de ou-tros so-nha - do-res de quem as pos-sa con-tem-plar

26 São lu-zi-nhas dó-ccis frá-geis Mu-to fá-ccis de guar-dar

30 Que en-can-tam so-nha - do - res Quem as pos-sa con-tem-plar

34 E no ins-tan-te que se pre-de Mil es-tre-las com-mo ve-las

38 São con-ta-das re-con - ta-das pe-lo con-ta-dor de es - tre-las tre-las

44 pe - lo con - ta - dor de es - tre - las pe - lo con - ta - dor de es -

47 tre - las pe - lo con - ta - dor de es - tre - las

Foi tocada toda a melodia no teclado e cantada a letra pela professora. Depois o processo foi de repetição e imitação, frase a frase, à semelhança do que se fez apenas com a aprendizagem da letra. No fim, cantou-se toda a canção acompanhada pelo instrumental previamente gravado.

Reflexão 25 – 1.º Ciclo

Quando se iniciou a aula, cantaram-se as duas canções já estudadas: “O rei” e “Adeus príncipezinho”. Verificou-se que na primeira os alunos estavam mais à vontade, tendo sido apenas necessário cuidar a interpretação nas zonas agudas, estando a letra totalmente memorizada. Já na segunda canção, a letra estava esquecida, o que se previa, visto ser bastante extensa.

Verificou-se que os alunos tinham bastante presente os nomes das notas assim como os gestos de fonomímica do Kodály. Em todas as aulas manifestaram interesse na atividade que se prende com a criação de pequenas melodias usando este método.

Quanto à canção da aula de hoje, à semelhança da segunda canção, tem também uma letra extensa, mas os alunos fizeram um enorme esforço por conseguir memorizar o maior número de frases.

Até à data do concerto, em todas as aulas, iremos ensaiar estas canções, por isso os alunos vão ter tempo de melhorar o seu desempenho, no que diz respeito à aprendizagem das letras. Melodicamente conseguem afinar, respeitar os sinais de dinâmica, transmitidos pela professora e também as entradas, pois esta canção tem muitas pausas, e só com muita atenção é possível uma correta interpretação.

Plano de aula nº 26 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Canções “O rei”; “O Contador de estrelas”; “Adeus príncipezinho”, “A rosa”. “O vaidoso”

Fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si.

Conceitos /conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>DINÂMICA (piano, <i>mezzo</i> forte e forte)</p> <p>RITMO (andante, lento, alegro)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretação de fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si; - Interpretar vocalmente as canções de forma afinada; - Identificar, relacionar e classificar conjuntos de sons, segundo a intensidade; - Respeitar a pulsação das canções; - Identificar os movimentos: rápido, normal e lento. - Cumprir o andamento das canções; - Cantar canções de forma expressiva. 	<ul style="list-style-type: none"> -Entoação das notas musicais: utilização de fonomímica – gestos de Kodály (notas: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si); Aprendizagem dos refrões das canções através da imitação de pequenas frases; - Audição dos arranjos instrumentais que acompanham as canções; - Interpretação vocal das canções; - Aprendizagem do refrão das canções “A rosa” e “O vaidoso”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com canção - Aparelhagem sonora - Teclado 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação das canções; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 26²⁴ – 1.º Ciclo

A maior parte do tempo desta aula foi dedicado a um trabalho mais profundo sobre as canções anteriormente aprendidas.

Entoou-se a escala de dó M acompanhada dos gestos de Kodály, para aquecimento vocal, e relembrar os alunos das notas musicais e dos gestos.

Para que os alunos relembrassem as letras, voltou-se a aplicar o processo de imitação frase a frase em cada canção. Começou-se pela canção intitulada “O rei”, por ser a que os alunos memorizaram com mais facilidade. Depois deste processo, cantou-se a canção acompanhada ao teclado, e finalmente com a gravação do arranjo instrumental que serve de acompanhamento.

De seguida os alunos escolheram qual a canção que queriam relembrar. Na sua maioria escolheram a canção intitulada “Adeus príncipezinho” e utilizou-se o mesmo método: primeiro repetição da letra, frase a frase; cantar a canção acompanhada ao teclado e, por fim, cantá-la acompanhada do arranjo instrumental que lhe serve de base. Cantaram ainda “O contador de estrelas” que foi relembrada segundo o mesmo processo.

Ouviram o instrumental da canção “A rosa” e também de “O Vaidoso”.

“A rosa”

Sou a rosa

A flor da tua vida

Assim sou o que mais há de teu.

Quem caprichos revela

E no entanto

Sou eu quem te espera no céu

²⁴ Ver em anexo Digital, 1.º Ciclo. “Concerto”.

