

**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Artes Aplicadas

Criação de Manuais personalizados (locais) para a disciplina de Formação Musical: análise, reflexão e reestruturação

Diana Christelle Rodrigues Ramada

Orientadores

Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

Professora Doutora Luísa Santos Pais-Vieira

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto, realizada sob a orientação científica da Professora Coordenadora Principal Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão do Instituto Politécnico de Castelo Branco (aposentada) e da Professora Adjunta Convidada Luísa Santos Pais-Vieira do Instituto Politécnico do Porto.

Setembro de 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Coordenadora da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Doutor, Jorge Alexandre Cardoso Marques da Costa

Professor Coordenador da Escola Superior de Educação do Porto

Doutora, Luísa Santos Pais-Vieira

Professora Adjunta Convidada da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

À alma que perdi ao longo desta jornada.

Agradecimentos

Para a conclusão desta investigação, quero manifestar a minha mais profunda gratidão, em primeiro lugar, aos meus orientadores: à Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão (aposentada), à Professora Doutora Luísa Santos Pais-Vieira, à Professora Supervisora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa, bem como à Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho pela disponibilidade, orientações, partilha de experiência, conselhos, motivação e dedicação ao longo desta jornada.

A todos os docentes que, de forma gentil, colaboraram durante este estudo, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento deste projeto.

A minha gratidão estende-se à Academia de Artes de Chaves, na pessoa do seu Diretor Luciano Pereira, do Professor Cooperante Ricardo Lopes, bem como aos alunos, por terem possibilitado a realização do meu Estágio Profissional durante o ano letivo de 2023/2024 e por tudo o que me ensinaram ao longo deste percurso.

Por fim, agradeço de coração à minha família, especialmente ao meu marido, Márcio Correia, e aos meus filhos, pelo apoio incondicional, compreensão e constante incentivo.

Muito obrigada!

Resumo

Este testemunho apresenta uma análise da prática pedagógica no ensino da música, com especial foco no processo de estágio na disciplina de Formação Musical na Academia de Artes de Chaves (Ensino Artístico Especializado de Música). A primeira parte descreve a experiência da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Música - Variante de Formação Musical, ministrado pela Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco em parceria com a Academia de Artes de Chaves. O estágio decorreu de 12 de outubro de 2023 a 27 de junho de 2024, envolvendo uma turma de 3.º grau de Formação Musical e uma turma de Coro, constituída por alunos do 1.º ao 5.º grau. Esta primeira parte abrange a descrição dos processos de estágio e do desenvolvimento profissional, nomeadamente ao nível da planificação e lecionação de aulas, incluindo os respetivos desafios, como a pesquisa, seleção e organização de materiais didáticos.

A segunda parte do trabalho dedica-se a uma investigação sobre a criação de manuais personalizados (locais) para a disciplina de Formação Musical. Este projeto, conduzido em paralelo com o estágio, tem como objetivo compreender as motivações que levam diversas escolas a desenvolver materiais didáticos adaptados às suas realidades específicas. Para tal foi adotada uma abordagem mista — quantitativa e qualitativa — através de um inquérito dirigido a várias instituições artísticas. Os resultados parecem indicar que os manuais personalizados favorecem uma aprendizagem significativa, contextualizada e motivadora, contribuindo para o reforço da prática musical, da criatividade e da relação com o património cultural dos alunos, embora a sua utilização exija sempre uma adaptação às características específicas de cada turma ou aluno. Estes materiais emergem como ferramentas fundamentais para uma formação mais próxima das realidades locais, fortalecendo a identidade pedagógica e a relevância da disciplina no currículo escolar.

Articulando a prática de estágio na Academia de Artes de Chaves com o estudo, foram também analisados os manuais do 1.º e 3.º graus, com o objetivo de identificar desafios e respetivas estratégias de superação para, conseqüentemente, propor alterações de melhoria em parceria com os seus professores.

Palavras-chave

Academia de Artes de Chaves (AAC), Formação Musical, Manuais Personalizados, Aprendizagens Essenciais, Literacia Musical

Abstract

This report presents an analysis of pedagogical practices in music education, with a special focus on the internship process in the Music Education discipline at the Chaves Academy of Arts (Specialized Artistic Music Education). The first part describes the experience of the Supervised Teaching Practice (PES) Curricular Unit, carried out as part of the Master's in Music Education - Music Education Variant, offered by the School of Applied Arts of the Castelo Branco Polytechnic Institute, in partnership with the Chaves Academy of Arts. The internship took place from October 12, 2023, to June 27, 2024, involving a high school Music Education class and a choir class, composed by students from 1st to 5th grade. This first part describes the internship and professional development processes, particularly in terms of planning and teaching classes, including the associated challenges, such as researching, selecting, and organizing teaching materials. The second part of the study is dedicated to investigating the creation of customized (local) textbooks for the Music Education course. This project, part of the internship context, aims to understand the motivations that lead various schools to develop teaching materials adapted to their specific realities. To this end, a mixed approach — quantitative and qualitative — was adopted through a survey conducted at several arts institutions. The results seem to indicate that customized textbooks promote more meaningful, contextualized, and motivating learning, contributing to strengthening students' musical practice, creativity, and connection with cultural heritage, although their use always requires adaptation to the specific characteristics of each class or student. These materials emerge as fundamental tools for training closer to local realities, strengthening the pedagogical identity and relevance of the course in the school curriculum.

Connecting the internship at the Chaves Arts Academy with the study, the textbooks for elementary and high school students were also analyzed to identify challenges and respective strategies for overcoming them, and consequently, propose improvements in partnership with their teachers.

Keywords

Chaves Arts Academy (AAC), Musical Training, Personalized Manuals, Essential Learning, Music Literacy

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	3
CAPÍTULO I – O contexto de estágio.....	7
1. Caracterização da Instituição	7
1.1. Contexto Histórico	8
1.2. O espaço físico da Academia	10
1.3. Regulamento Interno e Projeto Educativo.....	11
1.4. Oferta Educativa	12
1.5. Parcerias – Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins.....	14
1.6. A Avaliação e a Aprendizagem	16
2. Caracterização da comunidade educativa	18
2.1. Caracterização do Corpo Docente	18
2.2. Caracterização do Corpo Discente.....	19
2.3. Caracterização do Corpo Não-Docente	22
2.4. O papel do Encarregado de Educação.....	23
CAPÍTULO II – Caracterização das turmas de estágio	24
1. Caracterização da Turma de Formação Musical	24
1.1. Caracterização dos Discentes.....	24
1.2. Motivações de Ingresso	25
1.3. Os Alunos e o Instrumento.....	25
1.4. Os Alunos e a Formação Musical	26
2. Caracterização Da Turma De Classe De Conjunto (Coro C).....	28
2.1. Caracterização Dos Discentes	28
2.2. Motivações de ingresso	29
2.3. Os Alunos e o Instrumento.....	30
2.4. Os Alunos e o Coro.....	30
CAPÍTULO III – Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada	32
1. Exemplos de planificações de aulas dadas.....	32
1.1. Aulas de Formação Musical – a gestão de tempo, as estratégias e os materiais ajustados às necessidades dos alunos	33
1.2. Aulas de Classe De Conjunto – o professor multifacetado	70

2. Desafios na Prática de Ensino Supervisionada	83
2.1. Formação Musical	83
2.2. Classe de Conjunto	85
3. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada	87
PARTE II - CRIAÇÃO DE MANUAIS PERSONALIZADOS (LOCAIS) PARA A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL: ANÁLISE, REFLEXÃO E REESTRUTURAÇÃO – projeto de investigação	89
CAPÍTULO I – Libretto – Entrando no texto	95
1. Prelúdio – a exposição do tema.....	95
2. Problemática e questões de investigação	96
2.1. Objetivos da investigação.....	96
2.2. Objetivos da intervenção	97
3. Enquadramento teórico	99
3.1. O ensino da Formação Musical – uma jornada através do tempo	99
3.2. O ensino da Formação Musical – literacia, leitura e escrita	104
CAPÍTULO II – Tema e Variações – Plano de Investigação e Metodologia	124
1. Caracterização da Metodologia	125
2. Instrumentos de recolha de dados	127
3. Estratégias de investigação e de intervenção pedagógica.....	129
CAPÍTULO III – Música de Câmara – Reunindo dados sobre a utilização de manuais de Formação Musical pelas escolas de música	130
1. Análise das respostas do Inquérito.....	130
1.1. Perfil das escolas, dos professores e utilização de manuais próprios	130
1.2. Motivação, autoria, correspondência com Aprendizagens Essenciais e Conteúdo ..	133
1.3. O ideal, os desafios e as aprendizagens sobre os manuais próprios das escolas.....	141
2. Reflexão Final sobre os Inquéritos	148
CAPÍTULO IV – Forma Sonata – propostas de reestruturação	154
1. Fundamentação e desenvolvimento do Manual.....	154
2. Objetivos dos Manuais de Formação Musical para 1.º e 3.º graus	155
3. Procedimento de Construção do Manual	158
4. Reestruturação dos manuais elaborados e Reflexão	160
CODA.....	165
Referências Bibliográficas:.....	169
Legislação portuguesa referida (por data).....	172

Anexos	175
Anexo A – Calendário de aulas da turma de Formação Musical.....	180
Anexo B – Calendário de aulas da turma de Coro C	185
Anexo C – Reflexão de aula observada – 23.11.2023	189
Anexo D – Planificação e Reflexão de aula prática – 01.02.2024.....	195
Anexo E – Planificação e Reflexão de 2ª aula prática – 01.02.2024.....	202
Anexo F – Reflexão de aula observada – 18.04.2024	209
Anexo G – Planificação e Reflexão de aula prática – 02.05.2024.....	214
Anexo H – Planificação e Reflexão de 2ª aula prática – 02.05.2024	221
Anexo I – Partituras – Coro – 1.º Período	232
Anexo J – Partituras – Coro – 2.º Período.....	251
Anexo K – Partituras – Coro – 3.º Período	260
Anexo L – Questionário apresentado à turma de FM	262
Anexo M – Questionário apresentado à turma de Coro:	265
Anexo N – Grelhas de observação.....	268
Anexo O – Documentos – Concurso Solfejando.....	273
Anexo P – Manual de Formação Musical – 1.º grau.....	287
Anexo Q – Manual de Formação Musical – 3.º grau	332

Índice de figuras

Figura 1 - Academia de Artes de Chaves	7
Figura 2 - Entrada Principal da AAC	10
Figura 3 - Critérios de Avaliação elaborados pelo Coordenador de Departamento de Ciências Musicais	17
Figura 4 - Atividades - 29.02.2024	38
Figura 5 - Identificação de erros	39
Figura 6 - Ditados melódicos - Annie Ledout, vol.1	40
Figura 7 - Marcação de Compasso - Fontaine, p.14	48
Figura 8 - Marcação de compasso binária.....	48
Figura 9 - Dissociação 1 - Hindemith.....	48
Figura 10 - Dissociação 2 - Hindemith.....	48
Figura 11 - Atividades - 16.05.2024.....	56
Figura 12 - Folha impressa para preenchimento	57
Figura 13 - Ditado melódico Dvorak	65
Figura 14 - Leitura Solfejada de Bach	65
Figura 15 - Construção de Acordes	66
Figura 16 - Construção de Escalas.....	66
Figura 17 - Síntese analítica (Costa, 2024, p.141)	120
Figura 18 - Investigação-ação do tipo misto	126
Figura 19 - Fontaine, pp.1-2	192
Figura 20 – Fontaine, p. 20.....	193
Figura 21 - Atividades - Intervalos e Ditado melódico e rítmico.....	198
Figura 22 - Preenchimento de ditado melódico e rítmico	199
Figura 23 - Dissociação - Hindemith	205
Figura 24 - Dissociação - José Firmino	205
Figura 25 - Dissociação - Hindemith.....	206
Figura 26 - Atividades - Intervalos e Ditado Melódico-Rítmico 2	217
Figura 27 - Preenchimento de Partitura.....	218
Figura 28 - Leitura Rítmica a duas partes.....	224
Figura 29 - Leitura Solfejada - Bach	225
Figura 30 - Construção de acordes Maiores e menores - 1ª e 2ª Inversão	225

Figura 31 - Leituras 1 a 14 por relatividade do Manual precedente	332
Figura 32 - Exercício retirado do manual antecedente	333
Figura 33 - Exercício do antigo manual	334
Figura 34 - Obtido através da Sebenta de José Carlos Perdigão	342
Figura 35 – Os Exercícios de 1 ao 12 eram do Manual personalizado anterior ..	348
Figura 36 - Exercícios do 17 ao 20 pertenciam ao Manual anterior	352
Figura 37 - Leituras rítmicas a duas partes da 21 a 24, eram parte integrante da sebenta anterior	355
Figura 38 - Leituras Solfejadas de 1 a 7 obtidas através do Manual anterior.....	360
Figura 39 - Os Ditados Melódicos-Rítmicos do 2 ao 9 foram retirados do Livro: Dictée Musical de J. C. Jollet.....	377
Figura 40 - Os exercícios 4, 5 e 6 foram obtidos através do Livro: Dictée Musical de J. C. Jollet	382
Figura 41 – Leituras por relatividade de 1 a 6 retiradas do Manual precedente..	384
Figura 42 - Entoações 3 e 4 obtidas do primeiro Manual	394
Figura 43 - Music theory for young musicians, pp.11-13	401

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Número de alunos por género da AAC	19
Gráfico 2 – Distribuição do corpo discente por curso	20
Gráfico 3 - Distribuição do corpo discente por regime de curso	20
Gráfico 4 - Distribuição do corpo discente por nível etário	21
Gráfico 5 - Distribuição do corpo discente por ano de escolaridade	21
Gráfico 6 - Distribuição do corpo discente por instrumento	22
Gráfico 7 - Designação do corpo não-docente	23
Gráfico 8 - Funções desempenhadas pelos Participantes	131
Gráfico 9 - Questão Principal: Número de respostas obtidas	132
Gráfico 10 - Razões que levaram à elaboração do Manual personalizado (local)	133
Gráfico 11 - Autores do Manual Personalizado	135
Gráfico 12 - Adequação às Aprendizagens Essenciais	136
Gráfico 13 - Matérias / Atividades	138

Índice de tabelas

Tabela 1 - Salas da Academia de Artes de Chaves	10
Tabela 2 - Distribuição de corpo docente por disciplina	18
Tabela 3 – Planificação de aula n.º 60 de Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024	35
Tabela 4 - Reflexão de aula n.º 60 de Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024	41
Tabela 5 - Planificação de aula n.º 61 Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024	44
Tabela 6 - Reflexão de aula n.º 61 de Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024	49
Tabela 7 - Planificação de aula n.º 85 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024	52
Tabela 8 - Reflexão de aula n.º 85 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024	58
Tabela 9 - Planificação de aula n.º 86 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024	61
Tabela 10 - Reflexão de aula n.º 86 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024	67
Tabela 11 - Planificação da aula n.º 53 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024	71
Tabela 12 - Reflexão da aula n.º 53 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024	75
Tabela 13 – Planificação da aula n.º 54 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024	78
Tabela 14 - Reflexão da aula n.º 54 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024	80
Tabela 15 - Calendário de Aulas de Classe de Conjunto - Coro	185
Tabela 16 – Reflexão de aulas n.º 26 e 27 - 23.11.2023.....	189
Tabela 17 - Planificação de aula n.º 49 de Formação Musical, lecionada dia 01 de fevereiro de 2024	195
Tabela 18 - Reflexão da aula n.º 49 de Formação Musical, lecionada no dia 11 de janeiro de 2024	200
Tabela 19 - Planificação de aula n.º 50 de Formação Musical, lecionada a 01 de fevereiro de 2024	202

Tabela 20 - Reflexão de aula n.º 50 de Formação Musical de 01 de fevereiro de 2024	207
Tabela 21 - Reflexão de aula n.º 75 e 76 – aula observada.....	209
Tabela 22 - Planificação de aula n.º 79 de Formação Musical, lecionada a 02 de maio de 2024	214
Tabela 23 - Reflexão de aula n.º 50 de Formação Musical, lecionada a 02 de maio de 2024	219
Tabela 24 – Planificação de aula n.º 80 de 02 de maio de 2024.....	221
Tabela 25 - Reflexão de aula n.º 50 de Formação Musical, lecionada a 2 de maio de 2024	226

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AAC – Academia de Artes de Chaves

AE – Aprendizagens Essenciais

M – Maior

m – menor

FM – Formação Musical

P – Perfeito

PES – Prática de Ensino Supervisionada

INTRODUÇÃO

O presente trabalho insere-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada no contexto da disciplina de Formação Musical e complementa-se com uma investigação intitulada "Criação de Manuais personalizados (locais) para a disciplina de Formação Musical: análise, reflexão e reestruturação". Esta investigação pretende responder à necessidade de adaptar os recursos pedagógicos às especificidades de cada instituição artística, permitindo ao professor revelar se esse recurso promove uma aprendizagem mais significativa.

O relatório encontra-se organizado em duas secções principais, a Parte I corresponde à Prática de Ensino Supervisionada, enquanto a Parte II se dedica ao projeto de investigação-ação (I-A). Estas secções são precedidas pela presente introdução e culminam numa reflexão global, intitulada "Coda", que visa compilar as informações e aprendizagens adquiridas.

A Parte I, centrada na PES do Mestrado em Ensino de Música na categoria de Formação Musical e Música de Conjunto, realizada através da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco (ESART-IPCB) em parceria com a Academia de Artes de Chaves, foca-se principalmente no acompanhamento individual do desenvolvimento da prática pedagógica. Esta secção inclui o registo de aulas presenciais de Formação Musical e Música de Conjunto - Coro, observadas e lecionadas entre 12 de outubro de 2023 e 13 de junho de 2024. A organização deste conteúdo apresenta uma estrutura de três capítulos, que procura refletir sobre o contexto de estágio, a caracterização das turmas de estágio e, finalmente, sobre a Prática de Ensino Supervisionada, o percurso, os desafios e as aprendizagens decorrentes desta experiência pedagógica.

A Parte II apresenta uma abordagem ao tema central e ao projeto de investigação sobre o recurso aos manuais locais de Formação Musical e organiza-se em quatro capítulos. O Capítulo I, intitulado "Libretto", inicia-se com um Prelúdio que apresenta a temática e, posteriormente, um enquadramento teórico que discute o ensino da Formação Musical ao longo do tempo, destacando a sua evolução histórica e diferentes perspetivas sobre literacia musical, leitura e escrita. O Capítulo II, "Tema e Variações – Plano de Investigação e Metodologia", detalha a caracterização da metodologia adotada, descrevendo e justificando o percurso de pesquisa. Segue-se o Capítulo III, "Música de Câmara – Reunindo Dados sobre a Utilização de Manuais de Formação Musical pelas Escolas de Música", que apresenta uma análise das respostas ao inquérito realizado às escolas, abordando o perfil das instituições, motivação, autoria, alinhamento com o documento das Aprendizagens Essenciais e desafios relacionados aos manuais próprios, culminando numa reflexão final sobre os resultados obtidos. Por último, o Capítulo IV, "Forma

Sonata – Propostas de Reestruturação", centra-se na fundamentação e descrição da intervenção através do desenvolvimento de manuais de 1.º e 3.º graus, detalha os objetivos específicos para os distintos níveis de ensino e descreve o procedimento de construção dos manuais.

Desta forma, o objetivo deste trabalho é não só proceder à partilha da experiência de estágio com todo o correspondente desenvolvimento profissional vivido, mas também promover a discussão e fomentar uma compreensão mais abrangente e simultaneamente mais aprofundada de alguns desafios que emergem das práticas de ensino da Formação Musical, nomeadamente as que integram o dia-a-dia das escolas e dos professores na escolha de materiais pedagógicos pertinentes, atuais e direcionados para um trabalho mais próximo das necessidades dos alunos.

PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Nota introdutória à Parte I

O Relatório de Estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de Música, na categoria de Formação Musical e Música de Conjunto, elaborado através da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco (ESART-IPCB) em parceria com a Academia de Artes de Chaves. O Estágio foca-se essencialmente no acompanhamento pessoal do decorrer da prática de Ensino Supervisionada, ou seja, o compromisso e o registo de aulas presenciais relativas à disciplina de Formação Musical e de Música de Conjunto - Coro, durante o período de 12 de outubro de 2023 a 13 de junho de 2024 e encontra-se organizado em três capítulos.

O Capítulo I apresenta o contexto geral da instituição de acolhimento, incluindo Projeto Educativo, Regulamento Interno e Oferta Educativa. O Capítulo II caracteriza o contexto específico do estágio, nomeadamente as turmas de Formação Musical e Classe de Conjunto, bem como os principais momentos e desafios vivenciados ao longo do ano letivo através de algumas planificações e reflexões que contribuiram para o desenvolvimento profissional. Por último, no Capítulo III, reflete-se sobre os momentos-chave e os obstáculos enfrentados, destacando as aprendizagens e o crescimento ao nível da prática pedagógica, com a missão de partilhar a sua perspetiva pessoal.

Neste sentido, importa pessoalmente referir duas observações realizadas por Pais-Vieira (2019, p. 125) na sua tese que incide num estudo de caso no estágio da formação inicial de professores de Formação Musical:

O Relatório de Estágio, inclui o relato de aulas reais e a reflexão sobre essas aulas e, ainda, um projeto de investigação que deverá estar relacionado com a Prática de Ensino Supervisionada e, portanto, pode constituir informação de interesse para o presente estudo;

O Relatório de Estágio dá espaço ao professor em formação inicial para revelar as suas conceções sobre a educação, sobre finalidades, metodologias e desafios da disciplina de Formação Musical, sobre interações professor-alunos; permite, também, a explanação das suas perceções e conceções sobre o próprio processo de supervisão e formação e sobre o próprio desenvolvimento profissional; permite iluminar as dificuldades, os desafios e os constrangimentos de uma forma crítica, racional e construtiva.

A prática supervisionada, conforme refletem as observações anteriores, revelou-se essencial ao possibilitar a aplicação concreta, mas crítica e devidamente adaptada, de conceitos, técnicas e metodologias discutidas em sala de aula, ao mesmo tempo em que promoveu o desenvolvimento de competências profissionais fundamentais. Essa experiência não só favoreceu o

desenvolvimento de competências de comunicação, gestão de sala, e planeamento, como também proporcionou uma base sólida, embora mutável, das práticas pedagógicas, tornando a experiência mais significativa e relevante para um futuro inevitavelmente incerto.

CAPÍTULO I – O contexto de estágio

1. Caracterização da Instituição

De acordo com o Projeto Educativo, a estrutura da Academia de Artes de Chaves é organizada em três escolas independentes, permitindo uma abordagem especializada em cada área artística:

- Conservatório de Música
- Escola de Artes Dramáticas
- Escola de Dança

Cada escola opera de forma independente e responde apenas ao Conselho Executivo o que proporciona autonomia e foco nas suas respetivas áreas, garantindo uma gestão mais eficiente e especializada.



Figura 1 - Academia de Artes de Chaves¹

Como se pode verificar na Figura 1, apresenta um espaço amplo e moderno, que parece favorecer o desenvolvimento de diferentes áreas pedagógicas de forma harmoniosa.

¹ Imagem obtida através do Facebook da Associação de Pais da Academia de Artes de Chaves

1.1. Contexto Histórico

A Academia de Artes de Chaves (AAC) fundada em 2008, foi criada com o objetivo de prover um ensino artístico numa área geográfica à data carente nesse campo (Pereira & Soares, 2024, p.14). A AAC iniciou as atividades no ano letivo de 2008/2009 com cerca de 50 alunos e contando com uma dezena de professores. Foi-lhe concedida nesse mesmo ano a Autorização Definitiva de Funcionamento pela Direção Regional de Educação do Norte tendo como n.º DREN/230 de 22 de maio de 2009. Além de ter iniciado a atividade com o curso básico de música e o curso de iniciação musical, a Academia de Artes de Chaves expandiu a sua oferta educativa abrindo os cursos livres na área de Artes Dramáticas, Dança e Artes Plásticas. Esta oferta educativa transparece uma visão multifacetada do ensino das artes.

Em 2009/2010 obteve apoio financeiro público através de Contrato de Patrocínio com o Ministério da Educação. Somente em 2013/2014, ganhou autonomia pedagógica como Escola de Ensino Artístico Especializado. Após abertura do Ensino Secundário no ano letivo 2012/2013, a AAC viu o seu primeiro aluno a integrar o Ensino Superior na área de música (ESMAE) correspondente ao ano letivo 2014/2015, tendo sido este acontecimento um momento importante para a instituição. Nesse mesmo ano, a AAC adquiriu aprovação por ordem da Rede Nacional de Ensino Profissional, na incorporação do Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão ou Cordas e Teclas. Esta integração foi realizada em parceria com o Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins. Com esta adição, a academia ampliou a sua oferta educativa e adequou-se melhor às necessidades dos alunos. Este curso profissionalizante não só facilita a continuação de formação dos alunos, como também oferece uma oportunidade concreta para que sigam uma carreira na área da música.

No âmbito das Artes Dramáticas, desde 2009/2010 como parte integrante da agenda cultural do concelho, é organizada uma produção anual de um musical, mobilizando a comunidade educativa. Esta interdisciplinaridade é um elemento-chave que proporciona uma experiência artística ampla e complementar aos alunos da AAC em continuidade com o disposto supra, logo na abertura da Academia. Um aspeto que também consideramos inovador, em 2015/2016, relaciona-se com a integração da Gaita-de-Foles e Percussão Tradicional nos seus cursos oficiais.

Apesar de alguns desafios ligados a dificuldades financeiras, alterações curriculares e outros constrangimentos, os mesmos foram superados, criando um crescimento sustentável e reconhecimento de qualidade de ensino. A gestão cuidadosa e a aposta constante em prol da educação, permitiu ao longo dos anos destaque tanto a nível nacional quanto internacional. Verifica-se, efetivamente, além da distinção notável dos alunos individualmente laureados em concursos e seleção para orquestras ou integração em escolas superiores exteriores, a Orquestra de Sopros da AAC como referência da região. A atividade

desta orquestra tem vindo a ocupar um lugar de destaque, participando em diversos concertos, festivais e concursos, conquistando até ao ano de 2024 doze prémios internacionais, proporcionando deste modo aos membros um ambiente propício para o aprimoramento das suas capacidades musicais individuais e coletivas (Pereira & Soares, 2024, pp.14-15).

A AAC, devido à sua localização geográfica, enfrentava uma carência de uma escola de música oficial, no entanto com o seu surgimento e através da oferta de Ensino Especializado de Música destinado a discentes que enfrentavam dificuldades de acesso a esse tipo de formação, conseguiu expandir-se e passou a atrair alunos de outras localidades e instituições, crescendo em dimensão e reputação (Pereira & Sousa, 2020).

1.2. O espaço físico da Academia

A Academia de Artes de Chaves (AAC) encontra-se localizada no centro da cidade pertencendo ao Edifício da Escola de Artes e Ofícios, dentro do Centro Cultural de Chaves.

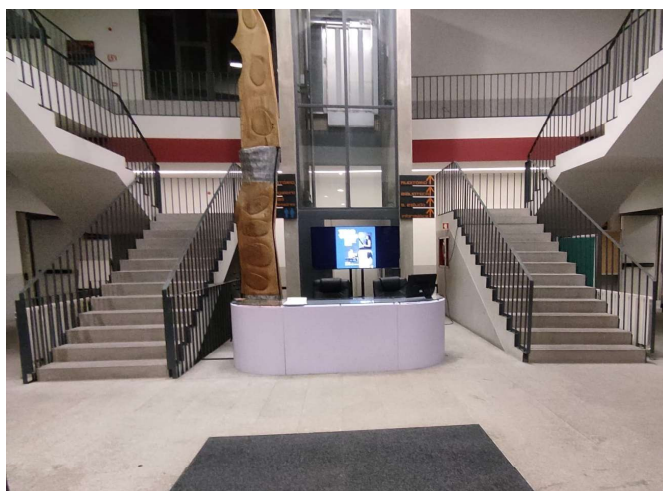


Figura 2 - Entrada Principal da AAC²

Este estabelecimento é constituído por várias salas e zonas que promovem o desenrolar das diversas atividades e o bem-estar da comunidade educativa (Pereira & Soares, 2024, p. 16), como se pode antever pela observação das Figuras 1 e 2. Conta com um edifício com bastantes salas tanto de Instrumento, como para grupos maiores, assim como auditório próprio, como se pode observar na seguinte Tabela 1:

Tabela 1 - Salas da Academia de Artes de Chaves

PISO 0	PISO 1
<ul style="list-style-type: none"> • 17 Salas de Aula de Instrumento (4 equipadas com Piano Vertical) • 6 Salas de Música de Conjunto (Música de Câmara e Pequenos Grupos, 1 com Piano Vertical); • 2 Salas Polivalentes (Orquestras); • 3 Salas de Teóricas (aulas em turma); • 1 Auditório com capacidade para 220 lugares • Secretaria • Sala de professores 	<ul style="list-style-type: none"> • Gabinete da Direção Pedagógica • Gabinete Direção Executiva • Sala de Reuniões • 2 Gabinetes da Direção Executiva • Bar • Biblioteca/Sala dos Alunos • 1 Sala de Arrumo de Instrumentos • Sala de Arrumo de Percussão • WC's em todos os pisos Masculino, Feminino e Portadores de Deficiências

Tendo em conta ao exposto, a Academia de Artes de Chaves parece oferecer excelentes condições para os seus alunos. É ainda relevante destacar que as

² Fotografia obtida por um dos auxiliares desta instituição.

salas polivalentes, os estúdios e o auditório estão equipados com material multimédia, para apoiar as aulas e atividades. Além disso, e a partir da observação realizada ao longo de todo o estágio, o ambiente confortável é garantido pela climatização e insonorização das salas e a iluminação natural abundante, graças às dimensões das janelas, é um grande benefício, proporcionando um espaço agradável durante todo o ano.

1.3. Regulamento Interno e Projeto Educativo

Com base na atualização do Projeto Educativo, lançada no início do ano letivo 2024/2025, e considerando o documento anterior, foi realizada a secção seguinte, procurando uma coerência entre os conteúdos e atualizar a revisão bibliográfica.

O Regulamento Interno da AAC (2024) determina a composição dos diversos órgãos e as suas competências. Decreta igualmente as normas de funcionamento interno inerentes a toda a comunidade escolar com o propósito de tornar o ambiente da mesma mais clara e eficiente. Assim sendo, a sua implementação visa assegurar que todos os membros da AAC compreendam as suas responsabilidades e direitos, garantindo um ambiente educacional harmonioso e produtivo.

Este regulamento poderá ser revisto periodicamente para assegurar que continua a atender às necessidades da comunidade escolar e a promover uma atmosfera de aprendizagem de excelência. A contribuição ativa de todos os membros da AAC é fundamental para o contínuo aprimoramento das nossas práticas e normas (Regulamento Interno da AAC).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, artigo 9.º, o Projeto Educativo é um

documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.

Assim sendo, o Projeto Educativo deve ser objetivo, conciso e rigoroso, visando o esclarecimento e a comunicação da missão e das metas da escola no âmbito da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial.

O Projeto Educativo de Escola (doravante designado de PEE) é um documento fundamental para o funcionamento da instituição, sujeito a alterações

e ajustes conforme necessário. É elaborado e aprovado pelo Conselho Pedagógico da Academia de Artes de Chaves (AAC) e tem validade por um período de três anos, que neste caso se refere de 2024 a 2027. O PEE reflete os princípios, valores, metas e estratégias que a instituição se compromete a cumprir ao longo de seu papel educativo, ou seja, “A elaboração do Projeto Educativo de uma escola deverá ser sempre o produto da interação entre todos os seus membros” (Pereira & Soares, 2024, p. 4).

Neste sentido, no PEE são abordados diversos aspetos como a estrutura organizacional da instituição, os objetivos pedagógicos, a oferta educativa, a caracterização da comunidade educativa, o plano de atividades e a avaliação do projeto. Estes aspetos ajudam a guiar e direcionar o funcionamento da AAC durante o período 2024-2027 estabelecido pelo Projeto Educativo (Projeto Educativo da AAC, 2024). Neste trabalho, contribuem para uma melhor compreensão do ambiente vivido em estágio e algumas visões pedagógicas inerentes às práticas observadas nesse período.

1.4. Oferta Educativa

O objetivo geral da AAC é proporcionar aos seus alunos condições ideais para a aprendizagem e a aquisição de competências nas áreas ministradas, fornecendo-lhes ferramentas que lhes permitam alcançar um nível de excelência nos seus respetivos campos de estudo. Isso possibilita que, se desejarem, possam seguir uma via profissionalizante. Além disso, a Academia de Artes de Chaves (AAC) tem como objetivo interagir e dinamizar o panorama cultural da região envolvente. Isso é realizado por meio da organização de atividades culturais e pela abertura das suas instalações e eventos à população em geral, fortalecendo o vínculo entre a instituição e a comunidade (Projeto Educativo da AAC, 2020).

Assim sendo, a Academia de Artes de Chaves é um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo que oferece as seguintes opções de Cursos:

- Curso de Iniciação Musical
- Curso Básico de Música
- Curso Secundário de Música
- Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Percussão
- Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas

Com base nestes cursos, é realizado posteriormente uma descrição dos mesmos tendo em conta a carga horária semanal definida e de acordo com as ofertas expostas no Projeto Educativo.

Neste sentido, o Curso de Iniciação Musical é direcionado aos alunos que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico e tem como objetivo preparar os

discentes para o ingresso no Curso Básico de Música associado ao 2.º Ciclo. Este curso foca-se no desenvolvimento de competências e conhecimentos essenciais na área musical.

A disciplina de Instrumento neste curso é normalmente lecionada em grupos de dois alunos. No entanto, se o número de alunos não permitir a formação desses grupos, as aulas são ministradas a um único aluno com a duração de 30 minutos. A escolha de quem receberá as aulas individuais é feita com base na disponibilidade e no nível de formação do aluno (Pereira & Soares, 2024, p. 22). Na AAC os cursos básico e secundário de música podem ser frequentados em regime articulado ou supletivo.

No *regime articulado* os alunos frequentam o curso de Ensino Artístico Especializado assegurado por duas escolas distintas (Portaria n.º 223-A/2018, p. Art. 3.º). No caso da Academia de Artes de Chaves toda a componente de formação científica e técnica-artística é realizada no estabelecimento de ensino artístico (à exceção da disciplina de Formação Musical) e a componente de formação geral é efetuada na instituição de ensino básico ou secundário.

No âmbito da parceria estabelecida entre a AAC e o Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins são facultadas pelo Agrupamento salas para que algumas disciplinas da formação vocacional sejam lecionadas, como é o caso da disciplina de Formação Musical. Isto facilita a logística e proporciona uma integração mais eficiente entre as componentes de formação dos alunos, garantindo um ambiente de aprendizagem coeso e abrangente (Pereira & Soares, 2024, p. 23).

Os alunos abrangidos por estes ciclos são envolvidos numa carga horária mais intensa, onde predomina a Formação Musical com um total de 135 minutos semanalmente, enquanto as restantes são lecionadas por 90 minutos cada.

O *regime supletivo* refere-se à frequência, além do ensino básico geral, da componente de formação artística de um curso artístico especializado (Portaria n.º 223-A/2018, p. Art. 3.º), de forma não articulada, mas sim cumulativa e independente. Neste caso os planos de estudo dos cursos básico e secundário de música incluem apenas as disciplinas da formação vocacional e da formação científica e técnica-artística. Este regime destina-se a qualquer aluno, permitindo a inclusão de discentes de diversas idades para que possam complementar a sua educação geral com uma formação artística especializada, adaptado às suas necessidades e aspirações profissionais e académicas.

No Ensino Secundário o horário amplia-se em número de disciplinas (que eram apenas 3) e em carga horária (que eram cerca de 6 tempos letivos por semana), incluindo-se agora, por exemplo, Práticas de Teclado, Análise e Técnicas de Composição ou História da Cultura e das Artes. O aluno inserido neste tipo de regime poderá fazer a gestão das disciplinas que quer frequentar,

sendo o número total de disciplinas a frequentar difícil de determinar porque depende dessas opções e do curso específico.

O Curso Profissional é direcionado a alunos que tenham terminado o 9.º ano de escolaridade e que pretendam seguir a via profissionalizante na área da música. No âmbito da necessária parceria entre disciplinas técnicas e gerais, a Academia de Artes de Chaves (AAC) leciona apenas as disciplinas da área científica e da área técnica, enquanto a área sociocultural fica a cargo do Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins (Pereira & Soares, 2024, p. 24).

De acordo com a ANQEP, a Formação Técnica Artística (2025) encontra-se estruturada em duas a cinco disciplinas e tem como objetivo a aquisição e o desenvolvimento de um conjunto de aprendizagens, conhecimentos, aptidões e competências técnicas e artísticas necessárias para alcançar o perfil profissional desejado.

Neste âmbito, observam-se seis unidades curriculares destinadas ao ensino artístico, bem como a equivalência de disciplinas e de carga horária referida anteriormente, exceto a Formação Musical, passando apenas a Formação Auditiva. Contudo, de forma diferente aos cursos secundários do Ensino Artístico Especializado, no curso Profissional todas as disciplinas são de carácter obrigatório.

Face ao exposto e conforme o Art. 8.º da Portaria n.º 223-A/2018, referente à gestão da carga horária, as escolas têm a liberdade pedagógica para organizar as suas matrizes curriculares conforme considerem mais adequado, tendo em conta as prioridades e opções curriculares previstas no artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Isto permite às instituições de ensino a autonomia de adaptarem a duração das unidades de tempo das disciplinas de acordo com as suas necessidades específicas, priorizando a eficiência do processo de ensino-aprendizagem e atendendo às particularidades dos seus alunos e contextos educativos.

Desde a abertura da Academia de Artes de Chaves (AAC) e tendo em conta o Projeto Educativo, a oferta de cursos tem-se mantido estável. No entanto, a instituição parece enfrentar na atualidade dificuldades em expandir a sua oferta para incluir instrumentos como o Contrabaixo ou a Harpa. Isto deve-se, em parte, às dificuldades inerentes à interioridade da região, o que torna mais desafiador atrair docentes qualificados para lecionarem na AAC, com horários disponíveis relativamente reduzidos (Pereira & Soares, 2024, p. 18).

1.5. Parcerias – Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins

Contexto histórico da Escola Secundária Dr. Júlio Martins

Ao longo dos anos uma estreita cooperação foi estabelecida entre a Academia de Artes de Chaves (AAC) e o Agrupamento de Escolas Dr. Júlio

Martins através de um protocolo que abrange tanto o Curso Básico de Música quanto os Cursos Profissionais de Instrumentista de Sopros e Percussão ou Cordas e Teclas. A próxima secção visa estabelecer o contexto histórico da Escola Secundária Dr. Júlio Martins, local onde se desenrolou o estágio, particularmente as aulas de Formação Musical, destacando aspetos relevantes da sua trajetória e do seu reconhecimento ao longo do tempo.

Esta escola é um estabelecimento de ensino localizado na cidade de Chaves, originada da transformação da antiga Escola Industrial e Comercial de Chaves numa escola secundária regular. Surgiu a 14 de março de 1889 com a designação de Escola Industrial, contudo foi abolida em 1891 durante a reorganização do ensino industrial e comercial (Escola Secundária Dr. Júlio Martins, 2021).

Foi apenas em 1919, com a inserção de um novo decreto (Decreto n.º 5 490) do Ministério do Comércio, Direção-Geral do Ensino Industrial e Comercial, que ressurgiu a Escola Industrial, incluindo uma aula Comercial em Chaves. Dr. Júlio do Patrocínio Martins contribuiu para a reconstrução desta escola, que ainda hoje ostenta o seu nome (Escola Secundária Dr. Júlio Martins, 2021). Inicialmente sem instalações adequadas, a escola funcionou em várias localizações temporárias até a aquisição de um prédio na Rua 5 de Outubro. Em 1961, a escola foi transferida para o edifício onde está localizada atualmente. Na altura, a oferta educativa abrangia os seguintes cursos: Serralharia Mecânica e Carpintaria Civil, seguidos por Trabalhos Femininos e Comerciais.

Durante as décadas de 1980 e 90 foi criado o 12.º ano e uma "via profissionalizante". Em 1983, o Ensino Técnico Profissional foi relançado, integrando a escola na rede deste tipo de ensino com cursos como Manutenção Mecânica. Posteriormente, os Cursos Tecnológicos substituíram os Cursos Técnico-Profissionais (Escola Secundária Dr. Júlio Martins, 2021).

Constata-se assim que, a Escola Secundária Dr. Júlio Martins manteve-se em constante evolução, adaptando-se às necessidades educacionais modernas, enquanto preservava a sua história e tradição. Durante esse percurso, procurou preservar uma certa ligação com a comunidade e à indústria local, contribuindo desta forma para o desenvolvimento educacional e profissional dos seus alunos, tanto no passado quanto na atualidade (Escola Industrial e Comercial de Chaves, 2020).

Em julho de 2012, foi criado o Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins (AEJM), resultado da fusão entre o Agrupamento de Escolas Nadir Afonso e a Escola Secundária Dr. Júlio Martins (Alves & Marques, 2022, p. 10), ambos locais onde atualmente se desenvolvem as aulas de Formação Musical. Este fato demonstra que a escola sede continua a evoluir, ajustando-se às exigências do ensino contemporâneo, enquanto preserva a sua história e tradição. Além disso,

mantém uma forte ligação com a comunidade e com o setor industrial locais, contribuindo para o desenvolvimento educativo e profissional dos seus alunos.

1.6. A Avaliação e a Aprendizagem

Conforme informa a Portaria n.º 226-A/2018:

A avaliação assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, a qualidade das aprendizagens realizadas e os percursos para a sua melhoria. (Portaria n.º 226-A/2018, Art. 18.º, p. 3950-7)

Ou seja, a avaliação deve ser contínua e sistemática e fornecer feedback regular e detalhado, não apenas aos alunos, mas também aos professores, responsáveis educativos e outros intervenientes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. O Regulamento Interno da AAC parece estar em total consonância com as disposições desta portaria, sendo que os pontos mencionados sobre o processo de avaliação dos alunos destacam a importância da equidade, imparcialidade e transparência no processo educacional. Neste sentido, a classificação a seguir apresentada fornece um quadro estruturado e consistente para o processo de avaliação dos alunos:

- Escala de 0 a 100, avaliação esta traduzida para uma Escala Qualitativa, a saber “Mau”, “Não Satisfaz”, “Satisfaz”, “Satisfaz Bastante” e “Excelente” para o Curso de Iniciação;
- Escala de 1 a 5 níveis para o Curso Básico;
- Escala de 0 a 20 valores para o Curso Secundário.

Relativamente ao Curso de Iniciação, a avaliação por níveis pode ser complementada com apreciações descritivas sobre o percurso de aprendizagem do aluno, oferecendo uma visão mais aprofundada do desenvolvimento discente. A realização das avaliações é concebida três vezes ao ano referentes ao final de cada período letivo, permitindo uma avaliação abrangente e regular. O cálculo da avaliação de cada período é baseado nos momentos de avaliação planeados, garantindo consistência e objetividade no processo de avaliar os alunos (Regulamento Interno, 2024, Art. 61.º e 62.º).

Critérios de avaliação:

Os critérios de avaliação são definidos e aprovados pelo Conselho Pedagógico (Regulamento Interno, 2024, p. 40). A avaliação da disciplina é contínua, tendo em conta o domínio cognitivo (aptidões, capacidades e competências), psicomotor (motricidade e performance) e socio-afetivo (comportamento, atitudes e valores) (Regulamento Interno, 2024, p. 39) tal como se apresentam na seguinte Figura 3.

Objeto	Conteúdos	CrITÉrios	Avaliação	
Atitudes Comportamentos	Assiduidade	É assÍduo e pontual	2,5%	15%
	Empenho	É participativo É persistente É interessado	5%	
	Autonomia	É disciplinado Procura soluções Tem iniciativa	2,5%	
	Responsabilidade	Cumpe tarefas Observa as indicações Cumpe regras Respeita os outros Faz-se acompanhar do material	5%	
Avaliação ContÍnua	Prestação na aula	Aplica conceitos e competências É participativo É rigoroso e metódico Desenvolve estratÍgias Ultrapassa dificuldades	20%	55%
	Esforço	Desenvolve as suas competências Compreende e assimila conteÍdos É interessado e cumpre as tarefas Revela hÁbitos de estudo	15%	
	Evolução e Solidificação	Atinge objetivos Aplica competências e conceitos Demonstra crescimento musical Solidifica e desenvolve competências Apresenta sentido crÍtico musical Apresenta evolução tÉcnica e musical	20%	
Provas, Testes e Fichas	Teste de Avaliação		30%	30%
			TOTAL	100%

Figura 3 - CritÉrios de Avaliação elaborados pelo Coordenador de Departamento de CiÉncias Musicais

Estas diretrizes refletem um compromisso com a qualidade, transparência e equidade no processo de avaliação dos alunos, garantindo uma abordagem consistente e justa para todos. Transparece também uma visão completa do aluno que não se limita apenas às componentes técnicas, mas também a outros aspetos transversais do desenvolvimento da criança.

2. Caraterização da comunidade educativa

A comunidade educativa aqui descrita é composta pelo corpo docente, discente, não docente e os encarregados de educação. A reflexão em torno dos alunos envolvidos nas turmas de estágio será realizada numa secção própria.

2.1. Caraterização do Corpo Docente

Ao longo do ano letivo 2023/24 o corpo docente da AAC foi composto na sua integridade por 28 professores, distribuídos conforme tabela em anexo, embora alguns exercem mais do que uma atividade de modo a complementar a carga horária, tal como se pode verificar na seguinte Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição de corpo docente por disciplina

DISCIPLINA	N.º DE DOCENTES
Análise e Técnicas de Composição	1
Acompanhamento	2
Clarinete	2
Classe de Conjunto – Orquestra e Coro	6
Fagote	1
Física do som	1
Flauta Transversal	2
Formação Musical	2
Gaita-de-foles	1
Guitarra e Classe de Conjunto	1
História a Cultura das Artes	1
Iniciação Musical	1
Oboé	1
Percussão	2
Piano	1
Saxofone	1
Trompa	1
Trompete	1
Trombone	1
Tuba	1
Viola de Arco	1
Violino	2
Violoncelo	1

Como se pode verificar, os sopros encontram-se bem representados, assim como as Classes de Conjunto. No que diz respeito à Formação Musical contam-se dois professores, o que se pode considerar como uma oportunidade para colaboração e partilha de ideias e materiais. A Tabela 2 permite constatar a falta de professores nas áreas de harpa e contrabaixo, conforme refere o projeto educativo. Além disso, a mestrandia também verificou a ausência de um professor de canto.

2.2. Caracterização do Corpo Discente

Com base nos dados fornecidos pela Academia de Artes de Chaves para o ano letivo 2023/2024, a instituição tem um total de 191 alunos matriculados, sendo 92 do sexo masculino e 99 do sexo feminino (Gráfico 1).

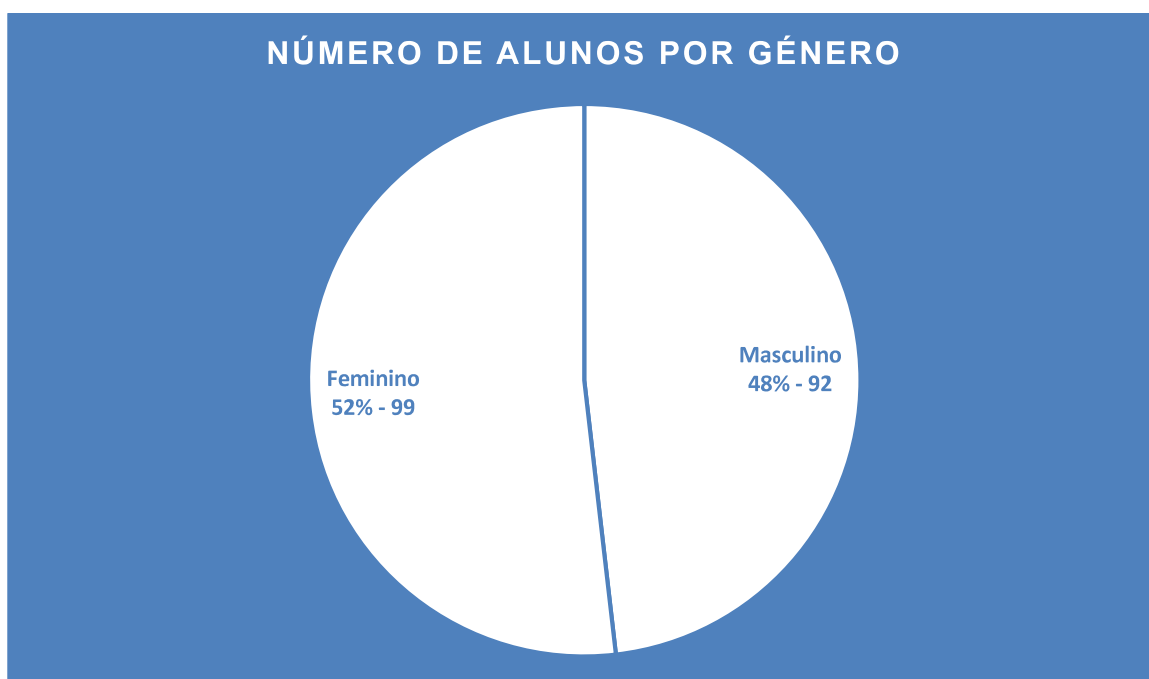


Gráfico 1 - Número de alunos por género da AAC

De acordo com o exposto no Gráfico 2, a distribuição desses alunos pelos diferentes cursos é a seguinte, por ordem crescente: 26 alunos no ensino secundário; 29 discentes no 1.º ciclo do ensino básico; 55 alunos no 2.º ciclo do ensino básico e 81 discentes no ensino básico do 3.º ciclo. Agrupando as duas últimas apresenta um total de 139 alunos.

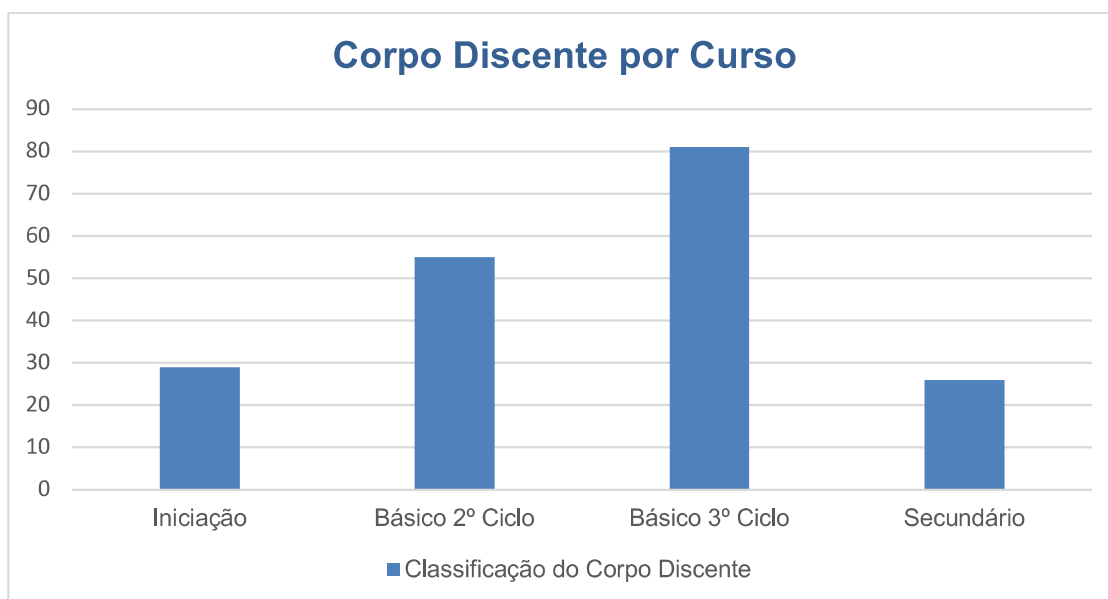


Gráfico 2 – Distribuição do corpo discente por curso

Verifica-se, portanto, uma maior frequência no 3.º ciclo do ensino básico e uma menor frequência no ensino secundário. No entanto, interessa também conhecer o tipo de regime frequentado.

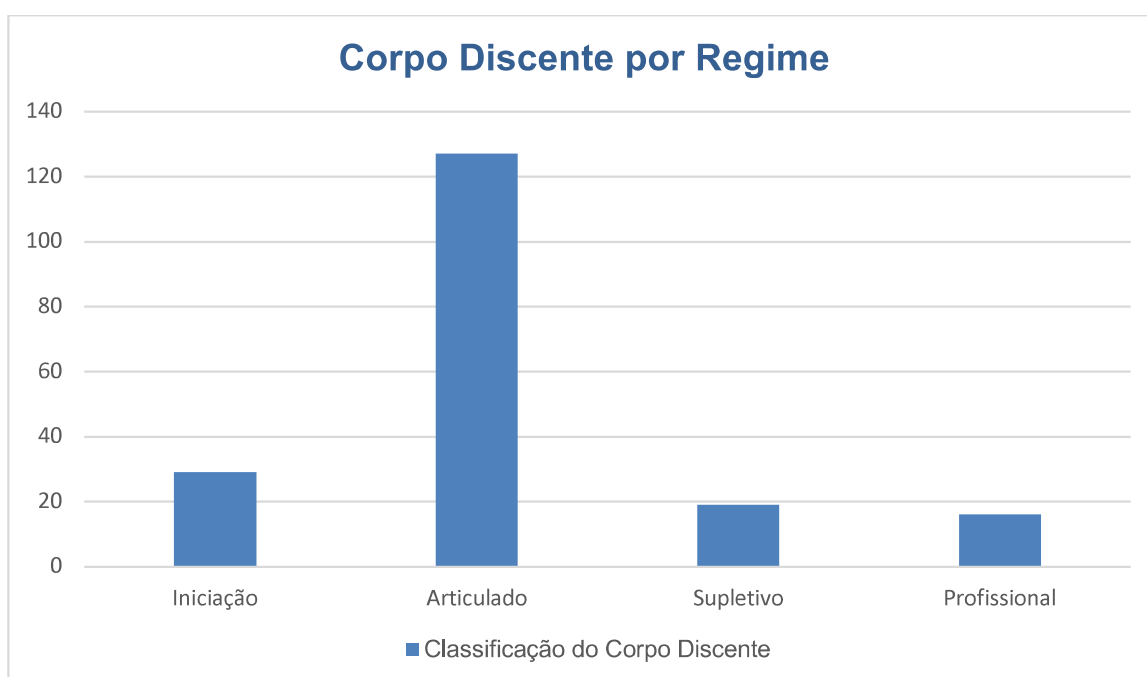


Gráfico 3 - Distribuição do corpo discente por regime de curso

Observando o Gráfico 3, de acordo com a distribuição do corpo discente por regime de curso, existe um grande número de alunos (127) no ensino articulado, seguido de 29 na iniciação, 19 no ensino supletivo e 16 no curso Profissional. Salienta-se que a iniciação faz parte do Ensino Artístico Especializado (EAE) de

música, o que implica que se sujeita às normas do regime supletivo, tendo em conta a organização curricular e as especificidades deste nível de ensino.



Gráfico 4 - Distribuição do corpo discente por nível etário

Conforme se conclui pela análise do Gráfico 4, a maioria dos alunos encontra-se na faixa etária dos 10 aos 14 anos com um total de 135 alunos, a faixa etária dos 6 aos 9 anos apenas abrange a soma de 29 discentes. As idades compreendidas dos 15 aos 19 anos é composta por um total de 30 alunos.

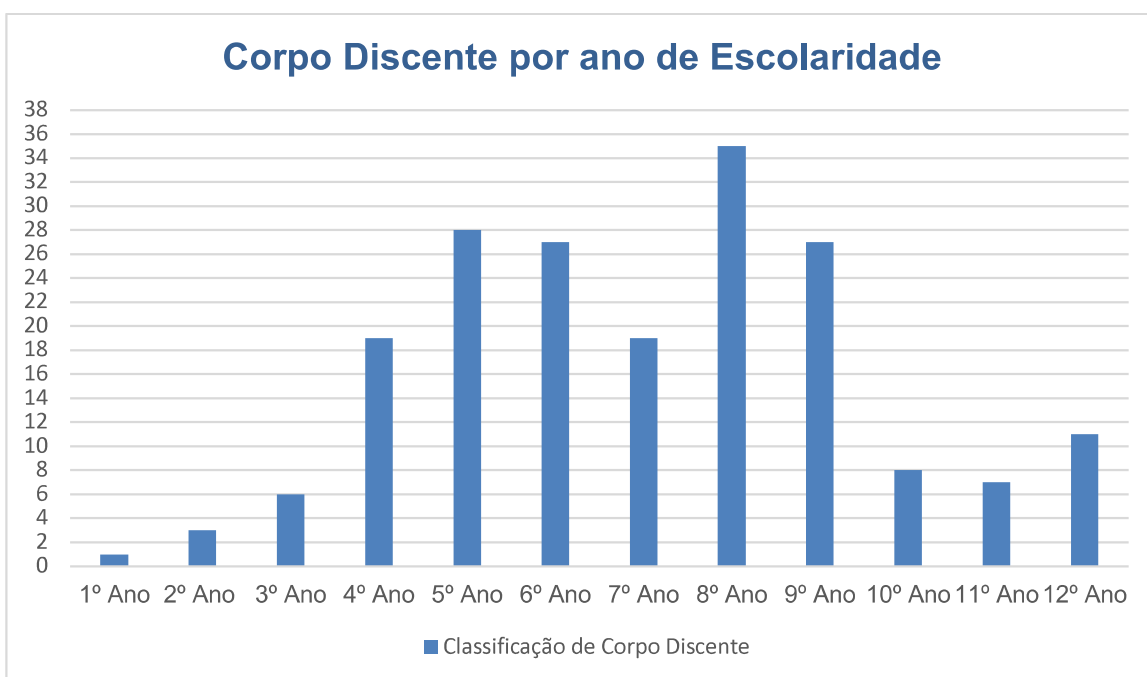


Gráfico 5 - Distribuição do corpo discente por ano de escolaridade

Com base nas informações fornecidas (Gráfico 5), podemos resumir os dados de alunos classificados por ano de escolaridade de forma decrescente começando pelo 8.º ano com 35 alunos; 5.º ano com 28 discentes; 6.º e 9.º com 27 educandos cada, 4.º e 7.º ano com 19 alunos cada, 12.º ano com 11 discentes, 10.º ano com 8 educandos, 11.º ano com 7 alunos, 3.º ano com 6 discentes, 2.º ano com 3 educandos, e 1.º ano com apenas 1 aluno. Verifica-se, portanto, que os graus mais extremos têm um menor número de alunos quando comparados com os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, havendo um forte decréscimo na passagem para o secundário, aspeto este já reportado, por Sousa que justifica parcialmente “o estreitamento da referida pirâmide” de alunos (Sousa, 2003, p.22).

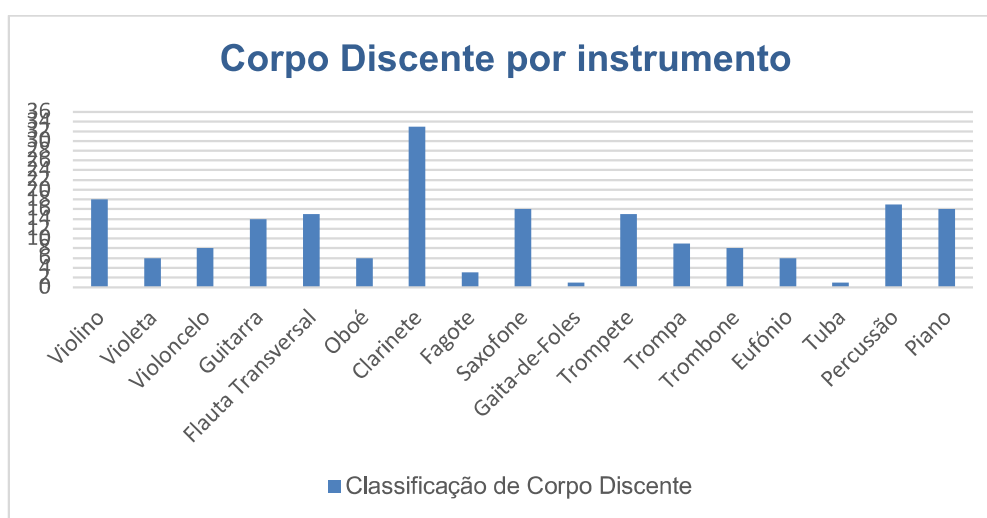


Gráfico 6 - Distribuição do corpo discente por instrumento

Verificando o Gráfico 6 exposto, os instrumentos eleitos dos alunos são o Clarinete (com 33 alunos), seguido de Violino (18 alunos), Percussão (17 alunos), Piano e Saxofone (16 alunos cada), Flauta Transversal e Trompete (15 alunos cada) Guitarra (14 alunos), Trompa (9 alunos), Violoncelo e Trombone (8 alunos cada), Violeta, Oboé e Eufónio (6 alunos cada), Fagote (3 alunos), e por fim Gaita-de-Foles e Tuba (1 aluno cada).

2.3. Caracterização do Corpo Não-Docente

De acordo com o gráfico 7, o quadro não-docente da AAC, conta com cinco pessoas, distribuídas a exercer mais do que uma função e organizados da seguinte forma: Serviços Administrativos – 2, Reprografia e Logística – 1, Vigilância – 4 em alternância e Apoio Técnico / Auxiliares – 2.

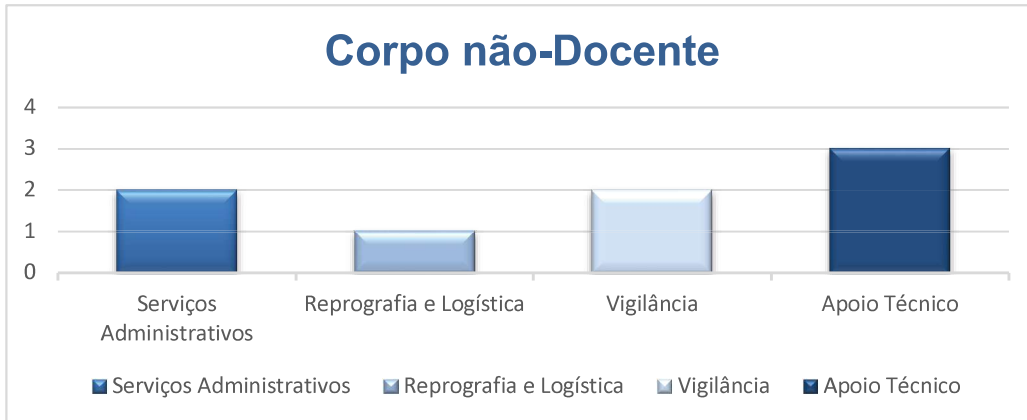


Gráfico 7 - Designação do corpo não-docente

Com base nos dados apresentados (Gráfico 7), conclui-se que o quadro não-docente da AAC é composto por uma equipa multidisciplinar relativamente reduzida, mas bastante versátil, com profissionais que desempenham várias funções. Verifica-se, portanto, que a diversidade de funções desempenhadas por um número limitado de colaboradores pode representar um desafio na distribuição de tarefas e na cobertura de todas as áreas essenciais ao bom funcionamento da instituição. No entanto, na observação da estagiária, essa estrutura revelou-se também como uma organização dinâmica, e perfeitamente capaz de se adaptar às diversas exigências de suporte administrativo, logístico, de vigilância e de apoio técnico.