[Unnamed (treble staff)] **"A Rosa"**
 De: "O Meu Pequeno Principe"

7

Des-per - tei com o sol da ma-nhã num can - ti-nho di

15

feren-te no céu On-de pos - so ter um a - mi - go...que um di-a me cha-me de seu

25

Que me cui - de a m - pa-re pro-teja Que me re-gue me ou-ça fa - lar

33

Que des-per-ta a s-sim to-do o di - a pa-ra o pla-ne - ta per-fu-mar sou a

42

ro - sa a flor da tua vi - da As-sim sou o quemais há de teu Quem ca pri-chos re

51

ve-la no en tan to Sou eu quem te pe-ra no céu céu Sou

59 rit.

eu quem te - pe - ra no céu

“O vaidoso”

*Pois o cerne da questão
É bem fácil de entender,
A beleza com certeza
Toda a gente a quer ter,
E eu tenho pois então
É bem fácil de notar
Dou a ver a quem quiser
Só não há quem possa olhar*

Coro

"O Vaidoso"

De "O meu pequeno Príncipe"

6 **FALADO**

In-te - le-to e bom as - pe-to nem as-sim sem-pre se

12 **CANTADO**

dão mas meu ca-ro-es-te-ja a-ten-to pren-dabem-su-a a-ten-ção pois é is-to a-ten-te

18

bem ve-ja o char-me e a be-le-za e en-ten da con-cer-te-za sou um dom da na-tu

24

re-za pois é re-za. Pois o cer-ne da ques-tão é bem fá-cil de en-ten-der a be

30

le-za con-cer-te-za to-da a gen-te a quer-ter e eu te-nho pois en-tão é bem

36

fá-cil de no-tar dou a ver a quem qui-ser. Só não há quem pos-sa o-lhar

Procedeu-se à aprendizagem das letras que compõem as novas canções. O método foi o mesmo: frase a frase.

Antes de terminar a aula, as canções foram todas interpretadas pelos alunos.

Reflexão 26 – 1.º Ciclo

Esta aula teve como início a revisão das canções anteriormente aprendidas. Verificou-se que as mesmas estavam memorizadas, apenas com algumas falhas em pontos das letras um bocadinho mais complicados. Contudo, essa barreira foi ultrapassada, pois à segunda vez já a maior parte dos alunos se recordava e cantava as canções na sua totalidade.

Nesta aula senti que os alunos estavam um pouco agitados uma vez que se estava a aproximar o dia do concerto. Estavam muito ansiosos e foi preciso conversar com eles, tranquilizando-os.

Na sessão 27²⁵, também as outras turmas do 1º Ciclo deste Agrupamento estiveram presentes para que se fizessem os acertos finais.

²⁵ Ver em anexo Digital, 1.º Ciclo. “Concerto”.

Plano de aula nº 27 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Aprendizagem de várias canções.

Fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si.

Conceitos /conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>DINÂMICA</p> <p>(piano, <i>mezzo</i> forte e forte)</p> <p>RITMO</p> <p>(pulsação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretar a fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si; -Propor dinâmicas alternativas; - Identificar, relacionar e classificar conjuntos de sons, segundo a intensidade; - Acompanhar a canção, marcando a pulsação; - Cantar as canções. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição das canções “O acendedor de candeeiros”, “Desenha uma ovelha”, “O Geógrafo”; - Aprendizagem dos refrões através da imitação por pequenas frases; - Audição das canções na totalidade e entoação dos refrões. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com canção - Aparelhagem sonora - Teclado 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação das canções; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio da atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 27 – 1.º Ciclo

Nesta aula estiveram presentes não só os alunos da turma D do 1.º Ano, mas também todos os alunos das outras turmas do 1.º Ciclo. Foi uma aula lecionada em conjunto com o professor que leciona a Expressão Musical nas atividades extra curriculares do agrupamento. Só não estiveram presentes os alunos das escolas do 1.º Ciclo que se situam deslocadas, como Almofala e Arega.

Foi feita a entoação da escala de dó M, acompanhada dos gestos de Kodály.

De seguida cantaram-se as canções anteriormente aprendidas. Depois passou-se ao mesmo processo de ensino aprendizagem anteriormente utilizado. Foi explicado aos alunos que, nas canções seguintes, a sua intervenção era cantar apenas o refrão. Assim, os professores presentes interpretaram as canções na sua totalidade, acompanhadas pelo teclado. De seguida a professora interpretou apenas os refrões e o professor a parte do poema que se destinava ao coro dos adultos. Na fase seguinte os alunos cantaram apenas os refrões acompanhados pela professora ao teclado. Por fim interpretaram-se as canções na íntegra, com o professor interpretando as estrofes, e os alunos, com a professora, os refrões, primeiro acompanhados ao teclado e posteriormente com o acompanhamento instrumental previamente gravado.

“O acendedor de candeeiros”

*Bom dia diz o Sol e eu apago
Boa noite digo à luz que abalou
Vai assim e assim faço o ano inteiro
Acendendo o candeeiro
e no céu sozinho estou.*

Coro

"O Acendedor de Candeeiro"

de "O Meu Pequeno Príncipe"

M. Rijo/M. Rijo

7

Sem me-dos nem de - se-jos se não o de des-can-sar Nes

13

te pe-que-no mun-do que não pá-ra de gi - rar Vi - vo tão con-cen-tra-do em cum

19

prir mi-nha mis-são, A-cen-der e a-pa-gar sem-pre e sem por ques-tão A-cen-der e a-pa

26

gar sem-pre e sem por ques- Bom di-a diz o sol e eu a - pa - go — boa

33

noi-te di-go à luz que a-ba - lou vai as-sim e as-sim fa ço a no-tei-ro a cen

40

den-do o can-de - ei-ro e no céu so-zi-nho s-tou vais - vai as-sim e as-sim

46

fa ço a no-tei-ro a-cen-den-do o can-de - ei-ro e no céu so-zi-nho s-tou

“Desenha uma ovelha”

*Desenha por favor uma ovelha
Não te importes com o que o mundo diz
Que querer uma ovelha é a prova
De que se existe e é feliz
Desenha por favor uma ovelha
Pequena que não há por onde andar
Que o meu sítio é pequenino
E a flor ela pode machucar*

Soprano Solo "Desenha Uma Ovelha" De: "O Meu Pequeno Príncipe"

M. Rijo/ M. Rijo

The musical score is written for Soprano Solo in 3/4 time. It begins with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The score consists of several staves of music with lyrics underneath. The lyrics are in Portuguese and match the text provided in the previous block. The score includes musical notations such as triplets, repeat signs, and first/second endings. The lyrics are: De - se - nha - por - fa - vor u mao se - nha por fa - vor u mao ve - lha Não te im - por - tes como que o mun do diz Que que - rer u ma ove lha é a ve - lha Pe - que - na que não há Por onde andar O meu sí - tio é pe - que pro - va De que se - xis - te - e é fe - liz De Que en - ni - no Ea flor el - a pode ma - chu - car can to meu pe - que - no mas eu tenho o que fa - zer te - nho as - sun - tos im - por - tan - tes, ne - nhum tem po a per - der Pou co sei de de - se - nho Nun cao pu - de a - pren - der te - nho as sun - tos im - por - tan - tes, ne - nhum tem - po a per - der

“ O geógrafo”

*É saber o que anotar
Sem ter ido visitar
Sem certeza do que é bonito ou feio
É escrever e rasurar
Vai-se a ver e posso errar
Explorador, tu não me enganes
Sê certo*

Coro

"O Geógrafo"

De: "O Meu Pequeno Príncipe"

M. Rijo/M. Rijo

3

Ex-plo-ra - do-res são os que mais a - pre - ci - o São os Se
Ai pe - que-no não me pos - so le - van - tar _____ Es - tou

7

nho-res que me po-dem a - ju - dar con - ta lá oh pe - que - no de on - de - vens? P'ra no
ve - lho e te - nho do - res mui - to gudas Sê a - mi - go e des - cre - ve de on - de - vens? À ci

11

li - vro eu o po - der a - no tar E não te es - que - ças dos de - ta - lhes im - por
ên - cia e ao pro - gres - so tu a - judas

14

tan - tes Das mon - ta - nhas dos ri - a - chos ou dos Rios Con - ta lá oh pe - que - no de on - de

18

vens Que o Ge - ó - gra - fo tem gran - des de - sa - fi - os É sa -

21

ber o que a no - tar sem ter i - do vi - si - tar sem cer - te - za do que é bo - ni - to ou

24

fei - o É es - cre - ver e ra - su - rar vai - se a ver e pos - so er - rar Ex - plo - ra -

27

dor tu não me en - ga - nes sê cer - tei - ro É sa -

29

2

tei - ro

3

Reflexão 27 – 1.º Ciclo

Esta aula foi especial para os alunos uma vez que foi feito um ensaio sem os outros intervenientes no projeto (Grupo Coral S. João Batista, Orquestra ConSequência). Todas as canções foram interpretadas e aprendidos os refrões de outras.

Como o número de alunos envolvidos nesta aula era elevado, foi por vezes difícil manter o clima ideal de trabalho, percebendo-se, contudo, muito interesse e entusiasmo. Notou-se que os alunos estavam ainda mais ansiosos, eles próprios o manifestaram.

A aula foi bastante positiva e atingiram-se os objetivos propostos.

A sessão 28 foi o ensaio geral, incluindo os grupos que estiveram envolvidos no projeto: Coro S. João Batista de Figueiró dos Vinhos, Orquestra ConSequência e alunos do 1.º Ciclo (do 1.º ao 4.º ano de escolaridade) do Agrupamento de Figueiró dos Vinhos.

Plano de aula nº 28 – Expressão Musical

Turma 1.º D

<p>Sumário: Ensaio geral para o concerto</p> <p>Fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si.</p>

Conceitos /conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>DINÂMICA</p> <p>ALTURA</p> <p>RITMO</p> <p>FORMA</p> <p>TIMBRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretar fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si; - Cantar as melodias de forma afinada; - Respeitar os momentos de pausa; - Cumprir os andamentos; - Cumprir a estrutura das canções. 	<p>- Interpretar as canções em conjunto com os outros grupos.</p>	<p>- Todo o material que implica a montagem de um espetáculo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação das canções; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 28 – 1.º Ciclo

Este ensaio geral realizou-se no “Clube Figueiroense” que é o espaço preparado para eventos culturais.

Foi explicado aos presentes como iriam ser distribuídas as funções dos grupos: Coral S. João Batista e coro dos meninos do 1.º Ciclo.

Foi entoada a escala de dó M, acompanhada pelos gestos de Kodály. Este exercício auxiliou o aquecimento vocal.