2.4. O papel do Encarregado de Educação

A sensibilização dos pais e encarregados de educação para as necessidades de estudo dos seus educandos desempenha um papel fundamental no processo educativo e no sucesso dos alunos. O estudo de um instrumento ou qualquer área de conhecimento requer um certo nível de dedicação e apoio, tornando o envolvimento dos pais crucial para o desenvolvimento dos educandos. Auxiliar na criação de rotinas, enfatizar a importância do estudo individual e ajudar a desenvolver estratégias de estudo são papéis essenciais a serem desempenhados pelos encarregados de educação (Projeto Educativo, 2020, p. 30).

CAPÍTULO II – Caracterização das turmas de estágio

1. Caraterização da Turma de Formação Musical

As informações mencionadas seguidamente foram adquiridas por meio de um questionário, presente no anexo L. A turma de Formação Musical trata-se de uma classe de 3.º grau de ensino articulado da Academia de Artes de Chaves. É constituída por 17 alunos, que frequentam o 7.º ano do ciclo do Ensino Básico da Escola Sede Dr. Júlio Martins, embora um deles tenha integrado o grupo numa fase posterior ao início do ano letivo. Do total, 10 são alunos de instrumentos de sopro, 2 de cordas friccionadas, 3 de cordas dedilhadas, 1 de percussão e 1 de teclas.

A aula desta turma realizava-se sempre no Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins às terças-feiras, das 10h55 às 11h40, correspondendo a uma aula de 45 minutos, e às quintas-feiras, das 11h50 às 13h20, totalizando uma carga horária de 90 minutos (2 aulas).

1.1. Caraterização dos Discentes

A generalidade dos alunos desta turma nasceu em 2011, exceto um que registou o seu nascimento em 2012.

Quando os alunos foram questionados sobre há quantos anos frequentavam a AAC, os dados obtidos revelaram que, somente 1 aluno assumiu ter integrado a instituição há 6 anos, outro há 2 anos e outro aluno referente aos quatro meses. Este foi transferido de Lisboa, estando inserido na Academia há relativamente pouco tempo, embora já frequentasse uma instituição de ensino vocacionado para a música há cerca de três anos. Nesta análise constata-se um número interessante de seis alunos que frequentam há 3 anos e há 4 anos cada, e por fim 2 alunos que frequentam a AAC há cinco anos. Com base nos anos de frequência, constatou-se que 9 alunos integraram a AAC em fase de iniciação e 8 iniciaram a atividade musical a partir do 5.º ano de escolaridade correspondente ao 1.º grau.

Quanto à profissão ambicionada, pode verificar-se que uma maioria de alunos (8) ainda não sabe a profissão que deseja ter para o futuro, 4 gostariam de seguir a carreira de instrumentista, embora 1 tenha sido mais específico referindo a Banda da Armada, 2 alunos mencionaram a carreira de futebolista e os restantes, cada um ambiciona profissões diferentes desde veterinário, secretária, contabilista, advogado e arquiteto. É de destacar que uma aluna referiu duas profissões.

Deteta-se nesta apresentação que, apesar de todos os elementos desta turma integrarem o ensino articulado, onde a pretensa salienta a formação de

futuros músicos, apenas 4 discentes querem seguir esta profissão no futuro. Este aspeto leva-nos a sublinhar a importância de formação não só de músicos profissionais, como também de músicos amadores e públicos informados, tal como previamente identificado no Relatório de Estágio de Teresa Fonseca (2020, p.74).

1.2. Motivações de Ingresso

Os alunos foram questionados sobre os motivos que os levaram a ingressar na AAC. As respostas foram distribuídas conforme as opções pré-definidas: “Gosto pela música” onde 15 escolheram esta opção; “Para aprender um instrumento musical” escolhida por 9 alunos; “Pela qualidade de ensino” onde nenhum optou por essa resposta; “Incentivo por parte dos pais” selecionada por 6 alunos onde a decisão foi motivada pelo desejo dos pais; e “Incentivo por parte de um(a) amigo(a)” elegida por 3 que concordaram com a influência de um amigo. É, portanto, de sublinhar que é o gosto pela música que motivou mais alunos nesta turma a inscreverem-se na Academia. É ainda de notar que os alunos optaram todos por duas ou mais opções, invés de uma.

Quando questionados sobre o quanto gostam de frequentar a instituição, 7 alunos selecionaram a opção “Gosto muito”, 5 escolheram a opção “Gosto consideravelmente”, e 5 alunos elegeram “Gosto”, sendo, portanto, todas as respostas positivas. Face às preferências dos alunos relativamente a toda a envolvência que abrange a academia, onde 12 alunos da turma elegeram os amigos e colegas 5 selecionaram as aulas; assim como 5 escolheram os professores; 3 as instalações; e 0 relativo aos auxiliares. É de salientar que alguns dos alunos optaram por mais do que uma resposta.

No que diz respeito à disciplina preferida dos alunos respetivo à AAC, a maioria (8) dos alunos optou por Instrumento, 5 optaram por Classe de Conjunto, 5 nomearam todas e apenas 1 optou por Formação Musical. Verificando-se portanto, mais do que uma opção referida por 2 alunos.

1.3. Os Alunos e o Instrumento

Observando os instrumentos praticados pelos alunos da turma, há uma diversidade significativa, comprovando a heterogeneidade de escolhas. Na distribuição dos alunos em relação aos instrumentos praticados verificam-se 3 a clarinete e a guitarra; 2 a violoncelo e eufónio; e 1 em cada designação de acordo com a informação referida anteriormente.

Uma das questões colocadas abarcou os dias de estudo de instrumento por semana, onde 5 alunos escolheram a opção “Todos os dias”; 4 colocaram 6 dias e igualmente 4 selecionaram “5-4 dias por semana”; 3 optaram pela resposta a

“3-2 dias por semana”; e 1 indicou menos de dois dias de estudo por semana. Segundo as suas respostas, a maioria é bastante regular no seu estudo autónomo.

1.4. Os Alunos e a Formação Musical

Na estrutura do questionário e como seguimento lógico colocou-se a questão sobre a apreciação dos alunos de acordo com a disciplina de Formação Musical. As opções de resposta, que iam de "Gosto muito" a "Não gosto", foram claramente explicadas aos alunos em ordem crescente de satisfação.

Das respostas elegidas pelos alunos, verifica-se desta forma que as opções “Gostam muito” e “Gostam consideravelmente” da disciplina receberam um total de 5 nomeações (num total de 17 respondentes); 4 selecionaram “Gosto pouco”; 3 responderam que apenas gostam e positivamente ninguém afirmou que não gostava da disciplina.

Em sequência, os alunos foram questionados sobre quantas vezes durante a semana estudam para a disciplina de Formação Musical. Os alunos neste contexto selecionaram com predominância “3-2 dias por semana” com 12 seleções, 2 admitiram que estudavam “Todos os dias”; 1 afirmou “5-4 dias por semana” e outro “Menos de 2 dias” por semana. Portanto, a opção “6 dias por semana” não obteve parecer e importa referir que 1 dos alunos não respondeu à questão colocada.

Atendendo aos níveis de interesse, empenho e satisfação na realização de tarefas e atividades propostas nas aulas de Formação Musical, a análise dos dados revela as seguintes preferências: Cantar com 9 indicações em simultâneo com a Leitura Rítmica; 5 nomeações foram facultadas à “Teoria Musical”, bem como “Ditados Rítmicos”; 2 selecionaram tanto a “Leitura solfejada” e o “Reconhecimento auditivo”, por fim só 1 optou pelos “Ditados melódicos”. É de salientar que, 7 alunos selecionaram mais do que uma atividade de preferência.

Em seguida foram questionadas as facilidades sentidas face à disciplina. Verificou-se que 13 assumiram ter maiores facilidades na atividade de “Leitura rítmica”; seguida de “Cantar” com 10 seleções; 7 afirmaram os “Ditados rítmicos”; 6 constataram o “Reconhecimento auditivo” bem como “Teoria Musical”; 3 optaram pelos “Ditados melódicos” como também pela “Leitura solfejada”. Para além de se verificar que 10 alunos selecionaram mais do que uma opção, nesta análise existe um forte predomínio face à leitura rítmica, algo que se constatou ao longo do Estágio.

Os dados revelados face à questão “dificuldades sentidas na Formação Musical” indicam que os alunos encontram maior dificuldade nas atividades de “Leitura Solfejada e Ditados Melódicos” designadas por 8 alunos cada; a seguir encontramos o reconhecimento auditivo com 3 nomeações; a “Teoria Musical” “Cantar” “Ditados Rítmicos” com 2 eleições, ficando a “Leitura Rítmica” sem

nomeação. Um dos alunos não respondeu a esta questão e 4 selecionaram mais do que uma opção.

Estas últimas perguntas aos alunos serviram como uma espécie de autoavaliação sobre as suas capacidades. Constatou-se um certo equilíbrio nas respostas fornecidas, indicando que algo deve ser trabalhado com mais consistência para aprimorar o desenvolvimento dos alunos, principalmente as atividades de “Leitura solfejada”, bem como os “Ditados melódicos”. No entanto o cuidado sobre a motivação é importante para que tarefas não se tornem penosas. Outra evidência reconhecida encontra-se na preferência e facilidade pela leitura rítmica e canto e, por conseguinte, verifica-se assim que a leitura rítmica é descartada das dificuldades, apesar do canto ter sido classificado por dois alunos.

Numa tentativa de perceber os gostos musicais dos alunos, os mesmos selecionaram conforme descrição, por ordem decrescente: pop; música erudita e jazz; rock e música popular portuguesa; música tradicional e eletrónica; trap e outros - funk, k-pop e “não sei”. Neste contexto, a maioria dos alunos elegeram mais do que uma opção, à exceção de 3 alunos.

Em relação aos hábitos de frequência de concertos de música ao vivo, uma grande parte dos alunos (12) assumiram que dependia da ocasião, 2 responderam três ou mais vezes e 1 afirmou que nunca assistia presencialmente a concertos.

Estas respostas levam-nos a colocar a hipótese de que os alunos apreciam a disciplina de Formação Musical, especialmente o canto e a leitura rítmica, que também são as áreas em que sentem maior facilidade. Contudo, enfrentam maiores dificuldades na leitura solfejada e nos ditados melódicos, o que indica a necessidade de reforço. Dado que a motivação e o interesse variam entre os alunos, torna-se fundamental adaptar as estratégias pedagógicas, valorizando os pontos fortes e incentivando o desenvolvimento das áreas mais desafiantes, de modo a promover uma aprendizagem mais equilibrada.

2. Caraterização Da Turma De Classe De Conjunto (Coro C)

2.1. Caraterização Dos Discentes

As informações inseridas seguidamente foram obtidas através de um questionário, presente no anexo M. A turma de Coro é composta por 14 alunos do 1.º ao 5.º grau de ensino articulado que, por sua vez, frequentam o 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico das Escolas Nadir Afonso; Dr. Júlio Martins; Fernão Magalhães e Dr. Bento da Cruz. Este grupo encontra-se distribuído da seguinte forma: 6 de teclas, 5 de sopros, 1 de cordas dedilhadas e 2 de cordas friccionadas. Os discentes nasceram entre 2009 e 2015, apresentando idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos, estando cada um associado a um respetivo instrumento.

Refira-se que 3 alunos que não se encontravam inscritos na turma de Coro, faziam questão de acompanhar a classe de conjunto durante o ano letivo, bem como em participar nas atividades e apresentações incluídas no Plano Anual de Atividades.

Os alunos estavam distribuídos em quatro vozes: a voz 1 era composta pelos alunos sopranos, a voz 2 pelos alunos alto, a voz 3 pelos alunos a cumprir o papel de tenor (com adaptações) e a voz 4 pelos alunos do género masculino a executar a função de baixo, embora apenas um conseguia alcançar o registo desejado, sendo solicitado aos restantes dois colegas de naípe para realizar oitava acima quando era necessário. Na ocasião em que o repertório a ser trabalho era a três vozes, as vozes 3 e 4 uniam-se, atuando como uma. Como esta classe era abrangida por diversas idades, a estagiária optou por distribuir as vozes não só em consonância com o registo vocal, mas com o propósito de colocar um ou dois alunos mais velhos repartidos pelas 4 vozes, por forma a conduzir os alunos mais novos e obter um equilíbrio mais harmonioso entre o coro.

Face à questão sobre há quantos anos frequentavam a AAC, a maioria (9) dos alunos da turma referiu ter iniciado há um ano; apenas 2 afirmaram ter iniciado há três anos; 1 declarou que se encontrava a frequentar a instituição há cinco anos; outro afirmou ter iniciado há quatro anos; e mais 1 aluno referiu ter integrado a academia há dois anos. Assim, podemos concluir que em geral os alunos iniciaram os seus estudos musicais no 5.º ano de escolaridade.

2.2. Motivações de ingresso

Nesta etapa pretendeu-se obter uma perspetiva acerca do local de residência dos alunos. Das respostas recolhidas, verificou-se que 7 alunos residem em aldeias, 6 vivem na cidade de Chaves e apenas 1 habita numa vila.

Por forma a entender as visões para o futuro foi questionado a profissão ambicionada e neste aspeto pode-se verificar que 3 assumiram que gostariam de ser professores de instrumento, 2 afirmaram o sonho de ser futebolistas e mais 2 se debatem com o futuro não sabendo, portanto, a pretensão destinada. Enquanto os demais anseiam alcançar diversas profissões; 1 pretende trabalhar na restauração; 1 na gestão; outro economista; 1 engenheiro mecânico; 1 quer ser agricultor; outro ator; 1 diretor financeiro; outro veterinário; e por fim, 1 astronauta. É de referenciar que dois alunos descreveram duas profissões.

Com o intuito de perceber as motivações dos alunos na sua integração à instituição, foi lhes solicitados a justificação, dando-lhes a oportunidade de selecionar mais do que uma opção. Neste sentido e conforme as opções sugeridas: 2 foram influenciados por um(a) amigo(a); 8 persuadidos pelos pais; 3 selecionaram a qualidade de ensino; 10 elegeram para aprender um instrumento; e 13 indicaram o gosto pela música.

Na tentativa de compreender a relação dos alunos com a escola artística foram questionados sobre o quanto gostam de frequentar a AAC. Os resultados apontaram que 8 alunos escolheram a opção “Gosto muito”, 3 optaram por “Gosto consideravelmente” bem como por “Gosto”, e nenhum votou em “Gosto pouco” ou “Não Gosto”.

Numa continuação da reflexão anterior foi solicitado aos alunos a sua preferência de acordo com os fatores que o meio envolvente da academia proporciona. Conforme registo recolhido, 8 dos alunos indicou os professores, 5 votaram em amigos ou colegas de turma, 4 nas aulas, 3 pelas instalações e 1 respondeu os auxiliares. Alguns alunos selecionaram mais do que uma opção.

Relativamente à disciplina preferida da AAC, 6 dos alunos optaram por Instrumento, seguido de 5 na opção “Todas”, 2 Classe de Conjunto e igualmente 2 elegeram Formação Musical. Salienta-se ainda que 1 dos alunos indicou duas preferências.

2.3. Os Alunos e o Instrumento

Com o objetivo de conhecer melhor os hábitos e a realidade dos alunos, foi realizado um breve levantamento acerca da distribuição dos instrumentos praticados na turma, bem como da frequência de estudo individual dedicada à disciplina de instrumento. Esta informação permite compreender os diferentes níveis de compromisso e regularidade de prática semanal dos discentes.

Neste sentido, os alunos foram questionados sobre quantas vezes durante a semana estudam para a disciplina de instrumento. Observou-se que 5 alunos optaram por “5-4 dias” e de igual forma 5 responderam “3-2 dias” por semana, 3 selecionaram todos os dias e apenas 1 afirmou seis dias, sendo que nenhum dos alunos votou na opção menos de dois dias. Comparativamente, observa-se que a regularidade no estudo autónomo da disciplina de instrumento é mais elevada do que na turma de Formação Musical, sugerindo um maior envolvimento ou motivação dos alunos nesta vertente.

2.4. Os Alunos e o Coro

Com o intuito de entender a relação dos alunos com a disciplina de Coro, a turma foi interrogada a apreciação sobre a mesma. De acordo com o registo foi possível observar que sete alunos afirmaram gostar muito da atividade musical, 5 gostam consideravelmente, 1 afirmou que apenas gosta e outro revelou não gostar.

Em sequência, foi inquirido aos alunos os dias de estudo por semana para a disciplina de Coro. Constata-se que apenas um revelou estudar todos os dias, 4 responderam 5-4 dias, 3 selecionaram um dia, e 2 optaram por 3-2 dias como também dois afirmaram nunca. É de referir que 2 alunos se abstiveram nesta questão.

Numa forma de entender os alunos e de saber se gostam de cantar, foi realizada a questão, onde todos assumiram que gostavam de cantar. Em seguimento desta ideia, procurou-se perceber em que situações os alunos se sentem mais à vontade para cantar, neste sentido a maioria assumiu sozinho (8); 2 revelaram em grupo; e 3 não têm preferência colocando em ambas as situações.

Relativamente ao gosto particular sobre o repertório escolhido para a classe de coro, todos assumiram gostar. Examinando a opinião que os alunos apresentam acerca da importância da realização do aquecimento vocal no início de cada aula de coro, 8 alunos julgam ser uma prática indispensável e 3 classificaram com uma prática importante. Por sua vez, 2 alunos identificaram o aquecimento vocal como algo pouco importante.

Solicitando as preferências musicais, verificou-se uma variedade de géneros musicais que os alunos apreciam, dando mais ênfase à música popular

portuguesa, subsequente rock e outro (todos os géneros musicais), seguido o género pop, jazz, e por igualdade música erudita, música tradicional, trap e outro (pop rock).

Em seguida, com o objetivo de compreender a frequência de presença regular em concertos de música ao vivo, verificou-se diferentes padrões de resposta: 11 alunos indicaram que essa frequência dependia de diversas circunstâncias, 2 revelaram que assistiam a um concerto por mês, outros 2 presenciavam a três ou mais por mês e apenas 1 aluno afirmou nunca assistir a concertos.

Estas respostas conduzem à hipótese de que, embora os alunos demonstrem um elevado interesse pela disciplina, a regularidade e o envolvimento em concertos ao vivo como ouvintes variam consideravelmente, refletindo diferentes níveis de motivação. Além disso, a variedade de gostos musicais revela uma gama diversificada de influências e estilos preferências, que pode constituir uma oportunidade para enriquecer as atividades do coro e estimular um maior envolvimento dos alunos na prática vocal.

Contudo, verifica-se que os hábitos de frequência relativamente à audição de concertos podem suscitar aspetos relevantes para discussão. Não sendo uma prática completamente consolidada, surge a hipótese de justificar a sua implementação, que poderá estar relacionada, quer pelos interesses dos alunos, quer pela carência de concertos na região geográfica. E qual o papel do professor de Coro, nesse sentido? Embora a Oferta Educativa da Academia de Artes de Chaves apresente uma grande quantidade de atuações, os alunos deixam de ter a oportunidade de vivenciar outros tipos de experiências proporcionadas por grupos musicais divergentes, limitando assim os horizontes culturais dos discentes.

CAPÍTULO III – Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

Ao longo do ano letivo de 2023-2024, foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada (PES), no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, com especialização em Formação Musical e Música de Conjunto, promovida pela Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco (ESART-IPCB), em colaboração com a Academia de Artes de Chaves (AAC). Durante esse período, na disciplina de Formação Musical, foram observadas 51 aulas, lecionadas 5 e supervisionadas 2 sessões de bloco de 90 minutos (45 minutos + 45 minutos), perfazendo 58 aulas. Quanto à disciplina de Classe de Conjunto - Coro, registaram-se 22 aulas observadas, 4 aulas lecionadas e 1 aula supervisionada, com duração de 90 minutos, totalizando com 27 aulas.

A PES, como etapa essencial na formação inicial de professores, pretende oferecer um campo de atuação real, uma espécie de preparação para o futuro, que ultrapassa fortemente a teoria discutida em sala de aula. Assim sendo, na duração do estágio, a mestranda compareceu a aulas de disciplina de Formação Musical, atuando com uma turma de 3.º grau e sendo orientada pelo professor cooperante Ricardo Lopes, Classe de Conjunto - Coro C com alunos do 1.º ao 5.º grau, guiada pelo professor substituto Daniel Jorge Maria da Fonseca Louro e posteriormente pelo professor oficial João Raúl Pires Dias.

De modo a obter experiência prática para o desenvolvimento das competências necessárias para a docência, foram desenvolvidas reflexões, planificações e outros materiais de relevância. Essas ferramentas e recursos foram cuidadosamente selecionados e elaborados para operar em função da classe e que serão apresentados seguidamente.

1. Exemplos de planificações de aulas dadas

Nesta secção apresentam-se duas planificações de aulas dadas, uma em fevereiro e outra em maio. Os sumários completos elaborados ao longo do ano letivo, correspondentes às aulas assistidas e acompanhados pelo número de relatórios e planificações produzidos devem ser consultados no anexo A. Esta organização visa orientar o leitor sobre algumas atividades específicas desenvolvidas no âmbito do estágio, articulando-as com o percurso de ensino-aprendizagem delineado para os alunos.

As atividades propostas foram selecionadas de forma criteriosa pelo professor da turma, revelando não apenas experiência pedagógica, mas também um conhecimento aprofundado das fragilidades e potencialidades dos discentes. Esta sensibilidade permitiu ajustar as estratégias às necessidades concretas do grupo, assegurando um trabalho contínuo e progressivo.

De acordo com a tabela apresentada no anexo A, importa sublinhar que tanto o professor cooperante como a estagiária se mantiveram presentes em todo o percurso, garantindo acompanhamento constante e favorecendo um ambiente de estabilidade e consistência pedagógica. As planificações de aula aqui apresentadas têm por objetivo ilustrar aspetos específicos de aprendizagem profissional em momentos que foram pessoalmente considerados como momentos-chave.

1.1. Aulas de Formação Musical – a gestão de tempo, as estratégias e os materiais ajustados às necessidades dos alunos

No presente capítulo não se apresenta a totalidade das planificações e reflexões desenvolvidas ao longo do ano letivo, uma vez que tal se revelaria redundante. Foram, por isso, selecionadas as quatro planificações supervisionadas (correspondendo a duas aulas, cada uma com dois blocos) e específicas da disciplina de Formação Musical que integraram atividades práticas, consideradas diretamente relevantes para o desenvolvimento profissional da mestranda.

Tendo em conta que no Dossier de Estágio se encontram registadas diversas planificações e respetivas reflexões, incluem-se neste relatório apenas as mais significativas para a investigação. Sendo assim, apresentam-se em anexo duas reflexões observadas e quatro planificações práticas, acompanhadas das respetivas reflexões, identificadas como anexos C, D, E, F, G e H, para consulta. Importa referir que todas as planificações são acompanhadas de apêndices que o leitor poderá verificar no anexo N como Grelhas de Observação.

No decurso da Prática de Ensino Supervisionada foram contabilizadas 58 aulas, com durações de 90 e 45 minutos, dependendo da calendarização semanal das turmas. Desse total, 51 aulas foram observadas, 5 foram lecionadas, e 2 foram supervisionadas. Este conjunto de aulas permitiu um acompanhamento contínuo da evolução dos alunos, assim como a aplicação de estratégias diferenciadas de ensino e de aprendizagem. As experiências recolhidas ao longo deste percurso foram fundamentais para desenvolver a capacidade de análise crítica da prática pedagógica, identificar pontos fortes e áreas a melhorar e, sobretudo, consolidar a ligação entre a teoria estudada no Mestrado e a sua aplicação em contexto real de ensino.

A seleção das planificações aqui apresentadas (aula das lições 60 e 61 e aula das lições 85 e 86) justifica-se pelo facto de evidenciarem momentos-chave da prática pedagógica da estagiária, permitindo refletir sobre aspetos essenciais, tais como a gestão do tempo, a adaptação das estratégias de ensino face às

dificuldades manifestadas pelos alunos, a motivação e participação dos discentes e o papel da prática reflexiva na formação docente.

Tabela 3 – Planificação de aula n.º 60 de Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	29/02/2024	N.º de alunos	17	Duração	45min	
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	60	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X	Hora	11 h 50 min - 12 h 35 min
Sumário	Desafio de distância intervalar. Identificação de erros auditivos.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Desafio de distância intervalar								
Sensorial Escrita	- Ditado intervalar: 2ª M; 2ªm; 3ªM; 3ªm; 4ªP; 5ªP; 8ªP - harmonicamente e/ou melodicamente ascendente e descendente	- Promover o desenvolvimento do pensamento; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Reconhecer e escrever	1.º Reconhecer em conjunto alguns intervalos em alternância 2.º Realizar o exercício auditivamente e descrever individualmente na folha os intervalos interpretados aleatoriamente;	- Entrega de uma folha impressa. - Exercícios elaborados pela Estagiária. <u>Material:</u>	10min	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno, realizando a autoavaliação face ao	A, C, D, F, I	

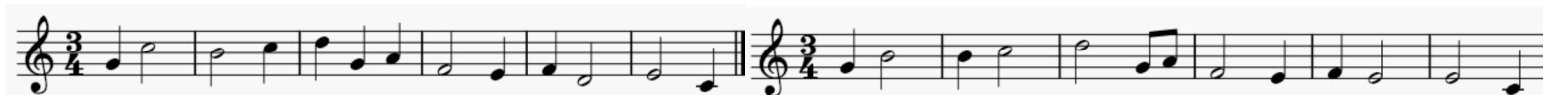
		auditivamente cada intervalo	3.º Correção do exercício no quadro, pedindo a cada aluno a sua participação. 4.º Perguntar o número de intervalos corretos	- Piano - Folha - Caneta/Lápis - Quadro		exercício, descrição através da grelha de observação no apêndice 3.	
Identificar erros auditivos							
Sensorial; Leitura e Escrita	- Identificar erros de literacia musical através do reconhecimento auditivo - Realizar 3 exercícios com a indicação de compasso 4/4 e 3/4, com diversos ritmos mínima ♩; semínima ♪; colcheia ♫; semicolcheia ♬; e galopes ♩.	- Capacidade de reconhecer auditivamente os conteúdos e aprofundar o sentido melódico e rítmico; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Assinalar erros	- Explicar a essência do exercício - Tocar ao piano cada exercício por 3 vezes - Após a execução de cada exercício corrigir oralmente pedindo a colaboração dos alunos	- Folha impressa: Exercícios elaborados pela Estagiária. <u>Material:</u> - Piano - Folha - Lápis - Quadro	15min	Avaliação Formativa através do envolvimento ativo do aluno, realizando a autoavaliação face ao exercício Observação Direta: Através da grelha de observação no apêndice 3.	A, C, D, F, H, I
Ditado melódico-rítmico							
Sensorial; Leitura e Escrita	- Interpretar 5 exercícios e descrever auditivamente padrões melódicos maioritariamente em grau conjunto com mudanças de	- Capacidade de reconhecer auditivamente os conteúdos e aprofundar o sentido rítmico e melódico;	- Entoar a escala de Dó Maior como referência e entoar notas alternativas em grau conjunto e pequenos saltos intervalares - Audição de cada exercício repetido 4 vezes	- Folha impressa com os exercícios do 81 ao 85 - livro "99 Tests de D'écoute" vol.2 de Annie Ledout	20min	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha	A, C, D, F, H, I

	<p>tonalidade: Dó Maior; Sol Maior; Fá Maior</p> <p>- Realizar os mesmos segundo a indicação de compasso 2/4 e 3/4, contendo ritmos como semínima ♩ e pausa; colcheia ♪ e semicolcheia ♫.</p>	<p>- Descrever a melodia;</p> <p>- Identificar o respetivo instrumento</p>	<p>- Correção dos exercícios no quadro, solicitando a participação de cada aluno</p>			<p>de observação no apêndice 3.</p>	
<p>Observação:</p>							
<p>- Aos alunos n.ºs 10 e 11 foi-lhes atribuído na grelha de observação um visto (✓) a azul de forma a marcar alguma diferença, ou seja, apesar de não terem identificado na totalidade a melodia, a questão rítmica estava certa (Alunos em locais opostos da sala)</p> <p>- Relativamente ao aluno n.º 6 foi o aluno que pela positiva mostrou melhorias na interpretação dos ditados melódico-rítmicos, apesar do ritmo levemente errado, a melodia interpretada estava correta, sendo-lhe facultado um certo a verde (✓).</p> <p>- Verificam-se algumas dificuldades na realização das tarefas ao aluno n.º 17 que integrou a turma à pouco tempo.</p>							
<p>Notas:</p>							
<p>- Recurso do piano no ditado melódico-rítmico, se a estagiária julgar ser necessário. - Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.</p>							
<p>Áreas de Competências do Perfil dos Alunos</p>							
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)			
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)			

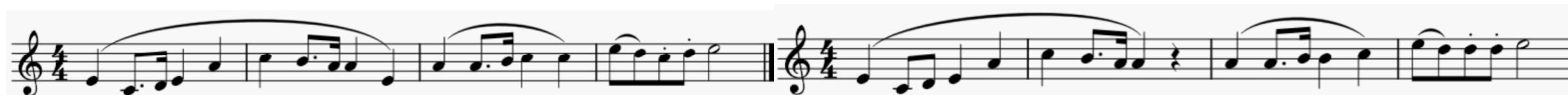
Atividades:

Identificar erros auditivos (4 erros):

Lully – Menuet pour les Faunes et les Dryades



Mendelssohn - Fantasia op.16 n.º1



J. Offenbach – Cancan



Ditado melódico-rítmico:

81) Do Majeur Instrument: hautbois *mf*

82) Do Majeur Instrument: violoncelle *p*

83) Sol Majeur Instrument: clarinette *mf*

84) Fa Majeur Instrument: guitare *f* *p* *3*

85) Fa Majeur Instrument: flûte traversière *f*

Figura 4 - Atividades - 29.02.2024

Plano de Aula:

Reconhecimento de intervalos:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____

9 _____ 10 _____ 11 _____ 12 _____ 13 _____ 14 _____ 15 _____

Identificar erros auditivos:

2.1



2.2



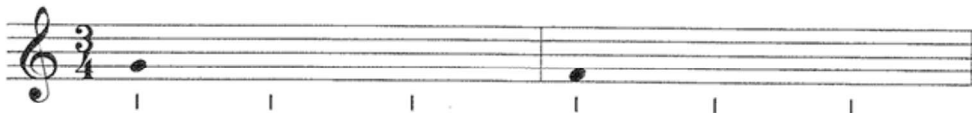
2.3



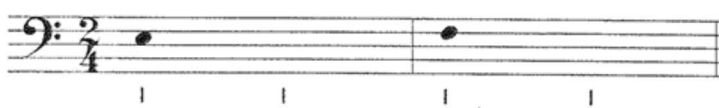
Figura 5 - Identificação de erros

Ditado melódico rítmico:

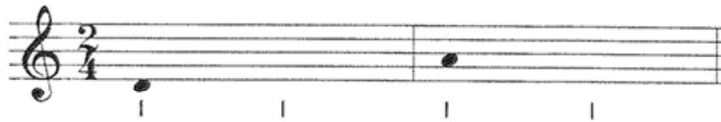
3.1 Dó Maior - Instrumento: _____



3.2 Dó Maior - Instrumento: _____



3.3 Sol Maior - Instrumento: _____



3.4 Fá Maior - Instrumento: _____



3.5 Fá Maior - Instrumento: _____

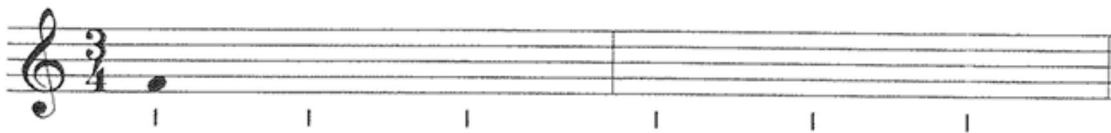


Figura 6 - Ditados melódicos - Annie Ledout, vol.1

Tabela 4 - Reflexão de aula n.º 60 de Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto					
Escola	Academia de Artes de Chaves			Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical			Turma	7.ºAno 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa			N.º Alunos	17	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes			Período	2.º	
Estagiária	Diana Ramada			Lição n.º	60	
	Data	29.02.2024	Hora	11h50	Duração	45minutos
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X
Sumário	Desafio de distância intervalar. Identificação de erros auditivos.					
Resumo Reflexivo:						
<p>A aula teve início às 11h55, com todos os alunos presentes. Logo no início, foi lembrado que a sessão seria assistida pela Professora Supervisora da Estagiária, o que gerou, num primeiro momento, alguma timidez nos alunos. Contudo, à medida que a aula foi decorrendo, notou-se que o ambiente se tornou progressivamente mais descontraído e próximo daquilo que tem sido habitual nas sessões anteriores, permitindo o desenvolvimento natural das atividades planeadas.</p>						
1. Desafio de distância intervalar						
<p>Assim sendo, foi apresentada a primeira atividade, neste caso o reconhecimento de intervalos com a seguinte sequência: 2ªm; 2ªM; 3ªm; 3ªM; 4ªP; 5ªP e 8ªP num formato aleatório entre harmónico e melódico. É um trabalho que já foi concretizado em aulas precedentes e que para além de procurar a continuação de aprimorar a acuidade auditiva, serviria como um apoio para os próximos exercícios.</p> <p>A atividade foi organizada em duas fases: primeiro em resposta conjunta (breve revisão) e, de seguida, individualmente, em folhas impressas.</p>						

Após a interpretação do exercício foi realizada a correção, cada um respondeu individualmente, uns acertaram e outros erraram, contudo para verificarem o erro foi em certas ocasiões exemplificado novamente no piano, com o intuito de tentarem alcançarem a resposta correta. No final do exercício, foi-lhes perguntado se alguém conseguiu acertar em todos, onde dois alunos referiram que responderam corretamente a 14, e os restantes salientaram que teriam identificado corretamente aproximadamente metade dos intervalos. Esta abordagem revelou-se produtiva, já que promoveu o processo de autoavaliação e estimulou a escuta atenta.

2. Identificar erros auditivos

Como segunda atividade foi exposto uma sequência de 3 exercícios de identificação auditiva, que se baseavam em ritmo e notas erradas, de modo a manter foco e concentração e desenvolver a sensibilidade auditiva associados a pormenores de literacia musical. Neste sentido, foi explicado que cada exercício teria apenas 4 erros e que deveriam estar atentos à melodia, pois a mesma poderia sofrer de notas alteradas bem como ritmo.

No que diz respeito ao exercício 2.1, os alunos distinguiram com facilidade os erros “2; 3; e 4”, relativamente ao primeiro algumas dúvidas surgiram, pois os alunos n.º4 e 8, observaram que algo estava de errado, no entanto assumiram que esse erro se encontrava na nota seguinte, ou seja, associaram o erro à primeira nota do segundo compasso indicando que a nota descia, realmente ambos não estavam muito longe da resposta correta, contudo o problema surge no primeiro compasso onde ocorre um salto intervalar de 4ªP e desce meio tom (sol-do-si) em vez de uma 3ªM e se manter (sol-si-si). Apesar desse pequeno lapso, o decorrer da restante tarefa foi um sucesso, onde participaram ativamente, proporcionando as respostas por livre vontade, contribuindo desta forma com entusiasmo para o desempenho efetivo do exercício e das habilidades pretendidas.

3. Ditados Melódico-Rítmico

A terceira parte da aula foi dedicada a cinco exercícios de ditado melódico-rítmico, de carácter simples e predominantemente em grau conjunto. Antes da realização, a Estagiária conduziu um breve aquecimento vocal, pedindo aos alunos que cantassem a escala de Dó Maior e algumas notas aleatórias, chamando a atenção para eventuais mudanças de tonalidade.

Durante a atividade, a Estagiária circulou pela sala, acompanhando individualmente o trabalho dos alunos, apontando erros e ajudando-os, quer através do canto, quer com apoio ao piano. Esta interação suscitou uma reflexão pedagógica: até que ponto a intervenção frequente poderá limitar a autonomia dos alunos no desenvolvimento auditivo? Por outro lado, observou-se que os alunos demonstraram satisfação com este acompanhamento próximo, procurando a validação das suas respostas e mostrando-se motivados para corrigir os erros. O balanço global da tarefa foi muito positivo, com

momentos de superação individual e progressos visíveis no desempenho coletivo. Embora tenham ocorrido alguns equívocos durante a averiguação individual, houve alunos que surpreenderam pela positiva. Foi uma tarefa realizada com sucesso e que todos os alunos participaram ativamente para a correção de cada exercício.

Breve análise da aula:

A sessão decorreu de forma organizada e coerente com os objetivos definidos, centrando-se na concentração e no desenvolvimento da perceção auditiva. O comportamento dos alunos foi exemplar, e as atividades propostas, quer elaboradas pela mestrandia, quer adaptadas de manuais de referência como o de Annie Ledout, revelaram-se adequadas e eficazes. A segunda atividade, em particular, destacou-se pelo carácter dinâmico e motivador, contribuindo não só para o desenvolvimento da sensibilidade auditiva, mas também para o reforço da literacia musical.

Em síntese, a aula foi bem-sucedida, atingindo os objetivos pedagógicos propostos e fornecendo dados importantes para a reflexão e eventual reestruturação de materiais didáticos para o manual de apoio proposto para a investigação. A experiência confirmou a relevância de combinar exercícios técnicos com atividades mais lúdicas e desafiantes, garantindo o equilíbrio entre rigor, motivação e envolvimento dos alunos.

Tabela 5 - Planificação de aula n.º 61 Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	29/02/2024	N.º de alunos	17	Duração	45 min
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	61
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante	Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X	Hora 12 h 35 min - 13 h 20 min
Sumário	Leitura solfejada em várias claves. Entoação com dissociação rítmica.						
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos
Leitura solfejada em várias claves.							
Leitura	- Leitura solfejada na clave de sol; clave de fá e clave de dó 4.ª linha; estruturada por um compasso binário simples 2/4; dispondo de ritmos como semínimas ♩; semicolcheias ♪; colcheias ♫ e	- Perceber a diferença entre as diferentes claves e desenvolver a leitura; - Promover o raciocínio, o pensamento crítico e a autonomia;	- Explicar a leitura diversificada de acordo com a sequência de claves referida nos conteúdos e referência da existência de contratempos -Dar 3 minutos para analisar o exercício individualmente.	Folha impressa com o Ex. 39 do livro “Elements Pratique du Rythme Mésuré” de Fontaine	30 min	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha de	A, B, C, D, E, F, I, J

	<p>respetiva pausa; proporcionando desta forma diversos contratempos regulares.</p> <p>- Marcação do compasso</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir consciência e o domínio do gesto do compasso - Diagnosticar e resolver problemas - Fluência da leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Requerer Unidade de Tempo e Divisão - Solicitar passagens de clave em clave - Interpretar em conjunto o exercício: 1.º Com marcação de tempo para a leitura inicial 2.º Com marcação de compasso - Detetar erros de interpretação de forma a corrigi-los no momento. - Se possível realizar o exercício por grupos. 			observação no apêndice 4.	
Entoação com dissociação rítmica.							
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício de entoação melódico-rítmico a duas partes organizada num compasso binário simples (2/4) em clave de sol e proporcionando ritmos como semínimas ♩; colcheias ♪; e pausa de colcheia, 	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestar compreensão das finalidades da escrita musical - Promover a perceção do domínio técnico da voz - Adquirir consciência e o domínio de dissociar duas vozes 	<ul style="list-style-type: none"> - Esclarecer o processo do exercício e referir novamente o contratempo - Dar 2 minutos para analisar individualmente o exercício. Realizar o mesmo por etapas: Entoar a melodia 	Folha impressa com o Ex. c) da pág. 25 do livro: "Adiestramiento Elemental para músicos" de P. Hindemith.	13 min	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha de observação no apêndice 4.	A, B, C, D, E, F, I, J

	apresentando deste modo diversos contratempos.	- Fluência da leitura	Realizar o ritmo 2. Realizar o exercício completo em conjunto Detetar erros de interpretação e retificar no momento.				
Trabalho para casa							
Leitura	- Dissociação rítmica a duas partes estruturada por um compasso quaternário simples (4/4), dividido por uma melodia em clave de sol e uma voz em ritmo isolado. Na sua essência verificam-se mínimas ♩; semicolcheias ♪; semínimas ♫; colcheias ♬; e respetivas pausas, bem como contratempo.	- Promover autonomia e o desenvolvimento da leitura, assim como do pensamento - Pretende-se desta maneira continuar com a elaboração do trabalho realizado durante a presente aula.	Realizar o exercício na próxima aula por etapas: a) Interpretar o ritmo da melodia com a sílaba “Ta” b) Realizar o ritmo da 2. ^a parte c) Realizar o exercício completo em conjunto. d) Solicitar individualmente a interpretação do exercício. Verificar lapsos de leitura e intervenção sobre os mesmos.	Folha impressa com o Ex. b) da pág. 26 do livro de P. Hindemith.	2'	Observação e descrição na próxima aula através de grelha.	A, B, C, D, E, F, I, J
Observação:							
- Aos alunos n.º 14 e 15, foi-lhes atribuído um não na leitura solfejada, no sentido em que quando foram expostos à leitura com marcação de compasso perdiam-se de imediato e quando lhes foi solicitado apenas com a marcação de tempo, só o aluno n.º 15 conseguiu realizar parcialmente, daí a cruz se encontrar noutra cor (X) pelo esforço. São alunos com algumas dificuldades de leitura e que necessitam de um trabalho diferenciado, isto é, utilizar estratégias diferentes, particularmente o aluno n.º 14.							

- Ao aluno n.º 17, como integrou a turma à relativamente pouco tempo e apesar de não ter sido exposto ao exercício individualmente, verifica-se algumas dificuldades de leitura.
- Em relação aos alunos identificados com o símbolo parcialmente, alguns deles seguem a interpretação de colegas com um domínio maior de leitura, ou seja, vão de certa forma num sentido de arrasto.

Notas:

- Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em relação à leitura e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios. Se for necessário pedir ao aluno n.º 14 para realizar apenas a entoação da dissociação, visto que apresenta muitas dificuldades no domínio técnico da voz.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos

Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Plano de Aula:

1. Leitura solfejada (clave de sol, clave de fá e clave de dó 4.^a linha) com marcação de tempo
2. Marcação de compasso



Figura 7 - Marcação de Compasso - Fontaine, p.14

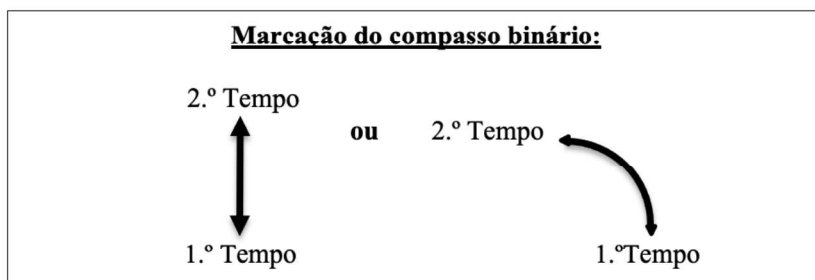


Figura 8 - Marcação de compasso binária

3. Dissociação – Entoação:



Figura 9 - Dissociação 1 - Hindemith

Trabalho para casa:

Dissociação rítmica a duas partes (interpretar a melodia com a sílaba “Ta” em simultâneo com o ritmo indicado por baixo):



Figura 10 - Dissociação 2 - Hindemith

Tabela 6 - Reflexão de aula n.º 61 de Formação Musical, lecionada no dia 29 de fevereiro de 2024

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto					
Escola	Academia de Artes de Chaves			Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical			Turma	7.º Ano 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa			N.º Alunos	17	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes			Período	2.º	
Estagiária	Diana Ramada			Lição n.º	61	
	Data	29.02.2024	Hora	12 h 35 min	Duração	45 min
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X
Sumário	Leitura solfejada em várias claves. Entoação com dissociação rítmica.					
Resumo Reflexivo:						
<p>A secção desta aula iniciou um pouco mais tarde por volta das 12 h 45, devido à prolongação das atividades realizadas na aula anterior.</p> <p>Para diversificar o plano de aula e melhorar a questão da leitura, foi-lhes solicitado uma leitura solfejada nas diversas claves e uma entoação com dissociação rítmica. A primeira atividade é algo que têm vindo a trabalhar constantemente com o Professor Cooperante e a segunda foi inserida pela Estagiária em aulas precedentes, porém numa exposição diferente e que ambas abordam o tema do Contratempo.</p>						
4. Leitura solfejada em várias claves.						
<p>De acordo com a planificação e antes de proceder à leitura solfejada, foi solicitado unidade de tempo e divisão ao qual respondeu corretamente o aluno n.º 8, bem como evidenciado a questão do contratempo e esclarecido o esquema pretendido das diversas claves para a realização da tarefa. Neste seguimento, cada um teve a oportunidade de interpretar a leitura individualmente e após análise realizou-se o solfejo</p>						

em conjunto com marcação de tempo - primeiramente por partes de forma a realizar as passagens mais complexas e a seguir o exercício completo.

Com o decorrer da leitura conjunta alguns erros de interpretação surgiram, principalmente na clave de dó 4.^a linha, que foram no momento corrigidos. Após algumas repetições e averiguação particular de passagens específicas, foi requerido a marcação de compasso e que prestassem atenção à ilustração do compasso colocado na folha impressa. Desta forma, foi realizado o exercício em conjunto com a marcação de compasso e depois por grupos. Foi neste contexto, que se pode determinar quem se sentia mais ou menos confortável com a leitura, a verdade é que certos alunos ainda precisavam de mais algumas repetições para realizar a tarefa sem hesitações.

Nota: A dois alunos foi solicitado para realizarem o exercício em grupo marcando a pulsação enquanto os restantes realizavam com marcação de compasso, porém mesmo nestas circunstâncias perderam-se, então a pedido da estagiária, enquanto os restantes grupos interpretavam o exercício, estes analisavam isoladamente a leitura para no final os dois realizarem a segunda e a terceira pauta individualmente com o auxílio da estagiária. Expostos a esta situação o aluno n.º 15 demonstrou mais facilidade em realizar o exercício, embora com alguns lapsos.

Apesar de se ter menos tempo para a concretização deste exercício, foi uma tarefa realizada conforme a exposição das estratégias. Na clave de sol nota-se alguma à vontade e neste sentido o exercício foi realizado com sucesso, no entanto as restantes claves, principalmente a clave de dó 4.^a linha necessita de um trabalho mais individualizado.

5. Entoação com dissociação rítmica.

Como seguimento, foi sugerido um exercício de entoação com nuances a modal, mas de carácter simples, teve como objetivo expor os alunos à prática técnica vocal com um acompanhamento rítmico de modo a desenvolverem a leitura e a concentração com o desdobramento das duas vozes.

Esta atividade acabou por não ser realizada de acordo com as estratégias, pois apesar de não ter sido referido na planificação, a Estagiária decidiu interpretar uma vez ao piano antes da análise individual. Após este procedimento os alunos tomaram a atitude de querer entoar (sem acompanhamento rítmico) de imediato com o auxílio do piano. Verificou-se esta entoação cerca de três vezes (em duas ocasiões sem piano), devido a uma pequena hesitação no segundo compasso da 2.^a pauta. Depois de certificada esta situação e conforme a sugestão dos alunos, interpretou-se imediatamente a dissociação, sem verificar o ritmo isolado da melodia.

Este exercício foi realizado com muito êxito e abaixo do tempo proposto.

6. Trabalhos de Casa

Neste âmbito, a estagiária fez uma breve exibição da leitura, para demonstrar como deveriam interpretar individualmente em casa, e explicando que poderiam

apresentar a dissociação na próxima aula, escolhendo uma das duas formas (solfejando com ritmo ou leitura rítmica a duas vozes - sílaba “Ta” para a voz da melodia e marcação do ritmo com a mão).


Breve análise da aula:

Em síntese, a aula foi submetida a dois exercícios de leitura, a primeira baseava-se na leitura solfejada em três claves diferentes e a segunda na leitura a duas vozes. A primeira requer de uma revisão para ficar efetivamente dominada por todos os alunos e a segunda foi uma surpresa, pois era uma tarefa que estavam a realizar pela terceira vez e verifica-se que apesar de terem sido surpreendidos durante a primeira vez, houve uma melhoria considerável na interpretação deste exercício. No entanto, da próxima vez a estagiária terá o cuidado de escolher um exercício mais tonal e um pouco mais complexo a nível rítmico.

Esta aula, composta pelas lições 60 e 61, parece ilustrar bem a necessidade de uma boa gestão das atividades no decorrer do tempo letivo. A escrita do presente relatório ocorre alguns meses passados sobre estas lições e permite uma ressignificação dos dilemas da altura. Uma das questões que emergem desta reflexão à distância refere-se ao tempo necessário para realizar atividades de leitura e atividades de escrita, em que a segunda parece ser menos controlável do que a primeira. A segunda questão prende-se com a escolha de realizar primeiramente atividades de ditado, sendo que agora pessoalmente se questiona se a ordem inversa – primeiro leituras e depois ditados – poderia ser mais vantajosa.

Tabela 7 - Planificação de aula n.º 85 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	16/05/2024	N.º de alunos	17	Duração	45 min	
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	85	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa	Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada	
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X	Hora	11 h 50 min - 12 h 35 min
Sumário	Pequenos desafios rítmicos entre o simples e o composto. Ditado melódico na divisão binária.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Pequenos desafios rítmicos entre o simples e o composto.								
Sensorial Leitura e Escrita	- Ditado de pequenas frases rítmicas (2 compassos cada exercício), com orientação de 2/4; 3/4; 4/4; 6/8; 9/8; 12/8, representadas por	- Promover o desenvolvimento do pensamento; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Reconhecer e escrever auditivamente cada	1.º Reconhecer algumas células rítmicas em conjunto conforme as divisões expostas 2.º Solicitar unidade de tempo, compasso e divisão em cada exercício	- Entrega de uma folha impressa. - Exercícios elaborados pela Estagiária. <u>Material:</u>	25 min	Avaliação Formativa através do envolvimento ativo do aluno, realizando a autoavaliação face ao exercício,	A, C, D, F, I	

	<p>diversas células rítmicas</p> 	<p>célula rítmica e o conjunto de frases</p>	<p>3.º Estagiária entoa os exercícios 3 vezes os compassos binários e ternário, 4 vezes os compassos quaternários de modo a que os alunos possam interpretar auditivamente e descrever individualmente na folha</p> <p>4.º Correção do exercício no quadro, pedindo a cada aluno a sua participação.</p> <p>- Reproduzir os exercícios em conjunto</p>	<p>- Piano</p> <p>- Folha</p> <p>- Lápis</p> <p>- Quadro</p>		<p>descrição através da grelha de observação no apêndice 7.</p>	
Ditado melódico na divisão binária.							
<p>Sensorial; Leitura e Escrita</p>	<p>- Audição de um excerto da Sinfonia n.º 9 de Dvorak em Ré b Maior – solo de Corne Inglês e descrever auditivamente padrões melódicos maioritariamente em grau conjunto</p> <p>- Realizar os mesmos segundo a indicação do compasso 4/4</p>	<p>- Desenvolver o pensamento crítico face ao meio que o rodeia</p> <p>- Capacidade de reconhecer auditivamente os conteúdos e aprofundar o sentido intervalar e melódico</p> <p>- Descrever a melodia</p>	<p>- Breve contextualização sobre obra e compositor</p> <p>- Solicitar tonalidade; compasso; unidade de tempo e divisão;</p> <p>- Entoar a escala de Ré b Maior como referência, bem como notas alternativas em grau conjunto e saltos intervalares até à 5ª P</p> <p>- Audição completa do excerto e depois por partes</p>	<p>- Excerto da Sinfonia n.º 9 de Dvorak, exercício elaborada pela estagiária.</p>	<p>(...)</p>	<p>Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha de observação no apêndice 7.</p>	<p>A, C, D, F, H, I</p>

	contendo ritmos como mínima ♩ semínima ♩; colcheia ♪; colcheia com ponto ♪.; e semicolcheia ♫	- Identificar o respetivo instrumento - Pretende-se criar experiências musicais que estimulem a apreciação da música erudita	de modo a realizar o exercício - Correção do ditado no quadro, solicitando a participação de cada aluno				
Observação:							
- Atividade dois prevista para a segunda aula.							
Notas:							
- Recurso do piano no ditado melódico-rítmico, se a estagiária julgar ser necessário. - Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.							
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos							
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)			
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)			

Atividades:

1.1.



1.2.



1.3.



1.4.



1.5.



1.6.

12

2. Ditado melódico:

Sinfonia n.º9 - op.85
II - LARGO

Dvorak

$\text{♩} = 40$

5

10

Figura 11 - Atividades - 16.05.2024

Plano de Aula:

1. Pequenos desafios rítmicos:

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

2. Ditado melódico:

Largo – Sinfonia n.º 9 de Dvorak³

The image shows three staves of musical notation for the Largo movement of Dvorak's Symphony No. 9. The notation is in G major (one sharp) and 4/4 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The melody consists of quarter and eighth notes. The second and third staves continue the melodic line with similar rhythmic patterns, ending with a double bar line.

Figura 12 - Folha impressa para preenchimento

³ Antonín Dvořák foi um compositor tcheco do século XIX, nasceu em 1841 e faleceu em 1904. É considerado um dos compositores mais importantes da época romântica e um dos mais significativos da República Tcheca. O "largo" da Sinfonia N.º 9 trata-se do segundo andamento da obra e é uma das partes mais conhecidas em todo o mundo. Na sua essência é uma melodia lenta e emotiva, conhecida por evocar um sentimento de nostalgia e contemplação.

Tabela 8 - Reflexão de aula n.º 85 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024

Prática de Ensino Supervisionada								
Ficha de Reflexão Individual								
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Academia de Artes de Chaves				Ano Letivo	2023/2024		
Disciplina	Formação Musical				Turma	7.º Ano 3.º Grau		
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa				N.º Alunos	17		
Professor Cooperante	Ricardo Lopes				Período	3.º		
Estagiária	Diana Ramada				Lição n.º	85		
	Data	16.05.2024		Hora	11h50		Duração	45minutos
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X		
Sumário	Pequenos desafios rítmicos entre o simples e o composto. Ditado melódico.							
Resumo Reflexivo:								
<p>Previamente, a Estagiária colocou as folhas impressas em cada mesa. Quando chegaram os alunos registou-se uma falta, estando neste caso apenas 16 alunos presentes.</p> <p>Introduziu a aula fazendo referência ao exposto na ficha.</p>								
1. Pequenos desafios rítmicos entre o simples e o composto								
<p>De acordo com a planificação, a aula centrou-se na interpretação de diversos exercícios rítmicos, com a finalidade de preparar os alunos para o teste escrito previsto para a semana seguinte. A estagiária iniciou a sessão com a exploração de diferentes células rítmicas em divisão binária, que os alunos foram convidados a interpretar e a descrever. Esta fase introdutória teve como objetivo criar um enquadramento sólido, permitindo que os discentes recordassem conceitos já trabalhados e adquirissem maior segurança para os exercícios seguintes.</p> <p>Após esta apresentação inicial, foram propostos três exercícios de divisão binária, em conformidade com a planificação. Para cada exercício, solicitou-se a identificação de compasso, divisão e unidade de tempo, seguindo-se a correção. No final dos três</p>								

exercícios realizaram em conjunto a interpretação dos mesmos, o que consolidou o trabalho realizado, garantindo a correção e reforço dos aspetos menos claros.

Seguidamente, decifraram células rítmicas sob a orientação de divisão ternária e avançaram para os restantes ditados rítmicos, solicitando exatamente os mesmos requisitos: divisão, compasso e unidade de tempo. Entre os exercícios, neste caso o 1.5, foi solicitado a um dos alunos que realizasse a interpretação antes da correção, com o intuito de estimular a memória e verificar a exatidão da sua resposta.

Durante as correções, quando surgiam dificuldades na leitura de determinada célula rítmica, a estagiária recorria à repetição e ao isolamento do padrão em causa, estratégia que se revelou eficaz para auxiliar os alunos a identificar e superar os erros. Em todos os exercícios, a marcação de compasso acompanhou a interpretação da estagiária, o que facilitou a compreensão da estrutura rítmica e proporcionou um enquadramento seguro para a realização das tarefas.

No geral, o desempenho dos alunos revelou-se bastante positivo, já que a maioria conseguiu interpretar corretamente os exercícios, demonstrando evolução face a sessões anteriores. O entusiasmo manifestado pelos discentes foi igualmente notório: mostraram-se motivados para partilhar as suas respostas e solicitavam frequentemente a atenção da estagiária para confirmar as suas soluções.

É de salientar que a atividade se prolongou ao longo de toda a aula, absorvendo o tempo total da mesma. Tal facto evidencia não só a densidade e complexidade do conteúdo, mas também o elevado envolvimento dos alunos na realização das tarefas, o que, por si só, constitui um indicador de sucesso pedagógico.

2. Ditado melódico na divisão binária

Desprovida de tempo, esta atividade foi efetuada na aula seguinte.

Breve análise da aula:

A aula em questão, embora tenha sido dedicada apenas a uma tarefa específica, revelou-se extremamente produtiva. O envolvimento dos alunos foi notório desde o início, refletindo-se tanto na motivação como na concentração demonstradas ao longo da atividade. A fluidez e a naturalidade decorreu de tal forma que o tempo passou sem se prever.

Apesar de inicialmente estarem planeados apenas quatro exercícios, a lição acabou por se tornar mais exigente devido à intervenção do professor cooperante, que sugeriu a inclusão de dois exercícios adicionais, bem como a repetição em diferentes compassos quaternários, simples e composto. Esta decisão acabou por prolongar o

tempo previsto para a tarefa, o que inviabilizou a realização da segunda atividade programada, que, por esse motivo, foi adiada e concretizada apenas na aula seguinte.

Este ajustamento, embora tenha alterado a planificação inicial, trouxe benefícios pedagógicos, já que permitiu consolidar os conteúdos com maior profundidade e oferecer aos alunos mais oportunidades de prática. Contudo, também evidencia a importância da gestão do tempo.

A realidade é que o professor cooperante tendo mais experiência realiza os exercícios com mais espontaneidade e a Estagiária sendo mais prudente demorou mais tempo, trata-se de algo a aperfeiçoar para o futuro.

Tabela 9 - Planificação de aula n.º 86 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	16/05/2024	N.º de alunos	17	Duração	45 min
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	86
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante	Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X	Hora 12 h 35 min - 13 h 20 min
Sumário	– Ditado melódico de Dvorak. – Leitura solfejada: inspirado pelo IV Petit Prélude et Fuguettes de Bach. - Trabalhos para casa.						
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos
Ditado melódico na divisão binária.							
Sensorial; Leitura e Escrita	- Audição de um excerto da Sinfonia n.º 9 de Dvorak em Ré b Maior – solo de Corne Inglês e descrever auditivamente	- Desenvolver o pensamento crítico face ao meio que o rodeia - Capacidade de reconhecer auditivamente os	- Breve contextualização sobre obra e compositor - Solicitar tonalidade; compasso; unidade de tempo e divisão;	- Excerto da Sinfonia n.º 9 de Dvorak, exercício elaborada pela estagiária.	(...)	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição	A, C, D, F, H, I

	<p>padrões melódicos maioritariamente em grau conjunto</p> <p>- Realizar os mesmos segundo a indicação do compasso 4/4 contendo ritmos como mínima ♩ semínima ♪; colcheia ♫; colcheia com ponto ♫.; e semicolcheia ♬</p>	<p>conteúdos e aprofundar o sentido intervalar e melódico</p> <p>- Descrever a melodia</p> <p>- Identificar o respetivo instrumento</p> <p>- Pretende-se criar experiências musicais que estimulem a apreciação da música erudita</p>	<p>- Entoar a escala de Ré b Maior como referência, bem como notas alternativas em grau conjunto e saltos intervalares até à 5ªP</p> <p>- Audição completa do excerto e depois por partes de modo a realizar o exercício</p> <p>- Correção do ditado no quadro, solicitando a participação de cada aluno</p>			através da grelha de observação no apêndice 8.	
Leitura solfejada: inspirado pelo IV Petit Prélude et Fuguettes de Bach.							
Leitura	<p>- Leitura solfejada na clave de sol; clave de fá e clave de dó 4ª linha; organizada por um compasso quaternário simples 4/4; disposta de síncopas e ritmos como semínimas ♪; semínimas com ponto ♪.; colcheias ♫; semicolcheias ♬ e respetiva pausa, proporcionando desta forma a continuação</p>	<p>- Perceber a diferença entre as diferentes claves e desenvolver a leitura</p> <p>- Promover o raciocínio, o pensamento crítico e a autonomia</p> <p>- Diagnosticar e resolver problemas</p> <p>- Fluência da leitura</p>	<p>Explicar a leitura diversificada de acordo com a sequência de claves referida nos conteúdos</p> <p>- Proporcionar 3 minutos para analisar o exercício individualmente.</p> <p>- Requerer Unidade de Tempo e Divisão e referir a síncopa</p> <p>- Solicitar passagens de clave em clave</p> <p>- Interpretar em conjunto o exercício, com marcação de pulsação para a leitura</p>	- Excerto do IV Petit Prélude et Fuguettes de Bach, exercício elaborado pela estagiária.	25min	<p>Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha de observação no apêndice 8.</p>	A, C, D, F, H, I

	do trabalho realizado na 1ª atividade da primeira aula.		inicial - Detetar erros de interpretação de forma a corrigi-los no momento. - Se possível realizar o exercício por grupos				
Trabalhos para casa:							
Escrita	- Teoria musical: preencher acordes (A; D; PM; Pm) e escalas (Maior e relativa menor natural, harmónica e melódica), tendo em conta as diversas claves abordadas ao longo do ano letivo	- Atribuir autonomia e responsabilidade sobre as atividades propostas - Desenvolver o pensamento e conceitos musicais, tomando consciência das suas aprendizagens - Preparar os alunos para o teste escrito	- Correção da tarefa na aula posterior - Verificação dos conhecimentos adquiridos	- Exercícios elaborados pela Estagiária	(...)	Observação e descrição na próxima aula através de grelha.	C, D, F, I
Observação:							
<p>- Aos alunos n.º 10 e 11 foi-lhes atribuído na grelha de observação um visto (✓) a azul de forma a marcar alguma diferença, ou seja, apesar de não terem identificado na totalidade a melodia, a questão rítmica estava certa. (Alunos estes em locais opostos da sala)</p> <p>- Relativamente ao aluno n.º 6 foi o aluno que pela positiva mostrou melhorias na interpretação dos ditados melódico-rítmicos, apesar do ritmo levemente errado, a melodia interpretada estava correta, sendo-lhe facultado um certo a verde (✓).</p>							

- Verificam-se algumas dificuldades na realização das tarefas ao aluno n.º 17 que integrou a turma à pouco tempo.				
Notas:				
- Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.				
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Plano de Aula:

1. Ditado melódico:



Figura 13 - Ditado melódico Dvorak

2. Leitura solfejada nas diversas claves:

Petite Prélude et Fuguettes
Inspirado pelo IV tema musical Bach

$\text{♩} = 84$

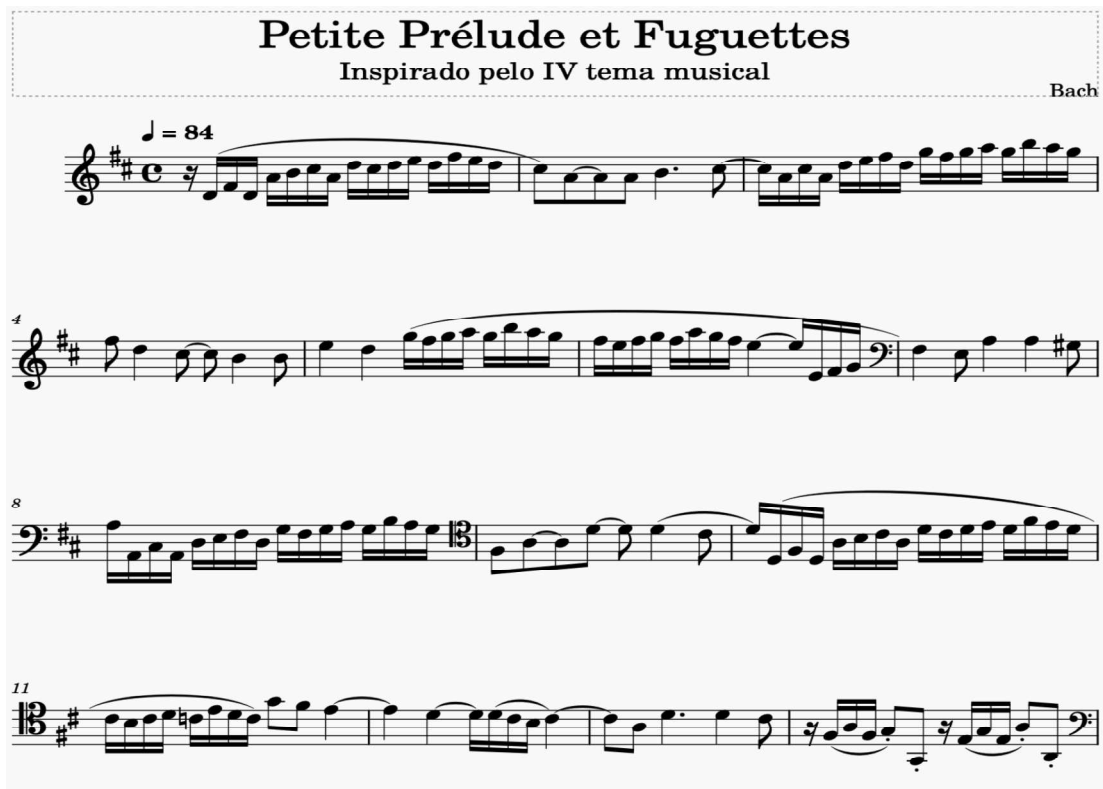


Figura 14 - Leitura Solfejada de Bach



3. Trabalho para casa

3.1 Construção de acordes:



Figura 15 - Construção de Acordes

3.2 Construção de escalas:

	→	Relativa Maior de Dó menor
	→	Relativa Harmônica de Mi Maior Menor
	→	Relativa Natural de Lá b Maior Menor
	→	Relativa Melódica de Si Maior Menor

Figura 16 - Construção de Escalas

Tabela 10 - Reflexão de aula n.º 86 de Formação Musical, lecionada no dia 16 de maio de 2024

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto					
Escola	Academia de Artes de Chaves				Ano Letivo	2023/2024
Disciplina	Formação Musical				Turma	7.º Ano 3º Grau
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa				N.º Alunos	17
Professor Cooperante	Ricardo Lopes				Período	3º
Estagiária	Diana Ramada				Lição n.º	86
	Data	16.05.2024	Hora	12 h 35 min	Duração	45 min
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X
Sumário	Ditado melódico. Leitura solfejada nas diversas claves Trabalhos para casa.					
Resumo Reflexivo:						
<p>Esta segunda aula focou-se essencialmente na concretização do ditado melódico interpretado pelo corne inglês, tendo restado pouco tempo para a realização da leitura.</p> <p>Ambos os exercícios foram elaborados pela estagiária, inclusivo o trabalho para casa.</p>						
1. Ditado melódico						
<p>Ao longo do ano letivo, a estagiária tem observado que a turma num modo geral revela bastantes dificuldades face aos ditados melódicos e por esse motivo colocou um exercício de preenchimento auditivo referente à 9ª Sinfonia de Dvorak composta maioritariamente por graus conjuntos e alguns saltos intervalares que não ultrapassavam de uma 4ª Perfeita e com motivos repetitivos.</p>						

Seguindo a planificação realizou a entoação da tonalidade da obra, bem como notas alternativas até à quinta perfeita. Inicialmente surgiram algumas dúvidas nos saltos intervalares, mas à medida que os alunos se ambientavam à tonalidade, passaram a entoar com maior precisão.