A orquestra executou todas as partituras antes da intervenção das vozes.

De seguida, os temas foram interpretados pelos grupos participantes.

Como suporte para os alunos, essencialmente, as letras das canções foram projetadas em telas.





Reflexão 28 – 1.º Ciclo

Este ensaio geral foi muito motivante para os alunos, uma vez que foi a primeira vez que cantaram acompanhados instrumentalmente por uma orquestra ao vivo. Estavam muito entusiasmados e ansiosos, por vezes admirados quando o grupo coral dos adultos cantava. Revelaram sempre muito interesse, entusiasmo e disciplina. Sempre que foi necessário, repetiram-se as canções para aferir algumas partes que não estavam bem consolidadas.

A sessão 29²⁶ realizou-se no Clube Figueiroense. Foi uma experiência nova para os alunos, participar e realizar um concerto tendo como fundo música ao vivo e cantar em simultâneo com adultos.

A sessão 30²⁷ foi a última do ano letivo. Esta foi dedicada à aprendizagem da coreografia de uma marcha, aprendendo também o refrão da canção. Os alunos gostaram e treinaram com afinco, demonstrando muito entusiasmo e agrado pela atividade.

²⁶ Ver anexo digital, DVD, “O pequeno príncipe”.

²⁷ Ver em Anexo Digital, 1.º Ciclo, “S. João Bonito”.

Plano de aula nº 30 – Expressão Musical

Turma 1.º D

Sumário: Marcha popular “Santos populares”

Fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si.

Conceitos/conteúdos	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>DINÂMICA (piano, <i>mezzo forte</i> e forte)</p> <p>RITMO (andante)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas musicais; - Interpretar a fonomímica: sol, mi, lá, ré, dó, fá e si; - Cantar a melodia da marcha com recurso a diferentes dinâmicas; - Identificar, relacionar e classificar conjuntos de sons, segundo a intensidade e dinâmica; - Executar a coreografia da marcha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição do arranjo instrumental previamente gravado; - Aprendizagem dos versos através da imitação por pequenas frases, do refrão da marcha; - Aprendizagem da coreografia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cd com canção - Aparelhagem sonora - Teclado 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das aptidões: - Interpretação da marcha; - Conhecimento dos gestos de Kodály; - Domínio das atitudes e valores: - Participação; - Empenho.

Descrição 30 – 1.º Ciclo

Iniciou-se a aula com uma breve apreciação crítica do concerto, referindo-se que o mesmo foi do agrado de todas as pessoas que assistiram. Foi agradecido aos alunos o seu empenho, entusiasmo e dedicação.

Cantou-se a escala de dó M acompanhadas dos gestos de Kodály, para aquecimento vocal para a entoação da marcha.

De seguida foi colocado o instrumental da marcha. Os alunos perceberam de imediato que esta tinha um refrão que repetia quatro vezes e tinha três quadras intercaladas. Foi trabalhado o refrão com repetição frase a frase até estar decorado, e seguidamente cantado com acompanhamento.

“S. João Bonito”

Refrão

Santo António já se acabou

O S. Pedro está-se a acabar

S. João, S. João, S. João

Dá cá um balão para eu brincar

São João Bonito

Violin/ Flauta F. Freitas/ A.L. Ribeiro

DóM Sol7 DóM Sol7

8 DóM 2 DóM

15 SibM LabM Dóm sol7 Dóm Sol7 Dóm

22 Dó7 Fám Dó7

29 Fám Dóm Fám SibM

36 MibM sol7 DóM **REFRÃO**

44 Sol7

51 DóM 2 D.C. al Fine

DóM

Para a coreografia, foram feitos pares de alunos (menino/menina). Como faltaram dois alunos, ficou um par formado por dois meninos. Colocaram-se os meninos numa fila e as meninas noutra, lado a lado. Delimitou-se o espaço na sala de aula com duas cadeiras. Foi explicado aos alunos que quando se movimentavam tinham como ponto de partida a cadeira da frente e não poderiam ir além da cadeira de trás.

Iniciou-se a coreografia que pertencia apenas às quadras. Os alunos em fila, lado a lado, movimentaram-se para o lado de fora da fila, marchando até à cadeira do fundo da sala e voltando para o seu lugar inicial, sem sair da sua fila, marchando sempre de acordo com o ritmo e pulsação da marcha. Na parte do refrão, nesta primeira fase, apenas ficaram a marcar a pulsação no mesmo lugar. Quando terminou o refrão, os alunos repetiram os mesmos passos. Até ao fim da marcha executaram a mesma coreografia.

O esquema foi repetido duas vezes, pois o número de passos da coreografia exigia que fosse repetida.

Depois de esta parte estar aprendida, trabalhou-se a coreografia que pertencia à parte do refrão. Os alunos, sem saírem da fila, ficaram colocados frente a frente, dando as mãos por cima da cabeça, como se fosse uma ponte, e os pares foram passando por baixo até chegar à cadeira do fundo da sala. Aí, fizeram também a ponte. Os pares continuaram a marchar em direção à cadeira da frente com a intenção de todos estarem novamente no seu lugar inicial. Foi treinado várias vezes, até os alunos conseguirem apresentar toda a coreografia acompanhada do instrumental.

Reflexão 30 – 1.º Ciclo

Esta aula foi muito positiva e animada.

Na sua maioria os alunos perceberam todas as indicações e conseguiram atingir os objetivos propostos.

Os alunos gostaram muito de ter realizado a atividade.

Pode verificar-se que foram realizadas várias e diferentes atividades. Estiveram presentes os conteúdos como altura, ritmo, dinâmica e forma.

Pretendeu-se que dentro das atividades fossem trabalhados os três modos de experiência musical: composição, interpretação e audição. Os alunos manifestaram satisfação com esta prática podendo-se concluir que a mesma foi enriquecedora e motivante para a turma.

Foi privilegiada a vivência musical antes da compreensão de conceitos, tal como Dalcroze, Kodály, Orff e Wuytack defendiam. O recurso à audição foi uma estratégia para atingir a finalidade de os próprios alunos chegarem às conclusões pretendidas.

Outra estratégia foi a repetição e imitação, pois permitiu uma aprendizagem natural e a utilização do teclado como suporte melódico para ajudar na afinação.

A utilização do movimento e gestos nas atividades permitiu que a memorização se realizasse com maior eficácia.

Durante a prática pedagógica não se seguiu apenas uma metodologia, mas sim várias, seguindo ideias de diferentes pedagogos.

3.º CICLO

A prática pedagógica no 3.º Ciclo realizou-se ao longo de 4 sessões de 90 minutos.

Foi seguida a planificação iniciada pela professora cooperante e foi lecionado o módulo “Pop-Rock” – anos 90 e séc. XX, séc. XXI, Pop-rock em Portugal, e o módulo “Música e tecnologias” foi articulado nestas aulas.

Nas duas primeiras sessões²⁸ foi feita uma contextualização da música Pop-rock nos anos 90 e séc. XX, acompanhada de excertos musicais. Como revisão foram abordados os conteúdos: refrão, estrofe, coda. Foi explorado o ritmo característico do pop-rock e identificado pelos alunos em exemplos musicais. Foram utilizados vários excertos musicais, previamente gravados, para dar a conhecer as várias girlsbands e boysbands, assim como a visualização de elementos iconográficos identificadores dos grupos referenciados.

Interpretou-se o arranjo “Uh la lala” de Alexia.

Avaliação Formativa 12

1 – Selecciona a resposta correta.

1.1 – Wave é:

A	Um formato de arquivo de som digital sem compressão
B	Uma banda famosa dos anos 90
C	Uma música das SpiceGirls
D	Um software de edição áudio

1.2 – Um dos nomes mais populares da atual dance music é:

A	Tina Turner
B	Lady Gaga
C	Sara Tavares
D	Amy Winehouse

²⁸ Ver em Anexo Digital a pasta “3º Ciclo”.

1.3 – Um dos fatores de grande inovação na forma como se ouve música hoje em dia é:

A	A evolução dos telemóveis
B	A crise económica
C	A evolução tecnológica
D	A evolução das consolas de jogos

1.4 – É um formato de ficheiro áudio com compressão de utilização gratuita. Falamos de:

A	MP3
B	Oggvorbis
C	Aiff
D	Wave

2 - Em cada afirmação indica se é verdadeira ou falsa.

2.1- A vantagem dos formatos de arquivo sem compressão é que preservam a qualidade máxima do som.

A	Verdadeiro
B	Falso

2.2 – O CD áudio foi inventado nos anos 90, substituindo definitivamente os discos de vinil e a cassete.

A	Verdadeiro
B	Falso

2.3- Na década de 90 assistiu-se a uma fusão de géneros que surgiram em parte devido à evolução nos meios de comunicação que promoveram o fenómeno da globalização.

A	Verdadeiro
B	Falso

2.4 - Os Muse são uma banda de rock norte-americana que toca no estilo dos clássicos dos anos 70.

A	Verdadeiro
B	Falso

3 - Responde de forma sintética às questões.

3.1- Indica dois dos fatores que viriam a revolucionar a indústria da música a partir dos anos 90.

3.2- Indica um exemplo de um artista de R&B da atualidade.

4 - Estabelece a correspondência entre as obras e as respectivas definições.

A	Amy Winehouse	1	Pop
B	Muse	2	Soul
C	Britney Spears	3	Rock alternativo
D	50 cent	4	Hiphop

Correção:

1.

1.1 - A

1.2 - B

1.3 - C

1.4 - B

2.

2.1 - A

2.2 - B

2.3 - A

2.4 - B

3.

3.1 - O aparecimento da internet e a popularização do computador.

3.2 - Beyoncé, Rihanna ou Alicia Keys.

4.

A2; B3; C1; D4.

Nas sessões 3 e 4²⁹ foi abordada a evolução da música no séc. XXI, onde foi feita uma contextualização com audição de excertos musicais. A evolução das tecnologias tem sido muito rápida que pode deixar alguma apreensão, Mansfield (2004) manifesta “uma atenção crítica da revolução das artes, da música e da comunicação pela estética digital”.