Apesar de não se ter solicitado a leitura da pequena contextualização da obra e compositor, os alunos tinham na folha impressa essa informação.

Ao colocar a audição do exercício, a estagiária primeiro deixou interpretar o excerto completo e solicitou o instrumento em questão, depois subdividiu o exercício em três, bem como efetuou a correção do mesmo logo após a identificação de cada parte.

Ao longo das audições foi verificando mesa a mesa o preenchimento dos alunos, observou neste contexto que certos alunos faziam confusão intervalar com a 3ª m que ocorria em muitas ocasiões da peça. Entoou e inclusive tocou ao piano para ajudar aos que teriam interpretado incorretamente de modo a corrigir o erro. Reparou ainda que, alunos com um domínio maior auditivo pediam para tocar certas notas ao piano para verificar se o que tinham escutado estaria de acordo com o exercício.

Mesmo com motivos melódicos idênticos houve alguns que não realizaram esta conexão, mas que após referência realmente verificaram que se igualava.

Um dos discentes argumentou em secretismo para outro que o ditado parecia “uma música de embalar”, realmente não era propriamente um excerto muito dinâmico, porém a sua escolha baseou-se no facto de ser composta maioritariamente por graus conjuntos e pertencer ao património da música erudita.

Foi um exercício prolongado e que apesar de propor na planificação de realizar na aula anterior prosseguindo para esta, foi somente realizada nesta 2ª planificação.

2. Leitura solfejada nas diversas claves

No seguimento desta aula foi realizada a leitura em conjunto, restando apenas 10 minutos para o final da aula e foi neste sentido interpretada sem análise prévia funcionando como uma leitura à primeira vista.

A estagiária mencionou as alterações de claves e o cuidado sobre as síncopas, com o auxílio da mesma na interpretação do exercício. Depois solicitou que identificasse a florescente alteração dos compassos. Verificou passagens de claves e alguns lapsos de interpretação em determinados compassos atendendo sempre que fosse necessário.

Não houve a possibilidade de repetir o exercício completo devido à falta de tempo, contudo a estagiária pediu para trabalhar o mesmo individualmente, bem como a realização dos exercícios de teoria musical inseridos na planificação como trabalhos para casa.

É de realçar que antes de sequer desenvolver esta atividade, isto ainda na primeira aula, alguns dos alunos demonstraram bastante entusiasmo em realizar esta leitura.

Breve análise da aula:

Em suma, a aula foi decorrendo dando principalmente tempo à realização da 1ª tarefa proposta, onde neste caso os alunos apresentavam maior dificuldade. Verificase que houve uma falha no intervalo de 3ª menor que se deveria ter trabalho com maior rigor no momento prévio da realização do ditado. Além do exercício ser demasiado extenso (uma das preocupações da estagiária), poderão alguns alunos se ter equivocado devido à tonalidade da obra, (estando normalmente habituados a tonalidades mais simples de poucas alterações) e provavelmente não terão atingido o objetivo pretendido por essas mesmas razões. É obvio que não foram todos os alunos a cometer erros de interpretação e apesar de ser um exercício simples a estagiária procurava um melhor resultado.

Segundo a professora supervisora o ditado exposto teria sido uma boa opção para identificar formas e frases. Considerando a observação interessante é uma alternativa a colocar e a aplicar na atualização dos cadernos de apoio do 3.º grau da Academia – proposta esta de investigação.

Face à segunda atividade, os alunos que apresentam maior facilidade de leitura, influenciaram os demais na sua concretização. Necessitava de um pouco mais tempo para ser solidificado, no entanto obteve um bom resultado, até porque já era final da aula e todos participaram ativamente sem se aperceber que tinha chegado o encerramento da mesma.

Como se pode verificar, a gestão de tempo das atividades permaneceu um desafio. Conseguir que todos os alunos acompanhem com sucesso as atividades propostas no tempo planificado é um objetivo claro da docência pessoal o que pode encontrar entraves ao pleno cumprimento das planificações. Assim sendo, considera-se importante no futuro conseguir conjugar melhor estas duas vertentes incontornáveis do que são objetivos no ensino: cumprir os programas atempadamente (através do cumprimento das planificações, se estas são bem pensadas) com o maior grau de sucesso dos alunos possível.

1.2. Aulas de Classe De Conjunto – o professor multifacetado

No que diz respeito à disciplina de Coro, a exposição dos sumários e a análise das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo evidenciam de forma clara a importância do planeamento cuidadoso e da execução criteriosa das tarefas propostas (verificar: anexo B). Através das diferentes estratégias implementadas foi possível observar não só o progresso musical dos alunos, mas também o desenvolvimento de competências interpessoais essenciais, como a cooperação, a escuta ativa e a consciência coletiva.

A tabela que acompanha esta secção (anexo B) serve como guia de leitura, permitindo acompanhar o percurso da turma e compreender como cada etapa foi pensada para promover o envolvimento dos discentes. A articulação entre atividades de aquecimento vocal, ensaio por naipes e interpretação conjunta de peças corais refletiu uma abordagem pedagógica estratégica, orientada para objetivos concretos, como a afinação, a projeção vocal e a coesão entre as vozes.

A cooperação constante entre o professor substituto e a estagiária assegurou não apenas consistência no processo, mas também a criação de um ambiente de ensino-aprendizagem dinâmico, no qual a experiência e fluidez do docente se aliaram à vontade de experimentação e reflexão crítica da mestranda. Esta sinergia revelou-se fundamental para o progresso do grupo, contribuindo para as aprendizagens musicais relevantes e em experiências pedagógicas de elevado valor formativo.

À semelhança do observado relativamente à disciplina de Formação Musical, nesta secção apresentam-se apenas duas planificações de Coro (supervisionada - 45 minutos + 45 minutos) consideradas como representativas da PES, sendo que as restantes encontram-se inseridas no Dossier de Estágio. Para além de integrar atividades práticas concretas, estas planificações permitem analisar de forma crítica os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos no contexto da disciplina - Classe de Conjunto, evidenciando estratégias de gestão, dinâmicas de grupo e aspetos ligados ao trabalho vocal coletivo.

Neste contexto, é importante ainda destacar que as próximas planificações incluem apêndices, disponíveis em anexo N, que funcionam como Grelhas de Observação.

Ao longo do 3.º Período, em que houve sempre um acompanhamento por parte do professor cooperante para apoiar as práticas pedagógicas, a mestranda desenvolveu a maioria das aulas, à exceção de duas lições.

Tabela 11 - Planificação da aula n.º 53 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	15/05/2024	N.º de alunos	14	Duração	45 min	
Disciplina	Classe de Conjunto - Coro	Turma	C	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	53	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X	Hora	16 h 45 min - 17h 30 min
Sumário	– Exercícios de relaxamento corporal, respiração, entoação e afinação. – Interpretação da obra: “Into Eternity”.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Exercícios de relaxamento corporal, respiração, entoação e afinação.								
Sensorial	- Aquecimento corporal - Aquecimento vocal - Respiração - Afinação - Vocalizos de três notas em grau	- Preparar a voz para cantar. - Aperfeiçoar o som de grupo. - Habilitar a voz na preparação da peça a	Realizar exercícios de relaxamento corporal: ombros, pescoço, cabeça - Com as mãos juntas, alongar os braços, levantando-os e puxando os para cima. Colocar as mãos	- Exercícios de aquecimento vocal, elaborados pela Estagiária (vocalizos).	15min	Análise do desempenho vocal no decorrer das tarefas propostas, através de apêndice 9.	(A, B, E, G, J)	

	<p>conjunto a partir de Fá M sentido cromático a subir e a descer com a sílaba “no”.</p> <p>- Escalas: Dó Maior, em sentido cromático.</p>	<p>desenvolver mais tarde.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Afinar as notas de diferentes acordes. - Tomar consciência da voz enquanto instrumento musical único. - Aprimorar o ouvido musical. - Revelar sentido de afinação e sensibilidade musical. - Trabalhar diafragma. - Preparar peças a trabalhar na aula. - Trabalhar técnica vocal: voz de cabeça e respiração. - Trabalhar cor da voz: voz arredondada. 	<p>juntas atrás das costas, enquanto se puxa as mãos para baixo, empurra-se o peito para cima.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rodear pescoço e ombros para a frente e sentido inverso. <p>Realizar exercícios de respiração:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enquanto se inspira, colocar as mãos nas costelas e sustentar durante quatro segundos; descontrair enquanto se expira. Repetir este processo duas vezes. <p>Executar vocalizos com acompanhamento do piano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento labial e muscular da face, entoado em glissandos ascendente e descendente. - Realizar a escala cromática de Dó Maior, entoar de boca fechada em grau conjunto de 3 notas sobre cada nota da mesma, segunda vez realizar com a vogal “A” com o intuito de manter a boca sempre ampla 	<p><u>Material:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Piano 		<p>Observação das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor.</p>	
<p>Interpretação da obra: “Into Eternity”.</p>							

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Tonalidade Ritmos de divisão quaternária: semibreve; mínima, semínima, colcheia - Compassos: quaternário simples e binário simples. - Ligaduras de valor e de expressão. - Técnica vocal: voz de cabeça e voz de peito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender vozes individuais - Adquirir consciência das sonoridades trabalhadas. - Juntar vozes previamente estudadas. - Aperfeiçoar o som de grupo. - Trabalhar dinâmicas: meio-piano, meio forte, forte, crescendo e diminuendo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar a escala de Do menor natural - Recorrendo ao piano, tocar as vozes individuais e os alunos entoam por naipes - Relembrar respirações - Leitura conjunta para verificar a junção das vozes, e resolver problemas de interpretação ou afinação caso seja necessário tendo em conta o auxílio do piano e a própria estagiária - Por último, a estagiária coloca audição, enquanto dirige, deve pedir que os alunos cantem, em conjunto, as vozes que acabaram de ser desenvolvidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura: “Into Eternity” de Brian Tyler - Áudio MP3 - Piano - Lápis 	(...)	<p>Análise do desempenho vocal no decorrer das tarefas propostas, através de apêndice 9.</p> <p>Observação das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor.</p>	(A, B, C, D, H, I, J)
Observação:							
Notas:							

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

**Tabela 12 - Reflexão da aula n.º 53 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia
15 de maio 2024**

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto					
Escola	Academia de Artes de Chaves			Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Classe de Conjunto Coro			Turma	C	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa			N.º Alunos	14	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes			Período	2º	
Estagiária	Diana Ramada			Lição n.º	53	
	Data	15.05.2024	Hora	16h 45min	Duração	45 min
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X
Sumário	– Exercícios de relaxamento corporal, respiração, entoação e afinação. – Interpretação da obra: “Into Eternity”.					
Resumo Reflexivo:						
<p>A aula iniciou com um ligeiro atraso devido à chegada gradual dos alunos. Registou a falta de dois alunos referentes à quarta voz e à terceira voz.</p> <p>Com a presença do professor cooperante e da professora supervisora, a estagiária mencionou que de facto estaria a própria a ser avaliada e não os discentes, de modo a descontrair um pouco o ambiente.</p>						
1. Exercícios de relaxamento corporal, respiração, entoação e afinação.						
<p>A aula iniciou-se com um conjunto de exercícios de aquecimento, de acordo com as estratégias previstas na planificação, contemplando movimentos corporais, exercícios respiratórios e vocais, com o objetivo de promover relaxamento, equilíbrio entre as vozes e uma afinação estável.</p> <p>O aquecimento decorreu da seguinte forma:</p>						

1. Com os braços estendidos, os alunos foram instruídos a girar lentamente a cabeça em formato circular, repetindo o movimento.
2. Para os ombros o processo foi similar pedindo para rodear os mesmos para a frente e para trás.
3. Com as mãos juntas, os alunos alongaram os braços para cima e depois relaxaram, repetindo esse passo duas vezes.
4. Com as mãos unidas atrás das costas, os alunos puxaram para baixo e empurraram o peito para cima.
5. Seguidamente em relação à respiração solicitou-se para:
6. Inspirar, colocar as mãos nas costelas e sustentar a respiração por quatro segundos; em seguida, relaxar enquanto expira. Repetir este processo duas vezes para promover uma respiração consciente e controlada.
7. Para a afinação e controlo vocal sugeriu-se:
8. Executar exercícios de vocalizes com acompanhamento de piano:
9. Relaxamento labial e muscular da face, feito em glissandos ascendentes e descendentes para soltar a tensão facial.
10. Realizar a escala cromática de Dó Maior, em graus conjuntos de três notas, execução com a vogal "A" com o objetivo de manter a boca aberta e ampla.

Este aquecimento foi elaborado para preparar os alunos para o resto da aula de forma física e mental, ajudando a relaxar os músculos e a promover a concentração.

A maioria dos alunos corresponderam aos exercícios requeridos pela estagiária nesta primeira parte da aula, exceto uma no relaxamento corporal.

Face ao aquecimento vocal com acompanhamento do piano, olhando para os alunos ocorreu por duas ocasiões de a estagiária perder referência no acorde em que se encontrava. O facto de a mesma ter a consciência de que o seu instrumento principal não é o piano, um pouco de atrapalhação e nervosismo se instalou no momento. Foram lapsos que apesar da formanda confessar terem acontecido devido à situação de se encontrar exposta, os alunos continuaram com a atividade sem paragem.

2. Interpretação da obra: "Into Eternity".

No seguimento desta aula, foi interpretado a escala de Dó menor boca fechada e com a vogal "A" de modo a ambientar os alunos à peça que iriam interpretar em seguida. Após esta indicação foi solicitado aos alunos para interpretar a peça por frases e por naipes. Primeiro sopranos, de seguida tenores, altos e baixos.

Neste contexto seria a terceira vez que estariam a interpretar a obra, realmente na sua essência é algo um pouco ambicioso, no sentido de colocar 4 vezes diferentes

(apesar de ocorrerem em certos momentos uníssonos e diferenças de oitavas) pois a turma não é muito grande e apesar de a estagiária ter pedido a participação de alunos externos do coro, que ainda não puderam comparecer, verifica-se alguma falta de preenchimento entre as vozes. No entanto, a seleção das mesmas foi realizada não só tendo em conta o registo vocal como também com o intuito de colocar os alunos mais velhos a assumir o controlo do naipe, servindo de referência para os mais pequenos.

Ao longo da obra e sempre com acompanhamento do piano e/ou da estagiária a entoar, os alunos interpretaram as suas vozes. Foram verificadas algumas passagens individuais e de junção, bem como problemas de afinação. Neste sentido, a formanda referiu que deveriam projetar a voz com a sensação de abertura sem glissandos tendo o cuidado de realizar uma respiração mais consistente.

Esta atividade prolongou-se para a segunda aula.

Breve análise da aula:

De um modo geral, a estagiária constatou que, em comparação com a aula anterior, os resultados desta sessão foram menos consistentes. Na interpretação da peça *Into Eternity*, observou-se que a execução anterior havia revelado maior qualidade, apresentando uma uniformidade mais sólida entre as vozes. Nesta aula, pelo contrário, percebeu-se algum desconforto por parte dos alunos, possivelmente associado ao facto de estarem a ser observados. Esse fator levou a estagiária a solicitar, em determinado momento, que os discentes se aproximassem dela e do piano, de forma a facilitar a escuta e a conferência da interpretação vocal.

Apesar dos esforços desenvolvidos pela estagiária, nomeadamente através da criação de um grupo no WhatsApp, onde partilhou áudios de apoio e partituras com o objetivo de incentivar o estudo individual e autónomo, verificou que os objetivos previamente definidos ainda não foram plenamente alcançados. Neste sentido, é evidente que a obra requer mais trabalho coletivo, sobretudo ao nível da afinação e da coesão entre os diferentes naves, para que os resultados se tornem mais consistentes e aproximem-se da qualidade já anteriormente demonstrada.

Tabela 13 – Planificação da aula n.º 54 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	15/05/2024	N.º de alunos	14	Duração	45min	
Disciplina	Classe de Conjunto - Coro	Turma	C	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	54	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X	Hora	17 h 30 min - 18 h 15 min
Sumário	- Leitura da obra: “Transformers”.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Leitura da obra: “Transformers”.								
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Tonalidade Mi menor - Indicação de compasso: 3/4; 4/4 e 1/4 - Padrões rítmicos: mínimas ♩ e semibreves ● - Técnica vocal – vogal “A”: voz de 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender vozes individuais - Adquirir consciência das sonoridades trabalhadas. - Juntar vozes previamente estudadas. - Aperfeiçoar o som de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar a escala de Mi menor - Recorrendo ao piano, tocar as vozes individuais e os alunos entoam por naipes - Relembrar respirações - Interpretação conjunta da obra para observar junção das vozes, e resolver 	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura: “Transformers” de Brian Tyler - Audio MP3 - Piano - Lápis 	(...)	<ul style="list-style-type: none"> Análise do desempenho vocal no decorrer das tarefas propostas, através de apêndice 10. Observação das atitudes ao nível da interação e 	(A, B, C, D, H, I, J)	

	cabeça e voz de peito.	- Trabalhar dinâmicas: piano, forte, crescendo e diminuendo.	problemas de interpretação ou afinação caso seja necessário tendo em conta o auxílio do piano e a própria estagiária - No final, a estagiária coloca a audição da obra, enquanto realiza a direção devendo os alunos acompanhar em conjunto sob a sua orientação, entoando as vozes que acabaram de ser desenvolvidas com a vogal "A".			colaboração com os pares e com o professor.	
Observação:							
Notas:							
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos							
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)			
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)			

Tabela 14 - Reflexão da aula n.º 54 de Classe de Conjunto – Coro, lecionada no dia 15 de maio 2024

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto					
Escola	Academia de Artes de Chaves			Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Classe de Conjunto Coro			Turma	C	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa			N.º Alunos	14	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes			Período	2.º	
Estagiária	Diana Ramada			Lição n.º	54	
	Data	15.05.2024		Hora	17h30	
				Duração	45 minutos	
Teor da aula	Observada		Prática		Supervisionada	X
Sumário	– Interpretação da obra: “Transformers”.					
Resumo Reflexivo:						
Prosseguimento da ação anterior.						
<p>Durante o desenvolvimento da atividade anterior, a obra foi interpretada através de áudio sob a direção da estagiária tocando em simultâneo com o piano e entoando.</p> <p>Aponta que a primeira execução da obra foi satisfatória, porém a pedido de uma aluna a formanda baixou o volume do áudio, contudo esta ação destabilizou a perceção da mesma e dos colegas, que a uma certa altura enquanto repetiam a apresentação da mesma estavam desajustados com o áudio num andamento mais rápido, sempre que o mesmo acontecia a formanda tentava corrigir e recuperar o andamento.</p> <p>Para finalizar realizou a obra apenas a dirigir verificando o resultado do trabalho desenvolvido, detalhes como o final ficaram ainda superficiais pouco definidos, pois na junção das vozes, os tenores tinham tendência em realizar a voz dos altos.</p>						
3. Interpretação da obra: “Transformers”.						

Relativamente a esta obra, apenas uma primeira parte foi lida na aula anterior, sendo deste modo a segunda visualização completa e audição da mesma.

É uma obra de carácter fácil, com graus conjuntos que tal como na peça antecedente se verificou tonalidade e interpretou por partes. Neste quadro os alunos corresponderam às expectativas sugeridas pela obra. Algumas alterações foram realizadas em termos de ajustamento de oitavas de modo a tornar confortável a sua execução face ao registo vocal dos alunos em questão.

Na totalidade, a obra foi bem-sucedida, repetiram-se cerca de cinco vezes, onde a estagiária foi alternando a entoação entre as vozes, tentando auxiliar em pontos de vulnerabilidade e de insegurança. Por fim, dirigiu enquanto acompanhava ao piano.

Breve análise da aula:

Tendo em conta a aula da semana anterior, a estagiária esperava um resultado mais satisfatório relativamente à primeira obra trabalhada. Embora se trate de um repertório mais exigente e distinto do habitual, verificou-se algum desequilíbrio entre as vozes, algo que não se tinha manifestado com tanta evidência na quarta-feira anterior.

Nesta segunda sessão, notou-se ainda alguma dispersão entre os alunos, consequência natural do horário no final da tarde. Durante a verificação por naipes, os restantes elementos aproveitavam para se sentar e descansar ou, em alguns casos, conversar, o que exigiu intervenções pontuais da estagiária para recentrar a atenção do grupo.

A própria estagiária reconhece as dificuldades acrescidas em gerir, simultaneamente, várias funções — cantar, tocar, ouvir e dirigir — o que se revelou um desafio no controlo e coordenação global da aula, gerando uma sensação de complexidade e desconforto em alguns momentos.

Ainda assim, a sessão evidenciou pontos fortes e aspetos a melhorar. A obra *Into Eternity* requer ainda trabalho adicional para atingir a uniformidade pretendida, enquanto *Transformers* revelou-se mais bem-sucedida, tendo sido acolhida com entusiasmo e interpretada de forma satisfatória após alguns ajustes.

De forma geral, a dispersão observada nesta aula sublinha a necessidade de rever estratégias de gestão do tempo e do comportamento, sobretudo em sessões realizadas ao final do dia. A estagiária demonstra consciência destes desafios e compromete-se a procurar estratégias que lhe permitam otimizar o controlo das atividades e melhorar a eficácia das aprendizagens nas aulas seguintes.

A redação deste relatório, realizada vários meses após a realização das lições, possibilita uma reflexão mais profunda e uma nova interpretação dos dilemas enfrentados na altura.

Neste sentido, a comparação entre as lições n.ºs 53 e 54 revela que, apesar de alguns desafios durante a execução das atividades, verificam-se pontos positivos que favorecem o desenvolvimento do ensino coral, nomeadamente o empenho dos alunos na terceira atividade. A presença de ansiedade, provavelmente agravada pela presença da professora supervisora, foi uma variável que afetou parcialmente o desempenho dos discentes, limitando o alcance total dos objetivos inicialmente estabelecidos. Compreende-se que, para evoluir, é necessário ajustar estratégias pedagógicas, reforçar a autonomia dos alunos e criar um ambiente mais tranquilo, possibilitando uma aprendizagem mais consistente e confiante na prática coral.

2. Desafios na Prática de Ensino Supervisionada

Os principais desafios enfrentados durante a Prática de Ensino Supervisionada dizem respeito, sobretudo, aos aspetos relacionados com o desenvolvimento profissional, refletindo as dificuldades na implementação de estratégias pedagógicas, na gestão da sala de aula e na adaptação às necessidades da turma.

2.1. Formação Musical

A turma de FM revelou-se uma turma acolhedora, trabalhadora e educada, apesar de mostrar algum comportamento agitado em atividades direcionadas à leitura rítmica a duas partes.

Neste contexto foi possível aplicar de forma reflexiva e ajustada ao contexto algumas metodologias e conhecimentos adquiridos durante o Mestrado. O apoio contínuo da professora supervisora e do professor cooperante revelou-se essencial para o seu desenvolvimento profissional, sobretudo no que respeita à gestão da aula, à diversificação de estratégias e à adaptação de materiais às necessidades da turma. Neste ponto, é pertinente sublinhar a reflexão de Cruz Flores (2021), quando refere que “na sala de música, promove-se a aprendizagem abrangente, interação, igualdade, gestão de conflitos e desenvolvimento académico, bem como a capacitação de talentos; o professor é responsável pela adaptação e diversificação dos recursos musicais utilizados na aplicação didática” (cit. por Caudeli, 2022, p. 133). Foi precisamente nesta perspetiva que se procurou ir desenvolvendo o estágio. Contudo, considera-se agora – tendo o estágio terminado e a pensar no futuro – que a diversidade estilística nos repertórios poderia ter sido incrementada.

De igual modo, importa realçar que “é necessário que o professor não só tenha competências científicas, como também competências pessoais que lhe permitam ter uma postura reflexiva sobre os processos de ensino/aprendizagem” (Pais-Vieira, 2019, p. 263). Esta visão foi especialmente significativa para a estagiária, que se deparou com o desafio de ajustar constantemente as suas estratégias às especificidades de cada grupo, refletindo sobre os seus pontos fortes e as suas limitações enquanto docente em formação.

Ao longo deste ano letivo, verificou-se que os conteúdos programáticos abordados pelo professor cooperante e tendo em vista as *Aprendizagens Essenciais* (AE) (2020), foram administradas com coerência, o que aparentemente proporcionou à turma uma evolução consistente nas suas aprendizagens, tanto a nível teórico, como a nível prático.

Desfasamento entre perceção auditiva harmónica e melódica

Contudo, a estagiária observou uma inconsistência notável, durante a prática de ensino, entre a capacidade dos alunos na perceção auditiva de acordes e

funções tonais face à competência de ditados melódicos. Apesar de os discentes demonstrarem grande precisão na identificação de harmonias e na análise de funções tonais, muitos encontravam dificuldades significativas na interpretação melódica de exercícios de ditado. Por um lado, tratando-se somente de linguagens tonais, tanto num exercício como noutra, questiona-se o porquê deste desfasamento. Assim, há que colocar a hipótese de o conhecimento produzido numa área (harmonia) poderá não estar a ser articulado e transferido para a outra área de atividades – as atividades melódicas. Por outro lado, a gestão do tempo total para as diferentes tarefas a realizar em sala de aula pode sempre culminar numa área a serem mais trabalhadas do que outras e, portanto, em maior grau de sucesso ou de avanço técnico numa área do que outras.

A leitura solfejada

A leitura solfejada foi uma atividade que encontrou dificuldades nalguns alunos. Manifestou-se, por exemplo, na regência do compasso, que se constituía como uma tarefa desafiante para a maioria dos alunos. Neste sentido e durante as aulas práticas, a estagiária tentou ajudar a superar essa dificuldade, procurando incentivar o estudo individual, disponibilizando leituras solfejadas impressas como recurso de apoio, com o objetivo de reforçar a aprendizagem e superar as dificuldades específicas relacionadas com a leitura e a interpretação musical.

Capacidade de adaptação em sala de aula e dinâmica das sessões

Um dos desafios inicialmente imaginados como mais desafiantes relacionou-se com a gestão das tarefas em sala de aula em articulação com as inesperadas situações. É de salientar, com admiração, que a estagiária reconhece a fluidez da prática pedagógica do professor cooperante, que conduziu as suas aulas de forma natural e dinâmica, integrando diversas estratégias de ensino. Esta postura terá, com certeza, sido fortemente influenciada pela vasta experiência do professor, que se reflete na sua capacidade de se adaptar, promovendo um ambiente de aprendizagem envolvente e flexível.

A participação em 'outras' atividades

A mestranda participou em atividades complementares ligadas à Formação Musical sugeridas pelo professor cooperante, tal como membro do júri no Concurso de “Solfejando” (ver: anexo O) que decorreu no dia 11 de maio de 2024, assim como membro do júri das Provas Globais de 2.º e 5.º grau, nos dias 29 e 31 de maio de 2024. A mestranda considerou que a natureza lúdica e descontraída do Concurso de Solfejo foi uma aprendizagem importante para o seu desenvolvimento profissional uma vez que, pela experiência vivida, se pode promover um tipo de atividade de saudável competição que incentive os alunos a comprometerem-se mais com as atividades da escola, fomentando o progresso nessas áreas específicas. A participação como júri de provas foi também uma experiência importante, dado que é uma atividade que constará na

sua futura prática profissional. No fundo, a prática docente abarca diversas vertentes, sendo que a planificação e lecionação de aulas representam apenas uma parte das tarefas a desempenhar.

2.2. Classe de Conjunto

No que diz respeito à Classe de Conjunto de Coro, as aulas decorreram às quartas-feiras, na sala polivalente, localizado na Academia de Artes de Chaves. Esta turma manifestou-se igualmente acolhedora e trabalhadora, embora se dispersassem algumas vezes conversando uns com os outros.

A Prática de Ensino Supervisionada proporcionou à estagiária uma experiência única num ambiente educativo real, permitindo aplicar teorias e metodologias de ensino aprendidas durante o Mestrado e Estágio. A orientação do professor cooperante e da professora supervisora foram importantes para o desenvolvimento profissional, oferecendo feedbacks práticos e contínuo sobre as estratégias de ensino aplicadas e a melhorar, com o intuito de adequar o seu método de ensino face à turma.

Os gostos musicais dos alunos e a escolha de repertório

Constata-se ainda que é importante que o docente conheça os gostos dos alunos da turma, de modo que consiga elaborar planificações com atividades motivadoras e desafiantes (ex. anexo: I, J e K). Esta escolha permite aos Mestrandos ou ao Docente planificar as suas aulas tendo em vista um ou vários objetivos a atingir e uma utilização dos recursos materiais e pedagógicos mais motivante. Considerou-se, portanto, que o professor não se deve focar demasiado no cumprimento total da planificação, até porque imprevistos de aprendizagem podem surgir e necessitar de adaptação, obrigando que a planificação seja apenas parcialmente orientada. Neste sentido, a mestranda acredita que este tipo de situação foi visível nas aulas lecionadas por ela, não só devido à falta de experiência como também por desafios e dificuldades sentidas na turma relacionadas com uma determinada atividade.

Ademais, o trabalho proposto pela mestranda ao longo do 3.º período, procurou atribuir aos alunos uma visão distinta sobre as potencialidades de um coro, atribuindo peças de géneros musicais diferentes (bandas sonoras) que procuravam um trabalho mais ambicioso, baseado em vocalizos e que dividia o coro em diversas vozes. Isto fugia ao hábito das habilidades vocais e de repertório sugeridas pelo professor de substituição.

A observação como ferramenta de desenvolvimento profissional

Em cada aula foi elaborada uma grelha de observação (ver apêndices – anexo N) que permitiu obter informações sobre a evolução das aprendizagens

dos alunos de forma sistematizada e, por conseguinte, perceber a eficácia das estratégias utilizadas em sala de aula. Uma das particularidades sentidas pela mestranda ao longo das lições foi o controlo sobre o nervosismo. Este justificase pela falta de experiência profissional e por não conhecer concretamente a turma, bem como pela presença constante do professor cooperante, assim como da professora supervisora nas aulas previstas para supervisão. Assim sendo, a Prática de Ensino Supervisionada atribuiu momentos de aprendizagem constante, de reflexão e de superação de dificuldades, algo importante para a atividade profissional.

O domínio do instrumento de teclado

A mestranda não tinha experiência na orientação de coros, assim como não tinha numa das tarefas necessárias nesse âmbito e que diz respeito à prática de teclado, pois a formação anterior da mestranda focou-se na área de Flauta Transversal. Assim sendo, nas primeiras aulas, principalmente no aquecimento vocal, a estagiária encontrava-se um pouco nervosa. Após a terceira aula a ansiedade foi diminuindo, permitindo um maior foco sobre os alunos relativamente a esta atividade. Verificou-se, portanto, que o domínio sobre o piano ainda necessita de trabalho contínuo e muita prática, apesar de ter conseguido ultrapassar diversas dificuldades a esse nível.

A técnica vocal dos professores

Apesar da mestranda gostar de cantar, outra dificuldade percecionada verificou-se nos próprios conhecimentos de técnica vocal que, por serem limitados, incentivaram a estagiária a procurar estratégias e bibliografia que a auxiliasse a elucidar os discentes.

Por fim, foram várias as dificuldades que surgiram ao longo desta jornada e que foram abrangidas durante as reflexões, vinculadas a sugestões de melhorias.

3. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada é considerada como um momento fundamental de lançamento na carreira profissional do aluno-estagiário, futuro professor. Apesar de todas as inseguranças e receios iniciais, a experiência revelou-se bastante positiva, pois acima de tudo, permitiu compreender gradualmente que professor é refletir no ser e qual a postura que pretende assumir, florescendo dessa forma a sua própria identidade enquanto professor (Borges, 2021, p. 41).

A experiência na Academia de Artes de Chaves contribuiu significativamente para a formação da mestrandia, não só no domínio técnico e pedagógico, mas também no desenvolvimento de habilidades interpessoais e de gestão de turma, fundamentais para uma carreira profissional no ensino de música. No entanto, neste seguimento de observação, será realizada uma reflexão baseada nos desafios anteriormente referidos, sustentados por uma revisão de literatura que aprofundará a compreensão das dificuldades sentidas, tais como o desafio da prática do piano, a gestão de tempo em sala de aula e a prática coral.

No que diz respeito à prática do piano, tal como Borges (2021, p. 41), a falta de destreza foi considerada um desafio durante o estágio. Este instrumento, além de ser fundamental na Formação Musical, revela-se uma ferramenta importante devido à sua versatilidade e ao suporte que oferece tanto ao professor quanto aos alunos ao longo das atividades. Para superar essa dificuldade, é necessário desenvolver a vertente técnica através do estudo individual, promovendo assim uma maior autonomia e autoconfiança nesta área.

Relativamente à gestão de tempo, a reflexão apoiada no artigo de Russell (2005, p. 75) evidencia que uma aula eficaz depende do equilíbrio entre estrutura e andamento. Para o autor, “a estrutura é o esquema de uma aula, em que são apresentados os conteúdos e as atividades são vivenciadas”, enquanto “o andamento inclui a velocidade em que são introduzidas as várias atividades e conceitos antes da mudança de sujeito” (Russell, 2005, p.75). Além disso, a fluidez é fundamental na gestão da sala de aula, sendo reconhecida como um fator que influencia positivamente o envolvimento dos alunos, o controlo do grupo e, conseqüentemente, os resultados de aprendizagem. Deste modo, a gestão eficiente do tempo na sala de aula é importante para criar um ambiente pedagógico organizado e adequado ao desenvolvimento das competências dos alunos. Para isso, é fundamental ajustar o ritmo da aula de forma flexível, através de uma preparação cuidada e de uma observação atenta às respostas do grupo, promovendo assim uma dinâmica pedagógica mais eficiente e produtiva. Crozier e Scaife (2004 *in* Zhou, 2020, p. 10) reforçam esta ideia referindo que o professor

deve maximizar o envolvimento e o empenho de todos os alunos e controlar o progresso global da sala de aula.

No que se refere aos desafios na disciplina de Classe de Conjunto — Coro, as citações de Sundberg (1987) ajudam a fundamentar a compreensão dessas dificuldades. A importância da respiração é destacada, pois “a respiração é imensamente importante para o funcionamento do órgão vocal” (Sundberg, 1987, p. 25). Problemas fonatórios, muitas vezes advêm de hábitos respiratórios inadequados, sendo essencial a sua correção para melhorar a produção vocal dos alunos. Além disso, o sucesso do canto coral depende da competência do conjunto e do maestro/estagiário, sendo que “a resposta a esta questão depende naturalmente da habilidade do conjunto e do maestro” (Sundberg, 1987, p. 134). Assim, a coesão do grupo e a orientação são fatores decisivos para a qualidade da prática coral, estes obstáculos podem ser trabalhados através de melhorias técnicas ou estratégias e de uma liderança efetiva.

Em síntese, a análise dos diferentes desafios enfrentados durante o estágio evidencia a importância de abordar estas questões de forma reflexiva e abrangente, uma vez que essa atitude é fundamental para a formação de um docente de Formação Musical e de Classe de Conjunto, de forma que se torne mais consciente e preparado para enfrentar as complexidades e exigências da prática pedagógica.

Foi nesse sentido que o estágio decorreu, apoiado por uma relação positiva entre a estagiária e os seus professores cooperante e supervisora. Estes auxiliaram a sua formação de forma contínua, oferecendo ajuda sempre que necessário e demonstrando total abertura para que a mesma pudesse explorar as atividades que considerasse pertinentes. Foi nesse sentido permitido abordar diversos conteúdos de forma mais livre, contando sempre com o apoio e as críticas construtivas dos orientadores. Além disso, os professores sempre incentivaram o pensamento crítico e a autoanálise, estimulando a questionar os métodos e as atividades lecionadas. Essa abordagem ajudou a estagiária a entender melhor o trabalho que necessitava de desenvolver, promovendo a reflexão ao longo do tempo.

Apesar do percurso enquanto mestranda ter chegado ao fim, a mesma sente algum constrangimento no facto de deixar de ser aluna, pois a vida de um professor, é um processo de constante aprendizagem, onde não só orienta o aluno, como também aprende com ele.

**PARTE II - CRIAÇÃO DE MANUAIS PERSONALIZADOS
(LOCAIS) PARA A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO
MUSICAL: ANÁLISE, REFLEXÃO E REESTRUTURAÇÃO
– projeto de investigação**

Nota introdutória à Parte II

A evolução dos métodos de ensino, aliada ao reconhecimento crescente da importância da Formação Musical no sistema educativo, tem evidenciado a necessidade de adaptar os recursos pedagógicos às particularidades de cada contexto de aprendizagem. Esta observação realizada pela mestranda, com base nos diversos relatórios à disposição (tanto na área de Instrumento como da disciplina de Formação Musical), que visam a criação de manuais e/ou de recursos pedagógicos.

Essa necessidade é refletida na diversidade de estudos dedicados à criação de materiais pedagógicos, especialmente com o objetivo de estimular a motivação dos alunos. Por exemplo, o Relatório de Cristina Dantas (2023) intitulado *“A utilização de jogos didáticos para a promoção de motivação no ensino”*, dedicando um item sobre o conceito de motivação; ou no caso de Tânia Dias (2016) com o tema: *“Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada Estudo Empírico: Motivação e aprendizagem nas aulas de formação musical e classe de conjunto coral – um estudo de caso comparativo”*, que pretende analisar os processos de aprendizagem e motivação presentes nas duas disciplinas. Outro exemplo é o projeto de: Ana Santos (2024), *“Da Capo” – Manual de Formação Musical Dedicado aos Alunos do 1.º grau*, que procura, através de repertório tradicional português, criar um manual adaptado ao 1.º grau visando estimular a motivação dos alunos.

Além disso, pela observação pessoal, é comum que os professores ajustem de forma contínua os recursos, materiais e atividades às circunstâncias do momento, procurando atender às necessidades específicas de suas turmas ou do aluno. A observação destas atitudes e percepções dos diversos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do Ensino Especializado da Música conduziu à reflexão sobre a implementação de Manuais personalizados para a disciplina de Formação Musical, como estratégia para complementar essa demanda.

Nesse seguimento e em busca por um tema relevante para a prática de investigação, decidiu-se analisar informações relacionadas com a Academia de Artes de Chaves, o polo de estágio onde a mestranda realizou a Prática Supervisionada. O foco recaiu sobre os alunos dessa instituição, em diálogo direto com o profissional experiente e consciente do contexto em que atua, com o objetivo de identificar problemas ou desafios reais que demandam intervenção, de modo a garantir que o estudo seja pertinente e aplicável na prática pedagógica.

Nesse âmbito, o Sr. Diretor Luciano Pereira da Academia de Artes de Chaves, manifestou uma preocupação significativa relativamente à leitura musical,

especialmente nos primeiros anos de escolaridade, nomeadamente no 1.º e 2.º ciclos. Foi além ao comentar, em conversa informal, “parece que perdemos um pouco da tradição inicial das Bandas Filarmónicas, em que o trabalho se centrava exclusivamente à leitura musical”. Apesar de reconhecer a importância de abordar diferentes conteúdos na disciplina de Formação Musical, o diretor salientou que, na prática, a grande quantidade de tarefas e atividades desempenhadas dificulta a dedicação de tempo suficiente ao desenvolvimento dessa competência fundamental, começando a evidenciar carências.

Partindo da observação referida anteriormente e desta reflexão, bem como em conversa com diversos colegas e outros docentes da mesma área, constatou-se que diversas instituições artísticas preferem adotar por desenvolver materiais pedagógicos ajustados às suas realidades, incluindo a Academia em questão. Surgiu assim o interesse em investigar o tema relativo à Criação de Manuais personalizados (locais) para a disciplina de Formação Musical, com respetivas análise, reflexão e proposta de reestruturação. Considerou-se que a análise dessa prática poderia oferecer uma perspetiva atualizada sobre o uso de recursos didáticos, além de contribuir para compreender as motivações, necessidades e preferências que levam à criação de manuais específicos.

Este projeto apresentou-se como uma oportunidade para explorar a relação entre o uso de manuais personalizados e os processos de ensino e aprendizagem em Formação Musical, identificando os benefícios e dificuldades associados a essa abordagem. A análise dos conteúdos abordados por diferentes instituições possibilitou compreender os objetivos pedagógicos pretendidos, bem como avaliar de que forma esse material influencia o desempenho dos alunos e o trabalho dos professores. Foi ainda possível determinar se esses manuais são geridos por programas próprios ou se estão alinhados com o documento das Aprendizagens Essenciais, conforme estipulado pelo Ministério da Educação (2018).

Como indicado inicialmente, este Relatório encontra-se organizado em duas partes distintas. A primeira, já detalhada, resultou da realização da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada na Academia de Artes de Chaves. A segunda parte consiste num estudo de investigação centrado no tema abordado. Apesar de aparentemente serem temáticas desligadas elas coexistiram, o que na prática permitiu encontrar pontes entre a investigação e a Prática de Ensino Supervisionada.

Esta segunda parte do Relatório encontra-se estruturada em quatro capítulos:

O primeiro capítulo denominado – *Libretto*, inicia com um *Prelúdio* que explica a motivação, a relevância do estudo. Além disso, aborda a Problemática, os Objetivos e a Fundamentação Teórica, formulando a questão principal “Quais são as razões que motivam as escolas a desenvolverem e utilizarem manuais

pedagógicos personalizados?” que orienta a pesquisa e apresenta os objetivos estabelecidos procurando as respectivas respostas. Neste capítulo, consta também um percurso histórico sobre a disciplina de Formação Musical com o título “*Uma jornada através do tempo*”, no qual são relatadas as variações da disciplina, ou seja, a evolução da mesma através da pesquisa de diversas referências bibliográficas, mais precisamente de Jorge Costa (2024), Luísa Pais-Vieira (2019), Hermano Carneiro e Maria Helena Vieira (2017). Ainda neste capítulo, pretende-se responder à questão “O que é a literacia musical?”, realizando uma análise sobre leitura e escrita, além de perspetivas acerca de livros de Formação Musical — áreas transversais ao currículo, consideradas relevantes para a presente investigação, fundamentando-se na obra de Paul Brommhead, Gordon, Hermano Carneiro, Jorge Costa e Elliot.

O segundo capítulo, designado de *Tema e Variações*, dedica-se à Metodologia, justifica-se a escolha do método utilizado na pesquisa, a recolha de dados e as estratégias utilizadas.

No capítulo três, intitulado de *Música de Câmara* é realizada a recolha de dados dos inqueritos, a sua análise e apresentados os resultados obtidos, bem como uma reflexão.

No quarto capítulo, sob o título *Forma Sonata*, expõe-se os objetivos de intervenção e uma reflexão sobre os exercícios aplicados nos manuais de 1.º e 3.º grau da Academia de Artes de Chaves. O resultado deste trabalho encontra-se nos anexos P e Q.

Através deste percurso procura-se responder às questões que envolvem este projeto de investigação, com o intuito de promover uma compreensão mais ampla e fundamentada sobre o seu desenvolvimento, abrangendo não só a implementação de Manuais personalizados e reestruturação dos Manuais de 1.º e 3.º graus, como também o contexto, as práticas e as implicações associadas a esses processos.

CAPÍTULO I – Libretto – Entrando no texto

1. Prelúdio – a exposição do tema

A escolha do tema “Criação de Manuais personalizados para a disciplina de Formação Musical: análise, reflexão e reestruturação” foi motivada por diversas observações durante a prática de observação pedagógica. Uma das principais constatações foi a constância de competências auditivas no âmbito harmônico por parte dos alunos de Formação Musical do 3.º grau, cuja evolução a nível sensório-motor e percepção musical revelava-se bastante consolidada. No entanto, verificou-se que as competências de leitura musical, comumente reconhecidas como fundamentais para o desenvolvimento de uma literacia musical mais autónoma, ainda apresentava lacunas importantes de aperfeiçoamento. Essa observação evidenciou a área da leitura musical como prioritária de intervenção e investigação, motivando o interesse por uma análise dos recursos utilizados para promover o desenvolvimento da interpretação de partituras e leitura através de exercícios.

Neste contexto, o presente estudo pretende investigar os aspetos presentes nos manuais utilizados pelo próprio polo de estágio e pelas diferentes escolas de música, procurando compreender as motivações na escolha de materiais didáticos. A relevância desta pesquisa reside na possibilidade de identificar as vantagens e limitações da utilização de manuais próprios, bem como na oportunidade de propor uma atualização dos métodos de ensino no polo de estágio, de modo a tornar o ensino da Formação Musical mais eficaz e alinhado às exigências atuais do currículo e, ainda, correspondendo às necessidades específicas dos alunos.

A metodologia compreende, inicialmente, o levantamento de dados por meio de questionários destinados às instituições do Ensino Artístico Especializado de Música e Escolas Profissionais com ensino de Música, com o objetivo de explorar próprios os critérios de escolha dos manuais a utilizar na Formação Musical. Posteriormente, foi realizada uma análise detalhada desses questionários, aliada à revisão documental dos materiais utilizados, visando identificar as estratégias pedagógicas predominantes e possíveis áreas de melhoria.

A etapa final consiste na elaboração de propostas de reformulação dos manuais de 1.º e 3.º graus de Formação Musical em uso na Academia de Artes de Chaves, o polo de estágio, com o propósito de adaptar os recursos às dinâmicas atuais do ensino, potencializando o desenvolvimento de competências musicais essenciais, especialmente na área da leitura, e promovendo uma formação mais consistente e contextualizada para os discentes (consultar anexos P e Q).

Importa agora clarificar os objetivos tanto da investigação, como do plano de intervenção deste estudo.

2. Problemática e questões de investigação

Relativamente à **Problemática e questões de investigação**, refira-se que este estudo visa compreender – através de uma revisão bibliográfica e análise de experiências pedagógicas de diferentes instituições na construção dos seus próprios manuais – de que forma a disciplina de Formação Musical é conduzida em sala de aula e qual o papel dos manuais nesse processo. Pretendendo-se que “a busca do conhecimento [deste fenómeno] seja guiada por perguntas básicas que encaminharão o encontro de respostas concernentes e, portanto, coerentes entre si” (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 24), foram formuladas as seguintes questões de investigação:

- a) Quais são as razões que motivam as escolas a desenvolverem e utilizarem manuais pedagógicos personalizados?
- b) Como se posicionam essas criações no equilíbrio entre o documento das Aprendizagens Essenciais e as dificuldades específicas dos alunos?
- c) Quais são os conteúdos prioritariamente abordados na conceção desses manuais?
- d) De que forma esses recursos influenciam o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento das competências musicais dos alunos?
- e) Que estratégias podem ser adotadas para que os manuais personalizados contribuam de forma mais efetiva para a superação de dificuldades e para a promoção de uma aprendizagem mais significativa, inclusiva e motivadora?

Após a recolha de informações preliminares, que permitiu uma compreensão aprofundada das motivações e critérios utilizados por diferentes instituições na elaboração desses recursos, foi realizada uma intervenção para renovar os materiais utilizados na Academia de Artes de Chaves. Pretende-se que estes manuais encontrem um bom equilíbrio entre as necessidades dos alunos e as exigências pedagógicas atuais. Assim, espera-se que os manuais reformulados favoreçam uma aprendizagem mais eficaz, promovendo o desenvolvimento musical dos discentes e contribuindo para superar dificuldades identificadas pelo corpo docente.

2.1. Objetivos da investigação

Os objetivos desta investigação foram delineados de forma a fornecer respostas claras e fundamentadas à questão central do estudo, visando, assim, para uma compreensão mais ampla e consciente sobre o tema. Nesse sentido, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar e compreender as motivações que levam as escolas de música em Portugal a desenvolver e utilizar manuais pedagógicos próprios, analisando os fatores que impulsionam essa prática e as necessidades que esta abordagem procura atender;
- Realizar uma análise da recolha de dados referente à estrutura, ao conteúdo e às abordagens pedagógicas presentes nos manuais existentes, com o intuito de identificar boas práticas e eventuais carências;
- Propor uma reestruturação dos manuais de Formação Musical de 1.º e 3.º graus utilizados na Academia de Artes de Chaves, com vista a alinhá-los às exigências contemporâneas do ensino e às necessidades dos alunos;
- Verificar o potencial dessa reformulação na melhoria do processo de ensino e aprendizagem, especialmente na aquisição de competências essenciais, como a leitura musical;
- Contribuir para a reflexão sobre a importância de recursos pedagógicos adaptados às realidades específicas de cada contexto de ensino, promovendo uma Formação Musical mais eficiente e contextualizada.

2.2. Objetivos da intervenção

Assim, importa conhecer também **os objetivos de intervenção pedagógica** proposta visa promover melhorias no processo de ensino/aprendizagem da disciplina de Formação Musical, contribuindo para o desenvolvimento de competências dos alunos. Através de ações específicas, pretende-se criar um ambiente mais refletido, motivador e participativo, no qual a autonomia dos alunos seja fortalecida e a qualidade do recurso didático seja aprimorada.

Assim, pretende-se alcançar os seguintes objetivos:

- Promover a autonomia dos alunos, promovendo o reconhecimento do seu próprio papel na aprendizagem.
- Estimular nos alunos a capacidade de uma boa comunicação para a resolução de problemas, em conjunto com o Professor Cooperante e a Estagiária e/ou proporcionar a criação de exercícios que venham a beneficiar positivamente o desenvolvimento dos mesmos;
- Procurar, analisar, criar e integrar diversos exercícios no manual da Escola, para renovação do mesmo no sentido de estimular o desempenho e a motivação dos alunos e melhorar a sua aprendizagem.

Considerou-se, desta forma, ser possível ter conteúdo necessário tanto para um melhor conhecimento do contexto de ensino da Formação Musical no que se

refere a este aspeto didático específico – a construção de manuais –, como também para a sua renovação no polo de estágio.

3. Enquadramento teórico

3.1. O ensino da Formação Musical – uma jornada através do tempo

A análise do percurso do ensino de Formação Musical em Portugal revela uma evolução marcada por crescimento e transformação. Inicialmente, a influência da Igreja foi determinante na formação musical⁴, especialmente na formação de meninos cantores voltados à liturgia, com uma abordagem prática que integrava teoria, educação vocal e conhecimentos litúrgicos. Durante muitos séculos, a Igreja foi um polo ativo na produção musical em Portugal, até que, no final do século XVIII, emergiram novas atividades no âmbito do teatro e da ópera, iniciando uma fase de diversificação cultural e musical, marcando assim uma nova fase na história musical portuguesa (Carneiro & Vieira, 2017, p. 145).

Com a criação do Conservatório de Música da Casa Pia de Lisboa em 1835, Portugal iniciou uma fase de institucionalização mais estruturada do ensino musical, deixando para trás uma tradição predominantemente religiosa, numa lógica de promover o talento de seus alunos “música como ofício e profissão” e a oportunidade de uma formação para as classes sociais mais desfavorecidas (Carneiro, 2023, p.179). De acordo com Carneiro o surgimento deste Conservatório representou um marco nesta evolução, onde o Estado passou a desempenhar um papel mais ativo na organização e reforma dos cursos e programas, correspondendo às necessidades de formação artística e profissional, sob uma lógica de intervenção progressiva na formação musical.

Nesta etapa, o Plano Curricular do ensino da música desenvolvia-se ao longo de cinco anos e encontrava-se dividido em quatro termos⁵. Neste âmbito a disciplina de Formação Musical designava-se de Rudimentos, Preparatórios e Solfejo, correspondendo ao primeiro desses termos, bem como propunha o estudo da leitura musical nas sete claves (Carneiro, 2022, pp. 34-35).

Durante o período de 1901 a 1919, que corresponde, conforme Vasconcelos (2010) cit. por Carneiro e Vieira (2017, p. 146), à fase do “crescimento da sensibilidade”, o ensino da música em Portugal passou por uma fase de transfiguração, marcada pela reforma de 1901 com a orientação clara de devolver à música o seu valor artístico, em oposição a uma visão que, anteriormente, a havia reduzido a mero ofício. Este raciocínio pedagógico, aliado ao aumento do valor atribuído à música pela burguesia da época, incentivou o

⁴ Utilizar-se-á *Formação Musical* para referência à disciplina e *formação musical* para um significado literal mais lato.

⁵ Termo refere-se a ano letivo (Costa, 2000, referido por H. Carneiro, 2022, p.35).

crescimento da procura por professores particulares e a expansão da oferta educativa. Surge, neste contexto, o Conservatório de Música do Porto, em 1917, como uma escola independente do Conservatório Nacional de Lisboa, e com a finalidade de responder às necessidades de formação na região Norte. Costa (2024, p. 36) destaca esta etapa como o desenvolvimento de uma identidade do ensino musical, marcada por reformas e reorganizações graduais ao longo do início do século XX, referenciando a reforma de Augusto Machado em 1901 até à mais importante reforma do ensino de música em 1919.

Assim sendo, a fase compreendida entre 1919 e 1930, caracterizada pela forte influência europeia, destacou-se pela implementação de uma reforma significativa através do Decreto-Lei n.º 5546 de 9 de maio de 1919, liderada por figuras como o ilustre crítico de arte e musicólogo, António Arreio, José Viana da Mota, Alexandre Rey Colaço, Miguel Angelo Lambertini e Luís de Freitas Branco, que visou atualizar os planos de estudos e modernizar os métodos pedagógicos, valorizando sobretudo a formação do aluno e orientando-a para os princípios da modernidade (Carneiro, 2023, p. 179). Como resultado dessa reforma, surgiu uma ampliação no leque de instrumentos lecionados e o ensino passou a estar organizado em três níveis distintos: elementar, complementar e superior, abrangendo todos os instrumentos, o canto e a composição, tendo grande impacto na formação dos músicos portugueses. Neste novo plano de estudos, a disciplina de Rudimentos e Solfejo deixa de desempenhar unicamente uma função técnica (solfejo rezado), evolui pedagogicamente e introduz uma inovação no sistema de ensino, passando a incluir o solfejo entoado (Carneiro & Vieira, 2017, pp. 146-147).

Tal como designa o Decreto-Lei n.º 5546 de 9 de maio de 1919 para a remodelação do Conservatório de Lisboa: “Os seus processos de ensino eram antiquados. (...) Ainda lá se adoptava, como iniciação musical, o ensino do solfejo rezado. (...)”

Tirou-se ao ensino do solfejo o antipedagógico e exclusivo sistema pelo qual era feito. Ao tomarem conhecimento com as notas os principiantes ir-se-ão desde logo afeiçoando ao sentido musical que elas graficamente exprimem. Além disso, extremou-se o ensino do solfejo, dando-lhe o seu verdadeiro carácter de ensino primário (...). (Decreto-Lei n.º 5546 de 9 de maio de 1919)

Contudo, a partir de 1930, com a subida ao poder do Estado Novo, verificou-se um retrocesso na estrutura do ensino musical, que passou a privilegiar uma abordagem mais técnica e conservadora, muitas vezes afastada dos objetivos de formação artística abrangente. A reforma de 1930 consolidou um modelo mais restritivo, considerado por João de Freitas Branco como uma “contrarreforma” que limitou o desenvolvimento cultural e profissional dos futuros músicos (Branco, 1995, p. 296 cit. por Carneiro, 2023, p. 182). Apesar dessas limitações, o Conservatório Nacional esforçou-se por mitigar os seus efeitos, e foi a partir de

1938, sob a direção do maestro e compositor Ivo Cruz, que a principal escola de música do país dedicou-se a se reaproximar das tendências europeias.

Como consequência, ocorreu o desaparecimento das disciplinas de formação geral, anteriormente consideradas essenciais para a formação integral da pessoa e do músico. De acordo com Vasconcelos (2010), esta reformulação do ensino da música assinala a entrada de Portugal numa nova etapa na história do ensino da música, marcada pelo desenvolvimento de uma fase - ensino técnico. No entanto, apesar do contexto difícil em que se situava o ensino da música, não se pode afirmar que as alterações implementadas na disciplina de Solfejo tenham sido de grande significado (Carneiro & Vieira, 2017, p. 148). A alteração que se deve registar surge em 1934, com a passagem para 3 anos da disciplina de *solfejo* (com minúscula) segundo o Decreto-Lei 23577 de 19 de fevereiro, artigo 1.º.

A partir de 1971 iniciou-se uma fase de mudança, por autorização do Ministro Veiga Simão para a realização de experiências pedagógicas, o que estimulou a renovação curricular e a procura por uma maior articulação entre formação geral e especializada (regime integrado). Deste modo “os alunos poderiam ter acesso a uma formação geral e especializada devidamente articulada, com a possibilidade de prosseguir os seus estudos de acordo com as opções que viessem a tomar.”, enquanto o país transitava de regime autoritário para a democracia (Carneiro, 2023, p. 183). Como parte dessa iniciativa, os cursos de Instrumento passaram a ter uma duração de oito anos, divididos em Cursos Gerais e Cursos Complementares. A disciplina de Solfejo, que anteriormente durava três anos, passou a designar-se de Educação Musical e foi ministrada ao longo de seis anos (Carneiro & Vieira, 2017, p. 147). Além disso, esta nova disciplina passou a integrar um conjunto de disciplinas designadas de disciplinas anexas, assumindo assim um carácter auxiliar em relação às outras disciplinas do Plano Curricular para o ensino da música, conforme Portaria n.º 370 de 1998 – Anexo II, (p. 2922).

Apesar da desilusão nas experiências conduzidas (Costa, 2024, p. 41), Carneiro (2023, p. 183) refere que a valorização do Ensino Artístico Especializado de Música neste período possibilitou a transferência do Conservatório de Música do Porto do âmbito municipal para o Ministério da Educação (Decreto-Lei n.º 519/72, de 14 de dezembro), passando a ser regulado pelas mesmas disposições legais aplicadas ao Conservatório Nacional de Música. Destaca ainda, que foi também nesta altura, mais precisamente em 1979, que foi implementado, em regime experimental, o ensino integrado no:

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e na Academia de Música de Santa Cecília em Lisboa (Fernandes *et al.*, 2014, p. 22).

Tratava-se de um currículo pensado de raiz, que articulava a formação geral e a formação artística dos seus alunos. (Carneiro, 2023, p. 183)

Foi somente mais tarde que os resultados dessas experiências culminaram na reforma de 1983. O principal objetivo desta reforma, em conformidade com o decreto-lei n.º 310 de 1 de julho de 1983, era estabelecer definitivamente o ensino artístico ministrado pelos Conservatórios no esquema geral de ensino, atribuindo áreas vocacionais de música e dança nos níveis básico e secundário. Ademais, pretendia integrar os estabelecimentos de ensino superior de música e dança nos institutos politécnicos (Costa, 2024, p. 43). Assim sendo, o decreto-lei n.º 310 de 1 de julho de 1983, secção I artigo 19.º, aborda a reconversão do Conservatório Nacional e o artigo 20.º indica a criação das Escolas Superiores de Música, de Dança e de Teatro e Cinema; na Secção II, dedicada à reestruturação dos demais estabelecimentos públicos de ensino da música, estabelece várias ações. Primeiramente, refere a criação da Escola Superior de Música do Porto e a Escola de Música, que substituiria o Conservatório de Música do Porto. Além disso, trata do Instituto Gregoriano de Lisboa que passaria por uma reestruturação e faria parte da futura Escola Superior de Música de Lisboa. A Escola de Música de Calouste Gulbenkian de Braga, os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo seriam adaptados pela portaria do Ministro da Educação. Por fim, o Conservatório de Música da Madeira passaria a depender dos órgãos de governo próprio da Região Autónoma da Madeira. Estas alterações poderão ter significado um avanço na estruturação do ensino artístico em Portugal, promovendo uma maior especialização, autonomia e integração dos diferentes níveis de ensino, contribuindo para a valorização da formação artística no país.

Segundo Hermano Carneiro (2023, pp. 184-185) os planos de estudo foram posteriormente regulamentados por portarias e despachos, incorporando três componentes de formação: formação geral, formação específica e formação vocacional. Para a realização desses cursos, existiam três regimes de frequência: o *regime integrado*, onde a formação geral era ministrada também no Conservatório; o *regime articulado*, quando a formação geral era realizada noutra escola; e o *regime supletivo*, destinado a alunos que desejavam conciliar os estudos musicais com o percurso escolar ou profissional. Relativamente à Unidade Curricular referenciada, esta transitou de Educação Musical para a designação atual de Formação Musical em conformidade com o artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 310/83 (secção I – Estrutura e objetivos).