Por outro lado, as novas tecnologias trouxeram uma outra visão que anteriormente não era possível pois ainda não estava ao nosso alcance tornando-se numa presença socialmente activa nos alunos. Segundo Boal Palheiros (2003): “A diversidade e a variedade de músicas que as novas tecnologias tornaram possível, trazendo até ao aluno uma panóplia inimaginável de sons e géneros musicais, contribuíram para outra característica relevante da vida musical contemporânea: a consciência dessa diversidade”. Todo este processo de desenvolvimento digital tem levado a que possamos transportar cada vez mais música em equipamentos de gravação e de reprodução musical cada vez mais pequenos e portáteis. “Virtualmente, qualquer música pode ser escutada em qualquer altura e em qualquer lugar por vários ouvintes em todo mundo” (Miellietal, 2005). Isto fez com que as pessoas e em especial os alunos, entre outras situações, quando se deslocam de e para a escola no automóvel dos pais, passem muito mais tempo a ouvir música (Zilmann e Gan, 1997). Estando constantemente a ser “bombardeadas” por música, as crianças revelam, portanto, uma vulnerabilidade considerável quanto à escuta de certos géneros de música.

De seguida foi feita a contextualização do Pop-rock em Portugal acompanhada de excertos musicais e interpretado o tema “Contentores” do grupo “Xutos e Pontapés”. Para terminar a aula foi solicitado aos alunos a realização de uma ficha formativa para consolidação de conhecimentos e de preparação para a ficha de avaliação.

²⁹ Ver em Anexo Digital, “3.º Ciclo”.

Plano de aula nº 3 e 4

29 /04 /2014 Turma 7ºB Módulos: Pop /Rock; Música e tecnologias

Sumário: O século XXI – contextualização com audição de excertos musicais.

A evolução da tecnologia.

Ficheiros de som com e sem compressão.

Pop Rock em Portugal – contextualização com audição de excertos musicais.

Interpretação de um arranjo do tema “Contentores” dos Xutos e Pontapés.

Subtemas	Objetivos (o aluno deve ser capaz de)	Atividades	Estratégias	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">- Música Pop/Rock em Portugal;Intérpretes da música Pop/Rock; - Estilos de música: HipHop, Soul, Dance music;- Ficheiros de som: WAVE e AIFF, MP3 e os OggVorbis	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer o ritmo característico do rock em músicas que ouve;- Interpretar, mantendo o andamento, uma partitura com diferentes partes;- Tocar sozinho ou em grupo padrões rítmicos para acompanhar canções;- Identificar famílias de instrumentos através do timbre;	<ul style="list-style-type: none">- Visualização de um powerpoint com grupos de música Pop/Rock dos anos 90, para revisão da matéria dada na última aula.- Contextualização histórica do século XXI.- Visualização de um <i>powerpoint</i>.- Audição de excertos musicais de grupos mais conhecidos do século XXI e de grupos portugueses.- Visualização de um <i>powerpoint</i>.- Audição do arranjo dos	<ul style="list-style-type: none">- Utilização de excertos musicais, previamente gravados, para dar a conhecer os vários grupos portugueses.- Visualização de elementos iconográficos identificadores dos grupos referenciados.	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecimento de formatos de ficheiros- Execução instrumental- Ficha Formativa

	<p>- Cantar afinado</p>	<p>“Contentores” dos Xutos e Pontapés.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise da partitura e identificação dos sinais existentes (compasso, \$. Coda, figuras musicais). - Revisão de conteúdos. - Vivência através do trabalho de percussão corporal do padrão rítmico caracterizador do género Rock. - Interpretação de um arranjo do tema “Contentores”, do grupo Xutos e Pontapés, utilizando o padrão/<i>ostinato</i>rítmico base, com instrumentos de percussão de altura indefinida; - Entoação da canção “Contentores”. 		
--	-------------------------	--	--	--

Descrição da aula 3 e 4 – 3.º Ciclo

Deu-se início à aula com uma breve revisão dos conteúdos programáticos: acidentes, compassos, ligaduras, refrão, coda e síncopa.

De seguida foi explicada aos alunos a evolução das tecnologias relacionadas com o áudio, nomeadamente a transição do disco de vinil para o CD – analógico versus digital –, assim como o uso da internet, e do PC. Foi também referenciada a existência dos diversos formatos de reprodução sonora tais como os WAVE e AIFF, MP3 e os Ogg Vorbis. No contexto da abordagem desta temática, verificou-se que alguns alunos conhecem estes formatos.

Foram ouvidos excertos musicais de grupos/cantores³⁰ de referência nacional e internacional, ilustrados por imagens caracterizadoras dos ambientes performativos.

O arranjo da composição “Contentores” do grupo “Xutos e Pontapés”, foi suporte de trabalho para introdução de um *ostinato* rítmico a quatro níveis (pratos de choque, pandeireta, tamborim e bombo) baseado no padrão caracterizador do género rock. A turma foi dividida em quatro partes, ficando cada grupo responsável pela execução de um nível do *ostinato*. Treinou-se grupo a grupo, utilizando primeiro a percussão corporal (palmas), e em seguida a instrumental.