Nesse âmbito, “os cursos complementares do ensino secundário, estabeleceram a música e a dança como áreas de estudos próprios, de carácter profissionalizante, incluindo os cursos de Formação Musical, Instrumentos, Canto e Dança” (Decreto-Lei n.º 310/83 de 1983). Portanto, de acordo com o decreto-lei, mais precisamente os artigos 3.º e 5.º, o curso de Formação Musical passa a ter oito anos de lecionação, igual ao das restantes disciplinas, e tem

como objetivo desenvolver as bases gerais da Formação Musical e aprofundar os conhecimentos nas ciências musicais (Decreto-Lei n.º310/83 de 1 de Julho, I Série - n.º149).

De acordo com Costa, esta reforma de 1983, promovida pelo governo de Balsemão, constitui um marco incontornável — embora controverso na época — no âmbito do ensino artístico, cujo efeito só “apenas se vislumbrou vinte e seis anos mais tarde pela mão da Ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, com uma nova reforma do ensino básico de música, em 2009” (Costa, 2024, p. 43). Concordando com essa perspetiva, Carneiro (2023, p.186) afirma que, de facto, o Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho representou uma profunda mudança no ensino artístico e especializado em Portugal, marcando o início de um percurso longo e evolutivo, que esse subsistema de ensino viria a percorrer até se aproximar das iniciativas de integração e expansão que posteriormente se preconizavam.

Resumindo, o percurso da Formação Musical demonstra um crescimento contínuo, atravessando fases de sensibilidades, influências externas, tecnicismos e reformulações, sempre com potencial de expansão e renovação futura.

Para concluir, dois argumentos se consideraram relevantes:

A Formação Musical é, genericamente, um domínio disciplinar que, muito embora tenha sido um elemento curricular constante na construção formal do ensino de música, regista, quase sempre, uma presença valorativa irregular no campo da formação artística, especializada e profissional em música, seja esta ao nível dos ensinos básico e secundário ou mesmo ao nível do ensino superior. (Costa, 2024, p. 27)

A evolução que a disciplina de Formação Musical tem apresentado ao longo da sua história, permite-nos constatar a valorização que se lhe tem vindo a atribuir dentro do currículo do ensino especializado da música. Da função de uma disciplina preparatória e de carácter obrigatório para o acesso ao ensino e prática instrumental, passando pelo papel de disciplina “anexa”, a disciplina de Formação Musical, tal como hoje é designada, veio a ser reconhecida no início da década de 80 do século passado... (Carneiro, 2022, p. 32)

Portanto, a disciplina de Formação Musical percorreu uma trajetória marcada por uma evolução notável ao longo do tempo, passando de uma função essencialmente preparatória e secundária para uma componente reconhecida pelo seu contributo na formação geral de músicos, especialmente a partir da década de 80. Esta evolução, realçada por Hermano Carneiro, indica uma maior

valorização e consolidação do seu papel no currículo do ensino artístico e especializado de música. Contudo, por outro lado, a perspectiva de Costa revela uma realidade mais variável e, por vezes, pouco consistente no reconhecimento efetivo da disciplina, cujos níveis de reconhecimento têm sido influenciados por fatores históricos, institucionais e de identidade curricular. Dessa forma, apesar das mudanças e adaptações ao longo do tempo, a Formação Musical continua a enfrentar desafios no que diz respeito à sua plena valorização e à sua presença de forma estável e coerente nos diferentes níveis de ensino, refletindo uma componente fundamental, mas ainda marcada por dificuldades na sua afirmação como elemento de destaque no campo da formação artística, especializada e profissional em música.

3.2. O ensino da Formação Musical – literacia, leitura e escrita

Como se pode verificar pela secção transata, a Formação Musical parece ter-se desenvolvido segundo um

(...) caminho sinuoso da Formação Musical no currículo do ensino de música, passando por diversas designações, número de anos curriculares, equiparação dos seus docentes aos restantes docentes do ensino de música, variabilidade das suas finalidades, conteúdos e materiais pedagógicos, alteração das habilitações necessárias e desejáveis à sua docência. (Pais-Vieira, 2019, p. 23)

Contudo, apesar de uma aparente evolução no sentido de uma Formação Musical mais *pedagógica*, esse trajeto incerto parece ter partido – e questiona-se se ainda não será assim – de uma visão da disciplina como anexa e direcionada fundamentalmente para os aspetos técnicos ligados à leitura e à escrita musicais (Pedroso, 2004, p. 5).

i) Discutindo o(s) conceito(s) de literacia musical

Antes de abordarmos o tema central deste parâmetro, é fundamental esclarecer a compreensão do conceito de literacia.

Originalmente, o termo literacia referia-se às capacidades e competências diretamente relacionadas a alguns aspetos importantes da vida quotidiana de um indivíduo. No entanto, essa conceção inicial, focada na leitura, escrita e cálculo, evoluiu consideravelmente ao longo do tempo e várias áreas científicas desenvolveram as suas próprias interpretações de literacia. (Nedělka & Selčanová, 2020, p. 6)

Paul Brommhead (2019, p.14) participou como membro de um grupo de estudos na Universidade Brigham Young numa investigação que redefiniu os conceitos fundamentais relacionados à literacia. Após anos de análise, o grupo

apresentou novas interpretações de “texto” e “literacia”. O texto passou a ser entendido como qualquer elemento ao qual as pessoas atribuem significado intencionalmente, seja na sua criação ou na sua utilização para atingir um propósito específico (Draper et al., 2010, p. 28). Por sua vez, a literacia foi definida como a capacidade de negociar (ler, visualizar, ouvir, criticar) e criar (escrever, produzir, interpretar) textos (Draper *et al.*, 2010, p. 30, *in* Brommhead, 2019, p. 14).

Partindo do pressuposto de que os textos específicos de uma área de conteúdo são tão ricos em significado como os textos de palavras, esta lente é libertadora, uma vez que toda a interação propositada com todos os recursos em todas as áreas de conteúdo podem agora ser potencialmente consideradas literacia, tão legitimamente como as interações com a linguagem tradicional. A natureza abrangente destas ideias exige agora aplicação específica às disciplinas. (Brommhead, 2019, p. 14)

O autor sublinha, portanto, que a definição de "texto" proposta por Draper *et al.* (cit. por Brommhead, 2019, p.16) parece especialmente adequada para o universo musical, quase como se tivesse sido concebida para essa área. Brommhead (2019) propõe desta forma uma definição de literacia musical que reconhece a variedade de comportamentos letrados na música e abarque todos os recursos musicais possíveis, reforça ainda que os textos musicais são recursos imbuídos de significado musical por intervenção humana e a literacia consiste na capacidade de negociar e criar esses textos.

Na definição de literacia, o termo "correto" apresenta dilemas, pois na música a interpretação individual é ligada a uma grande variedade de interações com textos, permitindo desvios da notação para fins expressivos ou adicionar uma interpretação personalizada de acordo com os gestos do maestro. Ainda assim, o conceito de correção é útil para definir aspetos técnicos, como alturas e durações e descodificações técnicas de partituras, instrumentos, gestos de direção (Brommhead, 2019, p. 16).

As visões de Elliott sobre a natureza da música e das obras musicais têm três características principais: o autor vê a música como uma atividade essencialmente cognitiva, prefere fortemente a música à "mera" audição e vê a obra musical como uma conquista multidimensional em vez de um objeto (Elliot, 2005, p. 81). Estas visões de Elliot indiciam a música como um conceito mais complexo que poderá ter implicações na discussão sobre a literacia musical.

O que se entende por "literacia musical"? Quando é que esse conceito é aplicado dentro do contexto da educação musical, a que competências, conhecimentos e interações se refere? Os alunos demonstram envolvimento com a literacia musical principalmente ao saber ler

partituras? A literacia também está relacionada a outras competências de execução, como tocar com um bom tom, seguir a regência de um maestro ou colaborar com outros músicos? E quanto à fluidez de ouvir e refletir sobre a música? A criatividade musical requer o desenvolvimento de competências específicas?⁶ (Brommhead, 2019, p. 1)

As questões levantadas pelo autor revelam-se extremamente pertinentes, pois frequentemente associa-se a literacia musical apenas e somente à leitura de partituras. No entanto, conforme o próprio autor evidencia, o conceito vai atualmente muito além desse entendimento limitado. Por exemplo, o simples gesto de uma regência é também considerado uma expressão de literacia musical, já que tem um significado específico e permite comunicar com os restantes músicos. O autor descreve precisamente que essa compreensão abarca toda uma diversidade de interações e experiências ao longo do tempo. Assim, a literacia musical, na verdade, representa o envolvimento completo com as múltiplas formas de interação musical vivenciadas e experienciadas através da prática, da interpretação e da comunicação musical (Brommhead, 2019, p. 3).

Também de acordo com Gordon (2008, p. 58), defensor do “Ensino da literacia musical através da *audiação*”, refere que esta literacia vai além da simples habilidade de ler e escrever notação musical. Assim como a literacia linguística engloba a capacidade de ouvir, falar, ler e escrever a língua com compreensão, a literacia musical inclui a aptidão “de escutar e executar música, ler e escrever notação musical com compreensão” (Gordon, 2008, p. 58).

Nedělka & Selčanová (2020) referem que apesar de a literacia musical ser um termo pouco utilizado na República Checa e pouco presente na literatura científica local, alguns autores abordam e definem o conceito. Čiháková (2017, cit. por Nedělka & Selčanová, 2020) explica que a literacia musical, especialmente em crianças do ensino primário, consiste num conjunto de conhecimentos, habilidades e destrezas estéticas que uma educação musical de qualidade deve proporcionar, valorizando especialmente a perceção musical. Mas os autores abordam outras perspetivas:

Kvěch (2015) interpreta a literacia musical em termos mais restritos, quando afirma que o primeiro pré-requisito para a compreensão de uma peça musical em termos de literacia musical é a decifração da partitura. O compositor e professor Tichý (1992), por outro lado, aponta para o facto de que a literacia musical em termos de teoria, contextos históricos e até mesmo algumas competências musicais nem sempre é necessária para garantir uma boa performance musical. Acrescenta imediatamente, no entanto, que uma boa performance sem o nível necessário de literacia

⁶ Tradução da própria.

musical baseia-se mais numa intuição excecional que pode facilmente falhar. Por isso, considera sempre a literacia um pré-requisito para um nível consistente de performance musical. Samuels concorda, acrescentando que sem as competências necessárias não se pode interpretar e executar música. Mills e McPherson chamam a atenção para a capacidade de ler música no decurso do desenvolvimento da literacia musical (à semelhança de Kvěch, acima). (cit. por Nedělka & Selčanová, 2020 pp. 8-9)

De acordo com Drobni (2018, p.22) a literacia musical é a capacidade de cantar, tocar ou simplesmente imaginar sons vistos em partituras, bem como a capacidade de anotar a música ouvida. Para a autora aprender os fundamentos da literacia musical é o ponto de partida da educação musical, o que, dada a ampliação do significado de literacia face ao apenas saber ler e escrever música, se parece ajustar a um significado mais amplo também de educação musical.

Diversas definições de literacia musical têm sido propostas, porém, nesta abordagem mais aprofundada, destaca-se a obra de Paul Brommhead (2019). Através dos padrões estabelecidos pela Conferência Nacional de Educadores Musicais dos Estados Unidos, o autor evidencia que as capacidades musicais abrangem múltiplas dimensões: interpretar, criar, ouvir e pensar. Cada uma dessas orientações oferece uma abordagem distinta, mas complementar, formando uma visão integrada da Formação Musical. A distinção entre esses diferentes focos é fundamental para compreender como a Educação/Formação Musical deve promover o crescimento equilibrado de diversas competências, potenciando, por exemplo, a expressão artística, a criatividade, a sensibilidade auditiva e o entendimento cultural e histórico.

Além disso, a evolução dos padrões nacionais dos Estados Unidos, de 1994 para 2014, demonstra uma tendência de ampliar essas orientações:

Novos padrões agrupam os objetivos da educação musical nos amplos processos de criação, execução, resposta e conexão. (...) Embora sejam designados por "processos" nestes padrões, continuo a considerá-los como "orientações", permitindo que sejam distinguidos, em conversas, dos processos mais específicos que servem a construção de significado dentro dos processos abrangentes (ou orientações). (Brommhead, 2019, p. 4)

Embora esses objetivos sejam chamados de "processos", o autor reforça que, na prática, funcionam mais como "orientações" do que como etapas rígidas e sequenciais. Essa distinção é importante porque as "orientações" oferecem uma flexibilidade maior na sua aplicação, permitindo aos docentes interpretá-las de

forma mais livre e contextualizada, enquanto os "processos" mais específicos se referem às ações concretas de construção de significado dentro dessas áreas mais amplas. Assim, a evolução dos padrões, que representam áreas essenciais para o desenvolvimento completo dos conhecimentos e habilidades musicais, revelam uma tendência de promover uma formação mais holística, onde as orientações guiam as práticas pedagógicas.

Segundo Brommhead (2019, p.5) foram vários os autores que através da diversidade de interações retratadas abordaram sobre a definição de literacia musical:

Levinson (1990) utilizou o termo "literacia musical" para descrever a capacidade do "ouvinte compreensivo" para se envolver em experiências auditivas significativas (p. 19). Leonhard (1999) utilizou o termo "literacia musical" para descrever as capacidades de executar, ouvir, compor e improvisar. Barrett (1997) afirmou: "É claro que qualquer definição de 'literacia musical' deve abranger a capacidade de se envolver numa gama de processos e práticas musicais para além daqueles incorporados na notação" (p. 43). Posteriormente, esclareceu que estes processos e práticas incluíam compor e arranjar, dirigir, improvisar e executar. (Brommhead, 2019, p. 44)

Estes testemunhos evidenciam que os conceitos de "ouvinte", "executando", "compondo", "improvisando" e "compreensão" representam as principais orientações e objetivos da Educação Musical, reforçando a compreensão de que a literacia musical abarca praticamente todas as atividades envolvidas nesse campo. Assim, esses autores, parecem reconhecer, há muito tempo, que a maioria, senão todas as ações da Educação Musical podem ser interpretadas como manifestações de literacia musical, evidenciando a sua centralidade e extensão na Formação Musical.

“A interação também deve ser considerada uma literacia.”

A literacia musical é profundamente baseada na experiência. (...) as literacias são desenvolvidas em grande parte por tentativa e erro e pelo feedback do professor. Mesmo sem instrução formal de literacia, o simples facto de expor os alunos aos instrumentos, colocá-los em grupos, preparar apresentações (ou performances), fornecer modelos e (em certos tipos de grupos) reger bem proporciona ricas oportunidades de aprendizagem aos alunos. As interações com estes textos musicais convidam à resolução de problemas, e as pessoas podem realmente aprender a ler um maestro simplesmente seguindo um maestro, por exemplo. (Brommhead, 2019, pp. 26-27)

Portanto, a concepção de literacia musical, conforme apresentada, vai além do mero entendimento técnico ou da execução de recursos musicais. Esta envolve a compreensão da música de forma ampla e contextualizada, reconhecendo que o conceito de textos musicais é extremamente diversificado e que todas as interações com esses recursos — sejam eles a execução, a escuta, a composição ou a análise — podem constituir práticas de literacia. Essas interações dependem consideravelmente do envolvimento ativo do indivíduo, cuja experiência e compreensão são essenciais para a construção de significado. Assim, a literacia musical deve ser vista como uma competência que engloba múltiplas dimensões, incluindo a criação, a interpretação, a resposta e a conexão com o universo musical, sendo que o desenvolvimento equilibrado dessas vertentes é fundamental para uma formação mais rica e plena. A partir dessa abordagem, é possível repensar práticas pedagógicas e estratégias de ensino que promovam a participação ativa e a formação de indivíduos capazes de interagir de forma crítica, criativa e sensível com a música em todas as suas manifestações (Brommhead, 2019, pp. 26-29).

Neste seguimento, a discussão sobre literacia musical revela a importância de equilibrar quatro orientações principais — criador, intérprete, 'respondedor' e conector — que representam diferentes formas de interagir com a música. Cada uma dessas vertentes contribui de forma única para o desenvolvimento de uma literacia mais abrangente, sendo que um equilíbrio intencional entre elas é fundamental para uma formação mais completa. De acordo com Paul Brommhead (2019, p. 30):

Em cada combinação de interações, uma orientação pode estar proeminentemente em primeiro plano, enquanto outras podem estar presentes em níveis variados em segundo plano. Por exemplo, executar um solo de violino implica não só produzir sons precisos (intérprete), mas também verificar a precisão da afinação (ouvinte), refletir sobre a precisão estilística (contemplador) e fazer desvios planejados ou espontâneos da partitura escrita para expressão (criador). Neste exemplo, embora estejam envolvidos ouvir, contemplar e criar, a atividade mais proeminente é a execução. (Brommhead, 2019, p. 30)

A ausência de uma dessas orientações pode limitar a capacidade de compreender e valorizar a música em toda a sua riqueza e diversidade. Barrett (1997 *in* Brommhead, 2019, p. 29) destaca a relevância do envolvimento com as obras musicais sob a perspectiva do ouvinte, enquanto Reimer (1989 *in* Brommhead, 2019, p. 29) reforça a importância de compreender a história, técnicas e estilos musicais para uma plena literacia. Assim, uma abordagem equilibrada e integrada dessas orientações é essencial para uma compreensão profunda e diversificada da música.

Resumidamente, e conforme Brommhead (2019, p. 33), para integrar plenamente as noções de literacia musical apresentadas, os professores devem cultivar nos alunos a capacidade de compreender significados por meio das quatro orientações⁷ e de diversos tipos de textos musicais, ao mesmo tempo em que fomentam uma área de especialização que proporcione experiências mais profundas e autênticas.

Embora seja fundamental procurar um equilíbrio, a especialização não deve substituir o desenvolvimento de uma vasta gama de literacias, nem a busca pelo equilíbrio deve ser vista como uma falha na formação. Assim, os professores têm a responsabilidade de ajudar os alunos a adquirir uma ampla compreensão dos diferentes textos e interações musicais, bem como de apoiá-los no desenvolvimento de competências avançadas e especializadas na área escolhida. O autor apresentou uma nova definição de literacia musical e estabeleceu três princípios para a sua aplicação na prática do educador: foco nos textos e literacias, atenção consciente ao equilíbrio entre orientações e incentivo à especialização (Brommhead, 2019, p. 33).

Por fim, Leonido (2007) afirma que:

a literacia musical pode ser desenvolvida por toda a vida, como uma simples e calendarizada etapa, se bem que, a nosso ver é uma aprendizagem infinita e cada vez mais, feita ao longo da vida. (...) Pode dizer-se que é um processo de descoberta ou redescoberta de si mesmo e, somente após essa etapa realizada será possível o indivíduo/aluno desenvolver outras capacidades mais técnicas e apuradas, as quais lhe conferem o profissionalismo e virtuosismo que artisticamente ele anseia. (Leonido, 2007)

Refere ainda que, a literacia musical e a sensibilização artística representam, inclusive, um percurso fundamental para a satisfação pessoal e profissional no campo das artes, especialmente quando a formação é conduzida de maneira interdisciplinar e livre de visões rígidas ou isoladas da realidade artística, tanto nas escolas portuguesas quanto em contextos internacionais.

Compreende-se desta forma, que todas as ações relacionadas à música – ouvir, criar, interpretar, improvisar – que envolvem interação e experiência fazem parte do conceito de literacia musical. Compreender verdadeiramente esse conceito, apesar das diversas perspetivas referenciadas, permite ter uma visão mais ampla, que não se limita apenas a atos de descodificar e transcrever notas, mas que integra uma diversidade de contactos, na procura do significado que queremos transmitir através da música. Após esta visão mais alargada de

⁷ Criador, intérprete, 'respondedor' e conector.

literacia, e devido ao tema de investigação, sentiu-se a necessidade de focar a atenção agora na leitura e na escrita, refletindo sobre o impacto dessas competências na formação de um músico.

ii) A leitura e a escrita

Apesar de a literacia musical se constituir atualmente como um conceito que em muito ultrapassa a mera leitura e escrita de partituras, estes dois aspetos permanecem incontornáveis nomeadamente, na observação pessoal, nas escolas de música e academias. Esta observação justifica, portanto, que nos detenhamos neste aspeto específico.

A partitura apresenta uma variedade de símbolos que indicam altura, ritmo e características expressivas, etc. — elementos essenciais à execução do intérprete. Com certeza, a leitura da partitura exige um elevado nível de raciocínio intelectual, devido à vasta quantidade de símbolos que é necessário interpretar, muitas vezes de forma complexa e desafiadora (Brommhead, 2019, p. 40).

A leitura e a escrita são outras áreas abrangidas pela literacia musical. Uma pessoa com literacia musical pode ler e escrever música e é capaz de a utilizar e trabalhar com ela. Tal como acontece com a literacia matemática ou em leitura, esta pessoa trabalha com símbolos. Imaginar as suas expressões específicas, ou seja, o som que produzem, é muito mais difícil para a maioria das pessoas do que fazer o mesmo na escrita, especialmente se estivermos a lidar com vários sons ou acordes em simultâneo – três ou mais sons expressos em notação musical. É por isso que a capacidade de ler ou escrever música para uma voz, geralmente a melodia de uma canção, é considerada adequada na educação musical. (Nedělka & Selčanová, 2020, p. 10)

Esta perspetiva evidencia que a leitura e a escrita musical são componentes essenciais da literacia, pois permitem que os indivíduos interpretem, utilizem e produzam música de forma consciente. Neste sentido Drobni (2014) indica que o ensino da literacia musical abarca a formação das competências de leitura e escrita musical dos alunos, de modo que, ao alcançarem um nível adequado de proficiência, essas capacidades se tornam instrumentos essenciais para a compreensão aprofundada da música e recursos eficazes para a utilização da linguagem musical (Drobni, 2018, p. 23).

Para Brommhead a "leitura musical" é definida como a leitura associada, vulgarmente, à interpretação da notação musical (2019, p. 82). Hodges e Nolker (2011 *in* Brommhead, 2019, p. 82) realizaram um levantamento abrangente sobre esse tema, classificando-o em três categorias: investigação básica (atividade cerebral durante a leitura musical, movimentos oculares,

reconhecimento de padrões, entre outros), investigação aplicada (solmização, movimento corporal, instrução de padrões, contexto harmónico, entre outros) e investigação sobre a leitura de músicos treinados (leitura à primeira vista de pianistas, deteção de erros). Esta perspetiva alerta-nos para a complexidade e a multiplicidade de fatores envolvidos na leitura musical, evidenciando que se trata de um processo que vai além da simples decodificação da notação. Que envolve tanto processos cognitivos básicos, como o reconhecimento de padrões e a visão, quanto competências mais específicas, como a solmização e a leitura à primeira vista, que requerem prática e experiência. Assim, compreender a leitura musical enquanto um fenómeno multifacetado é fundamental para o desenvolvimento de métodos pedagógicos mais produtivos, capazes de potenciar tanto a aquisição de competências técnicas como a compreensão intuitiva da música.

De acordo com Correia (2017, p. 2) referido por Hermano Carneiro (2022), a leitura musical tem sido uma componente constante nos processos de ensino e aprendizagem das escolas de ensino especializado de música. Nesse contexto, a partitura musical é destacada pela autora como uma ferramenta pedagógica fundamental para a formação dos alunos (p. 127).

Segundo Carneiro (2022, p.127), Gomes destaca a importância de uma abordagem à notação musical que facilite a ligação entre escrita e leitura. Para justificar a valorização do código escrito, Gomes destaca que este representa um elemento fundamental da cultura musical ocidental, a qual, na sua perspetiva, deve ser preservada e constantemente aprimorada.

Contudo, de acordo com Gordon (2000, p. 43), “toda a aprendizagem, e aprendizagem da música não é exceção, começa pelo ouvido e não pelos olhos”. Por exemplo Kodály, segundo Gordon (2000, p. 47), “reconhece a importância de ensinar a ouvir antes de ler”, pois o “as notas individuais só têm significado para explicar uma parte teórica da notação musical que já somos capazes de audiar e ler com compreensão” (2000, p. 55), ou seja, “ler, verdadeiramente, em qualquer dos casos, é ser capaz de audiar, pela notação, o que vai ser executado, antes de o som ser fisicamente ouvido” (2000, p. 31).

Essa visão é também corroborada por Gomes (2016, pp. 11-12), citado por Carneiro (2022, p. 126), referindo que as estratégias pedagógicas aplicadas à leitura e escrita na disciplina de Formação Musical priorizam, sobretudo, o fortalecimento da perceção e compreensão musical dos alunos e que o treino auditivo representa a ferramenta fundamental para o desenvolvimento dessas competências. Assim sendo, ambos reconhecem a importância da audição no processo de aquisição de competências musicais.

Segundo Drobni (2018, p.24) a perceção musical consiste na capacidade de reconhecer elementos fundamentais como o tom, o ritmo e a métrica, que são essenciais para o desenvolvimento global das competências musicais. O ensino

da literacia musical baseia-se no princípio metodológico de que o processamento dos problemas ocorre na sequência som — imagem — interpretação, com a percepção desempenhando um papel central nesse processo (Drobni, 2018, p. 24).

Neste seguimento, Carneiro (2022, p. 129), com base em Gonçalves (2018, p. 71), reforça que uma estratégia pedagógica frequentemente aplicada nas aulas de Formação Musical para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita musical consiste na utilização de fichas de trabalho, com ditados musicais para fortalecer as habilidades de percepção auditiva e as competências de audição dos alunos, recomendando a aplicação de diferentes modalidades, incluindo ditados de erros, melódicos com ritmo ou melodia dados, rítmicos com melodia específica, além de exercícios de escolha múltipla ou identificação de partes.

Segundo Elliot (2005, p. 9), a musicalidade e a audição constituem duas faces de uma mesma moeda, ambas fundamentadas na construção mental de relações intramusicais (dentro das obras) e intermusicais (entre obras), utilizando os mesmos conhecimentos que compõem a essência da prática musical: conhecimentos procedimentais, formais, informais, impressionistas e de supervisão. O autor refere ainda que, habilidades de escuta eficaz envolvem uma compreensão ampla, que permite ao ouvinte interpretar, relacionar e contextualizar elementos musicais de forma integrada, habilidades estas que também são essenciais para a execução, improvisação, composição, arranjo ou direção musical.

Complementando essa perspetiva, Fernandes (2015, p. 52) indica que o foco central da disciplina de Formação Musical está no treino auditivo, uma prática intimamente relacionada à leitura e escrita musical, através de exercícios de solfejo e ditado. Essas atividades representam, segundo o autor, os principais recursos para o desenvolvimento da audição interior e da percepção musical, reforçando a capacidade de compreensão e interpretação dos alunos. Dessa forma, ao reconhecer a leitura e escrita musical como competências essenciais na tradição pedagógica ocidental, justifica-se a sua implementação como caminhos indispensáveis no processo de aprendizagem e prática musical nos Conservatórios, reforçando a conexão estreita entre percepção auditiva, conhecimento teórico e expressão artística.

Assim sendo e de acordo com o registo realizado, a análise do tema revela que há uma grande variedade de percepções e abordagens sobre o papel da leitura e escrita musical na formação do músico.

Alguns autores, como Correia, Gomes, Fernandes e Nedělka e Selčanová, reconhecem essas competências como essenciais para a Formação Musical,

embora apresentem diferentes perspectivas sobre o seu alcance. Por outro lado, autores como Brommhead e Elliot ressaltam que a literacia musical vai além da leitura e escrita, devendo englobar todas as formas de interação com diversos recursos musicais, como instrumentos, gestos e performances. Para esses autores, os textos musicais representam uma compreensão que promove o desenvolvimento de uma competência integral e contextualizada, fundamental para uma participação musical plena.

A importância do treino auditivo como base para a leitura também é destacada por vários autores. De acordo com Gordon (2000, p.47), “Kodály (...) reconhece a importância de ensinar a ouvir antes de ler”, ou seja, que ouvir deve preceder a leitura, pois a compreensão dos padrões sonoros é a base para interpretar símbolos musicais. Drobni revela que a percepção musical envolve a sequência metodológica de som — imagem — interpretação, onde os alunos reconhecem sons relacionam a símbolos para adquirir uma compreensão mais profunda da sua linguagem.

Por fim, autores como Elliot (2005), Gomes e Fernandes (cit. por Carneiro, 2022) corroboram com esta ótica, destacando que a escuta e o treino auditivo são essenciais para múltiplas facetas da prática musical, incluindo execução, improvisação e composição, gerando uma base sólida que integra conhecimentos procedimentais, formais e interpretativos.

Esta revisão de literatura reforça que a Formação Musical deve promover uma integração equilibrada entre leitura, escrita e audição, reconhecendo a importância de desenvolver competências que permitam uma compreensão profunda e significativa da linguagem musical. A autora deste trabalho reconhece e defende um trabalho na Formação Musical muito mais abrangente do que apenas o domínio do código musical ocidental nas suas atividades de passagem do som para a notação e vice-versa. O domínio da notação é, portanto, um meio para chegar à compreensão musical e não um fim em si mesmo. Contudo, o foco deste estudo prende-se com a renovação dos manuais, o que está diretamente ligado ao aspeto específico – a leitura – da Formação Musical, atividade que encontra diversas e por vezes contraditórias disposições.

iii) A problemática da Leitura Musical

Como ensinar a ler notação musical? Esta leitura constitui, de modo geral, um elemento central e básico para a formação de qualquer músico?

A notação musical referida por Gordon (2000, p.21) consiste num:

sistema de símbolos visuais utilizados para representar o som musical. A teoria musical busca definir e explicar os fundamentos desta simbologia, que, na prática, funciona como uma fotografia estática da música,

enquanto esta se desenvolve de forma contínua, semelhante a um filme.
(Gordon, 2000, p. 21)

Brommhead (2019, p. 60) reforça esta ideia afirmando que, a notação é apenas o esqueleto.

Alguns professores questionam a relevância de ensinar os alunos a ler e a escrever notação musical, devido à frustração tanto dos alunos quanto dos próprios docentes. Como aponta Gordon (2000, p. 59), no momento em que pretendem ensinar esses conceitos antes de os alunos terem desenvolvido a preparação necessária, frequentemente enfrentam fracassos irreversíveis, porque a capacidade de *audiar* padrões tonais e rítmicos “é a única preparação real para aprender a ler e escrever notação musical.” Sem essa competência, os professores acabam por ensinar a leitura através do nome e da decodificação de cada nota, além da definição de símbolos, o que muitas vezes leva à compreensão de que os alunos perdem o interesse, são pouco colaborativos ou “pouco dotados”. Embora exista uma minoria de alunos com baixa aptidão musical, isso não significa que não possam aprender a ler e escrever notação musical até certo ponto. Ademais, a falta de motivação, resulta frequentemente de práticas pedagógicas inadequadas que não levam em conta as diferenças de aptidão entre alunos, não sendo as dificuldades de leitura e escrita motivo suficiente para o abandono dessa prática, mas sim, aparentemente, um bom motivo para reflexão docente.

De acordo com Gordon (2000, p.60) alguns professores defendem que o ensino da leitura e escrita musical exige demasiado tempo. Contudo, mesmo que esse tempo fosse ilimitado, os alunos dificilmente aprenderiam a decodificar símbolos com significado musical se antes não fossem exercitados a *audiar* os padrões tonais e rítmicos que esses símbolos representam. Além disso, esse esforço provavelmente seria pouco interessante para eles. A literacia musical, baseada na compreensão, não se exclui da apreciação musical; na verdade, um bom programa escolar deve integrar ambas as intenções. A leitura e a escrita musical também são importantes, pois funcionam como instrumentos objetivos para avaliar o potencial de audição dos alunos. Somente quando os alunos conseguem ler e escrever notação com significado musical, podemos afirmar que possuem a capacidade de apreciar música de forma inteligente através da *audiação*, e assim, participar plenamente na prática musical (Gordon, 2000, p. 60).

Para além do desconforto encontrado nalguns alunos, parecem verificar-se também tensões entre os professores. Brommhead (2019, p. 8), num congresso de música, relata que um dos professores, durante a sessão, declarou o seguinte: "Vou ensinar a ler e a escrever nas minhas aulas de música assim que os professores de inglês começarem a ensinar o círculo de quintas nas suas

aulas". Nesse momento, o autor percebeu uma evidente resistência ao ensino da literacia tradicional nas aulas de música, pois o comentário gerou risos, acenos de cabeça e expressões de concordância entre os colegas educadores musicais. Segundo o autor uma sensação de ressentimento pairava discretamente por trás dessas reações, à medida que eram compartilhadas histórias pessoais sobre as dificuldades associadas à literacia convencional e as tentativas passadas de superar esses obstáculos. Ficou claro naquele dia que, para muitos professores de música, o ensino da literacia tradicional era visto como um entrave no seu trabalho, levando-os a sentir-se pressionados — até mesmo compelidos — a deixar de lado o ensino musical para se focarem na alfabetização de literacia tradicionais. Argumenta ainda que, embora alguns objetivos musicais possam ser alcançados através da literacia convencional, a ideia de "ler para aprender" presente nas normas de alfabetização deve ser veementemente rejeitada quando aplicada à música, pois, no fundo, os significados essenciais das interações musicais são fundamentalmente musicais por natureza (Brommhead, 2019, p. 8).

Portanto, surge a seguinte questão: que estratégias e abordagens podem ser implementadas para ensinar de forma eficaz a leitura de notação musical?

A problemática da prática da leitura musical pode ser compreendida à luz do conceito mais amplo de literacia musical. Conforme indica Brommhead, três das quatro orientações — criar, executar e responder — envolvem atividades que se centram na ação musical direta, onde a leitura tradicional de partituras desempenha um papel mais secundário, uma vez que a interpretação e resposta são maioritariamente guiadas pelos aspetos musicais que os recursos representam na prática. Assim, a leitura de partituras, muitas vezes vista como uma competência técnica, não é suficiente para uma compreensão plena da música; deve ser integrada com outras formas de interação, negociação e criação de recursos musicais, como instrumentos, gestos, performances ou gravações, considerados também textos musicais, como já foi referido anteriormente (Brommhead, 2019, p. 30).

Tendo em conta a secção anterior, cada autor referido responde de certa forma a esta questão, refletindo o seu olhar acerca da leitura e escrita musical e o seu papel na literacia musical.

iii) Vantagens de uma boa leitura

Brommhead (2019) constata que a capacidade de interpretar a partitura varia consideravelmente de pessoa para pessoa, embora, na prática, esta seja frequentemente utilizada mesmo quando os alunos só conseguem compreender e responder a uma parcela limitada das informações nela contidas. Segundo o autor existem vários argumentos, o qual indicam que quanto mais elevada for a

literacia na leitura de partituras entre os alunos, maior será o sucesso e a eficiência do trabalho em grupo ou ensemble (Brommhead, 2019, p. 38).

Face ao exposto, verifica-se que a problemática da leitura musical é complexa e multifacetada, refletindo a tensão entre o saber técnico da decodificação de símbolos e a profunda compreensão musical que esta pode ou deve suscitar. Como destacam Gordon e Brommhead, a notação serve como um esqueleto que apoia e orienta o músico, mas não deve limitar-se a uma interpretação mecânica ou superficial.

A resistência de muitos professores ao ensino formal da leitura de partituras, associada a percepções de que esta é uma tarefa difícil e de pouca relevância prática, pode mostrar uma visão reducionista que muitas vezes impede uma formação musical mais ampla e enriquecedora. Ensinar a leitura musical, portanto, requer estratégias pedagógicas que promovam o entendimento progressivo e integrado dos elementos musicais entre a leitura tradicional e a prática ativa, como a interpretação, criação e resposta musical.

Tal como Brommhead propõe, a alfabetização musical deve ser compreendida como uma competência ampla, que habilita o indivíduo a entender, criar e envolver-se de forma significativa, onde estudos indicam que o aumento na literacia na leitura de partituras está diretamente relacionado ao êxito em atividades musicais colaborativas e ao desenvolvimento de uma compreensão mais ampla da linguagem musical. Assim sendo, a leitura de notação musical funciona como uma espécie de estereótipo fundamental para a formação de qualquer músico, atuando como uma ponte que conecta a teoria à prática, além de facilitar a comunicação, a interpretação e a execução de obras musicais (Brommhead, 2019, p. 30).

iv) Perspetivas sobre os Livros de Formação Musical

As perspetivas sobre os livros de Formação Musical revelam uma complexidade que vai além da simples organização dos conteúdos.

Segundo Gordon (2000, p. 47), “os livros destinam-se a desenvolver as capacidades vocais e instrumentais dos alunos e não a sua *audiação*”. Estes recursos, muitas vezes, estão organizados de acordo com a idade, maturidade física e social dos alunos ou, em alguns casos, com fatores literários ou biográficos ligados à música e aos seus compositores. No entanto, Gordon alerta para uma limitação importante: “o que se ignora nesses livros é a organização sequencial dos objetivos, no que diz respeito ao modo como as competências musicais interagem umas com as outras, como as tonalidades e as métricas, assim como os padrões tonais e rítmicos interagem entre si” (Gordon, 2000, p. 47). Assim, falta uma abordagem que integre de forma sistemática os diferentes

elementos que compõem a aprendizagem musical, destacando a importância de cada etapa e tipo de audição na compreensão da música.

O autor reforça ainda que, embora técnicas e materiais adequados possam aumentar o interesse dos alunos, “o método apropriado, baseado na teoria de aprendizagem musical e, evidentemente, na *audição*, é fundamental para a motivação dos alunos” (Gordon, 2000, pp. 48-49). A motivação, de facto, depende do sucesso na aquisição de competências sequenciais, que envolvem tonalidades, métricas, padrões tonais e rítmicos. Para que essa aprendizagem seja eficaz, o ensino deve estar apoiado em técnicas que valorizem a audição e a teoria musical, proporcionando uma formação sólida e motivadora.

A seleção de materiais e as técnicas utilizadas pelos professores tem, igualmente, um papel preponderante no processo de ensino. Gordon refere que “a técnica, tal como o termo é aqui usado, refere-se aos meios auxiliares que um professor utiliza para atingir objetivos sequenciais nas atividades de sala de aula e de execução musical” (Gordon, 2000, p. 81). Além disso, essas técnicas envolvem também as competências físicas especializadas necessárias para a execução instrumental ou vocal. Os materiais mais frequentes nas aulas incluem canções, repertório musical e, sobretudo, os padrões tonais e rítmicos, que formam a base para atividades de aprendizagem sequencial. Gordon assinala que “as técnicas e os materiais utilizados nas atividades de aprendizagem sequencial permanecem relativamente constantes, independentemente da idade dos alunos”, dado que são essenciais para a compreensão musical, embora na prática escolar, a variedade do material e a abordagem possam variar consoante os antecedentes culturais, a idade e as experiências de cada aluno (Gordon, 2000, p. 81). Esta perspetiva de constância leva-nos a colocar a hipótese de estes aspetos podem ser transversais ao caso específico da Formação Musical em Portugal.

Focando-nos, portanto, agora especificamente no contexto português Costa (2024, p.125) aborda a evolução e as perspetivas relativas aos livros de Formação Musical ao longo do tempo, destacando as mudanças na responsabilidade na elaboração dos materiais e na abordagem pedagógica.

De acordo com o autor, nas primeiras décadas do século XIX, “os compêndios e obras elementares adotados para este período são, por isso, de autores nacionais e versam, sobretudo, matérias como a escrita e caligrafia musical, a leitura de solfejos entoados e não entoados ou a teoria musical”. Assim sendo, estes materiais tinham uma abordagem mais local, onde os professores tinham a liberdade de criar os compêndios e obras elementares de apoio à leção, no entanto sujeita à aprovação oficial das entidades educativas (Costa J. A., 2024, p. 124). Entre os exemplos destacam-se obras como o *Breve Tratado de Musicographia* (1854) e a *Grammatica Musical* (1856), de Hygino; o *Método de Entoação dos Intervalos Alternados* (1880), de Gazul; o *Compêndio Elementar*

de *Música* (1881), de Eugénio Almeida; e o *Breve Tratado de Harmonia* (1851), de Raphael Machado; e o *Novo Curso da Aula de Rudimentos*, 1934 de Freitas Gazul.

Costa (2024, pp. 129-136) revela que desde o início do século XX até final dos anos 1960 a legislação e os concursos públicos provocaram uma mudança de paradigma na seleção dos materiais de ensino musical. Da bibliografia identificada, destacam-se alguns títulos “mais representativos e utilizados, muitos dos quais, curiosamente, com reedições numa atualidade muito próxima (algumas datam do final do século XX)” (Costa J. A., 2024, pp. 129-138). Entre estes, encontram-se a *Theoria da Música* (1896) de Ernesto Vieira; *Dictados Musicais* (1910) de Júlio Neuparth; *Exercícios Graduados de Solfejo* (1915) e *Novos Exercícios Graduados* (1921) de Tomás Borba; *Lições de Solfejo com Acompanhamento de Piano* (1922) de Augusto Machado e Neuparth; *Ditado e Ortografia* (1930) de Silveira Pais e obras de Artur Fernandes Fão, como *Solfejos* (1935), *Teoria Musical* (1937) e *Exercícios de Entoação* (1939). Verifica-se, portanto, bastante produção nacional ao nível dos manuais a utilizar na disciplina.

Jorge Costa (2024, pp. 135-136) refere que a partir de 1971 até à atualidade a bibliografia da disciplina de Educação Musical e, posteriormente, de Formação Musical, “sofre uma profunda transformação”. Os professores passaram a deixar de ser os principais responsáveis na elaboração destes recursos, optando por materiais de autores estrangeiros. Esta mudança deve-se sobretudo ao corte radical com os procedimentos e orientações bibliográficas do passado, refletindo as transformações e evoluções ocorridas no meio musical nacional. Nesta época, Costa (2024, p. 137) destaca as obras como: *Elementary Training for Musicians* (1940) de Paul Hindemith e *Traité Pratique du Rythme Mesuré* (1955) de Fernand Fontaine. No entanto, o autor acrescenta a bibliografia recomendando uma vasta lista de publicações como *Étude de l’Audition* de Georges Dandelot, *Traité de Dictées Musicales* de René Delaunay, *Cent Dictées d’Accords Progressives* de M. Dautremet, obras de Zoltán Kodály, Pierre Noel, Edgard Willems, Jacques Delacroze, Joaquim Zamacois, Jacques Chailley, entre outras. Estes recursos pedagógicos parecem demonstrar uma visão mais ampla da Formação Musical, abrangendo um repertório mais diversificado e diversos pedagogos que abordaram a Formação Musical sob diferentes perspetivas. Embora os objetivos entre estes autores possam diferir, todos convergem para promover uma Formação Musical mais completa e de qualidade.

Nas décadas seguintes, devido à ausência de uma normativa orientadora clara e à autonomia pedagógica estabelecida de forma informal, essa diversidade de procedimentos passou a ser a regra em vários pontos da rede de ensino artístico, especializado e profissional de música. A partir de 2013, com a legitimação formal da autonomia pedagógica dos estabelecimentos públicos e

privados, essa variedade aumentou ainda mais (Costa, 2024, p. 139). Assim, foi dada às escolas de Ensino Artístico Especializado e Ensino Profissional a liberdade de agir de acordo com as orientações e objetivos traçados pelas suas direções, além de autonomia para propor os seus próprios métodos, compêndios e autores. O que permitiu desta forma, a escolha de obras que melhor atendem aos seus objetivos pedagógicos e escolares, tendo sempre em consideração o documento regulamentador “Aprendizagens Essenciais” de 2020. Costa observa através desta bibliografia uma mudança no perfil dos autores e uma atitude pedagógica diferente, refletindo uma nova abordagem face às aprendizagens e práticas musicais pautada por uma maior autonomia, inovação pedagógica e uma valorização de diferentes perspetivas e metodologias que promovem o desenvolvimento dos alunos.

Por fim, Costa realiza uma análise crítica interessante, mencionando a mudança das origens dos autores na bibliografia, que transitam de académicos lusófonos para autores francófonos e anglo-saxónicos, o que transmite também uma mudança de paradigma. A bibliografia de origem lusófona e francófona é vista com uma função mais funcional, centrada na execução mecânica, ao passo que a anglo-saxónica parece favorecer um ensino mais construtivista, centrado na experiência do aluno, na compreensão e no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem (Costa, 2024, p. 140).

Analisando o conteúdo da tabela-síntese proposta por Costa (2024, p.141), disposta na Figura 17, verifica-se que, ao longo das diferentes etapas do currículo, os temas abordados incluem, entre outros, teoria, leitura e escrita musical, ditados musicais e prática de improvisação.

	1ª etapa	2ª etapa	3ª etapa	4ª etapa	5ª etapa
Período (ca)	1835 a 1898	1901 a 1928	1930 a 1970	1971 a 1982	1983 a 2022
Sociedade	Monarquia Constitucional	Fim da Monarquia, I República e Ditadura Militar	Estado Novo	Primavera Marcelista, Abril de 1974 e III República	Democracia, Integração Europeia e Euro
Designação da disciplina	<i>Preparatórios e Rudimentos, Rudimentos, Solfejo e Canto Coral</i>	<i>Rudimentos e Solfejo, Ensino Preparatório Comum - Solfejo</i>	<i>Ensino Preparatório Comum - Solfejo</i>	<i>Educação Musical</i>	<i>Formação Musical</i>
Duração curricular	2 anos	2 anos	3 anos	6 anos	8 anos
Programa da disciplina	Regulamento Geral do Conservatório Real, 1890	Programa do Conservatório Nacional, 1922	Programa da Reforma do Ensino do Solfejo, 1934	Programa do Conservatório Nacional, 1974/75	Aprendizagens Essenciais, 2020
Conteúdos e atividades curriculares	i) teoria musical ou parte teórica, ii) leitura musical ou parte prática (leitura rezada e leitura entoada de exercícios e repertório) e iii) decifração musical ou parte escrita (ditados musicais, classificação e construção de intervalos e escalas, transposição).		Caligrafia musical, leitura à 1ª vista	Formação sólida e moderna nos domínios tradicionais da leitura, escrita e teoria musical; a improvisação; a contemporaneidade musical.	
Compêndios, livros de exercícios e outros livros	Theodoro Hygino, Monteiro de Almeida, Alfredo Gazul...	Ernesto Vieira, Júlio Neuparth, Augusto Machado...	Artur Fão, Silveira Pais, Tomás Borba, Freitas Gazul...	P. Hindemith, F. Fontaine, G. Dandelot, R. Delaunay...	K. Cleland, G. Karpinski, M. Rogers, G. Pratt, J. Merrit...

Figura 17 - Síntese analítica (Costa, 2024, p.141)

No entanto, Costa aponta que muitos materiais utilizados na 4.^a Etapa, como compêndios e livros de exercícios, datam de 1971 a 1982, enquanto na 5.^a Etapa foram introduzidos autores mais atuais. Embora alguns professores possam considerá-los desatualizados, a minha experiência demonstra o contrário: esses materiais continuam a ser amplamente utilizados na prática pedagógica atual, estendendo-se também até à 5.^a Etapa, pois desempenham um papel fundamental na formação básica e são essenciais para o ensino de conceitos fundamentais. Apesar de não refletirem uma visão mais lata do significado de literacia musical, como discutido por Brommhead, os métodos desses autores continuam a ser preservados e permanecem relevantes na prática educativa.

Note-se que os dois autores aqui mais profundamente discutidos, Edwin Gordon e Jorge Alexandre Costa, tratam de contextos diferentes, sendo o segundo específico da Formação Musical em Portugal. Ainda assim, a análise comparativa entre as perspetivas dos autores revela uma evolução significativa na abordagem ao ensino e aprendizagem musical ao longo do tempo.

Gordon enfatiza a importância de uma formação que valorize as competências audiovisual e a integração sequencial dos elementos musicais, destacando que os livros de Formação Musical devem promover a audição ativa e o desenvolvimento de habilidades motivadoras e sistemáticas. Para o autor, a técnica e os materiais utilizados, independentemente da idade, devem privilegiar uma aprendizagem sequencial, integrando tonalidades, métricas e padrões tonais e rítmicos de forma consistente e científica.

Por outro lado, Costa destaca uma evolução histórica na conceção e na seleção dos materiais de Formação Musical, desde compêndios tradicionais, de origem nacional com uma orientação mais prática e doutrinal, até à adoção de autores estrangeiros e de uma bibliografia mais diversificada e construtivista. Assim sendo, a mudança paradigmática refletida na bibliografia dos séculos XIX, XX e XXI evidencia uma transição de um ensino mais autoritário, centrado na reprodução de exercícios, para uma pedagogia mais dinâmica, criativa e centrada no aluno, promovendo a autonomia e a compreensão e, portanto, mais de acordo com um conceito mais atual de literacia musical.

A correlação entre as duas perspetivas mostra, assim, que, enquanto Gordon concentra-se na integração teórica e técnica como base científica, Costa documenta uma transformação na prática pedagógica, que passou de uma abordagem rígida, para uma metodologia mais flexível e orientada para o desenvolvimento de competências globais e contextuais, alinhadas com as tendências pedagógicas modernas.

Em suma, ambos os autores reconhecem a importância de materiais e técnicas adequados, mas Costa reforça a necessidade de contextualizar e

diversificar esses recursos, enquanto Gordon sublinha a importância de uma estrutura sequencial sólida para uma aprendizagem eficaz. A reflexão conjunta evidencia uma evolução de uma pedagogia de base mais tradicional, de automação e reprodução, para uma de carácter mais holístico, crítico e construtivista, capaz de motivar e desenvolver competências completas nos discentes.

Assim, e após este mapeamento sobre os manuais, há que refletir sobre os aspetos específicos da sua pertinência. Segundo Neves (2019) “atualmente a conceção estratégica do Ensino Especializado da Música exige preocupações especiais. É necessária uma atuação que expresse grande abertura e interação estruturada (...) que aprenda com a mudança e se adapte a ela.” (p. 49). Da mesma forma que o professor deve manter um espírito crítico na sua prática pedagógica, o investigador também reconhece a importância de identificar áreas de melhoria, esforçando-se por compreender e atender às necessidades dos alunos, ajustando as suas abordagens pedagógicas sempre que necessário, de acordo com os interesses e prioridades da instituição educativa. Nesse contexto, quando a escola elabora documentos próprios, como programas ou manuais personalizados, cabe ao professor considerar as diretrizes estabelecidas e compreender as motivações subjacentes à organização pedagógica adotada.

A partir dessa premissa, o presente documento pretende analisar e destacar os objetivos e intenções de cada entidade que disponibiliza materiais didáticos no seu programa, procurando entender e justificar as razões que fundamentam essas decisões. Identificaram-se algumas motivações consideradas relevantes para a elaboração de manuais personalizados, nomeadamente:

- **Facilitar o trabalho dos docentes:** manuais bem estruturados podem auxiliar os professores a otimizar o tempo na preparação das aulas, tornando o processo de ensino mais eficiente e organizado.
- **Atendimento a requisitos específicos:** em algumas situações, as instituições podem desenvolver materiais didáticos customizados para atender a requisitos curriculares ou abordagens pedagógicas particulares, de modo a promover uma formação mais alinhada às suas prioridades.
- **Iniciativa dos docentes da disciplina:** muitos professores optam por participar ativamente na criação do material, contribuindo com o seu conhecimento e experiência para melhorar o processo de ensino-aprendizagem de Formação Musical.

De acordo com Setyawan, Samino e Fikri (2018), o material deve ser conduzido tendo em conta três objetivos:

Primeiro, fornecer materiais didáticos que estejam em conformidade com os requisitos do currículo, levando em consideração as necessidades dos alunos. Segundo, ajudar os alunos a obter materiais didáticos alternativos,

além dos livros didáticos, que às vezes são difíceis de encontrar. Terceiro, facilitar o trabalho do professor na condução da aprendizagem. (Setyawan, Samino, e Fikri, 2018, pp. 37-38)

Com o intuito de perceber estas razões e os conteúdos definidos por cada instituição poder-se-á partir para a reflexão descritiva do material didático, de acordo com as respostas obtidas por questionário. Pretende-se revelar algumas particularidades de cada um através de análise de conteúdo, especificando os objetivos educacionais para os quais o manual foi projetado e relacionando-o a padrões de ensino e aprendizagem relevantes.

CAPÍTULO II – Tema e Variações – Plano de Investigação e Metodologia

Este capítulo oferece uma apresentação da investigação realizada ao longo do estudo, abarcando a metodologia aplicada, os instrumentos utilizados na recolha de dados, bem como a caracterização dos participantes envolvidos no processo de pesquisa.

A compreensão do conceito de investigação é importante para orientar de forma adequada o desenvolvimento deste processo. Contudo, não existe uma definição única ou definitiva.

De acordo com Cohen *et al.*

o termo investigação em si tem muitos significados. (...) quando utilizamos o termo investigação educacional, temos também em mente a aplicação dos princípios de uma ciência aos problemas de ensino e aprendizagem na educação e ao esclarecimento de questões que tenham uma relação direta ou indireta com esses problemas. (Cohen *et al.*, 2018, p. 1)

Segundo Morais (2013, p. 2) “não é fácil encontrar uma definição para investigação”, no entanto, é amplamente reconhecido que o ato de investigar consiste num conjunto de ações direcionadas à solução de problemas, ao aprofundamento de conceitos e à construção de novos conhecimentos. Refere ainda que, investigar trata-se de uma atitude orientada pela busca da verdade ou da realidade, e tendo em consideração os objetivos desta pesquisa, especificamente, podemos afirmar que o propósito deste estudo se centra em compreender e identificar a realidade. Por conseguinte, e conforme salientam Gerhardt e Silveira, o planeamento detalhado de todas as etapas e procedimentos a serem empregados, constitui a primeira fase do processo de pesquisa científica, o que envolve a escolha do tema, a formulação do problema, a especificação dos objetivos, a construção das hipóteses e a operacionalização dos métodos (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 12).

Assim sendo, Lehfeld (1991, cit. por Gerhardt e Silveira, 2009, p. 31), refere que o processo de pesquisa se trata de uma investigação intensiva e sistemática, que tem por objetivo descobrir e interpretar os factos que fazem parte de uma determinada realidade. Foi nesta visão que se desenvolveu o presente estudo.

1. Caracterização da Metodologia

A presente secção visa fundamentar os procedimentos utilizados na recolha e análise de dados, bem como refletir sobre as estratégias empregadas para alcançar os objetivos propostos. Tal como referem Gerhardt e Silveira:

A metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência (...) vai além da simples descrição das técnicas utilizadas; trata-se de uma estratégia bem planejada que orienta a investigação de forma consistente e justificável. (Gerhardt & Silveira, 2009, pp. 12-13)

Neste sentido, questiona-se: o que é investigação?

Gerhardt e Silveira (2009, p. 36) exploram os procedimentos sob a perspetiva de Fonseca (2002) que afirma que a investigação científica:

é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos. Investiga-se uma pessoa ou grupo capacitado (sujeito da investigação), abordando um aspecto da realidade (objeto da investigação), no sentido de comprovar experimentalmente hipóteses (investigação experimental), ou para descrevê-la (investigação descritiva), ou para explorá-la (investigação exploratória). (Fonseca cit. por Gerhardt & Silveira, 2009, p. 36)

Assim, pressupondo que, "uma investigação parte sempre de uma 'ideia geral' a propósito de um tema (...), devendo proceder-se a um reconhecimento e avaliação do seu potencial e das suas limitações para se partir para a ação" (Coutinho et al., 2009, p. 367), este será o ponto de partida para uma abordagem metodológica a ser adotada numa investigação-ação, fundamentada no modelo desenvolvido por Kurt Lewin.

Em conformidade, Gerhardt e Silveira (2009, p. 40) aprofundam a análise sobre a pesquisa-ação, baseando-se novamente na conceção de Fonseca (2002, p. 34), referindo que esta consiste na participação ativa e deliberada do pesquisador face à situação problemática a ser estudada. Este método fundamenta-se numa abordagem sistemática que procura não só compreender a realidade observada, mas também transformá-la por meio do conhecimento, da reflexão e do comprometimento dos envolvidos, promovendo uma intervenção consciente voltada à resolução de problemas e à melhoria contínua do contexto investigado.

Tendo em conta o conceito de investigação de acordo com Fonseca (2002) apresentado anteriormente e retornando ao modelo de Kurt Lewin referenciado por Coutinho (2009, p. 368), como subsequente, segue a etapa da revisão dos resultados e o planeamento, fundamental para o processo de pesquisa-ação. Ou seja, após o levantamento dos dados e a análise dos resultados, é realizada uma revisão do plano inicial, elaboram-se ajustes e é estruturado o próximo passo com base nas informações obtidas.

Posto isto, a investigação será conduzida inicialmente por uma orientação quantitativa efetuada através de questionário, cujos resultados serão representados por gráficos classificando o número de respostas correspondente a uma determinada questão. De seguida propõe-se uma investigação qualitativa que, após análise documental, será exposta numa reflexão.

Posteriormente, é realizada a intervenção com o objetivo de atualizar os manuais do 1.º e 3.º grau que a Academia de Artes de Chaves disponibiliza aos alunos dos diversos graus. Trata-se, portanto, de uma investigação-ação do tipo misto (Coutinho et al., 2009, p. 364), resumida no seguinte esquema:

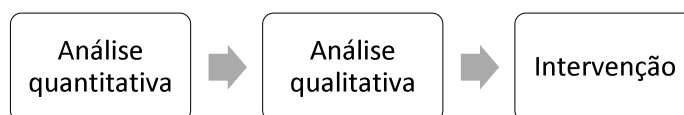


Figura 18 - Investigação-ação do tipo misto

De acordo com Cohen *et al.* (2018, p. 38) na investigação de métodos mistos, os tipos e métodos de investigação e etapas do estudo são orientados pelas questões ou problemas de investigação, sendo a "adequação ao propósito" o princípio fundamental que norteia todas as escolhas metodológicas e fases do procedimento. Neste sentido, Leech e Onwuegbuzie (2009, p. 265) sugerem que a realização da investigação de métodos mistos, envolve a recolha de dados (tanto quantitativos como qualitativos), análise e interpretação de estudos que, individualmente ou em conjunto, abordam um fenómeno específico (*in* Cohen *et al.*, 2018, p. 32).

Tendo isso em consideração, e com base nos modelos propostos por Creswell e Plano Clark (2011), também citados por Cohen *et al.* (2018, p. 39), nesta abordagem de análise de dados será empregue um dos modelos mais utilizados, o paralelo convergente. Nesse modelo, os dados qualitativos e quantitativos são recolhidos de forma independente e simultânea, sendo posteriormente integrados para realizar uma triangulação de informações. Essa abordagem permite que ambos os tipos de dados sejam analisados separadamente, com os resultados então comparados, contrastados e integrados, buscando identificar semelhanças, diferenças e

complementaridades. Dessa maneira, a integração poderá contribuir para uma compreensão mais aprofundada e enriquecida do fenômeno investigado (Cohen *et al.*, 2018, p. 39).

A abordagem adotada baseia-se num modelo cíclico que integra uma prática dinâmica de alternância entre teoria e ação, alinhada com a perspectiva dos autores citados por Coutinho *et al.* (2009) no âmbito da metodologia investigação-ação. Este método privilegia uma intervenção prática e reflexiva, na qual o investigador não se limita a descrever a realidade, mas atua nela de forma ativa (Coutinho *et al.*, 2009, p. 362). Dessa forma, o processo envolve fases de observação-ação, reflexão e reformulação, fundamentadas na análise de diversos elementos, tais como os “pressupostos teóricos e metodológicos, a seleção e o encadeamento de conteúdos, as propostas de atividades e exercícios, a relação entre teoria e prática, o uso de recursos audiovisuais e a interação com as obras selecionadas” (Silva e Silva, p. 1). O objetivo é promover uma intervenção pedagógica mais consciente e adaptadas às necessidades específicas do contexto de ensino da Formação Musical.

Por fim, salienta Fonseca (2012) que a Investigação-ação

pode constituir uma boa ferramenta para a prática educativa na compreensão de uma realidade a ser estudada, que pressupõe a construção da problemática e das estratégias de investigação, apontando como principal potencialidade a articulação, de modo permanente, da investigação, da ação e da formação. (Fonseca, 2012, p. 29)

e, tal como referem Coutinho *et al.* (2009, p. 375), a investigação-ação é uma abordagem dinâmica que não só promove a melhoria das práticas educativas, mas também fomenta a colaboração, o diálogo e a reflexão crítica. Por esse motivo, e pela pertinência no contexto de estágio, foi esse o tipo de investigação considerado como sendo mais indicado para este estudo.

2. Instrumentos de recolha de dados

Neste estudo misto a abordagem quantitativa centra-se em técnicas baseadas na observação por meio da aplicação de inquéritos que são, neste cenário digital, o uso do *Google Forms*, e a abordagem qualitativa fundamenta-se nas técnicas de observação e análise documental (acesso, análise, leitura e pesquisa de manuais). Quanto à intervenção, esta guia-se por uma observação participante e análise documental (Coutinho *et al.*, 2009, p. 373). Em todos estes métodos de recolha de dados o investigador desempenha o papel crucial de intérprete constante dos dados e das informações retiradas, compiladas e introduzidas, que envolve:

- Análise de Dados Reflexão

- Identificação de Necessidade, Adaptação do Plano de Estudo, Tomada de Decisões
- Desta forma, tendo como objetivo investigar, analisar e avaliar o meio envolvente (sala de aula), bem como perceber a conjuntura relativamente à função da leitura musical no contexto de intervenção, os instrumentos de recolha de dados a serem aplicados serão os seguintes:
 - Observação participante (intervenção pedagógica);
 - Registo dos resultados obtidos nos exercícios aplicados ao longo das aulas.

Relativamente aos inquéritos refira-se que o estudo surgiu da necessidade de compreender de forma mais aprofundada os fatores que influenciam o desenvolvimento e a implementação de manuais personalizados (locais) no âmbito da disciplina de Formação Musical.

Os conceitos permitem-nos impor algum tipo de significado ao mundo; através deles, a realidade ganha sentido, ordem e coerência. São os meios pelos quais somos capazes de lidar com a nossa experiência. Como percebemos o mundo, portanto, depende muito do repertório de conceitos que possuímos. Quanto mais temos, quanto mais dados sensoriais conseguirmos captar e mais segura será a nossa compreensão preceptiva (e cognitiva) de tudo o que está 'lá fora'. (Cohen *et al.*, 2018, p. 12)

Através da observação de Creswell e Plano Clark (2011, p.5) cit. por Cohen *et al.* (2018, p. 32) pretende-se que a investigação de métodos mistos reúna dados quantitativos e qualitativos num único estudo de investigação, com a intenção de proporcionar uma maior compreensão do tema.

Assim, a lista de concursos de *Música - Lista Provisória - Procedimento Concursal - Contratos de Patrocínio 2024/2030* foi vista, com o principal objetivo de garantir uma abrangência mais ampla e representativa das instituições musicais presentes no país. Esta lista surge no contexto de um procedimento oficial, criado pela DGEstE, que visa organizar e monitorizar todas as escolas, academias e outras entidades de ensino artístico sujeitas a processos concursais e contratos de patrocínio relacionados com o período de 2024 a 2030.

Ao enviar o inquérito para estas instituições, pretendeu-se captar uma variedade de perspetivas, práticas pedagógicas, desafios e necessidades específicas de cada uma, contribuindo assim para uma análise mais aprofundada e ajustada à realidade do sector musical no país. A utilização desta lista provisória permitiu assegurar que o universo de respostas fosse o mais diversificado possível. A sua periodicidade e a combinação de múltiplas tentativas de contato – incluindo envios por duas ocasiões distintas – visam maximizar a taxa de resposta, garantindo assim uma base de dados mais sólida.