³⁰ Por exemplo. 50 Cent, Eminem, Alicia Keys, Amy Winehouse, Beyoncé, Muse, Nickelback. Lady Gaga, Black Eyed Peas, Rui Veloso, António Variações, Heróis do Mar, Carlos Paião, Xutos e Pontapes, Mind da Gap.

“Os contentores”

A car-ga pronta e me-ti - da nos con-ten-to - res, a -
 5 deus aos meus a-mo-res, que me vou p'ra ou-tro mundo.
 10 É uma esco-lha que se faz. o pas - sa-do foi lá atrás.
 16
 26 A car-ga pronta e me-ti - da nos con-ten-to- res, a - deus aos meus a - mo-res, que me
 29 vou p'ra ou-tro mun-do e nu
 36 ma for-ça in-ven - ci - vel deixo a ci-da - de na - tal.
 42 Não voa na-da mal. Não voa na-da mal. Não voa na-da mal.
 47
 57

ostinato

Pratos de choque

Pandeireta

Tamborim

Bombo

Finalmente todos os grupos executaram o seu nível do *ostinato*, primeiro sem acompanhamento áudio do arranjo, e depois com o arranjo. Entoaram a canção ao mesmo tempo que realizaram os acompanhamentos.

Foi solicitado aos alunos que resolvessem uma ficha de avaliação formativa em casa, para consolidação de conhecimentos.

Avaliação Formativa 13

1 – Selecciona a resposta correta.

1.1 – O álbum Ar de Rock foi lançado em 1980 por:

A	Carlos Paião
B	Milú
C	Rui Veloso
D	António Variações

1.2 - José Cid foi um dos elementos do grupo:

A	Grupo de baile
B	GNR
C	Heróis do Mar
D	Quarteto 1111

2 - Em cada afirmação indica se é verdadeira ou falsa.

2.1- O tema “Não stresse”s é um hip hop da banda portuguesa Taxi.

A	Verdadeiro
B	Falso

2.2 – Salada de frutas é o nome de uma banda portuguesa dos anos 80.

A	Verdadeiro
B	Falso

3 - Responde de forma sintética às questões.

3.1- Por que banda de rock foi popularizada a canção “A minha casinha” do filme Costa do Castelo?

4 - Estabelece a correspondência entre as obras e as respectivas definições.

A	Mind da Gap	1	Quarteto 1111
B	Xutos e Pontapés	2	Festival RTP da Canção
C	José Cid	3	Hiphop
D	Carlos Paião	4	Tournée dos 3 desejos

Correção:

1.

1.1 - C

1.2 - D

2.

2.1 - B

2.2 - A

3.

3.1 - Xutos e Pontapés

3.2 - Mind da Gap

4.

A3; B4; C1; D2.

Foi terminada a aula com o aconselhamento à leitura da informação sobre o tema abordado e devidamente exposto no manual escolar.

Reflexão da aula 3 e 4 - 3.º Ciclo

O início da aula foi um bocado agitado. Por estarmos já no final do ano letivo nota-se algum cansaço por parte dos alunos o que leva a uma maior desconcentração e mais desassossego.

Ainda assim, os conteúdos abordados na última aula não estavam completamente esquecidos e os alunos acabaram por se sentir motivados e revelaram interesse em realizar a atividade proposta.

Embora cantar não seja do agrado de todos os alunos, nesta faixa etária, houve empenho da maior parte dos alunos o que colmatou a minoria que não esteve receptiva à atividade. Claro que a aula teria sido mais produtiva se todos tivessem participado com afinco e interesse, no entanto o seu resultado foi positivo.

As sessões 5 e 6³¹ foram dedicadas à avaliação dos alunos. Realizaram uma ficha escrita, onde estavam implícitas as diferentes competências a adquirir pelos alunos: identificação auditiva, ritmo e altura – criação musical, evolução e transformação da música Pop-rock. Numa segunda vertente de avaliação, foi realizada uma avaliação prática. Os alunos organizaram-se em grupos de dois e três, escolheram um tema musical e fizeram a interpretação do mesmo. Foram avaliados os seguintes parâmetros: Postura enquanto intérprete; Qualidade; Respiração; Sentido rítmico; Afinação.

³¹ Ver em Anexo Digital, “3.º Ciclo”.

Ficha de avaliação

Módulo: Música Pop e Rock

GRUPO I – IDENTIFICAÇÃO AUDITIVA

1- **Escuta com atenção** e ordena de forma correta, de acordo com o que estás a ouvir. (1, 2, 3, 4).

Escreve o nome da banda ou intérprete responsável por cada um dos temas.

Nº ordem	Tema musical	Intérpretes/ Banda
	<i>Uh I ala la</i>	
	<i>Contentores</i>	
	<i>Playback</i>	
	<i>No one</i>	



2- **Escuta com atenção** a música que se segue identifica:

a) O andamento da música: _____

b) O género musical: _____

c) Dois instrumentos musicais usados nesta música: _____

GRUPO II – RITMO E ALTURA – CRIAÇÃO MUSICAL

3- **Escreve na pauta as notas** musicais indicadas, pela ordem em que te são solicitadas:

si Ré lá dó Dó fá Mi fá re mi

4- Utilizando as instruções que se seguem, **compõe uma frase melódica criativa** (podes usar outras figuras que entendas serem necessárias para completares os compassos):

- a) Clave de Sol e compasso quaternário simples.
- b) Começa na nota Sol e termina na nota Dó.
- c) Utiliza: 1 pausa de semínima, 6 colcheias, 2 semínimas, uma mínima e quatro semicolcheias.
- d) Preenche 3 compassos completos.
- e) Termina com barra final.