Posto isto, o inquérito proposto foi estruturado em três secções distintas. A primeira, dedicada aos dados do inquirido, inclui campos como: (1) Nome da Escola Artística; (2) o estatuto do participante; e (3) a questão central da investigação. A segunda secção focaliza aspetos relacionados às competências, abordando: (3.1) O motivo para a elaboração do Manual; (4) os autores dos materiais inseridos; (5.1) a adequação destes ao desenvolvimento das competências previstas nas Aprendizagens Essenciais; (5.2) Justificação para a resposta anterior; (6) as atividades ou conteúdos presentes nos manuais; e (6.1) Justificar para a opção outro. A terceira secção, de carácter mais descritivo, solicita ao participante que reflita sobre: (7) os recursos, orientações ou materiais que, na sua opinião, seriam mais adequados ou eficazes; (7.1) os desafios, dilemas ou constrangimentos que dificultam atualmente essa melhoria; (8) o impacto do manual no desempenho dos alunos; e, por fim, (9) convida o inquirido a apresentar um parágrafo de opinião pessoal, contribuindo para uma análise mais aprofundada do tema.

3. Estratégias de investigação e de intervenção pedagógica

Tendo em conta os instrumentos de recolha de dados definidos anteriormente, cabe agora referir as **estratégias de investigação**, ou seja, explicar a forma como serão operacionalizados os instrumentos de recolha de dados.

- No que diz respeito à observação, esta será realizada durante todo o Estágio Profissional;
- Recolha de informação sobre o tema em estudo através da aplicação de inquéritos;
- Tratamento dos resultados obtidos do questionário e sua descrição;
- Participação por parte do professor cooperante e alunos para o desenvolvimento do Manual.

Sobre as **estratégias de intervenção pedagógica**, registem-se as seguintes etapas:

- Observação de Manuais
- Pedir colaboração por parte do professor cooperante e dos alunos (forma de contribuir para a pesquisa e criatividade, criar motivação e sentido de partilha)
- Colocar diferentes exercícios e analisar as diferentes respostas por parte dos alunos. No final da aula refletir sobre as dificuldades e facilidades que encontraram para a sua execução. Descrição dessas observações através das reflexões de cada planificação de aula.

CAPÍTULO III – Música de Câmara – Reunindo dados sobre a utilização de manuais de Formação Musical pelas escolas de música

1. Análise das respostas do Inquérito

Para uma melhor compreensão da forma como os dados foram tratados, a análise das respostas foi organizada e será apresentada diretamente pelas perguntas realizadas no inquérito. Pretende-se com esta abordagem ajudar o leitor a colocar-se na posição dos participantes e assim poder assumir uma visão mais autêntica e simultaneamente crítica deste trabalho.

1.1. Perfil das escolas, dos professores e utilização de manuais próprios

Antes de proceder à análise dos resultados importa referir que, no âmbito do inquérito realizado, 43 respostas foram recebidas através do direto preenchimento do questionário através do formulário enviado para as escolas. Contudo, foram recebidas 2 respostas via correio eletrónico e mais 3 respostas foram dadas via telefónica através dos responsáveis da Escola Artística, respostas que foram igualmente consideradas para efeitos de tratamento e interpretação dos dados.

Designação da Escola Artística/Academia/Conservatório/Escola Profissional onde leciona (ou destes, aquele em que dá mais horas):

A análise desta primeira questão, referente à designação da Escola Artística, onde o participante leciona, revela que foram recolhidas no total 54 respostas, correspondentes a 48 respostas individuais, uma vez que alguns participantes indicaram trabalhar em mais do que uma instituição. Especificamente, quatro respostas referem-se a duas instituições distintas, enquanto uma única resposta abrangeu quatro instituições diferentes. Este padrão sugere que alguns profissionais atuam em múltiplas entidades, possivelmente refletindo uma atuação diversificada e um envolvimento ativo em diferentes contextos educativos de música. A diversidade de respostas evidencia uma variedade de ambientes institucionais, o que enriquece a compreensão geral do estudo, proporcionando uma visão mais ampla do sector das escolas artísticas, academias, conservatórios e escolas profissionais. Além disso, a possibilidade de responderem a mais de uma instituição demonstra um forte compromisso dos profissionais com diferentes entidades, contribuindo para uma análise mais pormenorizada, representativa e rica em detalhes do panorama da Formação Musical no país.

Descrição das suas funções nessa escola artística (ex. docência Formação Musical, docência Classes de Conjunto, coordenador de departamento...):

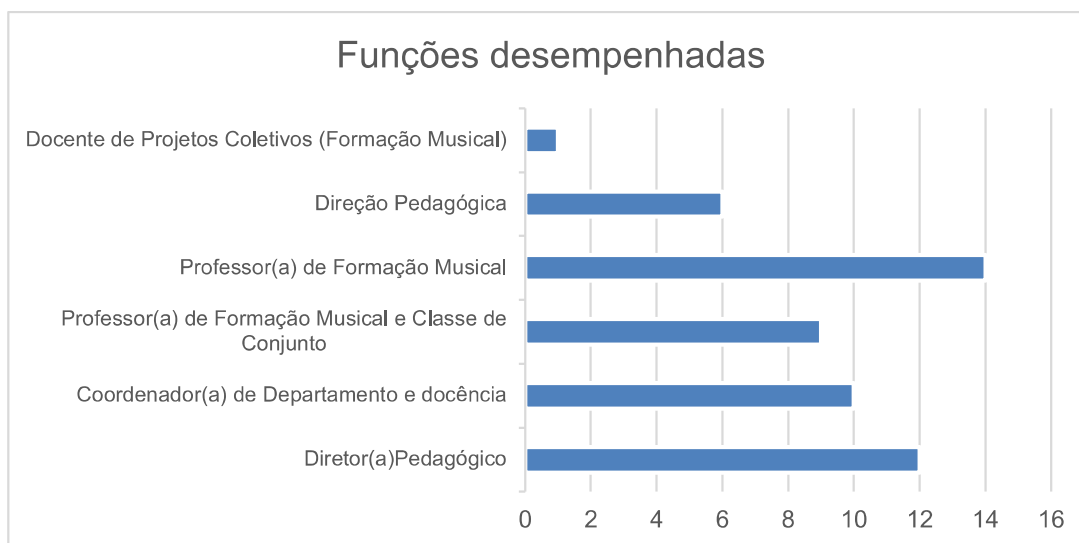


Gráfico 8 - Funções desempenhadas pelos Participantes

Esta questão refere-se às funções desempenhadas pelos participantes nas escolas artísticas e, que conforme o Gráfico 8 indicam uma diversidade de cargos e responsabilidades que refletem a organização e a estrutura destas instituições. O papel mais frequente é o de professor de Formação Musical, com 14 respostas. Em seguida, destacam-se os profissionais que acumulam funções, nomeadamente professores de Formação Musical que também lecionam Classe de Conjunto, totalizando 10 respostas, o que evidencia uma forte articulação entre as dimensões teórica e prática na formação dos alunos.

Observa-se também a presença de docentes em cargos de liderança, como Diretor Pedagógico (12 respostas) e membros da Direção Pedagógica (6 respostas). O cargo de Coordenador de Departamento com funções de docência surge igualmente com relevância (10 respostas), sublinhando a importância de funções de coordenação e supervisão nas diferentes áreas disciplinares. Regista-se ainda a indicação de um professor como Docente em Projetos Coletivos (Formação Musical).

De forma global, os dados revelam um quadro multifacetado, no qual os docentes combinam funções pedagógicas e de gestão. Esta realidade poderá evidenciar uma estrutura organizacional flexível e colaborativa, na qual a versatilidade dos profissionais se torna essencial para a promoção de uma educação musical de qualidade.

A Escola utiliza um manual da sua própria autoria para a disciplina de Formação Musical?

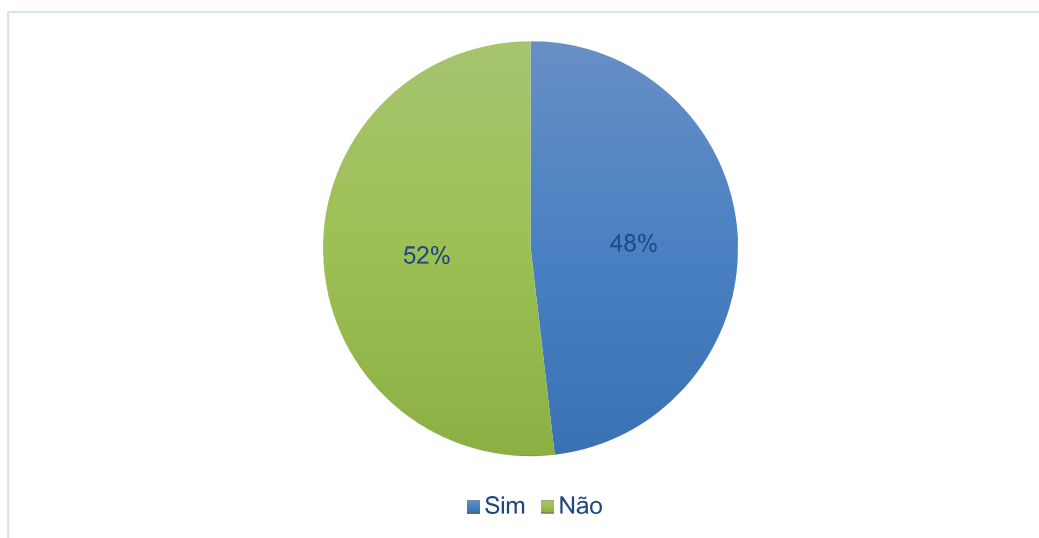


Gráfico 9 - Questão Principal: Número de respostas obtidas

A pertinência desta questão reside na possibilidade de compreender de que forma as escolas abordam a disciplina de Formação Musical, verificando se privilegiam a criação de materiais pedagógicos próprios ou se recorrem a manuais já existentes no mercado editorial.

Os resultados, de acordo com o Gráfico 9, indicam um equilíbrio relativo entre as duas opções, com 28 respostas negativas e 26 afirmativas. Esta distribuição aponta para uma ligeira predominância do “não”, mas também revela a diversidade de práticas existentes entre as instituições. O número significativo de respostas afirmativas demonstra que várias escolas apostam na produção de manuais personalizados, evidenciando uma preocupação em adaptar os conteúdos às necessidades da disciplina, às competências dos alunos e à identidade pedagógica de cada escola. Uma das escolas contactadas respondeu afirmativamente por via telefónica; no entanto, não foram obtidas respostas às questões subsequentes.

Importa ainda referir que duas respostas inicialmente classificadas como “Não” deram continuidade a questões seguintes, nomeadamente àquelas relacionadas com materiais e atividades utilizadas. Este facto introduz alguma incerteza relativamente à interpretação dessas respostas, levantando a hipótese de que essas instituições possam efetivamente recorrer a manuais de autoria própria, mesmo que não o tenham declarado de forma inequívoca na questão principal.

Em síntese, a análise dos resultados evidencia a coexistência de duas realidades distintas: por um lado, há escolas que investem na criação de

materiais próprios, valorizando a autonomia pedagógica e a adequação às especificidades da disciplina; por outro, há escolas que optam por recorrer aos manuais do mercado, reconhecendo as vantagens da sua uniformização e acessibilidade.

1.2. Motivação, autoria, correspondência com *Aprendizagens Essenciais* e Conteúdo

As perguntas que se seguiram focaram-se em aspetos mais concretos da elaboração destes manuais, com respostas dadas pelos 26 participantes que utilizam manuais próprios nas suas escolas.

Se sim, por favor indique, de acordo com as sugestões inseridas, o motivo que mais contribuiu para a criação desse manual direcionado à disciplina de Formação Musical?

Quando os participantes responderam afirmativamente, foi-lhes solicitado que indicassem, de acordo com as opções sugeridas, o motivo que mais contribuiu para a criação de um manual direcionado à disciplina de Formação Musical, registando-se apenas um participante que optou por não responder à questão.

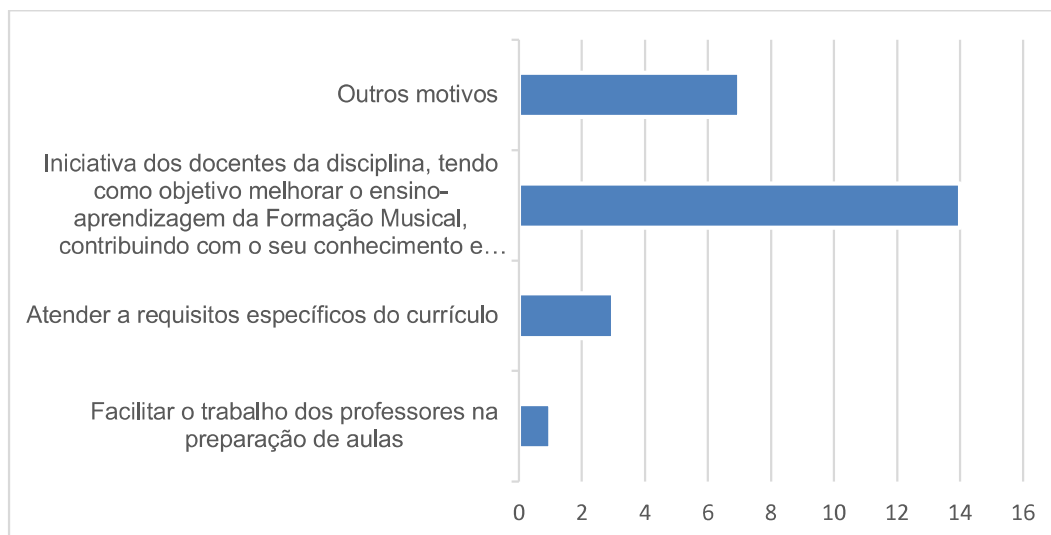


Gráfico 10 - Razões que levaram à elaboração do Manual personalizado (local)

Dos resultados obtidos, conforme o Gráfico 10 exposto, verificou-se que a principal motivação para a elaboração de manuais próprios se encontra na iniciativa dos docentes (14 respostas), o que parece evidenciar o papel central dos professores na construção de materiais pedagógicos. Esta prática revela uma intenção clara de melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem da

Formação Musical, traduzindo-se numa aposta na adequação metodológica e na valorização da experiência profissional dos docentes.

Embora em menor expressão, surgem também respostas que sublinham a necessidade de responder a requisitos específicos do currículo (3 respostas), o que reforça a ideia de adaptação às exigências normativas e à especificidade da disciplina. Já a opção de facilitar o trabalho dos professores (1 resposta) apresenta-se de forma residual, sugerindo que a criação de manuais não é, essencialmente, motivada pela simplificação da tarefa docente, mas antes por preocupações de natureza pedagógica e formativa.

O grupo que selecionou “outros motivos” (7 respostas) demonstra a existência de razões adicionais não contempladas nas categorias propostas. Entre estas, destaca-se uma resposta (P07) que se refere a quatro instituições: “os manuais foram criados pelo Conservatório de Espanha e a instituição foi parceira na sua tradição. É um projeto-piloto em Portugal que utiliza, além do manual, uma plataforma digital interativa.” Este exemplo revela que algumas iniciativas decorrem de parcerias institucionais e de projetos inovadores de carácter internacional.

Em síntese, os resultados apontam para uma clara predominância da iniciativa docente como fator determinante na criação de manuais próprios, confirmando a relevância do papel dos professores enquanto agentes de inovação pedagógica, comprometidos em adaptar conteúdos e estratégias às necessidades reais dos alunos e ao desenvolvimento da disciplina.

Qual/quais o(s) autor(es) desse manual ou sebenta personalizada?

(Resposta de escolha múltipla)

Analisando o Gráfico 11, importa salientar que dois dos inquiridos não responderam a esta questão. Uma dessas respostas corresponde, na realidade, a quatro instituições, tendo em conta a situação previamente mencionada de parceria entre instituições. Pelo mesmo motivo, este inquirido também não respondeu à questão seguinte.

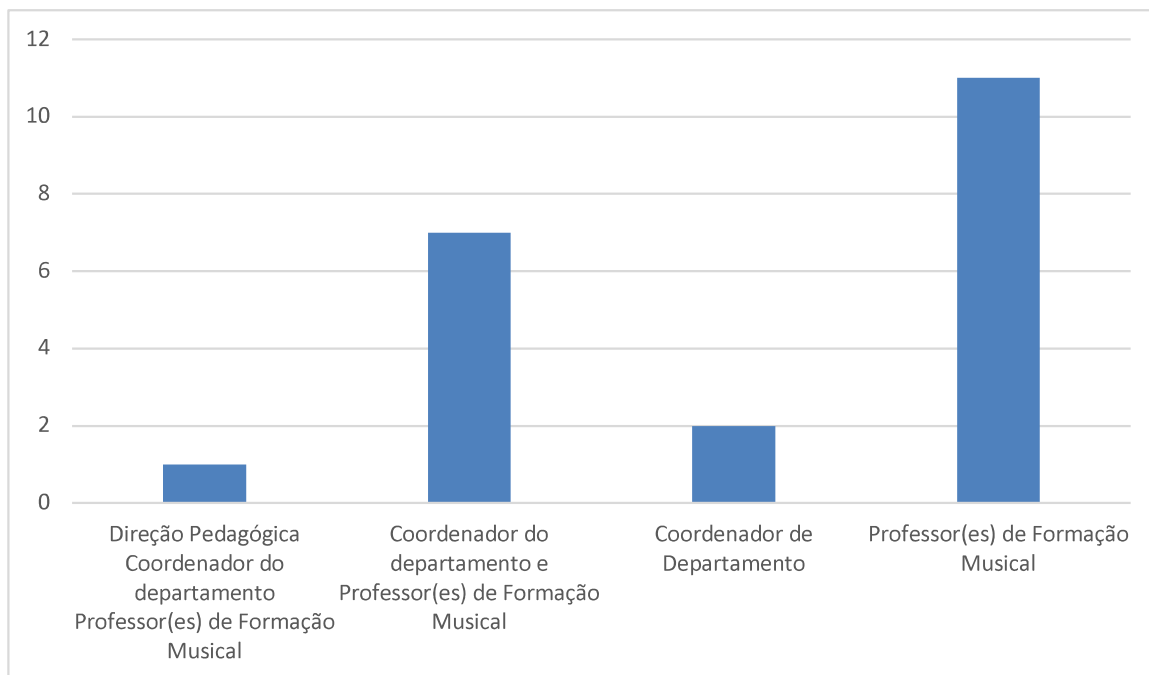


Gráfico 11 - Autores do Manual Personalizado

Como se pode verificar, os dados indicam que a autoria dos manuais ou sebatas personalizadas é maioritariamente atribuída aos professores de Formação Musical, mencionados em 19 respostas (1+7+11). Este facto evidencia o papel central dos docentes na criação de materiais pedagógicos, refletindo a sua experiência e conhecimento da disciplina.

O Coordenador de Departamento surge em 10 respostas (1+7+2), demonstrando a relevância da coordenação pedagógica na supervisão, organização e validação dos materiais/atividades. A participação do coordenador sugere que a elaboração de manuais não é apenas uma iniciativa individual, mas frequentemente integrada numa lógica de coerência curricular e gestão pedagógica. A Direção Pedagógica aparece apenas numa resposta, indicando que a sua intervenção é pontual e provavelmente relacionada com funções de supervisão ou validação institucional.

Em síntese, a análise demonstra que a elaboração de manuais próprios em Formação Musical é sobretudo uma iniciativa dos docentes, muitas vezes em colaboração com o Coordenador de Departamento. Já a intervenção da Direção Pedagógica revela-se pouco expressiva, limitando-se provavelmente a situações muito específicas, ou podendo dever-se ao facto de o próprio diretor pedagógico acumular igualmente funções de docente da disciplina. Esta distribuição de responsabilidades reflete uma prática colaborativa, em que os docentes

assumem um papel ativo na inovação pedagógica, enquanto a coordenação e supervisão garantem a coerência curricular.

Considera que o manual se encontra de acordo com o documento oficial das Aprendizagens Essenciais?

Importa referir que duas destas respostas foram dadas por dois inquiridos que, na questão 3, haviam indicado não utilizar um manual próprio, o que introduz alguma inconsistência na análise dos dados.

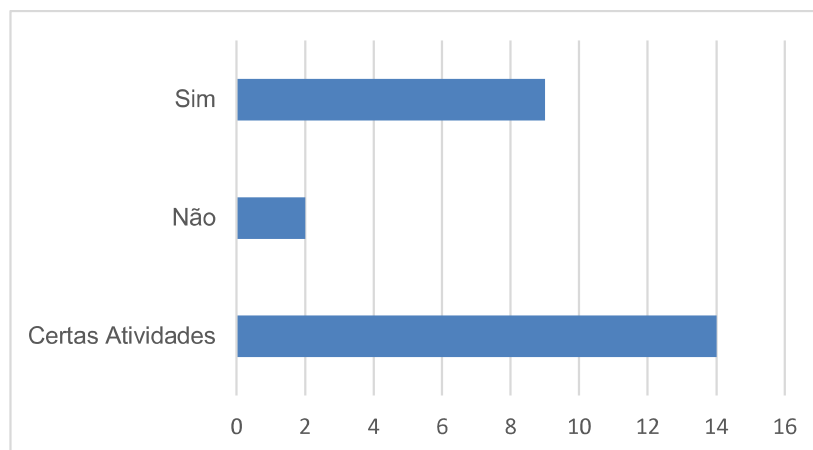


Gráfico 12 - Adequação às Aprendizagens Essenciais

A maioria das respostas não é totalmente afirmativa nem totalmente negativa: 14 inquiridos consideram que os manuais se encontram apenas parcialmente em consonância com o documento das Aprendizagens Essenciais (AE), nomeadamente em determinadas atividades. Este resultado sugere que, embora exista uma preocupação de alinhamento com as orientações oficiais, a aplicação prática pode variar consoante as opções metodológicas e pedagógicas dos docentes ou instituições.

As justificações desta categoria revelam situações intermédias e variadas:

- Manuais elaborados antes da publicação das AE: “Os manuais foram elaborados antes de serem emitidas as AE” (P38); “Os manuais de FM foram feitos antes da publicação e não foram adaptados, entretanto” (P24).
- Adaptação parcial às AE: “Como o material funciona mais como um manual de atividades...” (P16); “Apenas certas atividades se encontram de acordo...” (P19).
- Excesso de conteúdos em relação ao mínimo exigido: “As sebatas possuem exercícios que excedem a exigência...” (P25).
- Estrutura baseada nas realidades institucionais: “O programa está estruturado pelos mínimos... tendo em conta a realidade dos alunos” (P17);

- Lacunas identificadas: “Por vezes alguns temas não aparecem...” (P36); “Alguns conteúdos das aprendizagens essenciais estão em falta neste manual próprio” (P20).
- Demasiada abrangência que envolvem as Aprendizagens Essenciais: “Tendo em conta que o documento oficial sobre as Aprendizagens Essenciais tem como base a orientação sobre um vasto número de objetivos, será difícil determinar o que pode/deve ser mais considerado” (P43).

Este grupo evidencia que a maioria dos manuais apresenta alinhamento parcial com as Aprendizagens Essenciais, seja porque foram elaborados antes da definição das Aprendizagens Essenciais, seja porque seguem outros critérios, como sequência própria de conteúdos, adaptação à realidade dos alunos, inovação pedagógica ou exigência superior. Por outro lado, as 9 respostas positivas demonstram que, em alguns contextos, os manuais próprios são concebidos de forma a respeitar integralmente o enquadramento das Aprendizagens Essenciais, refletindo uma tentativa de coerência com as orientações curriculares nacionais.

As justificações deste grupo evidenciam:

- Atualização e revisão contínua dos manuais para garantir alinhamento: “Os manuais foram sendo atualizados para estarem de acordo com as aprendizagens essenciais”; “Sim, apesar de serem revistos frequentemente...” (P22); “As sebatas elaboradas pela equipa de professores procura sempre corresponder com as Aprendizagens Essenciais” (P41); “O manual é diferenciado por ano/grau de ensino, tendo em conta os conteúdos que constam no plano de estudos da disciplina” (P28).
- Conformidade com documentos oficiais: “O manual encontra-se de acordo com as diretrizes propostas pela DGEsTE” (P35). “Programa e currículo transversais ao Programa do Conservatório...” (P40).
- Abrangência de conteúdos teóricos: “A nossa sebenta teórica tem a parte teórica (quase) toda explicada até ao 8.º grau” (P13).
- Ênfase em exercícios de consolidação: “Contém exercícios que permitem consolidar os conteúdos da disciplina” (P21).

Estas respostas reforçam a confiança e coerência dos manuais com as Aprendizagens Essenciais (AE), refletindo uma prática pedagógica orientada para o cumprimento das diretrizes nacionais.

As 2 respostas negativas indicam, contudo, que há situações em que os manuais não cumprem de forma satisfatória este alinhamento, podendo revelar limitações nos conteúdos ou uma escolha deliberada de caminhos

metodológicos alternativos. Neste sentido, as justificações desta categoria apontam para:

- Falta de alinhamento pleno: “O grau de dificuldade não está adequado, nomeadamente os conteúdos” (P01) e “Está desatualizado pois foi elaborado há mais de 10 anos” (P23).

De forma geral, os resultados evidenciam que os manuais personalizados tendem a ter uma aderência parcial às Aprendizagens Essenciais, sendo mais frequente a sua aplicação em atividades específicas do que como referência integral. Esta realidade reforça a ideia de que a conceção de materiais próprios, ainda que fundamentada na prática docente, nem sempre assegura um alinhamento pleno com os documentos oficiais.

Quais são as atividades ou matérias aplicadas e abordadas pelo manual em concreto⁸?

Observando o Gráfico 13 verifica-se que:

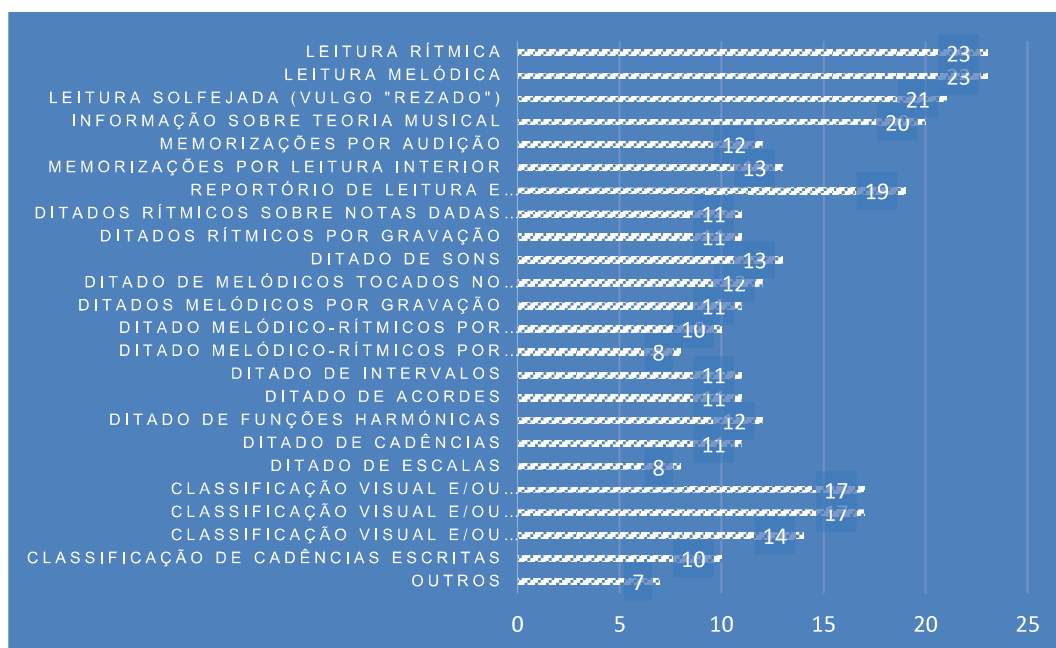


Gráfico 13 - Matérias / Atividades

- Leitura melódica e leitura rítmica são as atividades mais recorrentes, mencionadas em 23 respostas cada, evidenciando que a leitura musical é

⁸ Esta questão relativa ao material ou às atividades foram extraídas do Relatório Final intitulado “A Formação Musical em anos de exame”, da autoria de Luísa Pais-Vieira, orientadora do presente trabalho.

central na utilização dos manuais e constitui a base da Formação Musical na disciplina.

- Leitura solfejada (vulgo “rezado”) registada em 21 respostas, reforçando a importância para o desenvolvimento da leitura musical.
- Informação sobre Teoria Musical aparece em 20 respostas, demonstrando que a fundamentação teórica é um elemento essencial, complementando a prática de leitura e interpretação.
- Repertório de leitura e interpretação vocal (Entoação) foi aludido em 19 respostas, indicando que a prática de entoação e interpretação vocal continua a ser valorizada nos manuais.
- Classificação visual e/ou construção de intervalos e acordes aparecem em 17 respostas cada, mostrando que a compreensão da estrutura musical e da harmonia é parte integrante dos conteúdos abordados.
- Memorizações por leitura interior surgem em 13 respostas, enquanto memorizações por audição em 12 respostas, evidenciando a utilização de estratégias cognitivas variadas para fixação dos conteúdos.
- Ditados de sons também surgem em 13 respostas, os ditados rítmicos por gravação e ditados rítmicos sobre notas dadas sem gravação aparecem em 11 respostas cada, indicando que os manuais incluem atividades auditivas práticas e contextualizadas.
- Ditado de intervalos, ditado melódico-rítmico por gravação e ditado de acordes, registam 11 respostas cada, enquanto o ditado de funções harmónicas e ditado de melódicos tocados no piano assentam ambos 12 respostas, e ditado melódico-rítmico por gravação surgem em 11 respostas, mostrando que estas atividades auditivas são complementares, embora menos frequentes.
- Ditado de cadências e ditado de escalas aparecem em 8 respostas cada, refletindo uma menor frequência de utilização destes tipos de ditados específicos.
- Classificação de cadências escritas conta com 10 respostas, enquanto a categoria “Outros” é mencionada em 7 respostas, indicando que apenas algumas escolas aplicam conteúdos adicionais não previstos nas opções fornecidas.

Em suma, os resultados evidenciam que os manuais dão particular destaque à leitura musical, sobretudo nas vertentes melódica, rítmica e solfejada, consideradas fundamentais para o desenvolvimento da literacia musical dos alunos. A par disso, a teoria musical e a entoação de repertório surgem igualmente com grande incidência, revelando a preocupação em articular a prática com uma sólida fundamentação teórica. Dentro desta temática relativa à teoria musical, as atividades relacionadas com a classificação e construção de intervalos e acordes demonstram a importância atribuída à compreensão da estrutura e da harmonia, enquanto os exercícios de perceção auditiva, como

ditados e memorizações, embora menos frequentes, mostram-se relevantes no treino auditivo e na consolidação dos conteúdos.

Por fim, a categoria “Outros” evidencia que alguns manuais contemplam ainda conteúdos adicionais, ajustados às realidades e necessidades específicas de cada instituição ou metodologia de ensino, tais como se apresenta em seguida.

De forma global, verifica-se que os manuais analisados apresentam uma abordagem integrada e diversificada, combinando leitura, teoria, percepção auditiva e construção musical. Contudo, é a leitura e o solfejo que assumem maior destaque, o que reflete uma prática pedagógica que valoriza simultaneamente a competência técnica e a compreensão teórica.

Se selecionou a opção outro(s), por favor, identifique que tipos ou modelos de exercícios o manual local apresenta.

As respostas obtidas relativamente à categoria “Outros” revelam uma variedade significativa de práticas e materiais complementares aos exercícios habitualmente incluídos nos manuais. Entre os exemplos referidos, encontram-se atividades orientadas para o desenvolvimento da improvisação, como os encadeamentos harmónicos para improvisação vocal e as ordenações melódicas e harmónicas, com ênfase na entoação de padrões melódico-rítmicos em diferentes tonalidades.

Foram igualmente mencionados recursos ligados à história da música, nomeadamente resumos que apoiam a identificação auditiva de períodos históricos através de excertos musicais, bem como exercícios que estimulam a transcrição, a transposição e as leituras rítmicas, visando potenciar a criação e a improvisação. Outras respostas destacam práticas voltadas para o rigor técnico, como a deteção e correção de erros melódicos em partituras a uma e duas vozes, os exercícios de caligrafia musical e a análise de partitura, que incentivam a precisão e a compreensão estrutural.

Além disso, foram referidas ferramentas complementares, como a utilização de um caderno de Material de Apoio e a adoção de plataformas digitais interativas e lúdicas, que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Por fim, surge também a referência a um manual específico da professora Ana Sérgio — *Formação Musical: a Sérgio* — apontado como recurso adicional no trabalho pedagógico.

No seu conjunto, estas respostas demonstram que, para além das atividades nucleares de leitura, entoação e teoria, os manuais e materiais locais procuram

integrar componentes diversificadas, inovadoras e adaptadas às necessidades dos alunos, promovendo uma formação mais completa e dinâmica.

1.3. O ideal, os desafios e as aprendizagens sobre os manuais próprios das escolas

O que, num mundo ideal, o professor colocaria nesse manual?

As 28 respostas reunidas refletem uma visão bastante rica e diversificada sobre o que deveria constituir um manual ideal de Formação Musical, após serem analisadas foram encadeadas e generalizadas de forma a destacar os conteúdos considerados mais relevantes.

Em primeiro lugar, destaca-se a importância da variedade e da progressão dos exercícios, incluindo leituras rítmicas, melódicas, solfejadas, harmónicas e teóricas, organizadas de forma gradual e adequada ao nível dos alunos. Alguns inquiridos referem ainda a pertinência de exercícios a várias vozes, até quatro partes, e a integração de repertório erudito e popular, sublinhando que a progressividade é fundamental para consolidar aprendizagens e garantir que todos os alunos possam acompanhar.

Outro aspeto salientado prende-se com a integração equilibrada entre teoria e prática. Os professores defendem que o manual não deve limitar-se a ser uma coletânea de exercícios, mas sim incluir capítulos explicativos e resumos de apoio, permitindo aos alunos estudar em casa e esclarecer dúvidas de forma autónoma. Nesse sentido, valoriza-se um manual que articule a fundamentação teórica com a aplicação prática da música.

A perceção auditiva surge também como elemento central, sendo apontada a necessidade de incluir exercícios de ditado rítmico, melódico, harmónico e de funções tonais, com recurso a repertórios diversificados — desde o clássico ao jazz, passando pela música popular, tradicional e étnica. Alguns inquiridos sugerem igualmente a disponibilização de ficheiros áudio e recursos digitais, que não só facilitarão a preparação das aulas, como também promoverão a autonomia dos alunos ao estudo individual. Como refere um dos participantes “acrescentaria exercícios de discriminação auditiva, vulgarmente chamados ditados (ritmo, melodia, acordes, funções tonais, etc.) utilizando exemplos variados (música clássica, tradicional, pop, jazz, étnica, etc.)” (P38).

Paralelamente, surgem propostas para a introdução de componentes complementares. Entre elas encontram-se apontamentos de História da Música, listas de repertório comentadas, conteúdos de organologia, exercícios de deteção e correção de erros melódicos, “jogos ao estilo passatempo” e

atividades lúdicas de carácter motivador, bem como o recurso a software interativo, aplicações e plataformas digitais que favoreçam metodologias diferenciadas.

Do ponto de vista da estrutura e da função pedagógica, os inquiridos idealizam um manual claro, acessível e inspirador, que vá além do treino técnico e contribua para a formação integral do músico, desenvolvendo competências técnicas, críticas e criativas. Este manual deveria estar organizado por graus, ser adaptável à realidade das turmas e possuir carácter dinâmico, contexto ou, nas palavras de um dos inquiridos, “adequados ao "ADN" daquela turma específica e que fosse dinâmico o suficiente para manter os alunos engajados nas tarefas a realizar a partir do mesmo” (P25). Além disso, aproximar-se-ia de um livro de atividades, semelhante aos utilizados noutras disciplinas do ensino regular, incluindo fichas de trabalho, exercícios para casa e materiais de revisão. Importa ainda salientar que 3 inquiridos reforçaram uma visão abrangente e pluralista, defendendo que o manual ideal deveria conter “um pouco de tudo” (P12).

Resumindo, as respostas evidenciam um consenso em torno da necessidade de um manual abrangente, progressivo e interativo, capaz de articular teoria, prática, escuta crítica e criatividade. Este manual ideal não se limitaria a ser um instrumento técnico, mas constituiria um recurso pedagógico completo, adequado às exigências contemporâneas, capaz de apoiar professores e motivar alunos no desenvolvimento de uma aprendizagem sólida, envolvente e significativa.

Que desafios, dilemas ou constrangimentos se apresentam que tornam essa melhoria para já impeditiva?

As 25 respostas respetivas a esta questão evidenciam um conjunto de desafios e constrangimentos significativos que dificultam, para ora, a concretização de melhorias no âmbito da elaboração de manuais de Formação Musical. Regista-se, contudo, que os participantes P18 e P26, apesar de inicialmente terem respondido “não” à pergunta 3, decidiram ainda assim apresentar a sua opinião relativamente a esta questão.

Um dos aspetos mais recorrentes é a falta de tempo e de condições laborais favoráveis, que limitam a disponibilidade dos docentes para se dedicarem à criação de materiais pedagógicos consistentes e adequados a cada nível de ensino. Como afirma um inquirido (P01),

é preciso termos condições laborais muito mais favoráveis – nomeadamente a redução da carga burocrática ou, se tal for impossível, menor tempo de aulas dadas – que permitam ter disponibilidade mental para ter criatividade e então poder proceder à escrita e registo de outros

conteúdos e abordagens mais adequadas às exigências atuais e nova identidade da disciplina de Formação Musical (P01).

Outro desafio identificado prende-se com o excessivo esforço que a elaboração de manuais exige, frequentemente considerado um trabalho mais apropriado para editoras ou equipas especializadas. Nesse sentido, um professor sublinha que “o trabalho de elaboração de manuais é imenso e deveria ser elaborado por editoras” (P38), acrescentando que, na sua escola, se optou por compilar apenas leituras e teoria para facilitar a prática diária, enquanto outros materiais circulam em partilhas informais entre docentes.

A questão da flexibilidade pedagógica surge igualmente como preocupação (P35). Alguns consideram que manuais demasiado rígidos limitam a adaptação às necessidades específicas dos alunos, pois “cingir-nos aos exercícios que aparecem no manual retira flexibilidade e restringe opções; os alunos e as suas dificuldades não podem ser estandardizados, porque não o são na realidade da música e na sua prática instrumental ...” (P32).

Outros desafios mencionados incluem ainda a falta de consenso entre docentes sobre determinadas abordagens teóricas, apontada por 3 participantes; e a escassez de material estruturado e organizado, identificada por 4 participantes. Além disso, foram destacadas as dificuldades associadas aos direitos de autor e ao trabalho a ser realizado por editoras, referido por 4 participantes, bem como a carência de competências técnicas ou de recursos financeiros para a edição de materiais digitais, mencionada por 3 membros. Embora estes 3 inquiridos reconheçam o potencial dos manuais digitais, apontam também entraves práticos, como a falta de equipamentos nas escolas, os riscos de aumentar as horas de ecrã dos alunos, bem como a falta de telemóvel ou computador em casa.

Por outro lado, 2 inquiridos referem o constrangimento que sentem em relação com o próprio documento regulamentador, as “Aprendizagens Essenciais de 2020”. Finalmente, algumas respostas resumem de forma pragmática os constrangimentos: “muito trabalho no dia-a-dia da vida na escola, que tem levado à falta de energia para ‘mergulhar’ na tarefa” (P24), ou simplesmente “falta de tempo para os professores se dedicarem a fazer algo consistente e bem feito que seja apropriado a cada nível ou ciclo” (P21).

Contudo, verificou-se que, embora tenham sido identificadas algumas limitações e dificuldades associadas à implementação de melhorias, uma parte dos docentes inquiridos (5) afirmou não reconhecer qualquer obstáculo relevante neste processo.

Assim sendo, a revisão deste registo descritivo evidencia que o principal entrave à criação de um manual ideal não reside na ausência de ideias ou de vontade, mas sobretudo nas condições objetivas de tempo, recursos e consenso pedagógico, que, neste momento, tornam a sua concretização difícil.

Desde a introdução do manual personalizado, observa alguma diferença no desenvolvimento dos alunos?

As 23 respostas reunidas revelam perceções diversificadas quanto ao impacto dos manuais personalizados no desenvolvimento dos alunos.

Por um lado, 11 docentes reconhecem benefícios claros: maior organização dos conteúdos, possibilidade de estudo autónomo e melhorias no desempenho global. Um professor afirma que “acaba por ser uma boa ferramenta de trabalho e torna a aprendizagem dos alunos mais fácil” (P41), um semelhante revela “sim, mesmo a nível de autonomia e responsabilidade. Devem levar a sebenta para as aulas, já que é a sua principal ferramenta de trabalho” (P40); outro revela “os alunos desenvolvem as competências de forma mais consistente e consolidada” (P28); adicionalmente um docente confessa que “o desempenho global dos alunos melhorou. Têm um sítio (manual) com os conteúdos devidamente estruturados e organizados” (P20). Outro acrescenta que “os alunos ficam com mais tempo para abordar outros conteúdos em sala de aula e desta forma vão melhorando o seu aproveitamento” (P34). Também se refere maior interesse e motivação dos discentes, sendo mencionado o “maior entrosamento e motivação” (P35) e o facto de alguns passarem a procurar “mais interesse em buscar as respostas ao manual” (P13).

No entanto, surgem igualmente algumas críticas e limitações. Três professores consideram que os manuais estão desatualizados ou mal concebidos, em que P23 realça “que procuram fazer um pouco mais do que se faz em aula”; P21 afirma que “nem por isso, pois acho que o nosso material não está bem concebido: é pouco prático, e está mal-organizado, estruturado. Estou cansada dele”. Um refere que, apesar da utilidade inicial, o tempo e a evolução das práticas pedagógicas retiraram pertinência ao material: “no início, penso que serviu para os professores trabalharem alinhados (...). Com o passar do tempo, estes materiais passaram a não ter exatamente o que procurávamos” (P24).

Há ainda quem assinale que os manuais, sendo úteis para reduzir a dependência de cópias e dar estrutura (P28), no entanto podem tornar-se restritivos e gerar desconforto junto dos encarregados de educação: “facilita a preparação de aulas (...), por outro acaba por ser bastante restrigente. Consequentemente, estou na mesma sempre a realizar novos materiais” (P01).

Por fim, 7 respostas revelam neutralidade ou ausência de percepção direta, seja por falta de fator de comparação — “não tenho fator de comparação pois sempre usei manuais que foram criados com base na recolha de exercícios” (P25) — ou por não terem estado na escola antes da introdução do manual “não era professora na escola antes do manual existir” (P17), “o MdA já existia antes de eu ser professor no ...” (P19) ou por se tratar de práticas já consolidadas há demasiado tempo — “já se usam há tantos anos que é difícil responder a esta questão” (P22).

Estes testemunhos mostram uma divisão entre aqueles que reconhecem benefícios de estrutura, consistência e motivação, e os que apontam limitações ligadas à atualização, flexibilidade e adequação às necessidades atuais. A utilidade dos manuais personalizados não é posta em causa, mas há um claro consenso sobre a necessidade de revisão e adaptação destes materiais às realidades contemporâneas da disciplina e às expectativas dos alunos.

Sabendo que o presente estudo se reporta à "Criação de manuais personalizados (locais) para a disciplina de Formação Musical – análise, reflexão e reestruturação", gostaria de acrescentar algum comentário? A sua opinião é muito importante para o estudo.

Das 43 respostas possíveis, foram obtidas 23 respostas nesta questão, o que indica um certo interesse pelo tema. Entre os que se pronunciaram, evidencia-se um conjunto de perspetivas diversificadas, que oscila entre a valorização inequívoca dos manuais personalizados e as preocupações relativamente aos seus limites pedagógicos.

Por um lado, 10 docentes destacam a relevância e a necessidade da criação de manuais desta natureza (P35). Nesse sentido, P36 afirma que “no meu caso gosto mais de usar manuais personalizados por cada escola em função do projeto educativo e da planificação da disciplina”; enquanto um professor acrescenta que “torna-se fundamental para que a disciplina de FM se torne mais interessante, atrativa e motivadora para os alunos” (P28). Em concordância, P14 refere que “os manuais locais (...) permitem melhorar a autonomia pedagógica da instituição”. Dois docentes reforçam ainda que, essa necessidade surge principalmente devido à escassez de material pedagógico existente em Portugal (P20), salientando que “deveria haver manuais de Formação Musical no mercado, pois é uma disciplina central no ensino oficial da música e um manual é uma ferramenta e um recurso crucial e fundamental”; outro professor corresponde afirmando que “falta muito material em Portugal para auxiliar os professores de formação musical...” (P13). Colaborando de certa forma com esta ideia acrescenta-se a existência de um manual comum que

permitiria “homogeneizar a disciplina em questão” (P18), garantindo maior coerência entre turmas e professores.

Acrescentam-se ainda argumentos sobre a utilidade prática e organizativa dos manuais: estes funcionam como fio condutor tanto para os alunos, que passam a dispor de conteúdos estruturados e facilmente revistos em casa, como para os professores, que encontram uma base de trabalho organizada (P16); P42 corresponde referindo “acho que faz sentido (...), para além de ser muito facilitador para os professores planificarem as aulas é adaptado à própria instituição”; outra docente colabora com a ideia afirmando: “acho que pode ser uma boa forma de guiar os alunos, ajudando a que tenham todos os conteúdos organizados e possam ser facilmente revistos em casa” (P17).

Contudo, emergem também reservas e críticas, sobretudo para o risco de os manuais se tornarem restritivos e limitarem a criatividade docente, conforme confirma a seguinte afirmação “ pessoalmente gosto bastante da ideia de cada professor construir os seus materiais (...) os manuais, sejam eles nacionais, locais ou específicos de uma escola, podem contribuir para a cristalização das práticas pedagógicas” (P01), há semelhança uma professora indica que “(...) podemos acabar por nos acomodar e deixar-nos limitar ao que lá está (...)” (P24); enquanto outro acrescenta que o seu uso excessivo, “(...) vai restringir demasiado as opções e generalizar as dificuldades que podem surgir...” (P32). Estas preocupações evidenciam a importância de promover um equilíbrio entre o uso de recursos estruturados, e a valorização da autonomia e liberdade criativa do professor na sua prática pedagógica.

Neste sentido, importa referir a reflexão de P26, onde destaca que o uso de um manual personalizado suscita várias questões, nomeadamente a necessidade de consenso entre os docentes na sua elaboração e utilização, a possibilidade de adaptar o manual às realidades específicas de cada escola, e portanto, “não cumprir com as exigências das Aprendizagens Essenciais”, e “um manual pode facilitar o trabalho de professores (principalmente os que iniciam a sua carreira) e dos alunos, mas ao mesmo tempo, pode ser limitador”.

Paralelamente, surgem sugestões inovadoras e prospetivas, “seria muito útil as editoras elaborarem manuais que estivessem de acordo com as Aprendizagens Essenciais do Ministério da Educação para cada nível de ensino” (P38). Além disso, o participante P43 considera “que o tema criatividade e exploração podem ser considerados”. Neste âmbito, destaca-se ainda a potencialidade da adoção de estratégias de gamificação, onde um participante refere que “a personalização de manuais através da gamificação seria uma área a merecer a atenção” (P25), visando o desenvolvimento de materiais mais apelativos e motivadores, capazes de superar a rigidez dos manuais tradicionais.

Ademais, cinco docentes defendem uma postura de equilíbrio, apoiando a existência de um manual sólido e bem estruturado. Um deles sugere que “deveria de haver um manual para todos os graus...” (P27); há semelhança outro ressalta a importância de “ter uma organização gradual...” (P40). No caso, de P12 refere que “deverá ter nele todos os conteúdos das aprendizagens essenciais”, e “que não se dispersem nos objetivos a atingir” (P23). Um professor resume esta visão afirmando: “acho importante que exista um material, mas que este esteja bem feito ao nível do conteúdo e seja apelativo (...). Mas sobretudo que seja um bom apoio ao aluno e ao professor sem termos que nos restringir unicamente a ele” (P21).

Em síntese, os contributos recolhidos evidenciam um consenso generalizado relativamente à pertinência da criação e utilização de materiais pedagógicos na disciplina de Formação Musical. Os participantes reconhecem que estes recursos podem constituir uma mais-valia para a organização e sistematização dos conteúdos, facilitando a aprendizagem dos alunos e apoiando o trabalho docente. No entanto, foi igualmente enfatizada a necessidade de que tais materiais não sejam estáticos ou uniformizados, mas sim dinâmicos, flexíveis e suscetíveis de adaptação às especificidades de cada turma e de cada contexto educativo.

Neste sentido, sobressai a ideia de que o manual deve ser entendido como um ponto de partida e não como um limite, cabendo ao professor complementá-lo com a sua própria criatividade e com estratégias pedagógicas diferenciadas. Tal preocupação fica bem patente no seguinte testemunho: “as sebatas dos alunos, principalmente dos mais novos, na minha opinião, deverão ter sempre uma linguagem e grafismos adequados aos alunos” (P41), sublinhando a importância de um material atrativo, acessível e ajustado à faixa etária, capaz de motivar e envolver os alunos no processo de aprendizagem. “Torná-la interessante para os alunos é uma primeira forma de os deixar mais familiarizados com a linguagem musical” (P41). Zhou (2020, p. 8) reforça essa ideia ao refletir sobre diversos manuais (segundo a faixa etária) e revela que no início do livro de *Alfred's Basic Piano Lesson Book-Level*, “existe a presença de muitas imagens coloridas, o que pode atrair a atenção dos alunos e fazer com que as crianças se interessem mais pelo conteúdo do ensino”.

Portanto, a tensão central, situa-se entre a homogeneização necessária para assegurar coerência curricular e a flexibilidade indispensável para respeitar a diversidade de contextos educativos e estilos pedagógicos.

2. Reflexão Final sobre os Inquéritos

O inquérito constituiu uma fonte de informação relevante e multifacetada acerca da realidade da Formação Musical nas escolas artísticas. Os resultados evidenciaram, por um lado, o interesse e a iniciativa de várias instituições na criação de manuais personalizados, bem como a presença de práticas satisfatórias que refletem inovação pedagógica e adaptação às necessidades locais. Por outro lado, o estudo permitiu identificar limitações de ordem prática e estrutural que condicionam a qualidade, a atualização e a aplicabilidade desses materiais, revelando uma realidade marcada por desigualdades e constrangimentos.

Relativamente aos resultados da questão 3, entre os respondentes que assinalaram “não”, três escolas indicaram utilizar o manual *Formação Musical A Sério?*, da autoria de Ana Sério, como principal referência no ensino da disciplina. Paralelamente, duas outras escolas referiram adotar uma abordagem mais flexível, recorrendo a diferentes manuais que são ajustados ao contexto e às necessidades específicas de cada turma.

Neste sentido, os resultados permitiram identificar diversas limitações que importa reconhecer, uma vez que influenciam diretamente a interpretação e a validade das conclusões. Um dos principais limites relaciona-se com o carácter voluntário da participação, que introduz um viés de autosseleção: os docentes que responderam poderão ser precisamente aqueles com opiniões mais fortes sobre o tema, maior interesse pela questão dos manuais ou maior disponibilidade temporal, enquanto professores menos envolvidos ou com perspetivas divergentes podem ter optado por não participar. Esta situação poderá conduzir a uma representação parcial da realidade, refletindo sobretudo as vozes mais motivadas e disponíveis, o que compromete a possibilidade de considerar os resultados como um retrato plenamente representativo do universo docente.

Outro aspeto relevante prende-se com a heterogeneidade institucional da amostra. O inquérito reuniu contributos de escolas muito diversas, desde instituições com maior tradição e recursos até contextos mais pequenos ou recentes. Esta variedade constitui-se como um desafio na sua interpretação – já que práticas eficazes num determinado contexto podem não ser transferíveis para outro devido a diferenças de organização interna, recursos humanos e materiais – mas simultaneamente enriquece o estudo pela multiplicidade de perspetivas. A generalização das conclusões torna-se mais complexa e exige uma leitura cautelosa dos dados, mas será provavelmente também mais representativa.

Foram também identificadas algumas inconsistências e ambiguidades nas respostas. Houve 2 casos, por exemplo, de participantes que indicaram não possuir manual próprio, mas, em seguida, responderam a questões relativas aos materiais utilizados, criando contradições que reduzem a clareza da análise. Além disso, certas respostas abertas apresentaram formulações vagas ou pouco precisas, o que obrigou a interpretações por parte do investigador e, conseqüentemente, introduziu um grau adicional de subjetividade na análise qualitativa.

Como refere Kettley citado por Cohen *et al.* (2018, p.15) importa salientar que não existe um paradigma objetivista ou subjetivista unificado, uma vez que

“a realidade objetiva é construída subjetivamente; o positivismo não é um princípio unificado, singular e coerente; a formação de hipóteses é um ato humano que deriva em parte das visões subjetivas do investigador (e estas visões subjetivas podem diferir acentuadamente); os dados agregados não anulam nem negam as construções e os significados atribuídos a uma situação pelos indivíduos; e a suposição de relações lineares é contrariada por um mundo não linear”. (*in* Cohen *et al.*, 2018, p.15)

Verificou-se outra limitação que se prende com a ausência de dados de impacto objetivo. O inquérito centrou-se essencialmente nas perceções docentes relativamente aos efeitos da utilização de manuais e materiais, mas não incluiu medidas empíricas diretas sobre o desempenho ou progresso dos alunos, como resultados em testes padronizados, evolução em avaliações formais ou acompanhamento longitudinal. Desta forma, as conclusões sobre a eficácia pedagógica dos manuais assentam sobretudo em opiniões e perceções, carecendo de evidência quantitativa mais robusta que permita sustentar de forma sólida as inferências apresentadas.

Por último, verificou-se a existência de não-respostas em determinadas questões, como no caso da questão 4., à qual dois inquiridos optaram por não responder. Estas omissões podem refletir diferentes fatores, como falta de tempo, desinteresse, dificuldade de compreensão ou até sensibilidade face ao tema em causa. Independentemente da causa, a ausência de respostas compromete a robustez estatística do estudo e restringe a possibilidade de extrair conclusões generalizáveis e consistentes.

Embora se esperasse que os resultados alcançassem uma dimensão maior, os dados recolhidos trouxeram à superfície novos desafios, em particular a diversidade das respostas e a necessidade de uma interpretação rigorosa. Estes aspetos demandam uma abordagem metodológica mais aprofundada, complementada por estratégias adicionais, como entrevistas a docentes,

observações em contexto de sala de aula e análise de indicadores objetivos. Conforme sugere um dos participantes que convida a averiguar os resultados dos manuais personalizados utilizados pela própria Instituição.

Com pequenos ajustamentos no desenho do instrumento de recolha de dados, bem como com a implementação de mecanismos de triangulação e o reforço do apoio institucional, futuros inquéritos poderão não só produzir resultados mais consistentes, mas também transformar essas informações em medidas práticas. Dessa forma, será possível fundamentar políticas educativas e delinear intervenções concretas que beneficiem docentes, alunos e, em última instância, a valorização e o desenvolvimento da disciplina de Formação Musical no contexto do ensino artístico especializado.

Assim sendo, a análise do inquérito reflete não só padrões observáveis nos dados, mas também a interpretação dos significados e experiências dos docentes, reconhecendo a importância da subjetividade na compreensão da prática pedagógica em Formação Musical.

Considerando as questões de investigação apresentadas no Capítulo I – Parte II e de acordo com os dados do inquérito, podemos responder o seguinte:

a) Quais são as razões que motivam as escolas a desenvolverem e utilizarem manuais pedagógicos personalizados?

De acordo com os dados, as Escolas Artísticas optam por desenvolver manuais pedagógicos personalizados principalmente devido à necessidade de adaptar os conteúdos às orientações específicas de cada grau. Esta prática, sobretudo ativa pelos professores de Formação Musical, visa promover uma abordagem pedagógica que permita aos alunos antecipar, explorar e rever os conteúdos abordados em sala de aula, funcionando como um guia que garante a coerência na transmissão do conhecimento.

b) Como se posicionam essas criações no equilíbrio entre o documento das Aprendizagens Essenciais e as dificuldades específicas dos alunos?

Consoante o registo efetuado, observa-se que as criações dos manuais personalizados procuram, em alguns casos, cumprir com os requisitos estabelecidos pelas Aprendizagens Essenciais. No entanto, outra parte dos dados recolhidos indica que determinadas atividades não abrangem na totalidade os objetivos definidos por essas orientações. Tal acontece porque é necessário estabelecer um equilíbrio entre o seguimento das Diretrizes das Aprendizagens Essenciais e a atenção às dificuldades específicas dos alunos. É importante revelar que as Aprendizagens Essenciais funcionam como um guia de objetivos, sendo flexível quanto à sua aplicação.

c) Quais são os conteúdos prioritariamente abordados na conceção desses manuais?

Os conteúdos mais frequentemente incluídos na elaboração desses manuais referem-se à leitura musical, à interpretação e à entoação de partituras ou melodias, assim como à classificação visual e/ou construção de intervalos e acordes. Estas áreas parecem ser priorizadas, provavelmente devido às maiores dificuldades que os alunos enfrentam relativamente a essas competências.

d) De que forma esses recursos influenciam o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento das competências musicais dos alunos?

As respostas face a esta questão revelam perceções diversas acerca do impacto dos manuais personalizados no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento das competências musicais dos alunos. Alguns docentes destacam vantagens como: uma maior organização dos conteúdos, maior autonomia dos alunos, melhorias no desempenho geral e um ensino mais estruturado e contextualizado. Contudo, outros professores apontam limitações, nomeadamente materiais desatualizados, pouco práticos, mal estruturados ou restritivos, que podem gerar desconforto para os docentes e, em parte, comprometer o progresso e a aprendizagem dos alunos. Existem também opiniões neutras ou de impossibilidade de avaliação, muitas vezes devido ao tempo de uso ou à falta de comparações.

Em síntese, embora os recursos contribuam para uma abordagem pedagógica mais personalizada e motivadora, promovendo autonomia e o desenvolvimento de competências técnicas e interpretativas, reconhece-se a necessidade de revisão e atualização dos manuais para garantir uma melhor adaptação às exigências atuais.

e) Que estratégias podem ser adotadas para que os manuais personalizados contribuam de forma mais efetiva para a superação de dificuldades e para a promoção de uma aprendizagem mais significativa, inclusiva e motivadora?

De acordo com os dados recolhidos, as respostas evidenciam uma visão bastante diversa acerca do que poderia constituir um manual ideal de Formação Musical, destacando-se deste modo vários aspetos considerados essenciais. Primeiramente, sublinha-se a importância da variedade e da progressão dos exercícios, incluindo leitura rítmica, melódica, solfejo, harmonia e conteúdos teóricos, de forma gradual e ajustada ao grau dos alunos, reforçando a necessidade de integrar exercícios vocais e repertório diversificado. No que diz respeito às sugestões para o conteúdo do manual, a integração equilibrada entre teoria e prática é também uma prioridade, com alguns docentes a sugerirem um manual que inclua capítulos explicativos, resumos de apoio e recursos digitais, destinados à autoformação dos alunos.

Quanto à estrutura, os docentes idealizam um recurso acessível, organizado por graus, dinâmico, adaptável e capaz de promover uma formação integral, desenvolvendo competências técnicas, críticas e até criativas. Adicionalmente, alguns professores recomendam incorporar componentes complementares, como História da Música, listas de repertório comentadas, atividades lúdicas, jogos e software interativo, que tornariam o manual mais atrativo e interessante.

Após reflexão e na tentativa de responder às questões inicialmente colocadas na problemática, sentiu-se a necessidade de concluir este capítulo, visualizando um cenário ideal para o futuro.

Num mundo ideal

Com base nos resultados do inquérito, torna-se evidente a necessidade de implementar um conjunto de recomendações práticas que assegurem a continuidade e a eficácia do trabalho desenvolvido pelos docentes. O presente trabalho pretende dar precisamente um contributo nesse sentido, registando-se quatro atuações possíveis.

Em primeiro lugar, é fundamental que exista um reconhecimento institucional do tempo e do esforço investidos na criação de materiais pedagógicos, através de medidas concretas como a atribuição de horas de trabalho creditadas, incentivos ou oportunidades de formação. Sem esse apoio, as iniciativas locais tendem a perder sustentabilidade e a estagnar.

Outro aspeto essencial prende-se com a promoção de recursos colaborativos. A criação de repositórios partilhados e de plataformas digitais colaborativas permitiria às escolas e aos professores trocar manuais, ficheiros de áudio e arranjos, evitando a duplicação de esforços e estimulando a circulação de melhores práticas. Nesse sentido, importa também assegurar formação contínua para os docentes, não apenas no domínio do design curricular e da produção de materiais, mas igualmente em questões técnicas relacionadas com direitos de autor e utilização de ferramentas digitais, minimizando entraves legais ou de ordem prática.

De igual modo, revela-se pertinente fomentar parcerias entre escolas, editoras e entidades do Ministério da Educação, de modo a incentivar a produção editorial de manuais que estejam alinhados com as Aprendizagens Essenciais. Para tal, poderiam ser considerados modelos de cofinanciamento ou de produção colaborativa, garantindo maior qualidade, acessibilidade e uniformidade dos recursos.

Por fim, recomenda-se que seja estabelecido um planeamento periódico de revisão dos manuais, por exemplo em ciclos trienais ou quinquenais, tal como acontece com as disciplinas do Ensino Regular, que permita avaliar a sua

eficácia, proceder às devidas atualizações e integrar o *feedback* recolhido junto de docentes e alunos. Este processo de monitorização e melhoria contínua seria determinante para assegurar que os materiais permanecem atuais, relevantes e adequados às necessidades pedagógicas e formativas da disciplina de Formação Musical.

CAPÍTULO IV – Forma Sonata – propostas de reestruturação

1. Fundamentação e desenvolvimento do Manual

Chega-se à última parte do estudo “Criação de Manuais personalizados (locais) para a disciplina de Formação Musical: análise, reflexão e reestruturação”, ou seja, à secção relativa às propostas de reestruturação. Considera-se neste trabalho que a elaboração de manuais para a disciplina de Formação Musical deve considerar múltiplas dimensões do conhecimento musical, que vão além da simples transmissão teórica ou aplicação de teorias. A realização dos inquéritos orientou-se precisamente por esta perspetiva que rejeita uma postura aplicacionista e que quer ouvir as vozes dos professores em funções pedagógicas nos contextos escolares reais para a proposta de melhorias fundamentadas e realistas.

Segundo Brommhead (2019, p. 28),

À medida que os professores analisam e planeiam as suas próprias instruções, duas questões podem levá-los a destacar textos e literacias que antes consideravam certas ou ignoravam. Devem perguntar-se: "Quais são os textos com os quais desejo que os meus alunos interajam?" e "Quais as literacias envolvidas na negociação e criação destes textos?"

O autor responde à primeira pergunta sublinhando que os professores devem selecionar textos musicais e literacias de forma a envolver os alunos em interações significativas com os conteúdos. Trata-se de identificar conteúdos que fomentem tanto a compreensão teórica quanto a prática musical, promovendo envolvimento ativo com a música (Brommhead, 2019, p. 27).

Face à segunda questão, em que aborda o termo de “literacias”, o autor refere-se às competências necessárias para compreender, interpretar, criar e interagir com os textos musicais. Isto inclui literacia auditiva (perceção e discriminação de sons), leitura e escrita musical, interpretação, improvisação, expressão criativa, e até competências críticas ou reflexivas sobre a música. Cabe ao professor de identificar quais dessas competências serão trabalhadas em cada interação, permitindo um ensino mais direcionado e enriquecedor (Brommhead, 2019, pp. 27-28).

Brommhead parece, salientar que, o planeamento docente deve ser consciente, ativo e reflexivo, considerando não só os conteúdos selecionados, mas também as capacidades que se pretende desenvolver nos alunos. Neste contexto, poderiam ser incluídas também as práticas pedagógicas referidas por

Hermano Carneiro na secção de Leitura e Escrita (Carneiro, 2022, pp. 126-129); no entanto, optou-se por não repetir essa informação.

Em suma, a construção dos manuais para o 1.º e 3.º graus deve integrar teoria, prática, perceção auditiva e experiências de performance (entoação), com o intuito de promover uma aprendizagem musical mais abrangente e diversificada. No entanto, é importante que o professor responsável pela turma mantenha uma consciência crítica e adapte os materiais e atividades sempre que for necessário considerando as características, necessidades e perfil da turma. Neste sentido, esta abordagem de reestruturação visa garantir que os manuais não atuem apenas como instrumentos de treino técnico, mas também como guias pedagógicos capazes de valorizar a música enquanto prática, interpretação, expressão e conhecimento cultural. Em seguida, serão destacados os objetivos gerais do manual e o processo de construção, culminando numa reflexão sobre o seu desenvolvimento e aplicabilidade.

2. Objetivos dos Manuais de Formação Musical para 1.º e 3.º graus

O propósito central dos manuais reestruturados é apoiar o desenvolvimento artístico dos alunos, promovendo a compreensão e interpretação do código musical, com especial enfoque na perceção auditiva, no ritmo e na leitura musical no 1.º grau, e no aprofundamento da literacia musical no 3.º grau, de acordo com as exigências e competências de cada nível. As atividades propostas têm como base estratégias sensoriais auditivas, apoiadas em materiais originais e em referências bibliográficas, incorporando ainda elementos lúdicos como recurso motivacional para tornar a aprendizagem mais significativa e envolvente.

Objetivos Gerais para o Manual de 1.º grau:

Exercícios de leitura:

- Desenvolver a leitura rítmica em compassos binários e ternários
- Introduzir a leitura a duas partes
- Sentir e manter a pulsação
- Leitura solfejada (vulgo rezado) em clave de sol e em clave de fá
- Ler na pauta dupla

Teoria musical de:

- Escalas maiores
- Acordes maiores e menores
- Intervalos de 2ªM, 3ªM, 5ªP e 8ªP

- Jogos lúdicos

Percepção auditiva:

- Realizar ditados de sons até à 3ªM, incluindo variações de dinâmicas e timbre
- Realizar ditados melódicos

Entoação:

- Praticar leituras por relatividade
- Entoar canções e melodias simples

Competências:

- Desenvolver a afinação vocal
- Estimular a audição interior
- Fomentar a expressividade e a interpretação musical

Repertório:

- Exploração de peças de diferentes contextos culturais e históricos.
- Inclusão de canções de filmes da Disney e de repertório lúdico como estratégia de motivação e envolvimento.

Aspetos Transversais:

Todos os conteúdos serão trabalhados considerando elementos fundamentais da linguagem musical, tais como:

Altura e duração do som.

Variações métricas e de andamento.

Dinâmicas, articulação e acentuação.

Contexto histórico, cultural e estilístico das peças.

Objetivos Gerais para o Manual de 3.º grau

Exercícios de Leitura:

- Desenvolver a leitura rítmica a uma e duas partes em compassos binários e ternários, incluindo padrões mais elaborados de acordo com as Aprendizagens Essenciais.
- Introduzir a leitura vertical, articulando simultaneamente diferentes vozes ou linhas melódicas.
- Aperfeiçoar a leitura em clave de sol, clave de fá e apresentar a clave de dó (4.ª linha).
- Consolidar a leitura em pauta dupla com as três claves, favorecendo a polifonia e a compreensão global da escrita musical.
- Inserir exercícios de dissociação.

Teoria Musical:

- Estudo das escalas maiores, menores e cromática.
- Construção e reconhecimento de acordes maiores e menores em estado fundamental, 1.^a e 2.^a inversões.
- Identificação e prática dos intervalos de 2^aM, 2^am, 3^aM, 4^a P, 5^a P, 6^aM, 6^am e 8^a P.
- Desenvolvimento de jogos lúdicos sobre compositores, formas musicais e estilos, como recurso pedagógico de fixação.
- Inclusão de breves descrições biográficas e estilísticas dos compositores abordados, para contextualizar as obras estudadas.

Percepção Auditiva:

- Realização de ditados de sons até à 5^a P.
- Execução de ditados melódicos com maior extensão e variedade rítmica.
- Introdução a ditados melódico-rítmicos, reforçando a integração entre alturas e valores.

Entoação:

- Prática de leituras por relatividade mais complexas, envolvendo saltos maiores e alterações.
- Entoação de canções e melodias em tonalidades mais complexas, reforçando afinação e consciência tonal.
- Desenvolver e consolidar a afinação vocal em exercícios e repertório.
- Estimular a audição interior, como suporte para a leitura, a improvisação e a criação musical.
- Fomentar a expressividade e a interpretação musical, integrando aspetos técnicos, históricos e culturais.

Repertório:

- Exploração de peças de diferentes contextos culturais, históricos e estilísticos, promovendo a diversidade estética e cultural.
- Inclusão de melodias de filmes e repertório lúdico como estratégia de motivação, envolvimento e ligação ao quotidiano dos alunos.

Aspetos Transversais

Todos os conteúdos serão trabalhados tendo em conta os elementos fundamentais da linguagem musical, nomeadamente:

- Altura e duração do som.
- Variações métricas e de andamento, aplicadas em contextos rítmicos diversificados.
- Dinâmicas, articulação e acentuação, como reforço expressivo da interpretação.
- Contexto histórico, cultural e estilístico das peças estudadas, estabelecendo pontes entre teoria, prática e receção musical.

- Integração de uma abordagem lúdica, criativa e reflexiva, de modo a consolidar aprendizagens e promover o prazer de fazer música.
- Incentivar a autonomia musical, promovendo a capacidade de estudar, interpretar e refletir sobre diferentes obras.
- Reforçar a literacia musical em várias dimensões: leitura, escrita, escuta, análise e contextualização.

3. Procedimento de Construção do Manual

A elaboração dos manuais seguiu um processo estruturado em várias fases:

Levantamento de Fontes:

- Pesquisa em bases de dados digitais e em repositórios de instituições de referência.
- Recolha de repertório musical internacional adequado aos níveis em questão.

Seleção do Repertório:

- Identificação de um conjunto inicial de canções e peças, complementado por manuais de referência do mercado editorial.
- Testagem de alguns exercícios e repertório em contexto real de sala de aula, de modo a aferir a sua eficácia e pertinência.
- Priorização de peças que apresentem valor musical, cultural e pedagógico, promovendo simultaneamente a motivação dos alunos.

Elaboração e Adaptação dos exercícios:

- Preparação de arranjos originais ou adaptados, quando necessário.
- Ajuste de tonalidades e tessituras para garantir a adequação às capacidades vocais e instrumentais dos alunos.
- Organização de atividades em formato de jogo pedagógico, com níveis progressivos de dificuldade e de exploração musical.
- Integração de exercícios que cruzam ritmo, melodia, harmonia e perceção auditiva.

Estruturação Didática:

- Organização do manual por temas e tópicos, de acordo com as Aprendizagens Essenciais de cada grau.
- Introdução de propostas de exploração prática após a familiarização com os conteúdos teóricos.

Integração de Estratégias Motivacionais:

- Incorporação de repertório apelativo (ex.: músicas de filmes).
- Valorização do aspeto lúdico como elemento central na motivação dos alunos.

-Inclusão de atividades que integrem audição, performance e reflexão.

Validação e Ajustes:

-Observação e recolha de *feedback* dos docentes.

Ajustes finais tendo em consideração a eficácia pedagógica e o perfil das turmas.

Parte do material pedagógico foi produzido durante o período de Estágio, enquanto outros recursos resultaram de uma seleção conjunta entre o Professor Cooperante e a Mestranda. Essa seleção teve como base a análise de diversos manuais de referência “como os de Hindemith (1946), Fontaine (1955), João Carlos Perdigão (2020), Annie Ledout (1992) (1997), José Firmino (2002) e Jean Clément Jollet (2000)”, complementada por pesquisa individual de repertórios pela Mestranda e pela adaptação dos conteúdos aos objetivos específicos de cada grau.

A partir dessas escolhas, a Mestranda desenvolveu diversos exercícios originais, procurando assegurar a coerência com as Aprendizagens Essenciais e o enquadramento curricular. Foram ainda acrescentados jogos didáticos, como sopas de letras e palavras cruzadas, com a finalidade de tornar o manual mais apelativo e motivador, potenciando o envolvimento ativo dos alunos.

Cada exercício foi concebido para permitir múltiplas perspetivas de aprendizagem, integrando de forma equilibrada: teoria musical, prática de leitura e escrita, perceção auditiva, e experiências de performance (entoação e interpretação). Contudo, é importante salientar que, para exercícios como classificação e/ou ditados rítmicos, acordes, intervalos e de funções tonais, o professor cooperante optou por assumir a própria condução desses conteúdos, de acordo com as planificações de aula que prevê.

Apesar desta omissão de conteúdos, o material promoveu a articulação entre diferentes competências musicais (leitura, escuta, execução e reflexão), incentivando o desenvolvimento progressivo da autonomia do aluno e fomentando a ligação entre a dimensão técnica, expressiva e cultural da música.

4. Reestruturação dos manuais elaborados e Reflexão

O material desenvolvido conforme os anexos P e Q procura refletir, com as devidas adaptações, as práticas efetivamente experimentadas durante a Prática de Ensino Supervisionada. Apesar de o manual atualizado não abranger todos os domínios da FM — como exercícios de audição de acordes, ditados rítmicos ou classificação de intervalos, atividades que são regularmente trabalhadas pelo professor cooperante ao piano, e cuja escolha foi uma decisão consciente por parte deste — ele apresenta um conjunto sólido de propostas que estão alinhadas com as Aprendizagens Essenciais. Este alinhamento garante uma progressão pedagógica adequada, promovendo a diversidade metodológica e estabelecendo uma ligação direta com a experiência real dos alunos, contribuindo para um ensino mais contextualizado, eficaz e capaz de atender às necessidades concretas do processo de aprendizagem musical.

Um dos aspetos mais relevantes identificado foi a leitura musical, considerada como problemática nas turmas intervencionadas. A estagiária dedicou-se intensamente a este eixo, reforçando não só o solfejo tradicional, mas também leituras rítmicas, leituras de notas isoladas, exercícios em diferentes claves e, sobretudo, a introdução de leituras a duas pautas e verticais, direcionadas para o 3.º grau. Esta abordagem procurou preparar os alunos para uma leitura mais completa.

Neste contexto, Pais-Vieira (2018, p. 5) destaca que o termo "solfejo" nem sempre é utilizado de forma uniforme; por exemplo, muitas vezes refere-se simplesmente ao exercício de leitura rítmica com nomes de notas, acompanhado de gestos para marcar o compasso, conhecido como solfejo rezado. Esta abordagem, apesar de mais restrita, tem sido uma visão comum no ensino. No entanto, a perspetiva de Lopes-Graça, na primeira metade do século XX, reforça que "o solfejo entoado é uma das grandes conquistas (ou, antes, reconquistas) da moderna pedagogia musical", sublinhando a importância de uma prática vocal e auditiva mais intensa. Assim, indicar simplesmente *solfejo* tem significados diferentes em diferentes épocas, sendo que já foi assumido que os exercícios de solfejo eram cantados. Aqui será utilizado o significado mais comum na atualidade nas escolas que remete o solfejo para a modalidade 'rezada'.

Tendo isso em mente e após a elaboração dos vários tópicos acerca da literacia musical, foi realizada uma recolha de partituras e livros, em colaboração com o professor cooperante, com o objetivo de proceder à análise, avaliação da pertinência e compreensão da estrutura do manual (ver: anexos P e Q).

Esta investigação permitiu identificar que o manual integra diversas tipologias de exercícios, essenciais para o desenvolvimento das competências musicais dos alunos. Entre as principais categorias encontram-se exercícios de leitura rítmica e melódica, atividades de entoação e ditados melódico-rítmicos, além de tarefas de leitura à primeira vista, e interpretação. A inclusão destas diferentes

tipologias visa promover uma abordagem metodológica mais abrangente e equilibrada, que fomenta o crescimento progressivo das capacidades auditivas, técnicas e interpretativas dos alunos, atendendo às várias fases do processo de aprendizagem musical. Assim, a diversidade e organização dos exercícios realizados através da plataforma “Musescore” e “Word”, refletem uma preocupação pedagógica de oferecer recursos variados que favoreçam a formação integral e consistente dos alunos.

Assim sendo, após a pesquisa e recolha de partituras foi elaborada pela mestrandia a seguinte apresentação de conteúdos ou atividades:

- Teoria Musical;
- Leituras rítmicas simples e a duas partes na divisão binária e ternária para o 1.º grau, inspiradas nas Sebentas de Perdigão;
- Leituras rítmicas simples e a duas partes na divisão binária e ternária para o 3.º grau, por criação de acordo com as AE e pesquisa individual;
- Entoações baseadas em pesquisa e influenciadas por Perdigão;
- Exercícios de leitura rítmica simples e a duas partes para o 3.º grau, desenvolvidos integralmente pela estagiária de acordo com as Aprendizagens Essenciais;
- Leituras solfejadas nas diversas claves com apoio de Perdigão, Fontaine e José Firmino, bem como através de pesquisa de obras do repertório de tradição erudita ocidental, tendo sido adaptadas a cada situação;
- Ditados-rítmicos e identificação de erros de J. C. Jollet, complementados com exercícios elaborados pela estagiária e decorrentes de pesquisa própria;
- Exercícios de dissociação baseados em José Firmino e Hindemith;
- Ditados melódicos originais inspirados em Annie Ledout;
- Leituras iniciais de claves sem ritmo, focadas na consolidação da altura antes da complexidade rítmica;
- Leituras a duas pautas e verticais, especialmente no 3.º grau, para desenvolver consciência harmónica e coordenação auditiva-visual.
- A estagiária criou ainda exercícios diversificados, incluindo arranjos de música erudita como *O Lago dos Cisnes de Tchaikovsky*, *Nocturne de Lili Boulanger*, *Largo de Dvořák*, entre outros. Cabe mencionar que, na aula do dia 11 de janeiro de 2025 (ver: anexo Q, pág. 356, Ex. 26), propôs uma leitura a duas partes inspirada pela música “*Hey Mama*” de David Guetta. Apesar da dificuldade verificada, a peça foi apreciada pelos alunos sem saberem, contudo, de que se tratava de uma música mais comercial.

- Para complementar, com objetivos de incrementar a motivação, a estagiária colocou atividades lúdicas, como sopas de letras e palavras cruzadas, para reforçar conceitos.

Importa salientar que o objetivo do projeto não era alterar na totalidade o material existente, mas sim reestruturá-lo, tornando-o mais coerente, funcional e adaptado às necessidades reais da turma. Foram preservados os fundamentos já trabalhados, acrescentando-se elementos práticos para o 3.º grau, como a leitura em diferentes claves, a verticalidade, a identificação de erros, dissociação, ditados melódico-rítmicos que respondem às lacunas identificadas durante a prática supervisionada.

Ao nível dos recursos utilizados, consideraram-se como temas motivadores no 1.º grau músicas como *Ratatouille*, *I See the Light*, *It's a Small World (Disney)*, *Pirata das Caraíbas*, *Mulan*, *Up*, *Recuerdame (Coco)*, entre outros. No 3.º grau, destacaram-se peças como *Naruto*, *Polka-Ryans* para ditados melódicos-rítmicos, bem como *Transformers* e *Pirata das Caraíbas* integrados nas leituras por relatividade.

Em termos de coerência pedagógica, o conjunto de atividades evidencia uma estrutura bem articulada, que se fundamenta na progressão do simples para o complexo. Seguindo as orientações do professor cooperante, que a clave de fá fosse introduzida apenas a partir do 3.º período para o 1.º grau e, atendendo a essa indicação, essa clave foi colocada numa fase mais avançada do percurso, garantindo uma sequência adequada ao desenvolvimento dos alunos.

As lacunas identificadas, nomeadamente na audição de acordes e na classificação de intervalos, bem como a assimetria entre harmonia e melodia, não invalidam a qualidade do conjunto, uma vez que, como já foi referido, esses aspetos não representam um problema específico na turma em questão. Para contornar a dificuldade na perceção auditiva melódica, foram incluídos diversos ditados melódicos, com o objetivo de transformar essa fraqueza numa oportunidade de crescimento, fortalecendo as aptidões musicais dos alunos. Assim, toda a estrutura apresenta uma coerência interna que valoriza a evolução gradual das competências, promovendo um ensino alinhado às necessidades dos alunos e às boas práticas pedagógicas.

Não obstante a verdade, é que, para poder verificar de forma eficaz os resultados e o impacto das melhorias ou mudanças executadas, é fundamental que o material novo seja colocado em prática. Apesar de alguns exercícios incluídos nas aulas práticas terem tido uma resposta positiva, noutros o sucesso não foi tão evidente. A introdução de novos recursos, metodologias ou conteúdos pedagógicos representou, portanto, um passo crucial para avaliar a sua pertinência e eficácia no contexto real de ensino, pois só através da aplicação prática é possível obter dados concretos sobre as potencialidades e limitações destas inovações, assim como compreender de que forma influenciam o

envolvimento dos alunos, o desenvolvimento de competências e o desempenho geral.

De forma geral, o material parece apresentar uma sólida base didática e uma variedade de recursos, estando alinhado adequadamente ao contexto real de ensino e demonstra uma clara preocupação com a motivação dos alunos. Não obstante, é fundamental considerar as características específicas de cada turma para determinar se são necessárias adaptações ou ajustes que possam potencializar ainda mais a sua eficácia. Cada grupo de alunos possui as suas próprias singularidades e a flexibilidade na utilização do material possibilitará uma abordagem mais ajustada às necessidades, favorecendo melhores resultados e criando um ambiente de aprendizagem mais motivador e personalizado.

CODA

Dada a importância e profundidade do processo vivenciado ao longo do estágio, do estudo e da escrita do presente texto, assumirei nesta *Coda* uma escrita em voz própria. Diante do exposto, posso afirmar que a minha experiência na Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi um momento de grande crescimento tanto a nível pedagógico quanto pessoal. Ao longo deste percurso, a observação diária da interação do professor cooperante com a turma de Formação Musical permitiu-me adquirir um conjunto rico de estratégias, técnicas e recursos didáticos que se revelaram fundamentais para uma abordagem de ensino mais diversificada, motivadora e produtiva. Através da análise constante das práticas docentes (Formação Musical e Coro) consegui perceber a importância de adaptar os métodos às necessidades específicas de cada grupo de alunos. Este processo também levou à reflexão sobre as minhas próprias práticas, possibilitando-me explorar novas formas de abordar os conteúdos musicais. Neste sentido Colwell e Hewitt (1992 *in* Zhou, 2020, p. 11), reforçam esta consciência afirmando que, o objetivo deve ser ajustado de forma flexível à receptividade dos alunos na sala de aula e considerar como o objetivo pode ser melhorado na aula seguinte.

Seguindo essa linha de pensamento, a prática permitiu, igualmente, compreender a importância de diversificar os recursos utilizados na sala de aula, incluindo materiais eruditos e inovadores, reforçando a ideia de que a variedade é essencial para estimular o interesse e o compromisso dos alunos. Além disso, a experiência aprofundou a compreensão de que o erro faz parte fundamental do processo de aprendizagem, tanto dos alunos, como dos professores. Reconhecer os equívocos como oportunidades de crescimento foi uma lição importante, mostrando que a aprendizagem não é um percurso fixo, mas sim uma evolução contínua. Foi assim que – e assumindo a partir de agora a voz própria – aprendi a aceitar que não sei tudo, que nunca deixarei de aprender e que essa postura de humildade e abertura ao conhecimento é fundamental para o meu desenvolvimento enquanto professora de Formação Musical.

Ademais, a experiência desafiou-me a refletir criticamente sobre a planificação das aulas, questionando a forma como a integração de novos recursos, técnicas e estratégias poderia potencializar o impacto do ensino, ajudando os alunos a consolidar conhecimentos e habilidades musicais de forma mais sólida e motivadora. Este percurso, revelou-me o valor da criatividade na prática pedagógica, ajudando-me a perceber que o desenvolvimento de estratégias específicas deve estar sempre alinhado com a realidade concreta de cada turma e com o percurso de aprendizagem de cada aluno.

Como professora em início de carreira nesta área, considero que as aprendizagens adquiridas durante a PES irão, certamente, contribuir para o desenvolvimento de uma prática docente mais reflexiva, ajustada às

características específicas dos contextos escolares onde trabalharei e mais inovadora.

Outro aspeto importante que emergiu ao longo desta experiência foi a necessidade de renovar e diversificar os materiais de ensino, nomeadamente para a criação de manuais pedagógicos mais personalizados e ajustados às necessidades do 3.º grau. Como referi anteriormente, a importância de desenvolver materiais próximos da realidade e das particularidades de cada contexto educativo surge como uma estratégia fundamental para promover uma formação mais motivadora e significativa. Assim, a elaboração de manuais alinhados à dinâmica, aos interesses e às dificuldades concretas dos alunos pode contribuir para assegurar um maior envolvimento, facilitando a compreensão dos conteúdos e promovendo o desenvolvimento das diversas competências musicais.

Além disso, e tal como referem diversos autores mencionados ao longo desta investigação, a construção de materiais que promovam a literacia musical, indo além do domínio da notação tradicional, possibilita alcançar objetivos tanto gerais quanto específicos relacionados à problemática da leitura musical. Isso acontece porque ao integrar diferentes exercícios e atividades, é possível criar uma compreensão mais profunda e contextualizada da música, mais precisamente da disciplina de Formação Musical.

Nesta segunda parte do trabalho, relativo à investigação-ação, foram evidenciados diversos aspetos relacionados com a problemática da leitura musical, um dos pontos observados pelo Diretor da AAC. Esses elementos contribuíram para orientar e fundamentar o desenvolvimento desta etapa, especialmente no que diz respeito à reestruturação dos manuais pedagógicos. Abordaram-se temas como a evolução da disciplina, a literacia musical, a leitura e perspetivas sobre livros de Formação Musical.

Quanto à criação de manuais personalizados para a disciplina de Formação Musical no país, refira-se que foi um desafio considerável, mas que se revelou uma etapa fundamental para compreender a quantidade de escolas que optam por esta abordagem. Através deste levantamento, foi possível identificar que várias escolas recorrem a este tipo de prática e que, na maioria dos casos, são os próprios professores da disciplina a tomar a iniciativa de desenvolver esses materiais personalizados – com as inerentes vantagens (conhecimento de causa, por exemplo) e desvantagens (sobrecarga de trabalho não letivo não reconhecido, por exemplo). Independentemente das vantagens e desvantagens e, ainda, de globalmente se reconhecer estes manuais como uma mais-valia, alguns professores defendem que nem sempre essa poderá ser a melhor opção: destaca-se fundamentalmente a importância e necessidade de manter uma postura flexível adaptável às necessidades específicas de cada turma. No que se refere às implicações, por um lado constata-se que os manuais personalizados facilitam o trabalho docente e permite aos alunos verificar os

conteúdos abordados e que irão abordar. Por outro lado, é fundamental que o professor nunca se veja estagnado, devendo sempre avaliar o contexto da turma e ajustar as estratégias pedagógicas.

Importa referir que, apesar de ter sido efetuada a atualização dos Manuais do 1.º e 3.º graus, mantém-se o objetivo de renovar também os restantes materiais. Para esse processo, já foi recolhido algum material que poderá servir de base para a elaboração dessas novas versões.

Por fim, percebo que a visão sobre a Formação Musical é ampla e multifacetada, devendo estar sempre aberta à inovação e à diversidade. Isso porque nada é absoluto, nem constante ou concreto naquilo que diz respeito ao ensino e à aprendizagem musical. Enquanto professores, parece ser fundamental manter uma postura de abertura às mudanças, adaptando-se continuamente às circunstâncias e aos contextos, numa postura de constante vigilância, mas também de esperança.

Referências Bibliográficas:

- Academia de Artes de Chaves. (2024). *Regulamento Interno*.
https://c528d2c5-6608-4aaf-bf37-0e6f3b4a0469.filesusr.com/ugd/114b18_ec6b_bd23206f4d3282c89c3e2cc4be7d.pdf
- Alves, G., & Marques, C. (28 de julho de 2022). *Projeto Educativo*. Obtido de AEJM: <https://aejm.pt/portal/projeto-educativo/>
- Aprendizagens Essenciais - Formação Musical - 7.ºano. (2020). *Ministério da Educação, República Portuguesa; ANQEP; POCH; União Europeia*, <https://www.anqep.gov.pt/np4/477.html>
- Borges, I. C. (2021). *Desafios do Estagiário na Prática de Ensino Supervisionada em Formação Musical* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico do Porto (Portugal)).
- Brommhead, P. (2019). *What is Music Literacy?* New York and London: Routledge Taylor and Francis Group.
- Carneiro, H. (2023). O Ensino Artístico e Especializado da Música em Portugal no Século XX e a Evolução Histórica da disciplina de Formação Musical. *Revista de Centro de Estudos Humanísticos*, p. 177-196.
- Carneiro, H. F. (2022). *A génese e a identidade da disciplina de Formação Musical nas escolas públicas portuguesas de ensino especializado da música*. (Dissertação de Doutoramento, Universidade do Minho (Portugal)).
- Carneiro, H., & Vieira, M. H. (2017). A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música em Portugal: contributos para a caracterização da sua identidade. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, p. 145-150.
- Caudeli, V. G. (2022, 23 de abril). Educação musical, comunicação visual e inclusão. Em J. S. Baía, J. Pereira, & M. Lopes, Educação, Inclusão e Diversidade. Intervenção - Associação para a promoção e divulgação cultural. Mirandela. *Congresso Internacional Educação, Inclusão e Diversidade*. (pp. 133-137).
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (Eighth edition). London and New York: Routledge. <https://staibabussalamsula.ac.id/wp-content/uploads/2024/03/Louis-Cohen-Lawrence-Manion-Keith-Morrison-Research-Methods-in-Education-Routledge-2018-staibabussalamsula.ac.id.pdf>
- Costa, C. D. (2023). *A importância da classe de conjunto (coro) para o desenvolvimento de aptidões para a formação musical* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal)).

Costa, J. A. (2024). *Preparatórios e Rudimentos sobre a disciplina de Formação Musical_uma Teoria da Prática*. Porto: Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Revista de Psicologia, Edição e Cultura*, vol. XIII, 355-380.

Cursos Artísticos Especializados. (2025). Obtido de ANQEP: https://www.anqep.gov.pt/np4/Cursos_Artisticos_Especializados.html

Dantas, C. G. (2023). *A utilização de jogos didáticos para a promoção de motivação no ensino da Formação Musical* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal)).

Dias, T. F. R. (2016). *Estudo empírico: motivação e aprendizagem nas aulas de formação musical e classe de conjunto coral: um estudo de caso comparativo* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal)).

Drobni, I. (2018). Music Literacy in Music Education. *Conference: Music Pedagogy - Challenge, Inspiration and Creation, Sérvia: University of Arts in Belgrade*.

Elliot, D. J. (2005). *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues*. Oxford: University Press.

https://hugoribeiro.com.br/area-restrita/Elliot-Praxial_music_education.pdf

Escola Industrial e Comercial de Chaves - Escola Secundária Dr. Júlio Martins. (2020). Obtido de Património de Ensino e da Educação: <https://projectobame.blogspot.com/2020/04/escola-industrial-e-comercial-de-chaves.html>

Escola Secundária Dr. Júlio Martins. (2021, 21 de novembro). Em *Wikipédia*. https://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_Secundária_Dr._Júlio_Martins

Fernandes, P. G. R. (2015). *A Audição Interior–Estratégias para a sua Implementação* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico do Porto (Portugal)).

Firmino, J. (2002). *Leituras musicais, vol. 1 e 3*. Coimbra: 4.ª Edição, Impresso na tipografia Bérita - Coimbra.

Fonseca, K. H. (2012). Investigação – Ação: uma Metodologia para Prática e Reflexão Docente. *Revista ONIS Ciência*, 16-31.

Fonseca, T. M. (2020). *A Disciplina de Formação Musical e os Seus Alunos: Pensar na Formação de Músicos e na Formação de Públicos* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico do Porto (Portugal)).

Fontaine, F. (1955). *Traité Pratique du Rythme Mesuré*. Paris: Henry Lemoine.

Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Brasil: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Plageder.

- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical - Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hindemith, P. (1946). *Adiestramiento Elemental para Músicos*. New York: Ricordi.
- Jollet, J. C. (2000). *Dictées Musicales, vol. 1*. Paris: Gérard Billaudot.
- Ledout, A. (1992). *La Lecture en Clés de Sol, Fa et Ut*. Paris: Henry Lemoine.
- Ledout, A. (1997). *99 Tests D'ecoute pour le 1er cycles, Volume 1*. Paris: Henry Lemoine.
- Leonido, L. (2007). Literacia Musical a partir de uma Prática Interdisciplinar das Artes. *Sinfonia Virtual: Revista de Música Clásica y Reflexión Musical*.
- Morais, C. (2013). *Investigação: Do problema aos resultados*. Universidade do Minho - Braga; Instituto Politécnico de Bragança, 1-7. Disponível on-line: https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Morais-11/publication/280052169_NP_2013_Investigacao_Do_problema_aos_resultados/links/570f7d8308ae38897ba1361f/NP-2013-Investigacao-Do-problema-aos-resultados.pdf
- Nedělka, M., & Selčanová, Z. (2018). Musical literacy. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 2(3), 5-16. Obtido de https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/06/01_Nedelka.pdf
- Neves, J. A. D. M. E. (2019). Escolas artísticas especializadas e sua didática como fatores determinantes da educação. *ERAS: European Review of Artistic Studies*, 10 (1), 43-55.
- Pais-Vieira, L. S. (2015). *A Formação Musical para a música em anos de exame*. (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico do Porto (Portugal)).
- Pais-Vieira, L. S. (2018). O que é isso de disciplina de Formação Musical? *Revista Portuguesa de Educação Musical*, 1-16.
- Pais-Vieira, L. S. (2019). *Papel da supervisão pedagógica na (re)construção da disciplina de Formação Musical – um estudo de caso no estágio da formação inicial de professores* (Dissertação de Doutoramento, Universidade do Minho (Portugal)).
- Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspectivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, (6), 5-18. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i6.2427>
- Perdigão, J. C. (2020). *Sebenta de Formação Musical, 5.º ano | 1.º grau*. Capa e paginação: Rita Gomes.
- Pereira, L., & Soares, T. (2024). *Projeto Educativo*. Obtido de Academia de Artes de Chaves: https://c528d2c5-6608-4aaf-bf37-0e6f3b4a0469.filesusr.com/ugd/114b18_fbd336a0dca147e69e013f166009306e.pdf

Pereira, L., & Sousa, V. (2020). *Projeto Educativo*. Obtido de Academia de Artes de Chaves: https://c528d2c5-6608-4aaf-bf37-0e6f3b4a0469.filesusr.com/ugd/114b18_665e7e41239c414caac044aa2e4ec437.pdf

Russell, J. (2005). Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1ª série do ensino fundamental: um estudo de caso sobre gestão de sala de aula. *Revista da abem*, 73-88.

Santos, A. M. L. (2024). *“Da Capo”*: Manual de formação Musical Dedicado aos Alunos do 1º Grau do Ensino Especializado (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal)).

Setyawan, D., Samino, S. R. I., & Fikri, K. (2018, 14 de novembro). Development of music teaching materials based on approaches in junior high school processes. In *Proceeding The 1st International Conference Technopreneur and Education 2018* (Vol. 1, N.º 1, pp. 36-42). ISBN: 978-602-5649-417

Sousa, R. (2003), *Factores de Abandono Escolar no Ensino Vocacional da Música*, Universidade de Porto | Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/53576>

Sundberg, J. (1987). *The Science of the Singing Voice*. Northern Illinois University Press, ISBN: 978-0-87580-542-9

Zhou, M. (2020). To Discuss the Different Music Materials for Learners and Analyze the Difference Between Individual and Group Teaching. *Journal of Education and Development*; Vol. 4, N.º 1, 8 - 12. <https://doi.org/10.20849/jed.v4i1.701>

Legislação portuguesa referida (por data)

[1919] Decreto n.º 5546 do Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes. Diário do Governo, Série I – N.º 97 – 9 de maio de 1919. 786-793. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1919/05/09700/07860793.pdf>

[1934] Decreto-Lei n.º 23577 do Ministério da Instrução Pública, Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes. Diário do Governo, Série I – N.º 40, 234 – 19 de fevereiro de 1934. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1934/02/04000/02340234.pdf>

[1983] Decreto-Lei n.º 310/83 dos Ministérios das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa. Diário da República, Série I – N.º 149 – 1 de julho de 1983. 2387-2395. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1998/06/147b00/29202922.pdf>

[1998] Portaria n.º 370/98 do Ministério da Educação. Diário da República, I Série-B – N.º 147 – 29 de junho de 1998. 2920-2922. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1998/06/147b00/29202922.pdf>

[2008] Decreto-Lei n.º 75/2008 do Ministério da Educação. Diário da República, Série I – N.º 79 – 22 de abril de 2008. 2341-2356.

http://bdjur.almedina.net/item.php?field=item_id&value=1716243.

[2018] Portaria n.º 223-A/2018 da Educação. Diário da República, 1.ª série — N.º 149 — 3 de agosto de 2018. 3790-(2) – 3790-(23).

<https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/08/14901/0000200023.pdf>

[2018] Portaria n.º 226-A/2018 da Educação. Diário da República, 1.ª série — N.º 151 — 7 de agosto de 2018. 3950-(2) – 3950-(18).

<https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/08/15101/0000200018.pdf>

Anexos

Anexo A – Calendário de aulas da turma de Formação Musical

Tabela 8 - Calendário de aulas da turma de Formação Musical

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA Formação Musical						
Ano Letivo: 2023/2024			Turma: 7.º C – 3.º grau		Datas: 11-09-2023 a 14-06-2024	
Lição n.º	Data	Duração	Tipo	N.º Reflexão	N.º de Planificação	Sumários
1.º Período						
9 -10	12.10.2023	90 min	Observada	---	---	Leitura rítmica a duas partes n.º 2 na divisão ternária. Ditado rítmico com notas dadas da sonata em sib de Mozart. Reconhecimento auditivo de escalas e acordes.
11	17.10.2023	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa, Lied - "Der Schatzgraber".
12-13	19.10.2023	90 min	Observada	---	---	Leitura entoada por relatividade n.º 1. Ditado melódico - "La paix" de Haendel. Reconhecimento auditivo de funções tonais.
14	24.10.2023	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
15-16	26.10.2023	90 min	Observada	---	---	Introdução à clave de Dó4. Leitura solfejada n.º 3 na clave de dó4. Construção de acordes nas claves de sol, fá e dó4.
17-18	02.11.2023	90 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa. Leitura rítmica a duas partes n.º 3 na divisão ternária. Construção de escalas na clave de fá e do4.
19	07.11.2023	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
20-21	09.11.2023	90 min	Observada	---	---	Leitura solfejada n.º 4 na clave de sol, fá e dó4. Ditados rítmicos nas duas divisões. Reconhecimento auditivo de funções tonais, acordes e escalas.

22	14.11.2023	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
23-24	16.11.2023	90 min	Observada	---	---	Leitura rítmica a uma parte n.º 2. Ditado melódico - Royal fireworks de handel.
25	21.11.2023	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa. Ditados rítmicos na divisão ternária.
26-27	23.11.2023	90 min	Observada	1	---	Leituras solfejadas à primeira vista. Reconhecimento auditivo de escalas, acordes, funções toais e intervalos.
28	28.11.2023	45 min	Observada	---	---	Revisões para o teste de avaliação escrito.
29-30	30.11.2023	90 min	Observada	---	---	Teste de avaliação escrito.
31	05.12.2023	45 min	Observada	---	---	Revisões para o teste oral.
32-33	08.12.2023	90 min	Observada	---	---	Teste de avaliação oral.
34	12.12.2023	45 min	Observada	---	---	Colaboração com a disciplina de Francês, possibilitando a participação da turma numa videoconferência com os colegas europeus do projeto eTwinning.
35-36	14.12.2023	90 min	Observada	---	---	Aula lecionada pela estagiária. Ditado intervalar/ditado melódico e rítmico e leitura de claves.
2.º Período						
37-38	04.01.2024	90 min	Observada	---	---	Leitura rítmica a uma parte n.º 3 com nome de notas. Leitura rítmica a duas partes n.º 4. Lied - Ladybird
39	09.01.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.

40-41	11.01.2024	90 min	Observada	---	---	Ditado rítmico a uma parte na divisão binária. Memorização melódica. Leitura solfejada nas 3 claves. Leitura rítmica a duas partes.
42	16.01.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
43-44	18.01.2024	90 min	Observada	---	---	Leitura rítmica n.º 5. Ditados rítmicos com a unidade de tempo a mínima. Leitura solfejada n.º 4 na divisão ternária. Lied. Ladybird.
45	23.01.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
46-47	25.01.2024	90 min	Observada	---	---	Leitura solfejada n.º 5 na clave de sol, fá e dó4. Memorizações melódicas nas duas divisões. Reconhecimento auditivo de acordes, escalas e funções tonais.
48	30.01.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
49-50	01.02.2024	90 min	Observada	2 e 3	1 e 2	Reconhecimento auditivo de intervalos. Ditado melódico e rítmico. Dissociação melódico e rítmico.
51	06.02.2024	45 min	Observada	---	---	Correção dos trabalhos de casa.
52-53	08.02.2024	90 min	Observada	---	---	Leitura solfejada n.º 6 e n.º 7. Exercícios de oitava na clave de sol e fá. Deteção de erros numa partitura e identificação de intervalos.
54-55	15.02.2024	90 min	Observada	---	---	Reconhecimento auditivo de acordes. Identificação de erros auditivos e ditados melódico-rítmico.
56	20.02.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
57-58	22.02.2024	90 min	Observada	---	---	Leitura rítmica a duas partes n.º 5. Exercícios de identificação de compassos e marcação de compassos.

59	27.02.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
60-61	29.02.2024	90 min	Observada	4 e 5	3 e 4	Identificação de erros auditivos. ditado melódico e rítmico. Leitura solfejada em várias claves.
62	05.03.2024	45 min	Observada	---	---	Revisões para o teste de avaliação escrito.
63-64	07.03.2024	90 min	Observada	---	---	Teste de avaliação escrito.
65	12.03.2024	45 min	Observada	---	---	Revisões para o teste Oral.
66-67	14.03.2024	90 min	Observada	---	---	Teste de Avaliação oral.
68	19.03.2024	45 min	Observada	---	---	Entrega e correção do teste escrito.
69-70	21.03.2024	90 min	Observada	---	---	Autoavaliação
3.º Período						
71	09.04.2024	45 min	Observada	---	---	Leitura rítmica a duas partes n.º 6.
72-73	11.04.2024	90 min	Observada	---	---	Ditado rítmico com notas dadas - "Fireworks". Lied - "N.º 2" Aprendizagem da construção das inversões do acorde maior e menor.
74	16.02.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
75-76	18.04.2024	90 min	Observada	6	---	Leitura rítmica n.º 8, n.º 9, e n.º 10 com nome de notas. Ditados rítmicos nas duas divisões. Construção de acordes maiores e menores com inversões.

77	23.04.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
78	30.04.2024	45 min	Observada	---	---	Leituras solfejadas. Lied de Grieg.
79-80	02.05.2024	90 min	Lecionada	7 e 8	5 e 6	Leitura rítmica a duas partes. Leitura solfejada na clave de dó 4 e fá. Ditado melódico e rítmico.
81	07.05.2024	45 min	Observada	---	---	Visita de estudo de educação moral e religiosa.
82-83	09.05.2024	90 min	Observada	---	---	Leitura solfejada n.º 11. Leitura por relatividade n.º 2 e n.º 3. Reconhecimento auditivo de acordes, escalas e funções tonais.
84	14.05.2024	45 min	Observada	---	---	Audição dos trabalhos de casa.
85-86	16.05.2024	90 min	Supervisionada	9 e 10	7 e 8	Ditados rítmicos nas duas divisões. Ditado melódico na divisão binária. Leitura solfejada em várias claves.
87	21.05.2024	45 min	Observada	---	---	Revisões para o teste de avaliação escrito.
88-89	23.05.2024	90 min	Observada	---	---	Teste de avaliação escrito.
90	28.05.2024	45 min	Observada	---	---	Correção do teste escrito.
91	04.06.2024	45 min	Observada	---	---	Revisões para o teste oral.
92-93	06.06.2024	90 min	Observada	---	---	Teste de avaliação oral.
94	11.06.2024	45 min	Observada	---	---	Atividades da semana cultural da AAC
95-96	13.06.2024	90 min	Observada	---	---	Autoavaliação

Anexo B – Calendário de aulas da turma de Coro C

Tabela 15 - Calendário de Aulas de Classe de Conjunto - Coro

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA Classe de Conjunto						
Ano Letivo: 2023/2024			Turma: Coro C		Datas: 11-09-2023 a 14-06-2024	
Lição n.º	Data	Duração	Tipo	N.º Reflexão	N.º de Planificação	Sumários
1.º Período						
9-10	18.10.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: "Silent Night" e "Adeste Fidelis".
11-12	25.10.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: "The little Drummer" e "The first Noel"
13-14	08.11.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura da obra: "O little town of Bethlehem" Revisão das obras de Natal.
15-16	15.11.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: Silent Night"; "Adeste Fidelis"; "O little town of Bethlehem"; "The little Drummer" e "The first Noel".
17-18	22.11.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: Silent Night"; "Adeste Fidelis"; "O little town of Bethlehem"; "The little Drummer" e "The first Noel".

19-20	29.11.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: Silent Night”; “Adeste Fidelis”; “O little town of Bethlehem”; “The little Drummer” e “The first Noel”.
21-22	06.12.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: Silent Night”; “Adeste Fidelis”; “O little town of Bethlehem”; “The little Drummer” e “The first Noel”.
23-24	13.12.2023	90 min	Observada	---	---	Aquecimento vocal. Leitura das obras: Silent Night”; “Adeste Fidelis”; “O little town of Bethlehem”; “The little Drummer” e “The first Noel”.
2.º Período						
25-26	03.01.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura das obras: Medley Eurovisão e Saudade.
27-28	10.01.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura das obras: Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
29-30	17.01.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Interpretação das obras: Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
31-32	24.01.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Interpretação das obras: Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
33-34	31.01.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da obra: Panis Angelicus. Interpretação da obra: Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
35-36	07.02.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da peça: Hino Israel – Hatkiva. Interpretação da obra: Panis Angelicus; Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
37-38	21.02.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da peça: Hino Israel – Hatkiva.

						Interpretação da obra: Panis Angelicus; Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
39-40	28.02.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da peça: Hino Israel – Hatkiva. Interpretação da obra: Panis Angelicus; Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
41-42	06.03.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da peça: Hino Israel – Hatkiva. Interpretação da obra: Panis Angelicus; Medley Disney; Medley Eurovisão e Saudade.
43-44	13.03.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da peça: I see the Light. Interpretação da obra: Hino Israel – Hatkiva. Medley Disney; e Saudade.
45-46	20.03.2024	90 min	Observada	---	---	Exercícios vocais. Leitura da peça: I see the Light. Interpretação da obra: Hino Israel – Hatkiva; Medley Disney; e Saudade.
3.º Período						
47-48	10.04.2024	90 min	Observada	---	---	Diálogo com os alunos.
	17.04.2024	90 min	Faltou	---	---	O professor de Coro faltou.
49-50	24.04.2024	90 min	Lecionada	---	---	Aquecimento corporal e vocal.. "Into Eternity - Thor: The dark World" - Brian Tyler "Transformers" – Brian Tyler
51-52	08.05.2024	90 min	Lecionada	---	---	Aquecimento respiração e entoação. "Into Eternity - Thor: The dark World" - Brian Tyler "Transformers" – Brian Tyler

53-54	15.05.2024	90 min	Supervisionada	1 e 2	1 e 2	Exercícios de relaxamento corporal, respiração, entoação e afinação. "Into Eternity - Thor: The dark World" - Brian Tyler "Transformers" – Brian Tyler
55-56	22.05.2024	90 min	Lecionada	---	---	Exercícios de relaxamento corporal e vocal. "Into Eternity - Thor: The dark World" - Brian Tyler "Transformers" – Brian Tyler
57-58	05.06.2024	90 min	Lecionada	---	---	Exercícios de relaxamento corporal, respiração, entoação e afinação. "Into Eternity - Thor: The dark World" - Brian Tyler "Transformers" – Brian Tyler
59-60	12.06.2024	90 min	---	---	---	Semana da cultura

Anexo C – Reflexão de aula observada – 23.11.2023

Tabela 16 – Reflexão de aulas n.º 26 e 27 - 23.11.2023

Prática de Ensino Supervisionada								
Ficha de Reflexão Individual								
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Academia de Artes de Chaves					Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical					Turma	7.º Ano 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa					N.º Alunos	16	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes					Período	1.º	
Estagiária	Diana Ramada					Lição n.º	26-27	
	Data	23.11.2023		Hora	11 h 50 min		Duração	90 min
Teor da aula	Observada	X	Prática		Supervisionada			
Sumário	Leituras solfejadas à primeira vista. Reconhecimento auditivo de escalas, acordes, funções toais e intervalos.							
Resumo Reflexivo:								
No começo da aula o professor registou a presença de todos os alunos.								
1. Leitura Solfejada – Ex. 2 (pág.1) do Caderno de Apoio								
<p>1.1. Inicia a aula com uma leitura de revisão ordenado como trabalho programado para casa. Destinava-se em rever a leitura das aulas passadas, referente à pág.1 ex: 2. do caderno de apoio.</p> <p>Finalmente, a maioria dos alunos conseguiram apresentar o exercício.</p>								
2. Leitura à primeira vista – Ex: 1; 2; 3; 4; 5; 6 – Fontaine (pág.1)								
2.1. Análise individualmente 1 minuto do exercício 1.								



2.1.1. Leitura à primeira vista em conjunto do exercício 1.

2.2. Leitura do exercício 2 à primeira vista em conjunto— muitos foram induzidos pela performance dos poucos colegas que conseguem fazer sem análise prévia.



2.3 Leitura à primeira vista do exercício 3 em conjunto – depois solicitou por filas de cinco elementos.



2.4. Leitura do exercício 4 à primeira vista em conjunto— professor cooperante pede individualmente um determinado compasso, para verificar o estado da leitura.



2.5. Leitura individual do exercício 5 à primeira vista requerendo apenas um compasso por cada aluno – após realizaram em conjunto, onde se verificaram alguns erros de interpretação.



2.6. Leitura à primeira vista do exercício 6 em conjunto



Figura 19 - Fontaine, pp.1-2

Todos os exercícios foram realizados na clave de sol e geridos por compassos simples e de divisão binária, com o propósito de desenvolver a leitura à primeira vista. Porém, necessitam de melhorar este tipo de atividade verificando-se que uma grande parte da turma possui alguma dificuldade neste campo.

3. Leitura solfejada dos Exercícios 57 e 58 – divisão ternária - Fontaine

Numa forma de continuação do trabalho realizado anteriormente é solicitado pelo professor os exercícios 57 e 58 geridos por compassos compostos de divisão ternária, onde a unidade de tempo passa para J. semínima com ponto.

3.1. Compasso 6/8 – binário composto – Leitura à primeira vista em conjunto, contudo os alunos apresentaram várias dificuldades na execução do mesmo, “obrigando” ao professor a envolver-se no processo desta leitura.



3.2. Compasso – Leitura à primeira vista em conjunto que apresentava alguns saltos intervalares, onde se observaram algumas falhas de interpretação.



Figura 20 – Fontaine, p. 20

Após estes dois exercícios voltou ao 1.º exercício referente ao 2.1, mas desta vez em clave de Fá, onde as dificuldades ainda foram mais visíveis.

4. Reconhecimento auditivo de intervalos:

4.1. Reconhecimento de intervalos harmónico e melódico (descendente e ascendente) em conjunto dispostos em alternância e desenvolvidos da seguinte forma: 2ª menor; 2ª Maior; 3ª menor; 3ª Maior; 4ª Perfeita; 5ª Perfeita; 6ª Maior; e 8ª Perfeita.

5. Reconhecimento auditivo de acordes

5.1. Reconhecimento de acordes harmónico de acordo com os seguintes graus: Aumentado; Diminuto; Perfeito Maior; e Perfeito Menor. Interpretação individual, respondendo cada aluno ao respetivo acorde.

É de salientar que nesta atividade, modo geral a turma é muito boa na decifragem destes acordes, respondendo corretamente e mostrando que a nível sensorial do campo harmónico se encontram preparados.

6. Reconhecimento auditivo de escalas

6.1. Reconhecimento de escalas individualmente dispostos em alternância e interpretados da seguinte forma: Maiores e relativas menores – Harmónica; Melódica e Natural.

Cada um teve a oportunidade de responder, exibindo a turma facilidades neste campo auditivo.

7. Reconhecimento auditivo de funções tonais

7.1. Exercícios desenvolvidos tendo em conta o modo e de acordo com o I; IV; V ou i; iv; V. Quando o professor realiza esta atividade, pede antes demais se o modo é Maior ou menor e os alunos respondem à função apresentada pelo professor ao piano.

Como já foi referido neste campo harmónico, a turma modo geral apresenta facilidades em descodificar estas funções.

Breve análise da aula:

A primeira atividade imposta foi realizada com muita intensidade para preparar e alertar os alunos de que se aproximava o teste oral. Apesar de apresentarem algumas dificuldades de leitura, nem todos padecem do mesmo, no entanto convém que se consciencializem do que será proposto para o futuro. Segundo o professor cooperante, cada aluno poderá realizar a leitura à primeira vista no teste oral de acordo com a clave de sua própria escolha.

Numa segunda parte da aula desenvolveu o reconhecimento auditivo com o intuito de preparar os alunos para o teste escrito da próxima semana. Neste contexto podemos verificar que os alunos se sentem mais à vontade, exceto o reconhecimento de intervalos que alguns ainda cometem alguns lapsos de identificação.

Perspetivando sobre os acontecimentos desta aula pode-se notar que foi abrangida por diversas atividades exigindo um grande foco por parte dos alunos.

Anexo D – Planificação e Reflexão de aula prática – 01.02.2024

Tabela 17 - Planificação de aula n.º 49 de Formação Musical, lecionada dia 01 de fevereiro de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	01/02/2024	N.º de alunos	16	Duração	45min	
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	49	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática	X	Supervisionada		Hora	11 h 50 min - 12 h 35 min
Sumário	Reconhecimento auditivo de intervalos. Ditado melódico e rítmico.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Reconhecimento auditivo de intervalos.								
Sensorial e Escrita	- Ditado intervalar: 2ª M; 2ªm; 3ªM; 3ªm; 4ªP; 5ªP; 8ªP - harmonicamente e/ou melodicamente ascendente e descendente	Promover o desenvolvimento do pensamento; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Reconhecer e escrever	1.º Reconhecer em conjunto, tendo como referência a nota ré; 2.º Realizar o exercício auditivamente e descrever individualmente na folha os	- Entrega de uma folha impressa. - Exercícios elaborados pela Estagiária. Material:	15min	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha	A, C, D, F, I	

		auditivamente cada intervalo	intervalos interpretados aleatoriamente; 3.º Correção do exercício no quadro, pedindo a cada aluno a sua participação.	- Piano - Folha - Caneta/Lápis - Quadro		de observação no apêndice 1.	
Ditado melódico e rítmico.							
Sensorial; Leitura e Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar um ditado melódico e rítmico num compasso quaternário simples em Ré m dividido por 4 compassos melódico e 4 compassos rítmico; <p>♩♩♩♩ ♩.♩♩♩♩ ♩.♩♩♩♩ ♩♩</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer auditivamente a melodia e o ritmo realizado pelo oboé 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de reconhecer auditivamente os conteúdos e aprofundar o sentido melódico e rítmico; - Desenvolver a acuidade auditiva; - - Descrever a melodia e depois o ritmo - Analisar e equiparar padrões melódico-rítmicos e rítmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Breve contextualização da obra e compositor - Exigir Unidade de Tempo e Divisão - Realizar alguns padrões rítmicos no quadro para que os alunos os possam descrever - Entoar a tonalidade da obra e pedir para cantar certas notas aleatoriamente - Audição da obra: cada aluno descreve auditivamente na folha a melodia e o ritmo da obra, depois de a mesma ser repetida 6 vezes por partes - Correção do exercício no quadro, pedindo a colaboração dos alunos 	<p>Entrega de uma folha impressa: "Lago dos Cisnes" de Tchaikovsky, op.20</p> <p>Material: Quadro Folha Caneta/Lápis Aparelhagem</p>	30 min	<p>Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno, realizando a autoavaliação face ao exercício</p> <p>Observação Direta: Através da grelha de observação no apêndice 1.</p>	A, C, D, F, H, I

Observação:				
Notas:				
- Recurso do piano para o ditado melódico, se a estagiária julgar ser necessário. - Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.				
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Atividades:

1. Ditado de intervalos:

4ªP 2ªM 5ªP 3ªM 8ªP 2ªm 5ªP 4ªP 3ªm 2ªM

2. Ditado melódico e rítmico:

Parte I *mp*

Parte II

Breve contextualização do tema:

A obra "Lago dos Cisnes" foi composta por Piotr Ilyich Tchaikovsky (1840-1893), um célebre compositor russo do período romântico. A obra é um ballet constituída por quatro atos que foi estreada em 1877. Esta obra-prima conta a história do príncipe Siegfried, que se apaixona por Odette, uma princesa transformada em cisne por um feiticeiro maligno, Von Rothbart. O feitiço só pode ser quebrado pelo amor verdadeiro. No entanto, Von Rothbart engana Siegfried, fazendo-o jurar amor a Odile, uma impostora que se assemelha a Odette

Figura 21 - Atividades - Intervalos e Ditado melódico e rítmico

1. Reconhecimento de intervalos

1___ 2___ 3___ 4___ 5___ 6___ 7___ 8___ 9___ 10___

2. Ditado melódico e rítmico:

The image shows a musical dictation exercise. At the top, there is a rhythmic pattern: a quarter note, followed by a group of four eighth notes, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a quarter note, a group of four eighth notes, and a quarter note. Below this are two musical staves. The first staff has a treble clef and a single note on the second line. The second staff has a treble clef and ten notes on the lines and spaces, corresponding to the rhythmic pattern above.

Figura 22 - Preenchimento de ditado melódico e rítmico

Tabela 18 - Reflexão da aula n.º 49 de Formação Musical, lecionada no dia 11 de janeiro de 2024

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto						
Escola	Academia de Artes de Chaves				Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical				Turma	7.º Ano 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa				N.º Alunos	17	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes				Período	2.º	
Estagiária	Diana Ramada				Lição n.º	49	
	Data	01.02.2024		Hora	11 h 50 min	Duração	45 min
Teor da aula	Assistida	X	Prática		Supervisionada		
Sumário	Ditado rítmico.						
Resumo Reflexivo:							
A aula iniciou por volta das 11h 55 min pois alguns alunos chegaram atrasados pedindo desculpa pelo sucedido, nenhuma falta é registada.							
1. Reconhecimento auditivo de intervalos							
A mestrandia apresentou a primeira atividade, o ditado intervalar. As estratégias utilizadas seguiram o esquema estabelecido, onde foram expostos os intervalos de acordo com a referência nota “ré”, propósito este de estabelecer uma certa conexão com a atividade seguinte, e de seguida foi realizado o ditado intervalar em alternância, após correção no quadro com a participação individual de cada aluno foi questionado a quantidade de respostas corretas, havendo uma maioria com metade dos intervalos corretos.							
2. Ditado melódico e rítmico							
Posteriormente, foi orientada a seguinte atividade, um ditado dividido em melódico e rítmico, tendo sido abordado tonalidade e unidade de tempo; alguns ritmos descritos pelos alunos; bem como o reconhecimento auditivo e a entoação da relativa menor de “ré” nas diversas estruturas com o auxílio do piano. Assim sendo, foi interpretado por todos o arpejo e diversas notas alternativas em conformidade com a tonalidade, algumas dúvidas							

surgiram em relação ao intervalo de 3^a menor com tendências em cantar uma 3.^a Maior. Reforçou-se a ideia dos intervalos de 5^a P devido à introdução inicial da melodia. No decorrer do ditado algumas dúvidas surgiram ao verificar individualmente cada aluno e a estagiária tentou auxiliar cantando de modo a realizarem a retificação do erro, assim como realizou uma vez o exercício ao piano. Após a primeira parte do ditado foi realizada a correção no quadro, onde cada um respondeu conforme a solicitação da estagiária. Face à segunda parte do ditado, neste caso rítmico, o exercício decorreu naturalmente e o processo de retificação foi semelhante à primeira parte.

Breve análise da aula:

O exercício em questão foi elaborado pela mestrande e concebido com o intuito de estimular o desenvolvimento da percepção auditiva, com especial incidência no domínio melódico, considerada este como uma das principais dificuldades observadas nos alunos. Para enquadrar a atividade, foi apresentada uma breve contextualização da peça e do compositor, criando uma ponte entre o exercício técnico e a dimensão cultural e histórica da obra.

A estrutura do exercício contemplava duas partes distintas: uma primeira, de carácter melódico, e uma segunda, focada no ditado rítmico. A avaliação dos resultados evidenciou uma execução globalmente mais satisfatória no domínio rítmico, com maior segurança e precisão por parte dos alunos. Já na componente melódica, verificaram-se dificuldades acrescidas, sobretudo ao nível da identificação e entoação correta dos intervalos, confirmando a necessidade de reforçar o trabalho sistemático e progressivo nesta área.

Esta constatação permite concluir que, embora o exercício tenha cumprido parcialmente os objetivos delineados, é fundamental insistir em estratégias diferenciadas e graduais para o desenvolvimento da percepção melódica, como o recurso a ditados mais curtos, a exercícios de entoação por imitação e a atividades que articulem simultaneamente percepção auditiva, leitura e prática vocal. Assim, a experiência revelou-se pedagógica e formativa não só para os alunos, mas também para a prática docente da mestrande, fornecendo indicadores relevantes para o planeamento de futuras aulas.

Anexo E – Planificação e Reflexão de 2ª aula prática – 01.02.2024

Tabela 19 - Planificação de aula n.º 50 de Formação Musical, lecionada a 01 de fevereiro de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	01/02/2024	N.º de alunos	17	Duração	45min	
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	50	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada		Hora	12 h 35 min - 13 h 20 min
Sumário	Desafio de entoação com dissociação rítmica. Dissociação melódico-rítmico							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Desafio de entoação com dissociação rítmica								
Leitura	- Exercício de entoação melódico-rítmico a duas partes organizada num compasso quaternário simples (4/4) em clave de sol e	- Manifestar compreensão das finalidades da escrita musical	- Dar 5 minutos para analisar individualmente o exercício. Realizar o mesmo por etapas: 1.1 Solfejarmelodia 1.2 Realizarritmo	Entrega de uma folha impressa com o Ex. b) da pág. 25 do livro Adiestramien to Elemental para	24min	Avaliação Formativa através de <i>feedback</i> e envolvimento ativo do aluno. Descrição	A, B, C, D, E, F, I, J	

	proporcionando ritmos como semínimas ♩; colcheias ♪; e pausa de colcheia.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a percepção do domínio técnico da voz - Adquirir consciência e o domínio de dissociar duas vozes - Diagnosticar e resolver problemas de leitura - Fluência da leitura 	2. Realizar o exercício completo em conjunto 3. Pedir a interpretação por grupos de 4 elementos. Detetar erros de interpretação e retificar no momento.	músicos de P. Hindemith. Metronomo ♩= 80		através da grelha de observação no apêndice 2.	
Dissociação melódico-rítmico							
Leitura	- Leitura melódica-rítmica a duas partes estruturada com um compasso binário simples (2/4) em clave de fá e dispo de ritmos como semibreve o; semínimas ♩; colcheias ♪; e pausa de colcheia.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento do pensamento e da leitura - Adquirir consciência e o domínio de dissociar duas vozes - Diagnosticar e resolver problemas de leitura - Fluência da leitura 	Dar 5 minutos para analisar individualmente o exercício. Realizar o mesmo por etapas: a) Solfejar a melodia b) Realizar o ritmo c) Realizar o exercício completo em conjunto. d) Solicitar individualmente a interpretação do exercício. Verificar lapsos de leitura e intervenção sobre os mesmos.	Folha impressa Pesquisa elaborada retirado de um documento do Conservatório de Artes Performativas de Almada	25'	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha de observação no apêndice 2.	A, B, C, D, E, F, I, J
Trabalho para casa							

Escrita	<p>- Entoar e realizar o ritmo em simultâneo perante um compasso 4/4 em clave de sol e proporcionando ritmos como semínimas ♩; colcheias ♪; semicolcheias ♫; e várias pausas;</p> <p>- Preenchimento da transposição da melodia uma 3ª Maior acima</p>	<p>- Promover autonomia e o desenvolvimento da leitura, do domínio da voz, e do pensamento, com o propósito de continuar com a elaboração do trabalho realizado durante a presente aula.</p>	<p>- Explicar o processo dos exercícios solicitados;</p> <p>- Interpretar o exercício completo individualmente e corrigir a transposição da melodia uma 3.a Maior acima, na próxima aula.</p>	<p>Entrega de uma folha impressa com o Ex. d) da pág. 25 do livro de P. Hindemith. Com algumas alterações no final pela Estagiária</p>	1'	Observação e descrição na próxima aula através de grelha.	A, B, C, D, E, F, I, J
Observação:							
Notas:							
<p>- Recurso do piano para a memorização, se a estagiária julgar ser necessário. - Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.</p>							
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos							
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)			
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)			

Plano de Aula:

3. Entoação com dissociação rítmica:



Figura 23 - Dissociação - Hindemith

4. Dissociação melódica-rítmica:



Figura 24 - Dissociação - José Firmino

Trabalhos de casa:

Entoar e executar o ritmo em simultâneo:

♩ = 80

4

Figura 25 - Dissociação - Hindemith

Transpor a melodia uma terceira acima:

Tabela 20 - Reflexão de aula n.º 50 de Formação Musical de 01 de fevereiro de 2024

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto						
Escola	Academia de Artes de Chaves				Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical				Turma	7.º Ano 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa				N.º Alunos	17	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes				Período	2.º	
Estagiária	Diana Ramada				Lição n.º	50	
	Data	01.02.2024		Hora	12h35	Duração	45 min
Teor da aula	Observada		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Desafio de entoação com dissociação rítmica. Dissociação melódico-rítmico						
Resumo Reflexivo:							
1. Desafio de entoação com dissociação rítmica							
<p>Neste seguimento, foi introduzida a dissociação entoada algo que nunca teriam feito, foi executado ao piano o primeiro compasso para os alunos terem noção da melodia e deixado analisar o exercício. De seguida, foi interpretada em conjunto a melodia sem a adição do ritmo com algumas indicações do piano, e finalmente sucedeu-se a leitura completa da tarefa conjunta e por grupos com sucesso, apesar de dois alunos apresentarem algumas dúvidas de entoação.</p>							
2. Dissociação melódico-rítmico							
<p>Como última atividade foi solicitada a leitura da dissociação em clave de fá com ritmo, tendo tido cada um a oportunidade de analisar. Depois foi efetuada a leitura da melodia completa e com a inserção do ritmo optou-se por dividir a tarefa em duas partes, interpretou-se em conjunto a primeira pauta três vezes e a segunda cerca de cinco vezes. Posto isto, foi solicitado algum voluntário para interpretar individualmente, neste caso pronunciou-se o aluno n.º8 que foi uma apresentação muito boa, e seguidamente a pedido da estagiária realizaram diversos alunos individualmente.</p>							


Breve análise da aula:

Em termos gerais, todas as tarefas propostas foram concluídas com sucesso pelos alunos, demonstrando empenho e participação ativa ao longo da sessão. Contudo, observaram-se algumas dificuldades mais evidentes no último exercício, bem como no ditado melódico, o que confirma a necessidade de continuar a investir no trabalho progressivo da perceção auditiva e da entoação. Apesar dessas limitações pontuais, o resultado global da aula foi positivo, permitindo consolidar aprendizagens já trabalhadas e introduzir novos desafios.