GRUPO III – EVOLUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DA MÚSICA POP/ROCK

5-Completa as frases de forma a ficarem verdadeiras.

a)Os anos _____ ficaram marcados pela vulgarização de utilização do CD áudio.
b)O aparecimento da _____ revolucionou a indústria da música.
c)Nos anos 90 proliferaram grupos com cerca de 5 a 6 elementos que cantavam em conjunto, denominados por _____ e _____.
d)No século _____ surgiram os leitores portáteis digitais.
e)O género musical do artista <i>EMINEM</i> denomina-se por _____.
f)A <i>dance music</i> teve uma popularidade crescente no séc. XXI com artistas como _____.
g) O Youtube veio facilitar a partilha e divulgação de _____ e _____.
h)A cantora _____ destaca-se no género musical <i>soul</i> .
i)O género musical dos <i>MUSE</i> resulta de uma fusão de géneros e novas sonoridades, é o <i>Rock</i> _____.
j) <i>ALICIA KEYS</i> é um nome de referência no género musical apelidado de _____.
k)O papel de pai do novo Rock português dos anos 80 é atribuído a _____.

6 - Indica três bandas/intérpretes que se destacaram no panorama musical português dos anos 80.

7- Existem diversos formatos de armazenamento informático do som. Quais as desvantagens na utilização de ficheiros de gravação em formato com compressão?

8- Indica um exemplo de formato com compressão.

9- Utilizando a tabela que se segue, compõe **ostinatos rítmicos, dentro do **género Pop/rock**, em **compasso quaternário**. Indica também os **instrumentos de percussão** que usarias:**

Instrumentos	OSTINATO RÍTMICO

Se já terminaste volta a reler as perguntas e as respostas, verifica se não te esqueceste de nada

Correção

1. 2 ____ Alexia

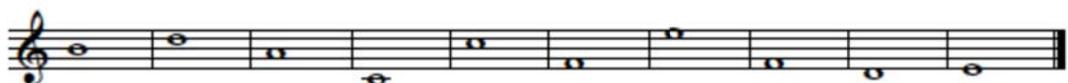
3 ____ Xutos e Pontapés

4 ____ Carlos Paião

5 ____ Alicia Keys

2. Moderato, Pop Rock, Guitarra, Bateria

3.



4. Exemplo:

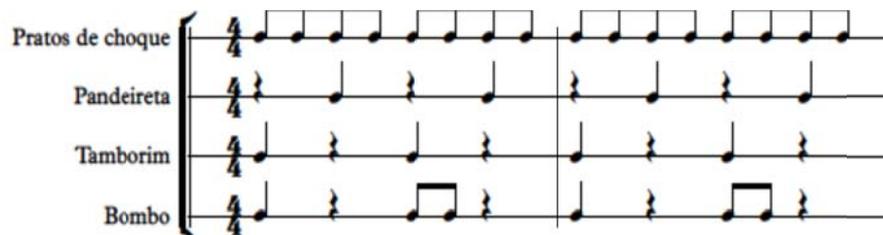


5. a) 90; b) internet; c) GirlsBands e BoysBands; d) XXI; e) HipHop; f) Lady Gaga ou BlackEyedPead; g) música e imagem; h) Amy Winehouse; i) alternative; j) R&B; k) Rui Veloso.

6. Xutos e Pontapés/Heróis do Mar; GNR/Salada de Frutas; Táxi/Trabalhadores do Comércio

7. Menos qualidade sonora

8. MP3/Ogg VOrbis



Ficha de auto avaliação de Educação Musical

Nome: _____

Turma: _____ Número: _____ Ano: _____ Ano lectivo 2013/2014

Avaliação do Domínio Sócio-Afetivo

	1º período	2º período	3º período
Assiduidade			
Pontualidade			
Comportamento			
Interesse			
Autonomia			
Relação com os outros			
Responsabilidade			

Legenda: NS/ não satisfaz; S/ satisfaz; SB/ satisfaz bem; SMB/ satisfaz muito bem

Avaliação Domínio Cognitivo

	1º período	2º período	3º período
Prática vocal e instrumental			
Testes escritos			
Trabalho individual			
Organizações de materiais			
Trabalhos diversos			
Oralidade e participação			

Legenda: NS/ não satisfaz; S/ satisfaz; SB/ satisfaz bem; SMB/ satisfaz muito bem

Balço e propostas

	1º per.		2º per.		3º per.	
	sim	não	sim	não	sim	não
Achas que tens tido uma atitude correta?						
Se respondeste não, porquê?						
O que achas que podes melhorar?						

Proposta de nível (1, 2, 3, 4, 5)

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura aluno _____