No final da aula, foi apresentada e esclarecida a proposta de trabalhos para casa, com a indicação de realizar uma dissociação e uma transposição, a serem apresentadas na próxima aula. Esta tarefa tem como objetivo promover a autonomia do aluno, estimulando a consolidação das competências adquiridas e o desenvolvimento de capacidades de aplicação prática dos conteúdos em diferentes contextos.

Anexo F – Reflexão de aula observada – 18.04.2024

Tabela 21 - Reflexão de aula n.º75 e 76 – aula observada

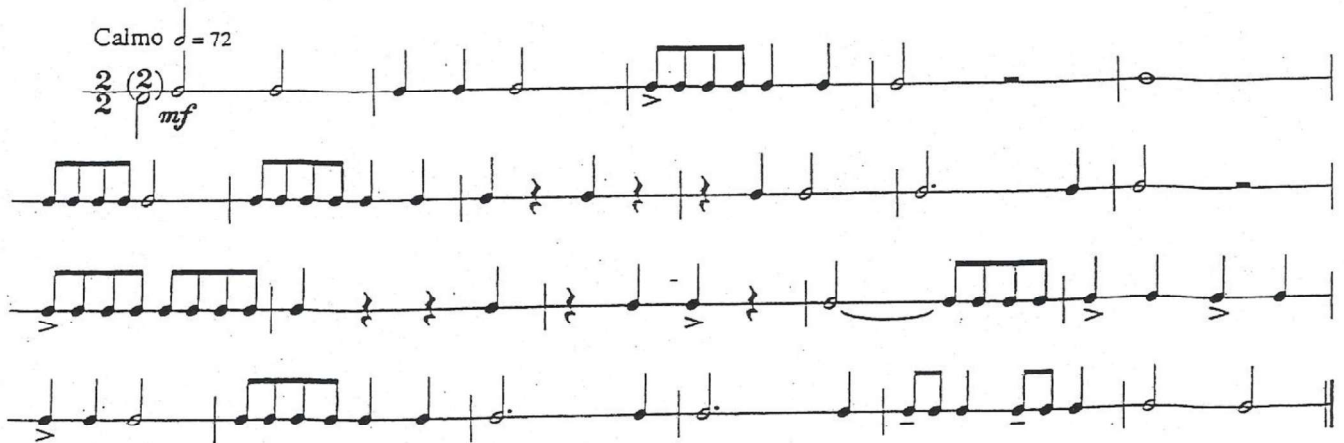
Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto					
Escola	Academia de Artes de Chaves			Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical			Turma	7.º Ano 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa			N.º Alunos	17	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes			Período	3.º	
Estagiária	Diana Ramada			Lição n.º	75-76	
	Data	18.04.2024	Hora	11h 50 min	Duração	90 min
Teor da aula	Observada	X	Prática	Supervisionada		
Sumário	<p>Leitura rítmica n.º 8, n.º 9, e n.º 10 com nome de notas.</p> <p>Ditados rítmicos nas duas divisões.</p> <p>Construção de acordes maiores e menores com inversões.</p>					
Resumo Reflexivo:						
<p>Verificação da presença de todos alunos.</p> <p>Entrega de uma folha impressa sobre o concurso de solfejo.</p>						
1. Leitura Rítmica – Ex. 8; 9; 10 (pág.4) do Caderno de Apoio						
<p>Definição de unidade de tempo do exercício 8.</p> 						
1.1.1 Leitura Rítmica - Verificação de motivos rítmicos.						
1.1.2 Leitura conjunta subdividido						

1.1.3 Leitura conjunta pulsação a um, ou seja, semínima com ponto.

1.1.4 Leitura pela terceira vez mais rápido.

1.2. Exercício 9.

Solicitou unidade de tempo e a execução dos dois primeiros compassos a um dos alunos.



1.2.1 Leitura conjunta lento

1.2.2 Leitura conjunta mais rápido

1.2.3 Aceleração da leitura

1.3 Exercício 10. Professor requereu:

Unidade de tempo: semínima

Compasso - 2/4

Divisão - Binária



1.3.1 Leitura conjunta marcação de tempo apenas ritmo "ta"

1.3.2 Leitura solfejada (rezado) na clave de sol marcação de tempo

1.3.3 Verificação de passagens mais complexas

1.3.4 Leitura solfejada conjunta do exercício completo

1.3.5 Realização do exercício por grupos

Finalização do exercício com a leitura conjunta.

Ditados Rítmicos – Caderno diário – Professor Cooperante

Professor propõe seguidamente um conjunto de ditados rítmicos.

2.1 Ditado Rítmico – aspetos relativos ao mesmo:

Compasso? 3/4 Ternário simples

Unidade de tempo? ♩

2.1.1 Execução de alguns padrões rítmicos pelo professor - descrição realizada pelos alunos



2.1.2 Realização de três exercícios no caderno individual – 3/4

Observação: Professor informa que a melhor forma é memorizando.

Antes de realizar a correção pede a um determinado aluno para ler o que escreveu, após confirmação realiza a correção com a colaboração de todos alunos, um de cada vez.

Solicitação de um aluno aleatoriamente para realizar o exercício após correção e em seguida interpretação em conjunto.

2.2.1 Interpretação de padrões rítmicos e descrição pelos alunos de acordo com o compasso 9/8



2.2.2 Descrição dos 3 ditados rítmicos no caderno individual – 9/8

Antes de realizar a correção pede a um determinado aluno para ler o que escreveu, após confirmação realiza a correção com a colaboração de todos alunos, um de cada vez.

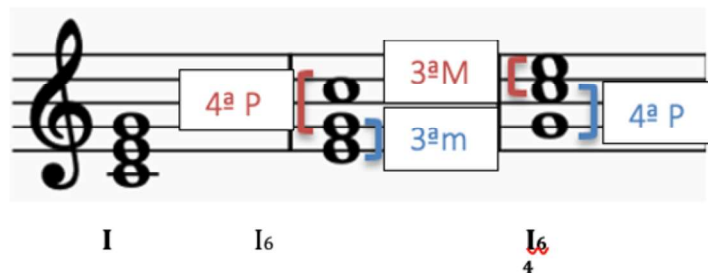
Nota: Durante a correção se um dos alunos se engana a descrever, o professor opta por realizar novamente o padrão rítmico entoando com a perspectiva que o aluno consiga chegar ao resultado corretamente.

Solicitação de um aluno aleatoriamente para realizar o exercício após correção e em seguida interpretação em conjunto.

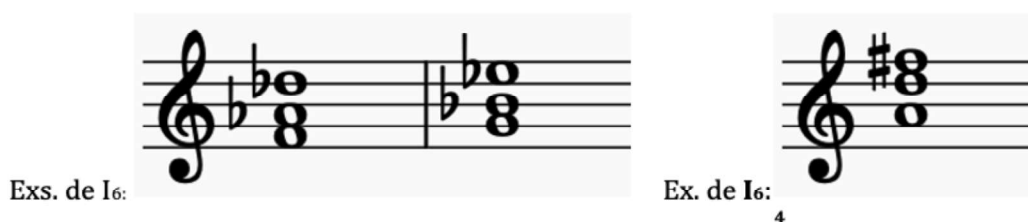
8. Leitura solfejada dos Exercícios 57 e 58 – divisão ternária - Fontaine

Nesta etapa é realizado um pouco de teoria musical, explicando a construção do acorde P. Maior de acordo com a primeira e segunda inversão.

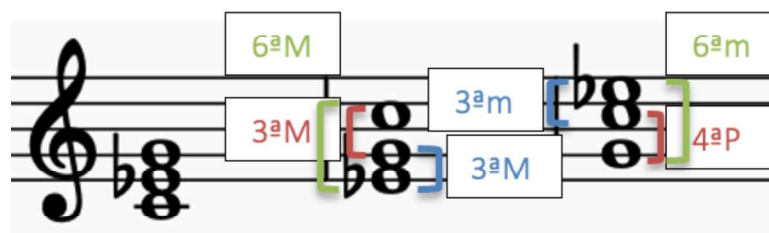
3.1 Construção de acordes P. M e respetivas siglas 1ª inversão I₆ e 2ª inversão I₆



3.1.1 Solicitação dos intervalos de acordo com o acorde



3.2 Construção de acordes P. m e respetivas siglas: 1ª inversão m₆ 2ª inversão m₆



3.1.2 Acordes construídos no caderno individual

Correção dos mesmo individualmente pelo professor, após a mesma cada um sai da sala de acordo com a confirmação do professor.

Breve análise da aula:

Esta aula foi incluída no Relatório por se destacar pela introdução dos acordes maiores e menores nas suas diferentes disposições, nomeadamente na 1.ª e 2.ª inversão, um conteúdo fundamental para a consolidação da literacia musical dos alunos. A sessão caracterizou-se por uma forte diversidade de propostas pedagógicas, integrando momentos de leitura rítmica em variados contextos, exercícios sensoriais auditivos e exploração de aspetos teóricos,

culminando ainda na prática de ditados, que se revelaram essenciais para reforçar a percepção auditiva e a aplicação prática dos conteúdos abordados.

De um modo geral, a aula foi bastante dinâmica e rica em atividades diferenciadas, o que contribuiu para manter o interesse e a motivação dos alunos ao longo de todo o processo. Apesar de se terem identificado algumas fragilidades na leitura rítmica — aspeto que requer uma atenção contínua e prática mais sistemática — as restantes atividades foram realizadas com sucesso, evidenciando progressos consistentes e um envolvimento notório por parte da turma.

É particularmente relevante destacar a forma como os alunos interagiram com as tarefas propostas. A sua participação foi ativa e colaborativa, não apenas no cumprimento das instruções, mas também no momento da correção, onde se verificou um espírito crítico construtivo e uma vontade clara de compreender e superar os erros cometidos. Esta atitude reflete um ambiente de aprendizagem saudável, no qual o professor assume um papel de mediador, orientando e incentivando os alunos a assumir responsabilidade pelo seu próprio percurso formativo.

O trabalho desenvolvido nesta aula revela um equilíbrio entre a dimensão prática, sensorial e teórica do ensino da música, demonstrando como a integração de diferentes estratégias pode potenciar aprendizagens mais sólidas e significativas. A diversidade das atividades, aliada ao empenho dos alunos, confirma a pertinência desta sessão não só para o desenvolvimento técnico e cognitivo, mas também para a motivação e envolvimento em sala de aula.

Anexo G – Planificação e Reflexão de aula prática – 02.05.2024

Tabela 22 - Planificação de aula n.º 79 de Formação Musical, lecionada a 02 de maio de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	02/05/2024	N.º de alunos	17	Duração	45min	
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	79	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática	X	Supervisionada		Hora	11:50 - 12:35
Sumário	Desafio de distância intervalar. Ditado melódico-rítmico.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Desafio de distância intervalar.								
Sensorial e Escrita	- Ditados intervalares: 2ªM; 2ªm; 3ªM; 3ªm; 4ªP; 5ªP; 8ªP - harmonicamente e/ou melodicamente ascendente e descendente	- Promover o desenvolvimento do pensamento - Desenvolver a acuidade auditiva - Reconhecer e escrever auditivamente cada intervalo	1.º Reconhecer em conjunto alguns intervalos em alternância 2.º Realizar o exercício auditivamente e descrever individualmente na folha os intervalos interpretados aleatoriamente	- Entrega de uma folha impressa. - Exercícios elaborados pela Estagiária. Material: - Piano - Folha	25min	Avaliação Formativa através do envolvimento ativo do aluno, realizando a autoavaliação face ao exercício, descrição através da grelha	A, C, D, F, I	

			<p>3.º Correção do exercício no quadro, pedindo a cada aluno a sua participação.</p> <p>4.º Perguntar o número de intervalos corretos</p>	<p>- Lápis</p> <p>- Quadro</p>		<p>de observação no apêndice 5.</p>	
Ditado melódico-rítmico.							
<p>Sensorial; Leitura e Escrita</p>	<p>- Interpretar o ditado de oito compassos e descrever auditivamente padrões melódicos maioritariamente em grau conjunto na tonalidade de Fá Maior iniciando no V</p> <p>- Realizar os mesmos segundo a indicação de compasso 4/4, contendo ritmos como semínima ♩; colcheia e pausa ♪; colcheia com ponto ♪.; semicolcheia ♪ e pausa</p>	<p>- Capacidade de reconhecer auditivamente os conteúdos e aprofundar o sentido rítmico e melódico.</p> <p>- Descrever a melodia.</p> <p>- Identificar o respetivo instrumento</p>	<p>- Contextualizar obra e compositora</p> <p>- Solicitar Compasso; Unidade de Tempo e Tonalidade</p> <p>- Realizar alguns padrões rítmicos com a sílaba “ta” para que os alunos os possam decifrar</p> <p>- Entoar a escala de Fá Maior como referência e entoar notas alternativas em grau conjunto e pequenos saltos intervalares</p> <p>- Audição do exercício por parte, as vezes que forem necessárias para que todos possam completar o ditado na sua totalidade - Correção do ditado no quadro,</p>	<p>- Folha impressa com os exercícios https://www.youtube.com/watch?v=owkoBM7_QA0</p>	(...)	<p>Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha de observação no apêndice 5.</p>	<p>A, C, D, F, H, I</p>

			solicitando a participação de cada aluno				
Observação:							
- Atividade dois prevista para a segunda aula.							
Notas:							
<p>- Recurso do piano no ditado melódico-rítmico, se a estagiária julgar ser necessário.</p> <p>- Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.</p>							
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos							
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)			
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)			

Atividades:

1. Identificação de Intervalos:



2. Ditado melódico-rítmico



Lili Boulanger foi uma compositora francesa do século XX, que nasceu em 1893 e faleceu com 24 anos em 1918 devido a problemas de saúde. Das suas composições encontram-se uma variedade de género, incluindo peças para piano, música de câmara, canções e obras orquestrais. O seu estilo musical é influenciado pelo impressionismo francês e pelo romantismo tardio, tal como se reflete na obra, influenciada pelo seu professor e mentor, Gabriel Fauré.

Numa breve análise, a peça “Nocturne” evoca uma atmosfera noturna e nela verificam-se nuances de sombras, cores e texturas musicais que são típicas deste género musical.

Figura 26 - Atividades - Intervalos e Ditado Melódico-Rítmico 2

Plano de Aula:

1. Identificação de intervalos:

1.	2.	3.	4.	5.	6.
7.	8.	9.	10.	11.	12.

2. Ditado melódico-rítmico:

The image shows three musical staves. The first staff is in treble clef, one flat key signature, and common time. It contains a quarter note on G4, followed by a bar line, and then a quarter note on G4 and a half note on Bb4. The second staff starts with a quarter note on G4, followed by a triplet of eighth notes (A4, Bb4, C5) marked 'à l'aise', and then a quarter note on G4. The third staff is empty.

Figura 27 - Preenchimento de Partitura

Tabela 23 - Reflexão de aula n.º 50 de Formação Musical, lecionada a 02 de maio de 2024

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto						
Escola	Academia de Artes de Chaves					Ano Letivo	2023/2024
Disciplina	Formação Musical					Turma	7.º Ano 3.º Grau
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa					N.º Alunos	17
Professor Cooperante	Ricardo Lopes					Período	2.º
Estagiária	Diana Ramada					Lição n.º	50
	Data	02.05.2024		Hora	11 h 50 min	Duração	45 min
Teor da aula	Observada		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Desafio de entoação com dissociação rítmica. Dissociação melódico-rítmico						
Resumo Reflexivo:							
1. Desafio de distância intervalar.							
<p>Inicialmente a aula foi registada com a presença de todos os alunos. Através da folha impressa colocada ainda durante o intervalo, a mestrandia explica a próxima atividade. Esta escolha de reconhecimento intervalar derivou pelo facto de os alunos apresentarem ainda dúvidas na distinção dos intervalos como também para auxiliar na atividade seguinte.</p> <p>Assim sendo, foi interpretado ao piano diversos intervalos e identificado em conjunto os mesmos como revisão. Seguidamente colocou-se em prática a atividade conforme planificação de aula.</p> <p>Na correção foi selecionado um a um para responder e quando um determinado aluno se equivocava a mestrandia voltava a repetir ao piano para analisarem e responderem corretamente.</p>							

No final desta etapa foi colocada a questão: “Quantos intervalos identificaram corretamente?”, verificou-se nesse momento um progresso entre os alunos, em que aqueles que acertavam apenas metade dos mesmos em exercícios anteriores passaram a acertar mais nesta última vez, uma média de 8 corretas. Foi uma evolução ligeira, mas reconhecível.

2. Ditado melódico-rítmico.

Para a segunda tarefa proposta foi efetuada a leitura da contextualização da obra por uma das alunas tratando-se de um tema de uma compositora feminina para variar. Seguidamente a mestranda pediu compasso, divisão, unidade de tempo e interpretou alguns padrões rítmicos de acordo com o ditado sugerido para auxiliar a sua realização.

Após padrões rítmicos, foi entoado a escala referida na planificação e intervalos propostos pela estagiária. Desenvolveu-se continuamente a audição do excerto primeiro completo e depois por partes as vezes que foram necessárias para completarem o mesmo.

A sua correção foi realizada por partes com a colaboração dos alunos para observarem as semelhanças do excerto. Este ditado simples selecionado pela mestranda, surgiu para facultar aos alunos uma experiência diferente acerca de compositores, bem como sendo composto por graus conjuntos, foi adaptável às dificuldades sentidas por este tipo de atividades ao longo do ano. Permitiu uma abordagem agradável onde todos colaboraram positivamente, tendo sido um sucesso.

Breve análise da aula:


A aula revelou-se bastante equilibrada e bem estruturada, integrando atividades que procuraram responder às dificuldades previamente identificadas nos alunos, nomeadamente no reconhecimento intervalar e na realização de ditados melódicos. Observou-se uma evolução gradual no desempenho, ainda que modesta, mas suficientemente relevante para confirmar a pertinência das estratégias utilizadas.

A opção por incluir uma obra de compositora feminina, além de diversificar o repertório, permitiu aos alunos contactar com uma perspectiva musical menos habitual, enriquecendo o seu horizonte cultural. A abordagem colaborativa na correção fomentou o envolvimento de todos e reforçou a consciência crítica sobre os próprios erros, transformando o momento de correção num espaço de aprendizagem ativa.

Anexo H – Planificação e Reflexão de 2ª aula prática – 02.05.2024

Tabela 24 – Planificação de aula n.º 80 de 02 de maio de 2024

Curso	Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Música de Conjunto						Ano Letivo	2023/2024
Escola	Academia de Artes de Chaves	Data	02/05/2024	N.º de alunos	17	Duração	45min	
Disciplina	Formação Musical	Ano/Grau	7.º Ano 3.º Grau	Tipo de Ensino	Articulado	Lição n.º	80	
Professora Supervisora	Maria Adélia Abrunhosa		Professor Cooperante		Ricardo Lopes		Estagiária	Diana Ramada
Teor da aula	Observada		Prática	X	Supervisionada		Hora	12 h 35 min - 13 h 20 min
Sumário	- Leitura rítmica a duas partes: “Inspirado no Lied 201 de Schubert”. - Leitura solfejada: “Courante” de Haendel.							
Organizador	Conteúdos	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Estratégias	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Tempo	Avaliação / Instrumentos de observação	Descritores do perfil dos alunos	
Leitura rítmica a duas partes: “Inspirado no Lied 201 de Schubert”.								
Leitura	- Exercício rítmico a duas partes organizada num compasso quaternário simples (4/4). A pauta II mantém dois motivos rítmicos	- Manifestar compreensão das finalidades da escrita musical - Promover a perceção do domínio	- Esclarecer o processo do exercício - Dar alguns minutos para analisar individualmente o exercício.	Folha impressa: Exercício elaborado pela Estagiária, apoiado no	25 min	Avaliação Formativa através do envolvimento ativo do aluno, realizando a autoavaliação	A, B, C, D, E, F, I, J	

	<p>regulares que variam entre eles.</p>  <p>No caso da pauta I encontra-se na clave de sol, proporcionando ritmos como semínimas ♩; colcheias ♪; e pausa de colcheia, semicolcheias ♪; galopes ♩.♩ e semínimas com ponto ♩.</p>	<p>técnico da coordenação motora</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir consciência e o domínio de dissociar duas vozes - Fluência da leitura 	<p>Realizar o mesmo por etapas:</p> <p>1º Realizar a melodia com a mão predominante (caneta)</p> <p>2º Realizar o ritmo da voz 2 com a mão secundária</p> <p>3º Verificar passagens complexas</p> <p>2. Realizar o exercício completo em conjunto, devagar e se possível acelerar a pulsação depois de se verificar que dominam o exercício. Detetar erros de interpretação e retificar no momento.</p>	Lied 201 de Schubert		face ao exercício, descrição através da grelha de observação no apêndice 6.	
Leitura solfejada: "Courante" de Haendel.							
Sensorial; Leitura e Escrita	- Leitura solfejada: na clave de dó 4.ª linha e clave de fá; estruturada por um compasso ternário simples 3/4; dispondo de ritmos como	- Perceber a diferença entre as diferentes claves e desenvolver a leitura; - Promover o raciocínio, o pensamento crítico e a autonomia;	-Explicar a leitura diversificada de acordo com a sequência de claves referida nos conteúdos -Conceder alguns minutos para analisar o exercício individualmente.	Folha impressa: exercício elaborado pela Estagiária, baseado na	(...)	Avaliação Formativa através de feedback e envolvimento ativo do aluno. Descrição através da grelha	A, B, C, D, E, F, I, J

	semínimas com ponto ♩.; e colcheias ♪. - Marcação do compasso	- Adquirir consciência e o domínio do gesto do compasso - Diagnosticar e resolver problemas - Fluência da leitura	- Requerer Unidade de Tempo e Divisão - Solicitar passagens de saltos intervalares C.5 e 7 - Interpretar em conjunto o exercício: 1º Com marcação de tempo para a leitura inicial 2º Com marcação de compasso - Detetar erros de interpretação de forma a corrigi-los no momento. - Se possível realizar o exercício individualmente	Courante de Haendel		de observação no apêndice 6.	
Trabalhos para casa							
Escrita	- Construção de acordes: E.F; 1a e 2a inversão, no modo maior e menor	- Adquirir autonomia e consciência sobre a construção teórica dos acordes.	- Realizar o preenchimento individualmente, tendo em conta o modo e a inversão de cada acorde. - Especial atenção aos intervalos que constituem cada acorde	Exercícios elaborados no quadro pela Estagiária	5'	Observação e descrição na próxima aula através de grelha.	A, B, C, D, F, I
Observação:							
- Atividade dois prevista para a segunda aula.							

Notas:				
- Ensino diferenciado para alunos que tenham mais dificuldades em determinadas atividades e atribuir alguma flexibilidade à concretização dos diversos exercícios.				
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagem e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Atividades:

1. Leitura Rítmica a duas partes:

Inspirado no Lied 201 de Schubert




Figura 28 - Leitura Rítmica a duas partes

2. Leitura Solfejada:



Figura 29 - Leitura Solfejada - Bach

3. Trabalhos para casa:

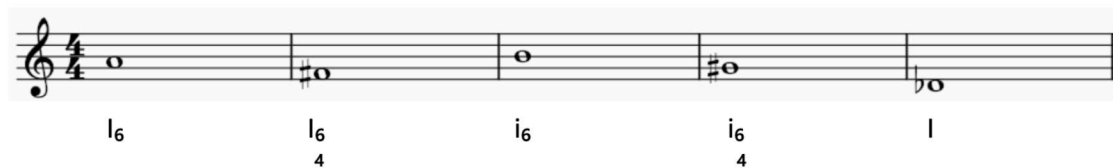


Figura 30 - Construção de acordes Maiores e menores - 1ª e 2ª Inversão

Tabela 25 - Reflexão de aula n.º 50 de Formação Musical, lecionada a 2 de maio de 2024

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical e Música de Conjunto						
Escola	Academia de Artes de Chaves				Ano Letivo	2023/2024	
Disciplina	Formação Musical				Turma	7.º Ano 3.º Grau	
Professor Supervisor	Maria Adélia Abrunhosa				N.º Alunos	17	
Professor Cooperante	Ricardo Lopes				Período	2.º	
Estagiária	Diana Ramada				Lição n.º	50	
	Data	02.05.2024		Hora	12 h 35 min	Duração	45 min
Teor da aula	Observada		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Leitura rítmica a duas partes: “Inspirado no Lied 201 de Schubert”. Leitura solfejada: “Courante” de Haendel.						
Resumo Reflexivo:							
3. Leitura rítmica a duas partes: “Inspirado no Lied 201 de Schubert”.							
<p>No que diz respeito à leitura rítmica a duas partes, o exercício foi desenvolvido de acordo com as etapas previstas na planificação. Inicialmente, procedeu-se à análise da partitura, seguida da execução em pauta, respeitando as indicações de cada mão. Posteriormente, foram revistas com maior detalhe algumas passagens que apresentaram maior complexidade, nomeadamente o segundo e o quinto compasso.</p> <p>De seguida, realizou-se a leitura integral do exercício. Apesar dos alertas constantes para manter um andamento mais lento e controlado, os alunos revelaram tendência para acelerar a pulsação, motivados pelo entusiasmo que demonstram perante este tipo de atividade, muitas vezes sem se darem conta da alteração rítmica. Mesmo após a revisão das passagens mais exigentes, alguns ainda evidenciaram dificuldades de coordenação e falhas específicas, como a omissão da pausa de semicolcheia no quinto compasso. Para colmatar estas fragilidades, foi necessária uma nova abordagem às secções problemáticas, primeiro num andamento mais lento e, posteriormente, no andamento previsto.</p>							

Após três leituras completas, a última destacou-se como particularmente bem-sucedida, tendo a maioria dos alunos conseguido realizá-la sem lapsos significativos, de forma mais confiante e motivada.

Assim, a reflexão sobre esta experiência evidencia os progressos já alcançados, como também a pertinência de continuar a investir em exercícios deste tipo, introduzindo progressivamente níveis acrescidos de complexidade, para que os alunos consolidem a confiança e alcancem maior fluência na leitura rítmica em duas partes.

4. Leitura solfejada: “Courante” de Haendel.

Quanto à leitura solfejada, a mestranda iniciou a atividade questionando os alunos sobre o compasso, a divisão e a unidade de tempo. Em seguida, foi-lhes solicitado que analisassem individualmente o exercício, identificando os compassos que continham saltos intervalares e a passagem com mudança de clave. Posteriormente, realizaram a leitura marcando apenas a pulsação.

Tratando-se de uma leitura ritmicamente simples e construída maioritariamente em grau conjunto, a tarefa foi concluída com sucesso quando acompanhada apenas pela marcação do tempo. No entanto, ao introduzir-se a marcação de compasso — previamente exemplificada pela estagiária — alguns alunos demonstraram dificuldades, interrompendo a leitura ou executando o gesto de forma incorreta e fora de contexto. Esta fragilidade evidencia uma competência que carece de maior consolidação.

Perante essa dificuldade, a estagiária reforçou a explicação sobre a importância da correta direção de compasso, salientando que esta prática não se limita ao contexto orquestral, onde se destaca o papel do maestro, mas constitui igualmente um apoio essencial no estudo individual. A utilização adequada da marcação de compasso contribui para uma melhor percepção métrica, organização rítmica e compreensão global da leitura musical.

Trabalhos para casa:

Por último, a estagiária referiu os trabalhos para casa de teoria musical, promovendo o trabalho efetuado anteriormente pelo professor cooperante.

Breve análise da aula:

As atividades introduzidas nesta aula decorreram com bastante fluidez, tendo o material selecionado revelando-se adequado ao nível da turma e acessível a todos os alunos. Essa acessibilidade permitiu não só a concretização dos objetivos pedagógicos definidos, mas também a criação de um ambiente motivador e participativo. O carácter progressivo das tarefas, aliado à clareza das instruções, contribuiu para que os discentes se envolvessem

ativamente nas propostas, demonstrando entusiasmo e disponibilidade para superar os desafios apresentados.

Contudo, a análise crítica evidencia também alguns pontos a melhorar. Apesar da adequação do material, surgiram dificuldades pontuais, sobretudo relacionadas com a coordenação rítmica e com a correta marcação de compasso, aspetos que, embora trabalhados em aula, ainda carecem de maior consolidação. A tendência dos alunos para acelerar a pulsação ou para se dispersarem na execução gestual revela que, para além da prática regular, será necessário introduzir estratégias mais diversificadas, que permitam fixar de forma consistente estas competências.

Em termos globais, a experiência foi positiva, pois mostrou que os alunos respondem de forma empenhada quando as atividades são claras, estruturadas e adaptadas ao seu nível de desenvolvimento. Todavia, a reflexão crítica sobre a prática demonstra que o desafio para as aulas seguintes será equilibrar a motivação proporcionada por materiais acessíveis com a necessidade de aprofundar aspetos técnicos mais exigentes, garantindo uma progressão sólida e sustentada das aprendizagens.

Anexo I – Partituras – Coro – 1.º Período

Soprano
Alto
Tenor
Bass

SILENT NIGHT

2
Si - lent night, ho - ly night! All is calm, all is bright 'round yon vir - gin
2 *p*
Si - lent night, ho - ly night! Shep-herds quake at the sight, glo - ries stream from
2 *p*
Si - lent night ho - ly night! Son of God, love's pure light, ra - diant beams from
2 *p*
Si - lent night ho - ly night Won-drous star, lend thy light; With the an - gels

8
mo - ther and child; ho - ly in - fant, so ten - der and mild, sleep in hea - ven - ly
hea - ven a - far, heaven - ly hosts sing a - le - lu - ia; Christ, the Sa - vior, is
thy holy face, with the dawn of redeem - ing grace, Je - sus, Lord, at the
let us sing, Al - le - lu - ia to our King; Christ the Savior is

12
peace, sleep in hea - ven - ly peace. 2
born! Christ, the Sa - vior, is born! 2
birth, Je - sus, Lord at thy birth. 2
born, Christ the Savior, is born! 2

Soprano
Alto

The First Noel

8

The first No - el the an - gel did say was to cer - tain poor shep - herds in
look - ed up and saw a star shin - ing in the east, be -
let us all with one ac - cord Sing prais - es to our

15

fields as they lay; in fields whe - re they lay keep - ing their sheep, on a cold win - ter's night that
yond them far; and to the earth it gave great light, and so it con - tin - ued both
heav - en - ly Lord; That hath made Heav'n and earth of naught, And with His blood man

23

was so deep No - el, No - el, No - el, No - el,
day and night. No - el, No - el, No - el, No - el,
kind hath bought. No - el, No - el, No - el, No - el,

29

born is the King of Is - ra - el. They
born is the King of Is - ra - el Then
born is the King of Is - ra - el el.

1. 2. rit. 4

Soprano
Alto
Tenor
Bass

ADESTE FIDELIS

D. João IV de Portugal
Arr: Rafael Sales Arantes

Moderato

A

A - des - te, fi - de - les, lae - ti tri - um - phan - tes, ve - ni - te, ve -
mf En gre ge re lic tov humiliss ad cu nos vo ca ti pas
 A - des - te, fi - de - les, lae - ti tri - um - phan - tes, ve - ni - te, ve -
mf ter ni pa ren tis splen do ram pe ter num ve la tum sub
 A - des - te, fi - de - les, lae - ti tri - um - phan - tes, ve - ni - te, ve -
mf
 A - des - te, fi - de - les, lae - ti - tri - um - phan - tes, ve - ni - te, ve -
mf

14
 ni - te in Be - thle - hem. *f* Na - tum vi - de - te, Re - gem an - ge - lo - rum. Ve -
 to res ad pra - pe rant *p* Nos que o van ti geadu festi re - mus
 ni - te in Be - thle - hem. Na - tum vi - de - te, Re - gem an - ge - lo - rum
 car ne vi de - bi mus de um in fan tem panis invo lu tum
 ni - te in Be - thle - hem. Na - tum vi - de - te, Re - gem an - ge - lo - rum
 ni - te in Be - thle - hem. Na - tum vi - de - te, Re - gem an - ge - lo - rum

2

21 **B**

Soprano, Alto, Tenor, Bass

Repetição
deste tema

ni-te a-do-re-mus, Ve-ni-te a-do-re-mus, Ve-ni-te a-do-re-mus. Do-mi-num. En

Ve-ni-te a-do-re-mus, Ve-ni-te a-do-re-mus. Do-mi-num. En

Ve-ni-te a-do-re-mus Do-mi-num.

Ve-ni-te a-do-re-mus. Do-mi-num.

venit adraemus

29 **C**

gre-ge-re-li-cto hu-mi-les ad cu-nas, vo-ca-ti pas-to-res ad pro-pe-rant.

gre-ge-re-li-ctov hu-mi-les ad cu-nas, vo-ca-ti pas-to-res ad pro-pe-rant.

37 **D**

Nos-que o-van-ti gra-du fes-ti-ne-mus. Ve-ri-te a-do-re-mus Ve-

Nos-que o-van-ti gra-du fes-ti-ne-mus. Ve-

THE LITTLE DRUMMER BOY

Words and Music by
Katherine Davis, Henry Onorati and Harry Simeone
Arranged by Bob Cervelli
Adapt. Carlos Perera

Moderately A

Flute *pp*

Oboe *pp*

Clarinet in B \flat

Clarinet in B

Bassoon

Horn in F *pp* *St. mute*

Trumpet in B \flat *pp* *St. mute*

Trumpet in B *pp* *St. mute*

Trombone *pp* *St. mute*

Tuba

Tubular Bells *pp*

Triangle

Percussion *p*

Piano

Moderately A

Soprano
Come they told me, pa run run run... A new born

Alto

Violin I *col legno* *p* *arco* *V*

Violin II *col legno* *p* *arco* *V*

Viola *col legno* *p* *arco* *V*

Violoncello *col legno* *p* *arco* *V*

Contrabass *pizz* *p* *arco* *V*

10

Fl

Ob

Cl

Cl

Bsn

Hr

Tpt

Tpt

Tbn

Tba

Tub. B

Tri

Perc.

Pno

S

A

Vln. I

Vln. II

Vla

Vc

Cb

King to see, pa rum pum pum pum — Our fin-est gifts we bring, pa rum pum pum pum — To lay be - fore the King, pa-

The musical score is arranged in a standard orchestral format. The woodwind section includes Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Clarinet in C (Cl.), Clarinet in Bb (Cl.), Bassoon (Bsn.), Horn (Hn.), Trumpet (Tpt.), Trombone (Tbn.), and Tuba (Tba.). The brass section includes Tub. B., Trumpet (Tr.), Percussion (Perc.), and Piano (Pno.). The vocal soloists are Soprano (S) and Alto (A). The string section includes Violin I (Vln I), Violin II (Vln II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Contrabass (Cb.).

Key features of the score include:

- Section B:** A section marked with a box containing the letter 'B' appears in the Flute, Oboe, Clarinet, Bassoon, Percussion, and Cb. staves.
- Lyrics:** The vocal soloists perform the lyrics: "rum pum pum pum, rum pum pum pum, rum pum pum pum So to ho-nor Him, pa - rum pum pum pum".
- Dynamic Markings:** Various dynamics are used throughout, including *mf* (mezzo-forte), *f* (forte), and *p* (piano).
- Performance Indicators:** The score includes slurs, accents, and breath marks for the vocalists.

35

Fl

Ob

Cl

Cl

Bsn

Hn

Tpt

Tpt

Tbn

Tba

Tub B

Tri

Perc

Pno

S

A

Vln I

Vln II

Vla

Vc

Cb

I am a poor boy too, pa rum pum pum pum... I have no gift to bring, pa rum pum pum pum...

6

Fl I
Ob
Cl I
Cl II
Bsn
Hn
Tpt I
Tpt II
Tbn
Tba
Tub E
Tbn III
Perc
Pno
S
A
Vln I
Vln II
Vla
Vcl
Cb

That's fit to give the King, pa rum pum pum pum rum pum pum pum rum pum pum pum

The musical score is arranged in systems. The top system includes Flute (Fl), Oboe (Ob), Clarinet (Cl), and Bassoon (Bsn). The second system includes Horn (Hn), Trumpet (Tpt), Trombone (Tbn), and Tuba (Tba). The third system includes Tubist (Tub. B), Triangle (Tri), and Percussion (Perc). The fourth system includes Piano (Pno). The fifth system includes Soprano (S) and Alto (A) vocal parts. The bottom system includes Violin I (Vln I), Violin II (Vln II), Viola (Vla), Violoncello (Vc), and Contrabass (Cb). Dynamics include *mp*, *p*, and *mf*. Performance instructions include *St. mute* for trumpets and trombones. A section marker 'D' is present in the Flute and Piano staves.

8

36

Fl

Ob

Cl

Cl

Bsn

Hrn

Tpt

Tpt

Tbn

Tba

Eup B

Tbn

Perc

Pno

S

A

Vln I

Vln II

Vla

Vcl

Cb

nod - ded pa rum pum pum pum The ox and lamb kept time, pa rum pum pum pum

This musical score is for a full orchestra and two vocal soloists (Soprano and Alto). The orchestration includes Flute (Fl), Oboe (Ob), Clarinet (Cl), Bassoon (Bsn), Horn (Hn), Trumpet (Tpt), Trombone (Tbn), Tuba (Tba), Tubistone (Tub B), Trombone III (Tn), Percussion (Perc), Piano (Pno), Soprano (S), Alto (A), Violin I (Vln I), Violin II (Vln II), Viola (Vla), Violoncello (Vc), and Contrabass (Cb). The score is in 4/4 time and features a variety of rhythmic patterns and dynamics. The vocal parts have lyrics in Indonesian. The score is marked with a '9' in the top right corner.

Fl
Ob
Cl
Cl
Bsn
Hn
Tpt
Tpt
Tbn
Tba
Tub B
Tn
Perc
Pno
S
A
Vln I
Vln II
Vla
Vc
Cb

I pleyed my drum for Him,pa run pum pum pum
I pleyed my best for Him,pa run pum pum pum

10

70

Fl

Ob

Cl

Cl

Bsn

Hn

Tpt

Tpt

Tbn

Tba

Tub B

Trp

Perc

Pno

S

A

Vln I

Vln II

Vla

Vcl

Cb

rum pum pum pum rum pum pum pum. Then He smiled at me. pa rum pum pum pum.

Musical score for orchestra and voices, measures 76-81. The score includes parts for Flute (Fl), Oboe (Ob), Clarinet (Cl), Bassoon (Bsn), Horn (Hn), Trumpet (Tpt), Trombone (Tbn), Tuba (Tba), Tubist (Tub. B), Trumpet (Tr), Percussion (Perc), Piano (Pno), Soprano (S), Alto (A), Violin I (Vln I), Violin II (Vln II), Viola (Vla), Violoncello (Vc), and Contrabass (Cb). The score features various dynamics such as *p* (piano), *pp* (pianissimo), *col legno*, and *St. mute*. The vocal parts (Soprano and Alto) have lyrics: "Me and my dm".

O Little Town of Bethlehem

Phillips Brooks
Lewis Redner
Adapt. Carlos Pereira

The musical score is arranged for a full orchestra and vocal soloists. The instruments listed are Flute, Oboe, Clarinet in Bb, Bassoon, Horn in F, Trumpet in Bb, Trombone, Tuba, Soprano, Alto, Violin I, Violin II, Viola, and Violoncello. The score is in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The vocal parts (Soprano and Alto) have lyrics written below them. The Alto part includes handwritten Portuguese lyrics: "A que vila de bethlem se povoa entao dentro q'ambos anjos".

Lyrics:

O lit - tle town of Beth - le - hem, how still we see thee lie! A - have thy deep and
Christ is born of Ma - ry, and ga thered all a - bove, while mor - tals sleep, the
si - lent - ly, how si - lent - ly the won drous gift is given! So God im - parts to
ho - ly Child of Beth - le - hem, des - cend to us, we pray, cast out our sin, and

A que vila de bethlem se povoa entao dentro q'ambos anjos

19

Fl

Ob

Cl

Cl

Bsn

Hn

Hn

Tpt

Tpt

Tbn

Tbn

Tba

S

A

Vln I

Vln II

Vla

Vc

dream-less sleep the si-lent stars go by. Yet in thy dark streets shin-eth the e-ver-tas-ting Light, the
an-gels keep their watch of won-dering love. O mor-ning stars, to-ge-ther pro-claim the ho-ly birth, and where
hu-man hearts the bles-sings of his heav'n. Nov-ear may hear his co-ming, but in this world of sin, O
en-ter in be-born in us to-day. We hear the Christ-mas an-gels the great glad ti-dings tell, O

let no carol be so care-ful give po-ten-ty as the-vo-ces res-pon-de-ter-na-ly In

The image shows a page of a musical score, page 3, for a choral and instrumental work. The score is written in 2/4 time and features a key signature of two sharps (F# and C#). The instruments and voices are arranged as follows:

- Flute (Fl):** Treble clef, playing a melodic line with some grace notes.
- Oboe (Ob):** Treble clef, playing a similar melodic line to the flute.
- Clarinet (Cl):** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Clarinet (Cl):** Treble clef, playing a similar rhythmic accompaniment.
- Bassoon (Bsn):** Bass clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Horn (Hn):** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Horn (Hn):** Treble clef, playing a similar rhythmic accompaniment.
- Trumpet (Tpt):** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Trumpet (Tpt):** Treble clef, playing a similar rhythmic accompaniment.
- Trumpet (Tbn):** Bass clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Trumpet (Tbn):** Bass clef, playing a similar rhythmic accompaniment.
- Tuba (Tba):** Bass clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Soprano (S):** Treble clef, with lyrics in English and Portuguese.
- Alto (A):** Treble clef, with lyrics in English and Portuguese.
- Violin I (Vln I):** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Violin II (Vln II):** Treble clef, playing a similar rhythmic accompaniment.
- Viola (Vla):** Bass clef, playing a rhythmic accompaniment.
- Violoncello (Vc):** Bass clef, playing a rhythmic accompaniment.

The lyrics for the vocal parts are:

English:
S: hopes and fears of all the years are met in thee to-night For
A: pra - ses sing to God the King, and peace to all on earth How
meek souls will re - ceive him still, the dear Christ en - ters in O
come to us, a - bide with us, our Lord Em - ma - nu - el

Portuguese (handwritten):
compara - ção | Divi - nal | Rey | Ceu | O | Rei | Je - sus

The score includes first and second endings for the instrumental parts, with a 'rit.' (ritardando) marking at the end of the second ending.

Soprano

Natal

Mendelssohn

Arr: Valdemar Sequeira



Eis - dos an - jos/a har - mo -
Cris - to/e - ter - na - men - tel/hon -
Can - te/o po - vo res - ga -



ni - a can - tam gló - ria/ao Rei Je - sus paz aos
ra - do do seu tro - no se/au - sen - tou Cris - toentre -
ta - do gló - ria/ao Prin - ci - pe da paz Deus em



ho - mens que/a - le - gri - a paz com Deus em ple - na luz. ou - çam
ho - mens en - car - na - do Deus con - nos - co se mos - trou quão bon -
Cris - to re - ve - la - do vi - da/e luz ao mun - do traz nas - ce/a



po - vos e - xul - tan - tes, er - gam sal - mos tri - un - fan - tes a - cla -
do - sa di - vin - da - de quão glo - rio - sa/hu - ma - mi - da - de sal - ve
fim de re - nas cer - mos vi - ve pa - ra re - vi - ver - mos Rei pro -



man - do sey Se - nhor nas - ce Cris - to re - den - tor to - da/a
gló - ria de/Is - ra - el luz de Mun - do,/E - ma - nu - el to - da/a
fe - ta/e sal - va - dor lou - vem to - dos ao Se - nhor to - da/a



ter - ra/e/os al - tos céus can - tem sem - pre gló - ria/a Deus Cris - to/e
ter - ra/e/os al - tos céus can - te sem - pre gló - ria Deus can - te/o
ter - ra/e/os al - tos céus can - tem sem - pre gló - ria Deus.

Anexo J – Partituras – Coro – 2.º Período

SAUDADE - MARO

I've tried to write
A million other songs, but
Somehow I can't move on, oh, you're gone
Takes time, alright
And I know it's no one's fault, but
Somehow I can't move on, oh you're gone

Saudade
Saudade
Nothing more that I can say
Says it in a better way
Saudade
Saudade
Nothing more that I can say
Says it in a better way

Tem tanto que trago comigo
Foi sempre o meu porto de abrigo
E agora nada faz sentido
Perdi o meu melhor amigo
E se não for demais
Peço por sinais
Resta uma só palavra

Saudade
Saudade
Nothing more that I can say
Says it in a better way
Saudade
Saudade
Nothing more that I can say
Says it in a better way
Nothing more that I can say
Says it in a better way

I've tried, alright
But it's killing me inside
Thought you'd be by my side always

1

MEDLEY EUROVISÃO - PORTUGAL

SOL DE INVERNO – Simone de Oliveira

Sabe Deus que eu quis
 Contigo ser feliz
 Viver ao sol do teu olhar
 Mais terno
 Morto o teu desejo
 Vivo o meu desejo
 Primavera em flor
 Ao sol de inverno

**Sonhos que sonhei
 Onde estão?
 Horas que vivi
 Quem as tem?
 De que serve ter coração
 E não ter o amor de ninguém
 Beijos que te dei
 Onde estão?
 A quem foste dar
 O que é meu?
 Vale mais não ter coração
 Do que ter e não ter, como eu**

Vivo de saudades | amor
 A vida perdeu fulgor
 Como o sol de inverno
 Não tenho calor ^{↑ meninas}
_{meninos}

ELE E ELA – MADALENA IGLÉSIAS

Sei quem ele é
 Ele é bom rapaz
 Um pouco tímido até
 Vivia no sonho de encontrar o
 amor
 Pois seu coração pedia mais
 Mais calor

Ela apareceu
 E a beleza dela
 Desde logo o prendeu
 Gostam um do outro e agora el
 diz
 Que alcançou na vida o maior
 bem
 É feliz

Só pensa nela
 A toda hora
 Sonha com ela
 P'la noite fora
 Chora por ela
 Se ela não vem
 Só fala nela
 Cada momento
 Vive com ela
 No pensamento
 Ele sem ela
 Não é ninguém...
 Ele sem ela
 Não é ninguém

3

GRANDE GRANDE AMOR – JOSÉ CID

Este amor não tem grades
Fronteiras, barreiras, muro em
Berlim
É um mar, é um rio
É uma fonte que nasce dentro de
mim
É o grito do meu universo
Das estrelas p'ra onde eu regresso
Onde sempre esta música paira no

Addio, adieu, aufwiedersehen,
goodbye
Amore, amour, meine liebe, love of
my life

Se o nosso amor findar
Só me ouvirás cantar
Addio, adieu, aufwiedersehen,
goodbye

Addio, adieu, aufwiedersehen,
goodbye
Amore, amour, meine liebe, love of
my life

Se o nosso amor findar
Só me ouvirás cantar
Addio, adieu, aufwiedersehen,
goodbye
Amore, amour, meine Liebe, love of
my life

4

AMOR DE ÁGUA FRESCA - DINA

Quando eu vi olhos de ameixa e a boca
de amora silvestre
Tanto mel, tanto sol, nessa tua madeixa,
perfil sumarento e agreste

Foi a certeza que eras tu, o meu doce de
uva
E nós sobre a mesa, o amor de morango
e cajú

Peguei, trinquiei e meti-te na cesta, ris e dás-
me a volta à cabeça
Vem cá tenho sede, quero o teu amor
d'água fresca
Peguei, trinquiei e meti-te na cesta, ris e dás-
me a volta à cabeça
Vem cá tenho sede, quero o teu amor
d'água fresca, ohoh...

Foi a certeza que eras tu, o meu doce de uva
E nós sobre a mesa, o amor de morango e cajú

Peguei, trinquiei e meti-te na cesta, ris e dás-
me a volta à cabeça
Vem cá tenho sede, quero o teu amor
d'água fresca
Peguei, trinquiei e meti-te na cesta, ris e dás-
me a volta à cabeça
Vem cá tenho sede, quero o teu amor
d'água fresca, ohoh...

Peguei, trinquiei e meti-te na cesta, ris e dás-
me a volta à cabeça
Vem cá tenho sede, quero o teu amor
d'água fresca
Peguei, trinquiei e meti-te na cesta

5 AMAR PELOS DOIS – SALVADOR SOBRAL

Meu bem, ouve as minhas preces
Peço que regresses, que me voltes a querer
Eu sei que não se ama sozinho
Talvez, devagarinho, possas voltar a
aprender

Se o teu coração não quiser ceder *grat*
O meu coração ... pode amar pelos dois

*palmas
3 x 3*

MEDLEY FILMES

Coros da Academia de Artes de Chaves

1 QUANTAS CORES O VENTO TEM - *POCAHONTAS*

Tu achas que sou uma selvagem
E conheces o mundo
Mas eu não posso crer
Não posso acreditar

Que selvagem possa ser
Se tu é que não vês em teu redor
Teu redor todos

Tu pensas que esta terra te pertence
Que o mundo é um ser morto,
Mas vais ver
Que cada pedra, planta ou criatura
Está viva e tem alma é um ser

2 NÃO SEI SE É AMOR - *HÉRCULES*

E se o meu par for ele mesmo?
E se isso for realidade?
Homem nenhum direi que vale
Desassossego a pagar tarde

Onde estás escondida
Ele é o céu e deves vê-lo
Não percas mais tempo
Anda, tu consegues tê-lo
Estás a pensar nele
Só quem não quer ver é que não vai saber

Não sei, não é
Eu nem sei se é amor
(É sim, tu sabes
Anda lá uohoh) oh oh
É tão cliché
Eu nem sei se é amor

(Tchuru, tchuru, uh-uh-uh)

E o coração já não aprende
E vê só quem é a estátua
Mas o que sente é tão ímpar
Que não deixa de causar mágoa

Tu dás valor apenas às pessoas
Que acham como tu sem se opor
Mas segue as pegadas de um estranho
E terás mil surpresas de esplendor

Já ouviste um lobo Uivando no luar azul
Ou porque ri um Lince com desdém
Sabes vir cantar com as cores da montanha
E pintar com quantas cores o vento tem
E pintar com quantas cores o vento tem

Tu não vais escondê-lo
Porque finges? Porque mentes?
Tu vais percebê-lo
Quem tu és e como sentes
Cresce e agora aprende
Que o teu coração também quer, quer, quer
amor

Não sei, não é
Eu nem sei se é amor
(Tens de saber)
Aprender a amar
Esqueci, lembrei
Eu nem sei se é amor

Então nós vemos e dizemos anda lá

Eu nem olhei
Eu nem sei o
(Ouve o coração)
Chegou, estranhei
Eu nem sei |||
(Deixa-o bater
Tudo ok, é amor) PC
Olhei, estranhei
Eu nem sei se é amor

Tchu ru tchu ru tchu ru tchu ru
Cha-la-la-la-la...la. ahhhhhhhhhh

3

ONDE IREI TER – *MOANA*

Sempre estive perto da água à espreita
Desde que me recordo, mas porquê, não sei
dizer
Queria ser uma filha perfeita
Mas é à água que eu volto, e nada posso fazer

Cada decisão, cada trilho a andar
Cada sensação me irão levar
Ao lugar que eu sei onde não irei
Onde eu quero estar

Vejo a linha entre o céu e o mar, a chamar!
Aonde irá? Quem saberá?
Mas se o vento na vela assoprar e me ajudar
Eu vou saber, e se for, onde será que eu irei
ter?

Também, sei que todos nesta ilha estão felizes
nesta ilha
Tudo tão perfeito, enfim
Sei que todos os que estão na ilha têm lugar na
ilha
Sei bem qual é o meu papel

Eu vou liderar, fortes vamos ser
Vou me orgulhar um papel vou ter
Há uma voz cá dentro a discordar
Que há de errado em mim?

Há uma luz a brilhar neste mar, a ofuscar
Quero eu saber, onde irá ter
E parece que me está a chamar, "Vem me
encontrar"
P'ra me dizer, que vou encontrar se
atravessar *mudança de solidão*
A linha entre o céu e o mar está a chamar! *mudança*
Quero eu saber, onde irá ter
Mas se o vento
Eu vou

4

FILHO DE HOMEM – *TARZAN*

Essa força e poder!
Sensatez para escolher! || |
A seu tempo tudo tu terás! || |
Na viagem que é a vida |
Há respostas que vais qu'rer! || |
Subirás essa montanha || |
Terás o seu saber! ||

Filho de homem tu vais ver! |
Com a alma voarás! |
Com orgulho vais viver! |
Filho de homem, homem tu serás! |

Sem ninguém que vá guiar-te || | |
Ninguém p'ra dar a mão! ||
Mas com calma e sentimento || |
Algum dia um homem serás! || |

Filho de homem tu vais ver! |
Com a alma voarás! |
Com orgulho vais viver!
Filho de homem, homem tu serás! | |

Aprendes ensinando e ensinando aprenderás! |
Descobrirás a vida e o amor! || |
Tantas coisas que sonhaste || |
E essas tais visões! || |
Esse tempo já está perto || |
Chegou a tua vez! || |

Filho de homem tu vais ver! |
Com a alma voarás! |
Com orgulho vais viver! |
homem, homem |

EH OH -

z...

Filho de homem, homem tu serás!

Poco Andante
Panis Angelicus

C. FRANCK

Poco lento

P

7

13

Pa - nis an - ge - li - cus fit pa - nis ho - mi - num, Dat pa - nis

18

ce - li - cus fi - gu - ris ter - mi - num; O res mi - ra - bi lis

arranged by Wanda Sobieska | copyright © 2008 | available at www.freegigmusic.com

23

man - du - cat Do - mi - num, Pau - per, Pau - per,

27

ser - vus et hu - mi - lis, Pau - per, Pau - per, ser - vus et hu - mi

32

lis. Pa - nis an -

38

ge - li - cus fit pa - nis ho - mi - num, Dat pa - nis Cœ - li - cus fi -

Voice

I SEE THE LIGHT

from the movie: Tangled

Music by: ALAN MENKEN
Lyrics: GLENN SLATER

Transcribed by: Samuel Silva

Moderately (♩ = 98)

C G7 C/E C

All those days, watch-ing from the win-dows. All those years,
Now I'm here, blink-ing in the star-light. Now I'm here,

Female:

1. G7/F C/E F C/E F G C D7

out-side, look-ing in. All that time, nev-er e-ven know-ing just how blind I've
sud-den-ly I see.

2. G7sus4 G7 F Em Am D7

been. Stand-ing here it's oh, so clear I'm where I'm meant to

G7sus G F(add2) F C/E G7

be. And at last I see the light, and it's like the fog has

Csus4 C F(add2) F C/E E7sus4 E7 Am7

lift-ed. And at last I see the light, and it's like the sky is new. And it's

F(add2) F C Em F(add2)

warm and real and bright, and the world has some-how shift-ed.

C G7/C C F G7 C

All at once. ev-'ry-thing looks dif-f'rent, now that I See you.

2

46 Eb Bb7/Eb Eb Bb7/Eb Eb

All those days, chas-ing down a day-dream. All those years liv-ing in a blur.

50 *Male:*
Ab Eb/G Ab Bb7 Eb F7 Bb7sus Bb7

All that time, nev-er tru-ly see - ing things the way they were.

54 Eb Bb7/Eb Eb Bb7/Eb Eb

Now she's here, shin-ing in the star-light Now she's here; sud-den-ly I know:

58 Ab Gm7 Cm F7 Bb7 Bb7sus4

if she's here. it's crys-tal clear I'm where I'm meant to go. *Both:* And at

62 Ab/sus2 Ab Eb(add2) Bb7sus Bb7 Eb/sus4 Eb

last I see the light, *Mal*and it's like the fog has lift - ed. And at

66 Ab(add2) Ab Eb(add2)/G G7sus G G/B Cm *Both:* Cm/Bb

last I see the light, and it's like the sky is new *Both/And* it's

70 Ab Ab/sus2 Eb *Female:* Gm7 Bb/Ab Ab(add2)

warm and real and bright, and the world has some - how shift - ed,

74 *Expressively*
Eb(add2) Bb7/Eb Eb Ab Bb7sus4 Eb/sus4

All at once, ev-'ry-thing is dif-frent, now that I see you.

79 *Slowly, freely*
Cm7 F9 Bb7sus Bb7 Eb Eb(add2) Eb

Now that I see you.

Anexo K – Partituras – Coro – 3.º Período

INTO ETERNITY

Brian Tyler

THOR: THE DARK WORLD

♩ = 76

Soprano
Alto
Tenor
Bass

33 *♩ = 75*

S.
A.
T.
B.

55

S.
A.
T.
B.

Transformers – Brian Tyler

♩ = 80

The musical score is written in treble and bass clefs. It begins with a tempo marking of quarter note = 80. The score is divided into measures 1 through 61. Measures 1-19 are in treble clef, and measures 20-51 are in bass clef. Measures 52-61 are in bass clef. The score features various time signatures: 3/4, 4/4, 2/4, and 4/4. Dynamics include *pp*, *ff*, and *f*. There are several rests and chordal textures throughout the piece.

2 4 6 7 8 12 13 14 15 16 17 18 19

pp < *ff* *pp* < *ff* *pp* <

20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 7 36

f *f*

37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51

52 53 7 60 61

Anexo L – Questionário apresentado à turma de FM



QUESTIONÁRIO

DATA DE NASCIMENTO	
MORADA	
GÉNERO	
INSTRUMENTO	
ESCOLA	

Há quantos anos frequentas a AAC? _____

Profissão que ambicionas ter? _____



Motivos que te levaram a frequentar a AAC?	
<i>Gosto pela música</i>	
<i>Para aprender um instrumento musical</i>	
<i>Pela qualidade de Ensino</i>	
<i>Incentivo por parte dos pais</i>	
<i>Incentivo por parte de um(a) amigo(a)</i>	
<i>Outro</i>	

Se introduziste a opção outro, justifica:

Apreciação em frequentar a AAC?	
<i>Não gosto</i>	
<i>Gosto pouco</i>	
<i>Gosto</i>	
<i>Gosto consideravelmente</i>	
<i>Gosto muito</i>	

Quanto à Academia o que preferes?	
<i>Instalações</i>	
<i>Aulas</i>	
<i>Auxiliares</i>	
<i>Professores</i>	
<i>Amigos / Colegas de Turma</i>	



Qual é a tua disciplina preferida na AAC?	
<i>Classe de conjunto</i>	
<i>Formação musical</i>	
<i>Instrumento</i>	
<i>Todas</i>	

Dias de estudo de instrumento por semana?	
<i>Todos os dias</i>	
<i>6 dias por semana</i>	
<i>5-4 dias por semana</i>	
<i>3-2 dias por semana</i>	
<i>Menos de 2 dias por semana</i>	

Apreciação da disciplina de Formação Musical?	
<i>Não gosto</i>	
<i>Gosto pouco</i>	
<i>Gosto</i>	
<i>Gosto consideravelmente</i>	
<i>Gosto muito</i>	

Dias de estudo de Formação Musical por semana?	
<i>Todos os dias</i>	
<i>6 dias por semana</i>	
<i>5-4 dias por semana</i>	
<i>3-2 dias por semana</i>	
<i>Menos de 2 dias por semana</i>	

Preferência de atividades em F.M.	
<i>Leitura Rítmica</i>	
<i>Leitura Solfejada</i>	
<i>Ditados Melódicos</i>	
<i>Ditados Rítmicos</i>	
<i>Cantar</i>	
<i>Teoria Musical</i>	
<i>Reconhecimento Auditivo</i>	

Facilidades que verificas na execução de atividades em Formação Musical?	
<i>Leitura Rítmica</i>	
<i>Leitura Solfejada</i>	
<i>Ditados Melódicos</i>	
<i>Ditados Rítmicos</i>	
<i>Cantar</i>	
<i>Teoria Musical</i>	
<i>Reconhecimento Auditivo</i>	

Dificuldades que sentes na realização de tarefas em Formação Musical?	
<i>Leitura Rítmica</i>	
<i>Leitura Solfejada</i>	
<i>Ditados Melódicos</i>	
<i>Ditados Rítmicos</i>	
<i>Cantar</i>	
<i>Teoria Musical</i>	
<i>Reconhecimento Auditivo</i>	

Preferências musicais?	
<i>Música <u>Erudita</u> / Clássica</i>	
<i>Pop</i>	
<i>Rock</i>	
<i>Música Popular Portuguesa</i>	
<i>Música Tradicional</i>	
<i>Música Eletrónica</i>	
<i>Jazz</i>	
<i>Trap</i>	
<i>Outro</i>	

Se introduziste a opção outro, justifica:

Quantos concertos assistes por mês?	
<i>3 ou mais vezes por mês</i>	
<i>2 vezes por mês</i>	
<i>1 vez por mês</i>	
<i>Depende</i>	
<i>Nunca</i>	

Anexo M – Questionário apresentado à turma de Coro:



QUESTIONÁRIO

DATA DE NASCIMENTO	
MORADA	
GÉNERO	
INSTRUMENTO	
GRAU	
ESCOLA	

Há quantos anos que frequentas a AAC?	
Profissão que ambicionas ter?	
Qual a disciplina que verificas que possuis maior facilidade?	
Qual disciplina que sentes maior dificuldade?	



Motivos que te levaram a frequentar a AAC?	
<i>Gosto pela música</i>	
<i>Para aprender um instrumento musical</i>	
<i>Pela qualidade de Ensino</i>	
<i>Incentivo por parte dos pais</i>	
<i>Incentivo por parte de um(a) amigo(a)</i>	
<i>Outro</i>	

Se introduziste a opção outro, justifica:

Apreciação em frequentar a AAC?	
<i>Não gosto</i>	
<i>Gosto pouco</i>	
<i>Gosto</i>	
<i>Gosto consideravelmente</i>	
<i>Gosto muito</i>	

Quanto à Academia o que preferes?	
<i>Instalações</i>	
<i>Aulas</i>	
<i>Auxiliares</i>	
<i>Professores</i>	
<i>Amigos / Colegas de Turma</i>	

Qual é a tua disciplina preferida na AAC?



<i>Classe de conjunto</i>	
<i>Formação musical</i>	
<i>Instrumento</i>	
<i>Todas</i>	

Dias de estudo de instrumento por semana?	
<i>Todos os dias</i>	
<i>6 dias por semana</i>	
<i>5-4 dias por semana</i>	
<i>3-2 dias por semana</i>	
<i>Menos de 2 dias por semana</i>	

Apreciação da disciplina de Coro?	
<i>Não gosto</i>	
<i>Gosto pouco</i>	
<i>Gosto</i>	
<i>Gosto consideravelmente</i>	
<i>Gosto muito</i>	

Dias de estudo de Coro por semana?	
<i>Todos ou quase os dias</i>	
<i>4-5 dias por semana</i>	
<i>3-2 dias por semana</i>	
<i>1 dia por semana</i>	
<i>Nunca</i>	

Gostas de Cantar?	
<i>Sim</i>	
<i>Não</i>	

Preferências a Cantar?	
<i>Sozinho</i>	
<i>Em grupo</i>	
<i>Ambas as situações</i>	

Gosto pelo repertório sugerido em Coro?	
<i>Não gosto</i>	
<i>Gosto pouco</i>	
<i>Gosto</i>	
<i>Gosto muito</i>	



Qual é a tua opinião acerca da importância do aquecimento vocal?	
<i>E indispensável</i>	
<i>E importante</i>	
<i>Pouco importante</i>	
<i>Não é necessário</i>	

Preferências musicais?	
<i>Música Erudita / Clássica</i>	
<i>Pop</i>	
<i>Rock</i>	
<i>Música Popular Portuguesa</i>	
<i>Música Tradicional</i>	
<i>Música Eletrónica</i>	
<i>Jazz</i>	
<i>Trap</i>	
<i>Outro → Justifica:</i>	

Quantos concertos assistes por mês?	
<i>3 ou mais vezes por mês</i>	
<i>2 vezes por mês</i>	
<i>1 vez por mês</i>	
<i>Depende</i>	
<i>Nunca</i>	

Anexo N – Grelhas de observação

Apêndice 1 – 01.02.2024 – Aula n.º 49:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Desafio cumprido	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Capacidade auditiva	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Capacidade de escrita	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Critérios:																	
√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável										

Apêndice 2 – 01.02.2024 - Aula n.º 50:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Entoação	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Leitura da dissociação	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Estabilidade de tempo	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
Critérios:																	
√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável										

Apêndice 3 – 29.02.2024 – Aula n.º 60:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Sentido de responsabilidade																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Desafio cumprido	-	-	-	√	-	-	√	√	-	-	-	-	-	-	-	√	-
Capacidade auditiva	-	√	√	√	-	√	√	√	√	-	-	√	-	-	-	√	-
Capacidade de escrita	-	-	√	√	-	√ ⁹	√	√	-	√ ¹	√ ¹	-	-	-	-	√	-
CrITÉrios:																	
√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável										

Apêndice 4 – 29.02.2024 – Aula n.º 61:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Domínio da leitura solfejada	-	-	-	√	-	-	-	√	√	√	√	√	-	X ¹⁰	X ¹	√	X ¹
Estabilidade de tempo	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	-	-	√	√

Leitura a duas partes	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Critérios:																	
√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável										

Apêndice 5 – 02.05.2024 – Aula n.º 79:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Desafio cumprido	√	√	√	√	√	√	√	√	-	√	-	√	-	-	-	√	-
Capacidade auditiva	√	√	√	√	√	√	√	√	-	√	-	√	-	-	-	√	-
Capacidade de escrita	√	√	√	√	√	√	√	√	-	√	-	√	√	√	√	√	√
Critérios:																	
√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável										

Apêndice 6 – 02.05.2024 – Aula n.º 80:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	-	√	√	√	√	√	√	√	-	√	√	-
Domínio da leitura solfejada	√	√	√	√	√	-	√	√	√	√	√	√	-	-	-	√	-
Estabilidade de tempo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Leitura a duas partes	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	-	-	√	√	-
Critérios:																	

√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável
---	-----	---	--------------	---	-----	--	---------------

Apêndice 7 – 16.05.2024 – Aula n.º 86:

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Desafio cumprido	-	-	-	√	-	-	√	√	-	-	-	-	-	-	-	√	-
Capacidade auditiva	-	√	√	√	-	√	√	√	√	-	-	√	-	-	-	√	-
Capacidade de escrita	-	-	√	√	-	√ ¹¹	√	√	-	√ ¹	√ ¹	-	-	-	-	√	-
Critérios:																	
√	Sim	-	Parcialmente	X	Não		Não aplicável										

Apêndice 8 – 16.05.2024 – Aula n.º 87

Grelha de observação																	
N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Aprendizagem																	
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Capacidade de leitura																	
Ritmo																	
Pulsação	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√

Critérios:

√	Sim	-	Parcialmente	X	Não	■	Não aplicável
---	-----	---	--------------	---	-----	---	---------------

Apêndice 9 – 15.05.2024 – Aula n.º 53 de Classe de Conjunto – Coro:

Grelha de observação

N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Atenção e interesse	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Relaxamento Vocal	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Leitura da obra	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Sentido musical da obra	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Expressividade	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Critérios:

√	Sim	-	Parcialmente	X	Não	■	Não aplicável
---	-----	---	--------------	---	-----	---	---------------

Apêndice 10 – 15.05.2024 – Aula n.º 54 de Classe de Conjunto – Coro:

Grelha de observação

N.º Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Atenção e interesse	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Leitura da obra	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Sentido musical da obra	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
Expressividade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Critérios:

√	Sim	-	Parcialmente	X	Não	■	Não aplicável
---	-----	---	--------------	---	-----	---	---------------

Anexo O – Documentos – Concurso Solfejando

CONCURSO



Solfejando

11/05/2024



REPÚBLICA
PORTUGUESA



Cofinanciado pela
União Europeia

Os Fundos Europeus mais próximos de si.



1º GRAU



1. Leitura à 1º Vista

2. Leitura estudada

3. Leitura para desempate



2º GRAU



1. Leitura à 1º Vista

2. Leitura estudada

3. Leitura para desempate



3º GRAU



1. Leitura à 1º vista

2. Leitura estudada

3. Leitura para desempate



4º GRAU



1. Leitura à 1º Vista

$\text{♩} = 80$

2. Leitura estudada

3. Leitura para desempate



5º GRAU



1. Leitura à 1º Vista

Lent $\text{♩} = 56$

2. Leitura estudada

p



5º GRAU



3. Leitura para desempate

The musical score consists of four staves, each with a different time signature and tempo marking:

- Staff 1 (Treble clef):** Starts with **Adagio** (♩ = 60) in 3/8 time, marked *p*. It transitions to **Moderato** in 2/4 time, then to 3/4 time, and finally to 3/2 time.
- Staff 2 (Bass clef):** Starts with **Adagio** in 6/8 time, marked *p*. It transitions to 3/4 time, then to 2/4 time, and finally to 3/2 time.
- Staff 3 (Bass clef):** Starts with **Adagio** in 3/2 time, marked *p*. It transitions to 2/4 time, then to 3/4 time, and finally to 2/4 time, marked *mp* and **piu vivo**.
- Staff 4 (Bass clef):** Starts with **Adagio** in 3/2 time, marked *p*. It transitions to 3/4 time, then to 3/8 time, and finally to 3/4 time, marked **Tempo primo**.



6º GRAU



1. Leitura à 1º Vista

Giocosso $\text{♩} = 78$

mf

f

2. Leitura estudada

temps = 88

f

p

mf

p



6º GRAU



3. Leitura para desempate

Vite (*sans subdiviser*)



7º GRAU



1. Leitura à 1º Vista

Andantino ♩ = 72

2. Leitura estudada

♩ = 108

(1)



7º GRAU



3. Leitura para desempate

Vite (*sans subdiviser*)



8º GRAU



3. Leitura para desempate

Dinamico ♩ = 60

(1) 2 níveis

Anexo P – Manual de Formação Musical – 1.º grau

ACADEMIA DE ARTES DE CHAVES

Manual
de
Formação
Musical

1.º GRAU - 5.º ANO

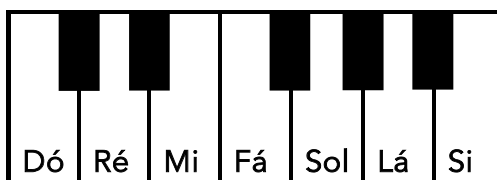


Elementos Essenciais da Música

Os elementos essenciais da música são os componentes fundamentais que compõem uma obra musical. Dentre eles destacam-se o ritmo, que determina o andamento e a cadência; a melodia, composta por uma sequência reconhecível de sons; a harmonia, que acompanha a melodia por meio de acordes e progressões; a duração, que organiza o tempo de cada som; e o timbre, que caracteriza o som de diferentes instrumentos ou vozes. Esses elementos colaboram na construção da estrutura e na expressão artística da peça musical.

1. Notas Musicais:

Cada nota possui um nome específico, geralmente representado pelas sílabas dó, ré, mi, fá, sol, lá e si, que se repetem em diferentes oitavas. A disposição destas notas na pauta musical, combinada com os símbolos de duração, possibilita a leitura, interpretação e execução das peças musicais.



Exercício: Memorizar as notas → ordem ascendente e descendente (uma oitava): dó, si, lá, sol, fá, mi, ré, dó.

2. Figuras Rítmicas

As figuras rítmicas especificam a duração de cada som numa composição musical, enquanto as pausas indicam o tempo de silêncio correspondente. Cada figura ou pausa representa um valor específico de tempo, conforme ilustrado na tabela a seguir:

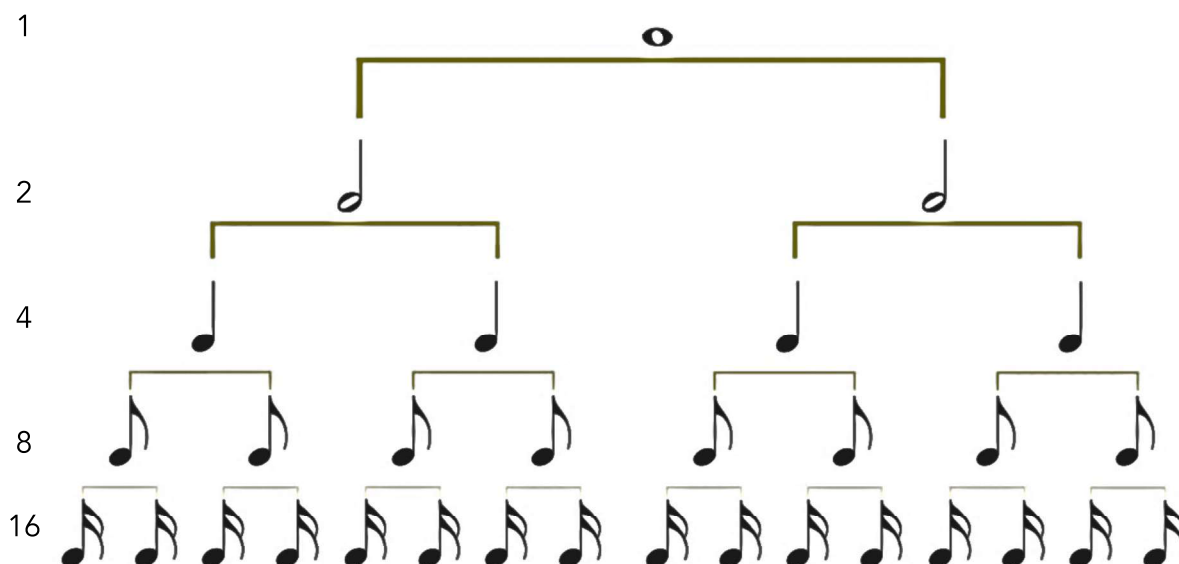
DESIGNAÇÃO	FIGURA	PAUSA	DURAÇÃO
Semibreve			4 tempos
Mínima			2 tempos
Semínima			1 tempo
Colcheia			0,5 ou ½ tempo
Semicolcheia			0,25 ou ¼ tempo

Exemplo: A semibreve ocupa uma quantidade maior de tempo na pauta, enquanto a colcheia tem uma duração mais curta.

Exercício: Memorizar a designação e a duração destas figuras e respectivas pausas.

2.1 Árvore Genealógica – Figuras Rítmicas

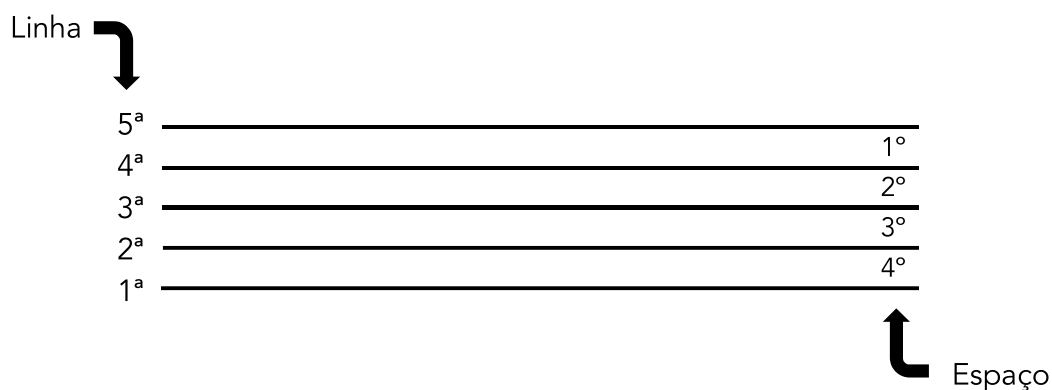
Hierarquia que organiza as figuras, relacionadas por uma subdivisão lógica, onde cada elemento pode ser dividido em partes iguais, formando uma estrutura que classifica e relaciona todas as figuras rítmicas de acordo com a sua duração no compasso.



A semibreve, é a raiz, que evolui para figuras menores, como a mínima, semínima, colcheia, entre outras, cada uma representando uma fração progressivamente mais curta do tempo.

3. Pauta musical:

A pauta musical, ou pentagrama, é um suporte gráfico formado por cinco linhas horizontais paralelas, intercaladas por quatro espaços. Nesse suporte, são posicionadas as notas musicais, que indicam a altura dos sons, bem como símbolos rítmicos e outros sinais musicais que determinam a altura, duração e andamento da obra.



3.1 Linhas Suplementares

As notas também podem ser registadas acima e abaixo da pauta, utilizando linhas e espaços adicionais, denominados de linhas e espaços suplementares inferiores e superiores.



4. Claves

As claves são símbolos colocados no início da pauta, destinados a indicar qual a nota fundamental que serve de referência para a leitura musical. Existem diferentes tipos de claves:

Clave de Sol: indica notas agudas e é frequentemente aplicada por instrumentos e cantores que interpretam sons mais elevados.

Clave de Dó: representa notas de registo médio e é utilizada por instrumentos e vozes que interpretam sonoridades intermediárias.

Clave de Fá: indica notas graves, sendo adotada por instrumentos com um registo mais baixo.



Clave de Sol

Escrita na segunda linha

Clave de Fá

Escrita na quarta e terceira linha

Clave de Dó

Escrita na primeira, segunda, ou mais frequentemente na terceira e quarta linha

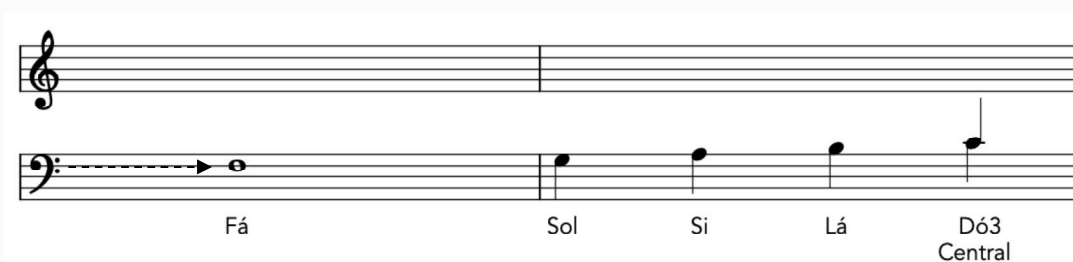
Classificação das Claves de acordo com a linha correspondente:



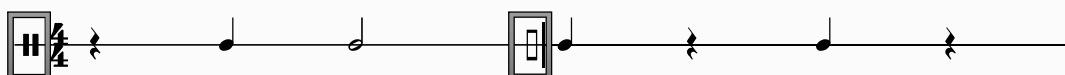
A linha da pauta em torno do símbolo da clave indica a nota Sol da terceira oitava (Sol 3). Qualquer nota colocada nesta linha corresponde a um Sol. A nota no espaço acima é Lá, na linha superior, Si, e assim por diante. Em certas partituras antigas, especialmente na França, a clave também podia ocupar a primeira linha.



A clave de Dó foi originalmente criada para representar as vozes humanas, com diferentes posições na pauta para as várias vozes: alto na terceira linha, tenor na quarta, e mezzo-soprano na segunda.



A linha situada entre os dois pontos da clave representa o Fá da segunda oitava (Fá 2). Qualquer nota colocada nesta linha corresponde a um Fá, permitindo a partir dela identificar todas as demais notas na pauta.



A clave de percussão é utilizada para instrumentos sem altura definida, como componentes de baterias, com cada linha ou espaço representando um instrumento diferente. Dois estilos de clave de percussão são apresentados neste contexto.

5. Fórmulas de Compassos

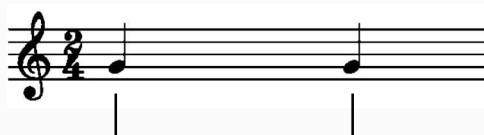
A fórmula de compasso é uma notação que indica o número de tempos por compasso e qual nota representa a duração de um tempo. É apresentada por dois números colocados verticalmente, no início da pauta, logo após a clave e/ou armação de clave. O número superior (numerador) indica a quantidade de tempos no compasso, enquanto o número inferior (denominador) indica a figura rítmica que equivale a um tempo (conforme assinalado na figura - árvore genealógica).



4/4 → O numerador determina que cada compasso dispõe de quatro tempos, e no denominador representada pelo número 4 designa que cada tempo possui a duração de uma semínima.



3/4 → Apresenta um compasso de três tempos, em que cada tempo corresponde à duração de uma semínima.



2/4 → Indica que o compasso possui dois tempos, onde cada tempo tem a duração de uma semínima.



6/8 → Representa um compasso contendo seis tempos, cada um com a duração de uma colcheia. Em algumas interpretações, a unidade de tempo é considerada como uma semínima com ponto de aumentação, o que equivale a três colcheias agrupadas.

Leitura Musical

A leitura musical é o processo de interpretar os elementos escritos tais como ritmo e notas. Este procedimento envolve:

- Identificar a clave presente.
- Analisar as figuras rítmicas e as notas representadas.
- Interpretar a simbologia e realizar a execução, seja por meio de solfejo, entoação ou execução instrumental.

21.



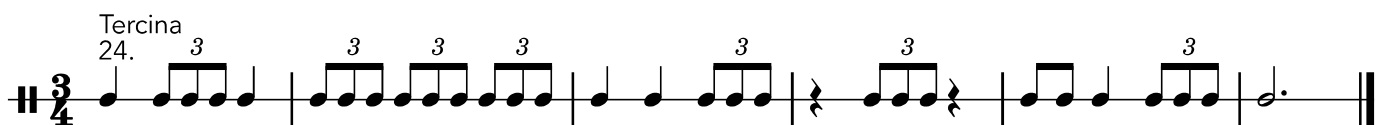
Galope
22.



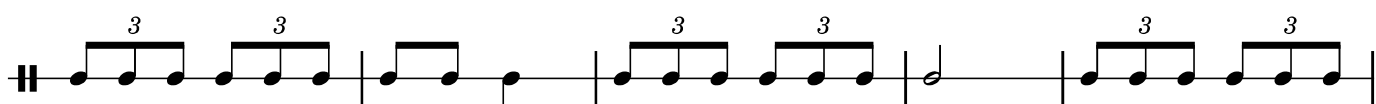
23.



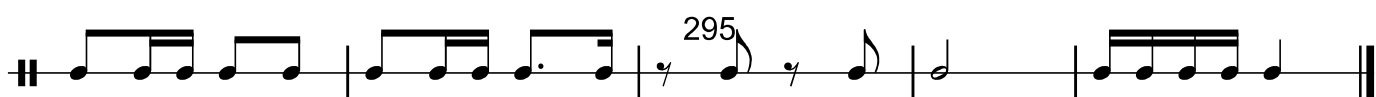
Tercina
24.



25.



26.



Solfejo

Clave de Sol



Pausa de Semínima



Colcheia



Compasso Ternário Simples



7.
Ponto de Aumentação

Musical notation for exercise 7, 'Ponto de Aumentação', in 4/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef and a 4/4 time signature. The melody features a series of eighth and quarter notes, with a dotted quarter note followed by an eighth rest in the second measure. The second staff continues the melody with similar rhythmic patterns. The third staff concludes the exercise with a double bar line.

8.
Contratempo

Musical notation for exercise 8, 'Contratempo', in 2/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef and a 2/4 time signature. The melody is characterized by dotted rhythms, with notes followed by eighth rests. The second and third staves continue this rhythmic pattern, ending with a double bar line.

9.
Semicolcheia

Musical notation for exercise 9, 'Semicolcheia', in 2/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef and a 2/4 time signature. The melody features a series of eighth notes, often beamed together in groups of four, creating a 'semicolcheia' effect. The second and third staves continue this pattern, ending with a double bar line.

10.

Musical notation for exercise 10, in 3/4 time. It consists of two staves of music. The first staff begins with a treble clef and a 3/4 time signature. The melody includes eighth and quarter notes, with a triplet of eighth notes in the second measure. The second staff continues the melody, ending with a double bar line. A page number '298' is visible at the bottom of the second staff.

To Love's End

InuYasha



It's a Small World from Disney

Allegretto



Pirata das Caraíbas

Hans Zimmer

$\text{♩} = 80$

mf

Mulan

Jerry Goldsmith

$\text{♩} = 120$

f

rit.

Minueto em Sol Maior

Johann Sebastian Bach

Ratatouille

Michael Giacchino

$\text{♩} = 80$

6

10

14

18

Up - Main theme

Michael Giacchino

p

9

Recuerdame

Coco - Disney

K. Lopez
R. Lopez



Simbologia adicional

- Sustenido: Pode aparecer no princípio de uma pauta de acordo com a tonalidade sugerida ou antes de uma nota específica, tendo o objetivo de alterar a nota e aumentar um semitom, produzindo desta forma uma nota levemente mais aguda. A ordem dos sustenidos segue uma sequência estabelecida.

Ordem dos sustenidos:



b - Bemol: Pode ser colocado no início da pauta, de acordo com a tonalidade, ou antes de uma nota, com o objetivo de baixá-la um semitom, tornando-a assim ligeiramente mais grave. A ordem dos bemóis também possui uma sequência padrão.

Ordem dos bemóis:



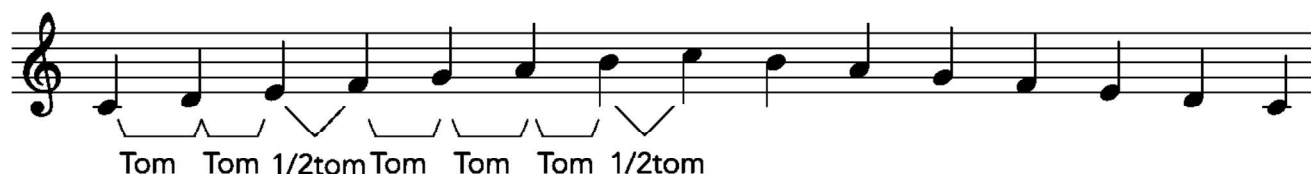
A armação de clave: Conjunto de símbolos (sustenidos ou bemóis) colocados no início da pauta para indicar a altura das notas e a tessitura da música.

Escala: Sequência de notas dispostas por ordem crescente ou decrescente, que define a estrutura tonal de uma obra musical, podendo ser maior, menor, entre outras variações.

1. Escalas Maiores

A escala maior caracteriza-se por uma sequência de notas que sobe de forma ordenada, produzindo um som alegre e equilibrado. As características desta escala são:

Inicia na nota tónica e segue o padrão de intervalos de Tom-Tom-1/2tom-Tom-Tom-Tom-1/2tom, portanto da terceira para a quarta nota e da sétima para a oitava são constituídas por meios tons, conforme anexo:



Ex.: Escala de Dó Maior natural (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó).

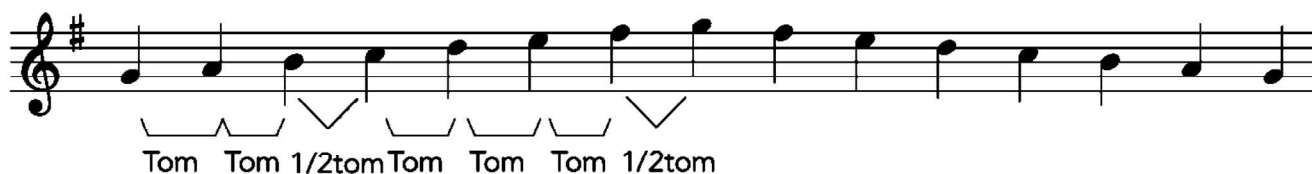
Para descobrir as alterações das restantes Escalas Maiores é necessário:

Primeiramente perceber se necessita de bemóis ou sustenidos.

- Todas as Escalas com sustenidos têm por definição apenas o nome da nota seguido de Maior, exceto a escala de Fá# e Dó# Maior. Assim sendo, as escalas de Sol, Ré, Lá, Mi, Si, indicam que terão sustenidos.
- A partir do nome da nota, pensar na nota anterior dessa escala, e através da ordem dos sustenidos divulgar os sustenidos até à referida nota.

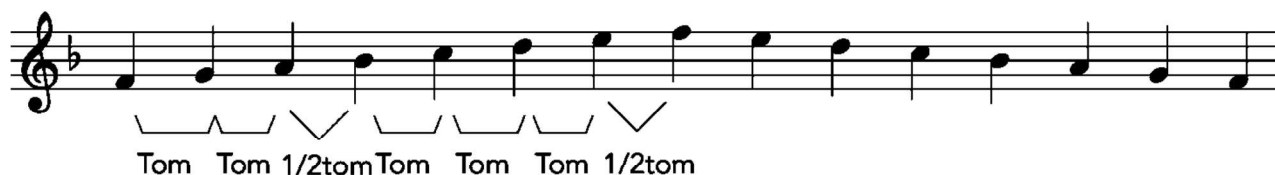
Ex: Escala de Lá Maior → nota anterior – Sol → ordem dos sustenidos até sol, ou seja, Fá#,Dó#, Sol#.

A Figura inframencionada expõe a Escala de Sol Maior, neste sentido e de acordo com o procedimento exposto para decifrar alterações, qual é a nota anterior ao nome da Escala?

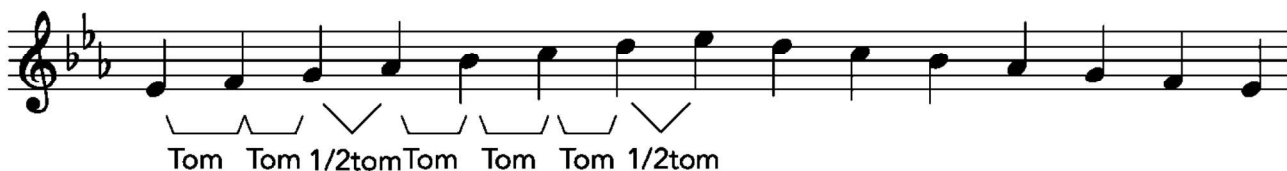


c) As escalas maiores com bemóis são apresentadas com a mesma designação de alteração, exceto na escala de Fá maior (memorizar). Assim, as demais escalas são nomeadas como Si bemol maior, Mi bemol maior, Lá bemol maior, Ré bemol maior, Sol bemol maior e Dó bemol maior.

d) Para determinar a ordem dos bemóis em uma escala maior, deve-se seguir a sequência padrão e acrescentar mais um bemol conforme o nome da escala.

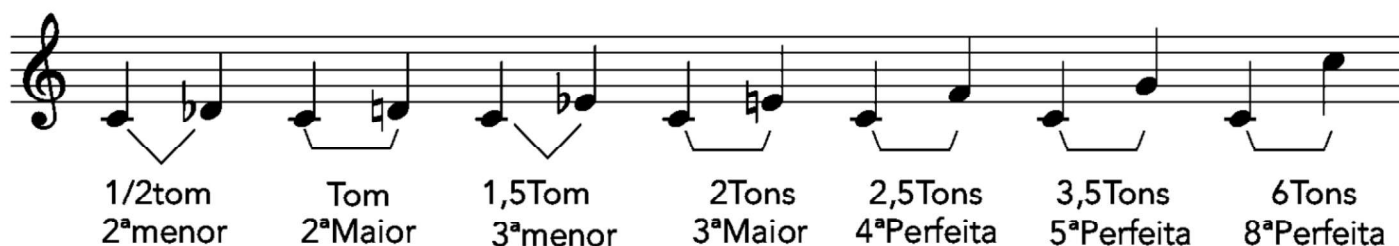


Identifica o nome da Escala:



2. Intervalos:

Os intervalos são fundamentais para a construção de acordes, escalas e criação de melodias. O intervalo representa a distância entre duas notas musicais. Esta distância é quantificada em tons e semitons e pode ser categorizada de várias formas: como intervalo melódico, quando as notas são tocadas uma após a outra; ou harmônico, quando são interpretadas simultaneamente; ascendente ou descendente, dependendo da direção, e com base na quantidade de notas na escala.



3. Acordes Maiores e Menores:

Os acordes são combinações de três ou mais notas tocadas simultaneamente, servindo como base para a harmonia musical. Cada acorde é nomeado com base nas notas que o compõem:

Acordes Maiores e Menores

Como identificar e definir acordes maiores:

Acordes Maiores

O acorde maior caracteriza-se por possuir uma sonoridade alegre, sendo formado pela tónica, uma terceira maior e uma quinta perfeita (tal como no exemplo: dó, mi, sol).

Como identificar e definir acordes menores:

Acordes Menores

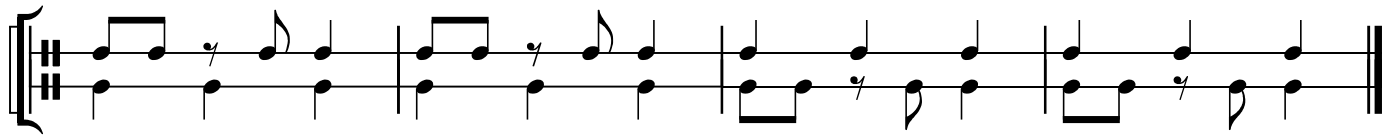
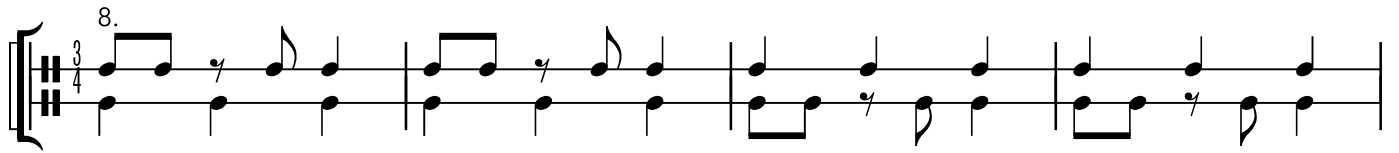
Por outro lado, o acorde menor apresenta uma sonoridade mais melancólica, sendo composto pela tónica, uma terceira menor e uma quinta perfeita (conforme exemplo: dó, mib, sol).

Leitura Rítmica a duas partes

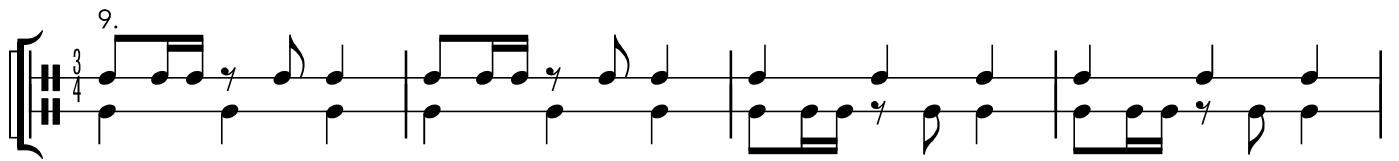
Compasso Simples

The image displays seven exercises for rhythmic reading in two parts, numbered 1 through 7. Each exercise is presented on a grand staff with two staves. Exercise 1 is in 2/4 time and consists of six measures. Exercise 2 is also in 2/4 time and consists of six measures. Exercise 3 is in 3/4 time and consists of six measures. Exercise 4 is in 2/4 time and consists of six measures. Exercise 5 is in 2/4 time and consists of six measures. Exercise 6 is in 4/4 time and consists of six measures. Exercise 7 is in 4/4 time and consists of six measures. The exercises feature various rhythmic patterns, including eighth notes, quarter notes, and rests, with some measures containing accents or slurs. A '307' marking is present in the bottom staff of exercise 7.

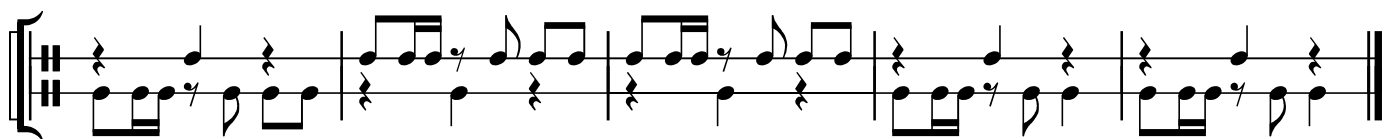
8.



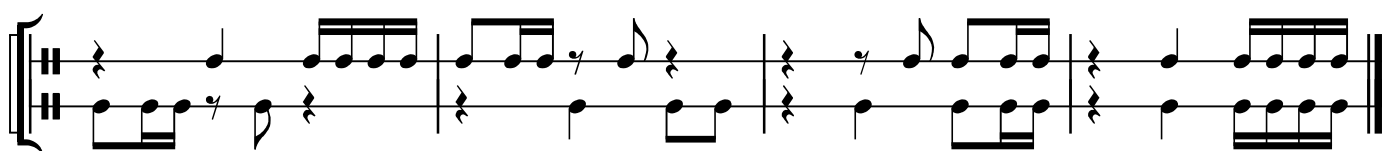
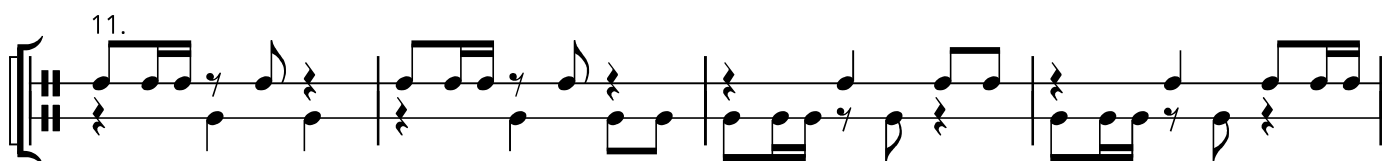
9.



10.



11.



12.



8.

Exercise 8, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 9/8 time signature. It contains a sequence of eighth notes and quarter notes. The second staff is in bass clef and contains a sequence of eighth notes and quarter notes, mirroring the first staff.

9.

Exercise 9, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 9/8 time signature. It features a complex rhythmic pattern with many beamed eighth notes. The second staff is in bass clef and contains a sequence of eighth notes and quarter notes.

10.

Exercise 10, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 12/8 time signature. It contains a sequence of eighth notes and quarter notes with some accents. The second staff is in bass clef and contains a sequence of eighth notes and quarter notes.

11.

Exercise 11, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 12/8 time signature. It contains a sequence of eighth notes and quarter notes with some accents. The second staff is in bass clef and contains a sequence of eighth notes and quarter notes.

12.

Exercise 12, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 12/8 time signature. It features a complex rhythmic pattern with many beamed eighth notes. The second staff is in bass clef and contains a sequence of eighth notes and quarter notes.

13.

Exercise 13, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 6/8 time signature. It contains a sequence of quarter notes and eighth notes with some slurs. The second staff is in bass clef and contains a sequence of quarter notes and eighth notes with some slurs.

14.

Exercise 14, measures 1-2. The first staff is in treble clef with a 12/8 time signature. It contains a sequence of eighth notes and quarter notes with some slurs. The second staff is in bass clef and contains a sequence of eighth notes and quarter notes with some slurs.

15.

Musical notation for exercise 15, consisting of two staves in 12/8 time. The first staff contains a sequence of eighth and sixteenth notes with rests. The second staff continues the melody with similar rhythmic patterns.

16.

Musical notation for exercise 16, consisting of two staves in 6/8 time. The first staff features a continuous eighth-note pattern. The second staff shows a more varied rhythmic structure with eighth and sixteenth notes.

17.

Musical notation for exercise 17, consisting of two staves in 6/8 time. The first staff has eighth notes with some beamed sixteenth notes. The second staff continues with eighth notes and rests.

18.

Musical notation for exercise 18, consisting of two staves in 9/8 time. The first staff shows eighth notes with some beamed sixteenth notes. The second staff continues with eighth notes and rests.

19.

Musical notation for exercise 19, consisting of two staves in 12/8 time. The first staff features a complex pattern of eighth and sixteenth notes. The second staff continues with eighth notes and rests.

20.

Musical notation for exercise 20, consisting of two staves in 12/8 time. The first staff has eighth notes with some beamed sixteenth notes. The second staff continues with eighth notes and rests.

Pirata das Caraíbas

Hans Zimmer



Jogos:

N M R R E B M H R J
 E R H Q I M N P I M
 A C O L C H E I A R
 S I K Y I A P N Z I
 U U F M M P U D U T
 A G Q I T W M V X M
 P P N K J B M O G O
 P Í A M I N Í M E S
 M P H A S L X C G Y
 S E M I B R E V E L

Mínima	Semínima	Semibreve	Pausa	Ritmo	Colcheia							
D	I	N	Â	M	I	C	A	B	E	Y	B	N
J	N	U	C	M	A	K	S	E	C	H	X	Y
H	D	T	H	H	F	R	S	Q	R	T	T	J
H	S	I	O	W	V	K	S	U	E	S	D	Z
K	B	W	M	N	Q	Z	M	A	S	U	W	H
C	Z	G	M	I	A	M	N	D	C	S	B	S
Z	N	J	T	E	N	I	I	R	E	T	I	E
P	L	Q	C	T	L	U	P	O	N	E	Z	T
Z	U	R	K	O	P	O	E	R	D	N	R	R
Z	C	E	M	E	I	C	D	N	O	I	V	O
G	N	E	N	U	C	W	M	I	D	D	L	F
J	B	L	U	V	Q	P	Z	K	A	O	Q	B
O	T	A	K	A	I	N	O	M	R	A	H	R

Harmonia	Melodia	Dinâmica	Bemol	Bequadro
Sustenido	Crescendo	Diminuendo	Forte	Piano

Leitura Rítmica a duas partes

Compasso Composto

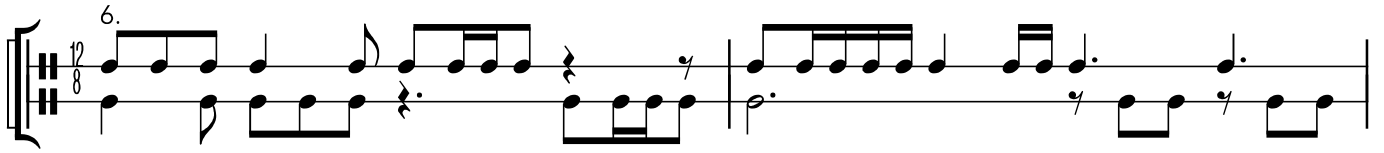
1.

2.

3.

4.

5.



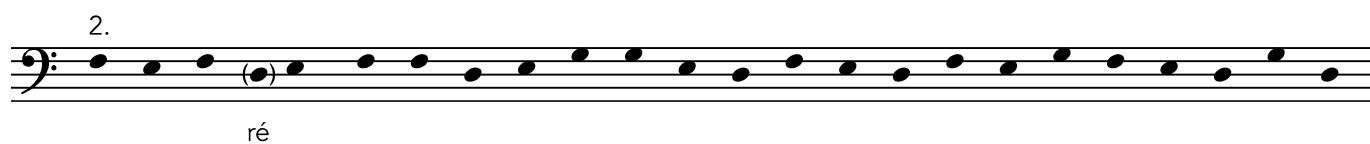
Leitura melódica

Clave de Fá

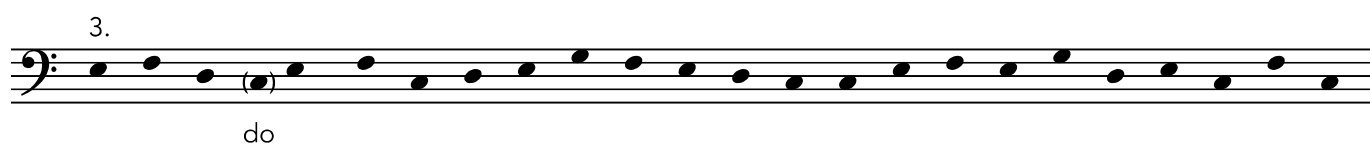
1.
fá sol mi



2.
ré



3.
do



4.



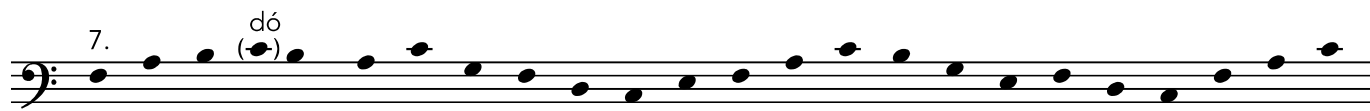
5.
lá



6.
si



7.
dó

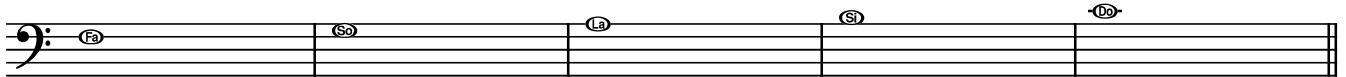
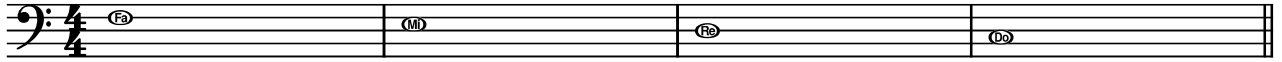


8.



Solfejo

Clave de Fá





8.
Ponto de Aumentação



9.
Contratempo



10.
Semicolcheia



11.



12.
Colcheia + duas Semicolcheias

Musical notation for exercise 12, consisting of four staves of bass clef music. The first two staves are in 2/4 time, and the last two are in 3/4 time. The exercise features eighth and sixteenth note patterns.

13.
Galope

Musical notation for exercise 13, consisting of two staves of bass clef music in 3/4 time. The exercise features eighth and sixteenth note patterns.

14.
Tercina

Musical notation for exercise 14, consisting of three staves of bass clef music in 3/4 time. The exercise features triplet patterns, indicated by the number 3 above groups of notes.

15.
Anacruse

Musical notation for exercise 15, consisting of three staves of bass clef music in 3/4 time. The exercise features triplet patterns, indicated by the number 3 above groups of notes.

9.

10.

11.

12.

13.

14.

15.


16.

17.

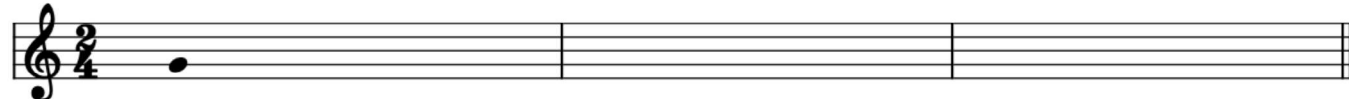
18.

Ditados Melódicos

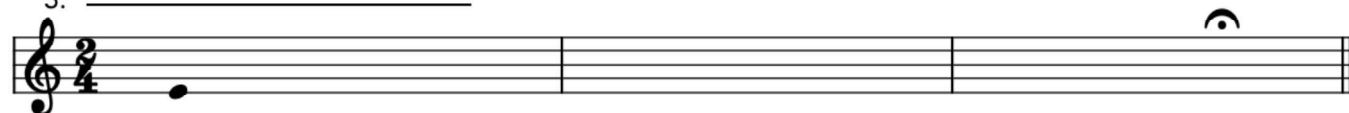
1. _____




2. _____



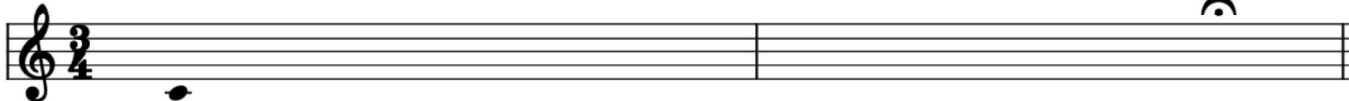
3. _____



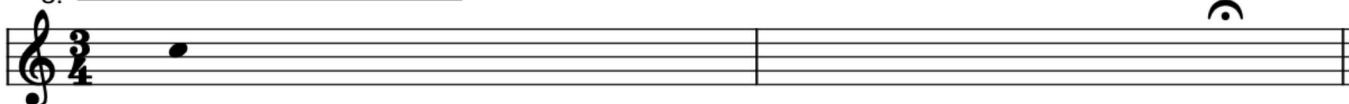
4. _____




5. _____



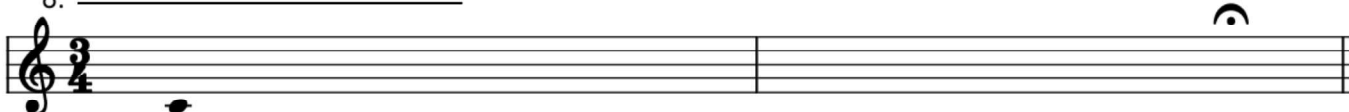
6. _____



7. _____



8. _____



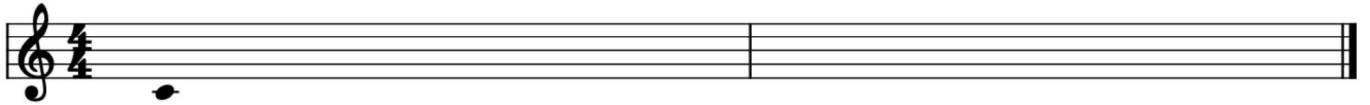
9. _____



10. _____



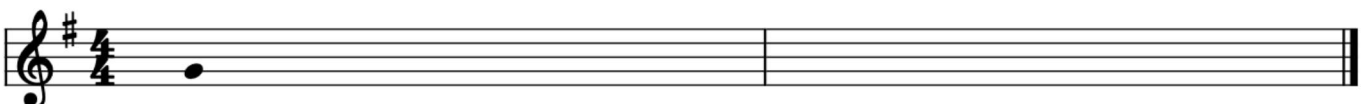
11. _____



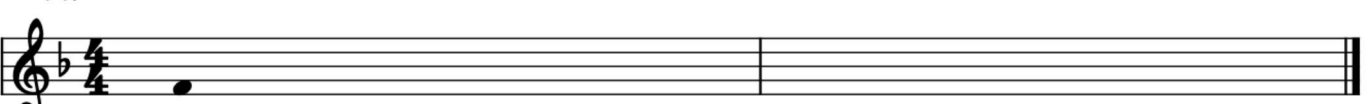
12. _____



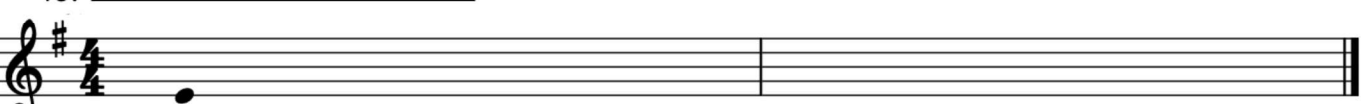
13. _____



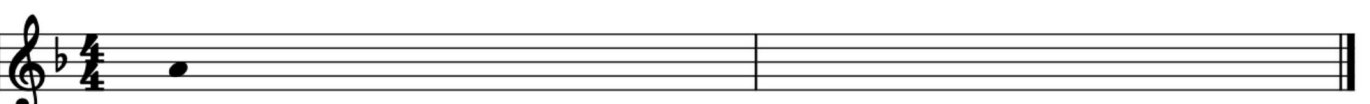
14. _____



15. _____



16. _____



Pequenos desafios rítmicos:

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

Leitura em Claves

Pauta Dupla

1.

Musical notation for exercise 1, measures 1-6, 4/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

Musical notation for exercise 1, measures 7-12, 4/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

13

Musical notation for exercise 2, measures 1-6, 3/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

3.

Musical notation for exercise 3, measures 1-6, 3/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

4.

Musical notation for exercise 4, measures 1-6, 3/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

5.

Musical notation for exercise 5, measures 1-6, 4/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

6.

Musical notation for exercise 6, measures 1-6, 4/4 time signature. The exercise consists of six measures. The right hand plays a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

7.

Musical notation for exercise 7, measures 1-6. The piece is in 4/4 time. The right hand features eighth-note patterns, while the left hand provides a bass line with eighth and quarter notes.

8.

Musical notation for exercise 8, measures 1-3. The piece is in 4/4 time. The right hand has eighth-note patterns, and the left hand has a bass line with eighth notes.

Musical notation for exercise 8, measures 4-6. The piece is in 4/4 time. The right hand has eighth-note patterns, and the left hand has a bass line with eighth notes.

Compasso Composto

9.

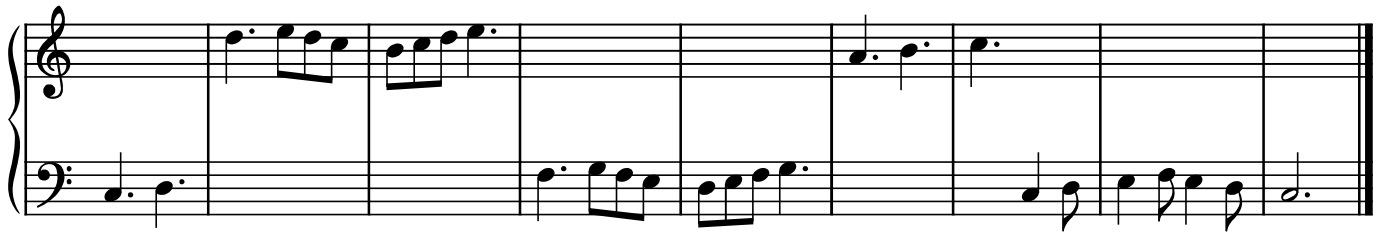
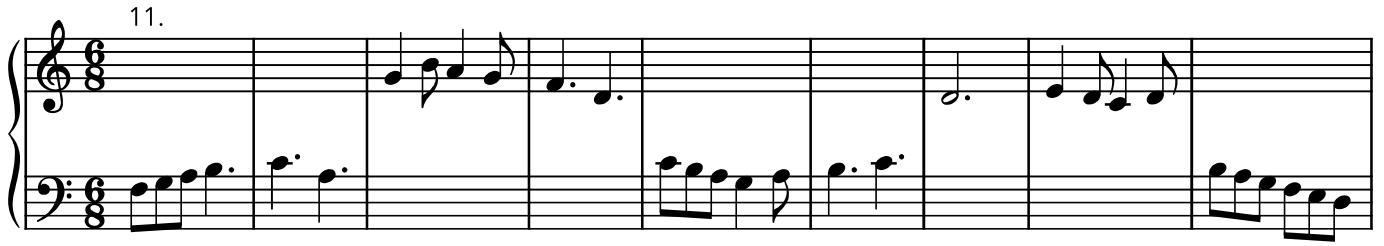
Musical notation for exercise 9, measures 1-6. The piece is in 6/8 time. The right hand has dotted quarter and eighth note patterns, while the left hand has a bass line with dotted quarter and eighth notes.

Musical notation for exercise 9, measures 7-10. The piece is in 6/8 time. The right hand has dotted quarter and eighth note patterns, while the left hand has a bass line with dotted quarter and eighth notes.

10.

Musical notation for exercise 10, measures 1-5. The piece is in 6/8 time. The right hand has dotted quarter and eighth note patterns, while the left hand has a bass line with dotted quarter and eighth notes.

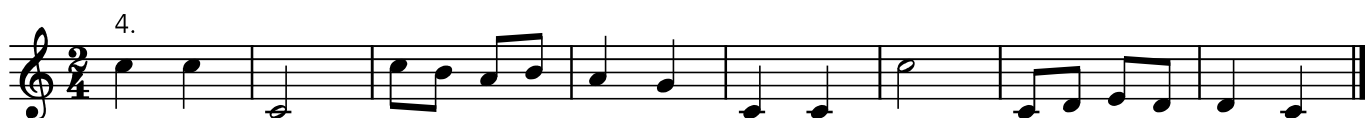
Musical notation for exercise 10, measures 6-10. The piece is in 6/8 time. The right hand has dotted quarter and eighth note patterns, while the left hand has a bass line with dotted quarter and eighth notes. A page number '325' is visible at the bottom of the staff.



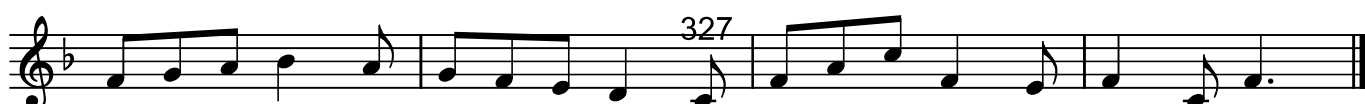
Leituras Melódicas

Modo Maior

Bach - Werde Munter, Mein Gemute



Brahms - Der Jager Im Walde



9.

Musical notation for exercise 9, consisting of two staves of music in 12/8 time with a key signature of one flat. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The melody consists of eighth and sixteenth notes.

A. Dvorák - Symphony From The New World

10.

Musical notation for exercise 10, consisting of two staves of music in 3/4 time with a key signature of one flat. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The melody features a mix of eighth and quarter notes.

W. A. Mozart - Einc Kleine Nachtmusik

11.

Musical notation for exercise 11, consisting of two staves of music in 3/4 time with a key signature of one sharp. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The melody is composed of eighth and quarter notes.

12.

Musical notation for exercise 12, consisting of three staves of music in 3/4 time with a key signature of one sharp. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The melody is composed of eighth and quarter notes.

Modo menor

13.

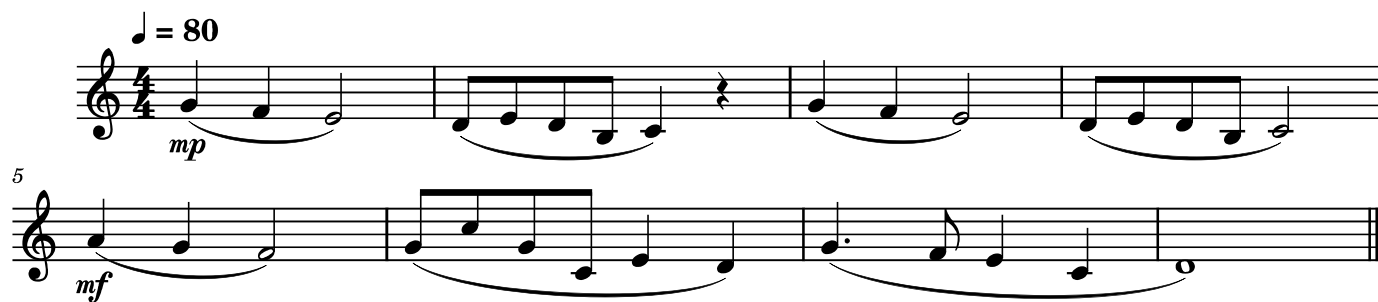
Musical notation for exercise 13, consisting of two staves of music in 6/8 time with a key signature of one sharp. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp. The melody is composed of eighth and quarter notes.



I See The Light

Disney - "Entrelaçados"

Alan Menken



4.

Exercise 4 consists of three staves of musical notation. The first staff is marked with a '4' and contains a sequence of eighth notes and quarter notes. The second staff is marked with a '7' and contains a sequence of eighth notes and quarter notes. The third staff contains a sequence of eighth notes and quarter notes, ending with a double bar line.

5.

Exercise 5 consists of a single staff of musical notation containing a sequence of eighth notes, ending with a double bar line.

6.

Exercise 6 consists of a single staff of musical notation containing a sequence of eighth notes, ending with a double bar line.

7.

Exercise 7 consists of a single staff of musical notation containing a sequence of eighth notes, ending with a double bar line.

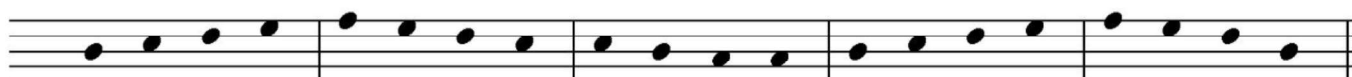
8.

Exercise 8 consists of a single staff of musical notation containing a sequence of eighth notes, ending with a double bar line.

9.



10.



11.



12.



13.



14.



Figura 31 - Leituras 1 a 14 por relatividade do Manual precedente

Leituras Entoadas com Acompanhamento

1.

TRÄLLERLIEDCHEN (Extrait de l'Album pour la jeunesse)

Petite chanson à fredonner

Robert SCHUMANN
(1810-1856)

The image displays a musical score for the piece 'Trällerliedchen' by Robert Schumann. It is presented in two systems. The first system shows the vocal line (treble clef) and the piano accompaniment (grand staff). The tempo is marked 'Allegro' and the dynamics are 'p' (piano). The key signature is one flat (B-flat major) and the time signature is 4/4. The second system starts at measure 5 and continues the piece. The piano part features a rhythmic accompaniment of eighth notes in the bass clef and quarter notes in the treble clef. The vocal line consists of a simple melody with a long note at the end of each phrase.

Figura 32 - Exercício retirado do manual antecedente

2.

DANSE DU BOUFFON

Compositeur anonyme
(XVI Siècle)

The musical score is written in 4/4 time. The first system shows a melody in the treble clef starting with a dynamic marking of *f* (deuxième fois, *p*). The piano accompaniment is in the grand staff. The second system begins at measure 5 and includes first and second endings for both the melody and the piano accompaniment.

Figura 33 - Exercício do antigo manual

3.

De DÓ a LÁ

Vasco Sousa

The first system of musical notation consists of two staves. The upper staff is a single melodic line starting with a whole rest, followed by a series of eighth notes: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, and ending with a quarter rest. The lower staff is a piano accompaniment with a treble clef and a bass clef. The right hand plays a continuous eighth-note pattern: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The left hand plays a series of chords: C4, F4, G4, A4, B4, C5, and F4.

7

The second system of musical notation continues from the first. The upper staff continues the melodic line with eighth notes: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, followed by a quarter rest, then D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, and ending with a quarter rest. The piano accompaniment continues with the same eighth-note pattern in the right hand and chords in the left hand: C4, F4, G4, A4, B4, C5, F4, C4, F4, G4, A4, B4, C5, F4.

13

The third system of musical notation concludes the piece. The upper staff continues the melodic line with eighth notes: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, followed by a quarter rest, then D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, and ending with a quarter rest. The piano accompaniment continues with the same eighth-note pattern in the right hand and chords in the left hand: C4, F4, G4, A4, B4, C5, F4, C4, F4, G4, A4, B4, C5, F4.

4.

Canção

J.S. Bach

Lento
♩ = 60

Musical notation for measures 1-8. The score is in 2/4 time. The right hand (RH) starts with a whole rest, followed by a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The left hand (LH) plays a steady eighth-note accompaniment. Dynamics include a piano (*p*) marking in measure 2.

9

Musical notation for measures 9-16. The RH continues with a melodic line, including a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The LH continues with eighth notes. Dynamics include a mezzo-forte (*mf*) marking in measure 10.

17

Musical notation for measures 17-22. The RH continues with a melodic line, including a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The LH continues with eighth notes. Dynamics include a forte (*f*) marking in measure 17 and a piano (*p*) marking in measure 22.

23

Musical notation for measures 23-26. The RH continues with a melodic line, including a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The LH continues with eighth notes. Dynamics include a *rit.* (ritardando) marking in measure 23. The piece concludes with a double bar line and a repeat sign. A page number 336 is visible at the bottom.

5.

Minnelied

Franz Schubert

Measures 1-6 of the musical score. The vocal line (treble clef) contains the lyrics: "Hol - der klinget der Vo - gelsang, wenn die Eng - el rei - ne, die mein Jünglingsherz bezwang." The piano accompaniment consists of a treble and bass line in 6/8 time.

Measures 7-12 of the musical score. The vocal line (treble clef) contains the lyrics: "wan - deltdurch die Hai - ne. Rö - terblü - het Tal_undAu, grü ner wird der wa - sen,". The piano accompaniment continues with treble and bass lines.

Measures 13-19 of the musical score. The vocal line (treble clef) contains the lyrics: "wo mir rot undblau ih - re la - sen wo mir rot undblau ih - re Hän de". The piano accompaniment continues with treble and bass lines.

Measures 20-24 of the musical score. The vocal line (treble clef) contains the lyrics: "la - sen." The piano accompaniment continues with treble and bass lines, ending with a fermata and a 7-measure rest in the bass line.

6.

Liebes Mädchen, hör mir zu

Joseph Haydn
(1732-1809)

Andante

The first system of the musical score consists of three staves. The top staff is the vocal line in treble clef, 2/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The middle staff is the right-hand piano accompaniment in treble clef, featuring a steady eighth-note accompaniment. The bottom staff is the left-hand piano accompaniment in bass clef, with a simple bass line. A piano (*p*) dynamic marking is placed at the beginning of the piano accompaniment.

The second system of the musical score continues the piece. It features the same three-staff structure. The vocal line has a few accidentals (sharps) and rests. The piano accompaniment continues with its characteristic rhythmic patterns. A fermata is placed over a note in the vocal line.

The third system of the musical score concludes the piece. It features the same three-staff structure. The piano accompaniment in the right hand has a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

7.

Now, oh now I needs must part

John Dowland
(1563-1626)

$\text{♩} = 100$

7

13

19

rit.

8.

Berceuse

Franz Schubert

Andante

Musical notation for measures 1-6. The score is in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The melody in the right hand consists of a series of quarter and eighth notes. The piano accompaniment in the left hand features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand.

7

Musical notation for measures 7-12. The melody continues with a mix of eighth and quarter notes. The piano accompaniment maintains its rhythmic pattern with some harmonic changes in the right hand.

13

Musical notation for measures 13-16. This section concludes with a repeat sign at the end of measure 16. The piano accompaniment continues with its characteristic eighth-note accompaniment.

17

Musical notation for measures 17-20. The melody in the right hand is mostly rests, while the piano accompaniment continues with a consistent eighth-note pattern in the left hand and chords in the right hand.

9.

DARDANUS

Jean-Philippe RAMEAU

(1683 - 1764)

Lentement

Musical score for the first system of "Dardanus" by Jean-Philippe Rameau. It features a vocal line and a piano accompaniment. The tempo is marked "Lentement". The piano part has a dynamic marking "f" at the beginning.

Musical score for the second system of "Dardanus" by Jean-Philippe Rameau. It includes the vocal line with lyrics and the piano accompaniment. The lyrics are "Monstre af - freux, mons - tre re - dou - ta - ble". The piano part has dynamic markings "p", "f p", and "f p".

Musical score for the third system of "Dardanus" by Jean-Philippe Rameau. It includes the vocal line with lyrics and the piano accompaniment. The lyrics are "Ah! que le sort me se - rait fa - vo - ra - ble, s'il ne m'ex - po -". The piano part has a dynamic marking "f".

sait qu'à vos coups! Monstre af-freux,

mons-tre re-dou-ta-ble Ah! l'a-mour est en-

cor plus ter-ri-ble que vous, Ah! Ah! l'a-

mour est en-cor plus ter-ri-ble que vous

Figura 34 - Obtido através da Sebenta de José Carlos Perdigão

10.

CANÇÃO

The first system of the musical score consists of three staves. The top staff is a single treble clef staff with a key signature of one flat (Bb) and a 6/8 time signature. It contains a melody of eighth notes. The middle and bottom staves are grouped by a brace on the left, representing the piano accompaniment. The middle staff is a treble clef staff with a 6/8 time signature, and the bottom staff is a bass clef staff with a 6/8 time signature. The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern in the right hand and a simple bass line in the left hand.

5

The second system of the musical score consists of three staves. The top staff is a single treble clef staff with a key signature of one flat (Bb) and a 6/8 time signature. It contains a melody of eighth notes. The middle and bottom staves are grouped by a brace on the left, representing the piano accompaniment. The middle staff is a treble clef staff with a 6/8 time signature, and the bottom staff is a bass clef staff with a 6/8 time signature. The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern in the right hand and a simple bass line in the left hand. The system concludes with a double bar line.

Anexo Q – Manual de Formação Musical – 3.º grau

ACADEMIA DE ARTES DE CHAVES

Manual
de
Formação
Musical

3.º GRAU - 7.º ANO



Marcação de Compasso

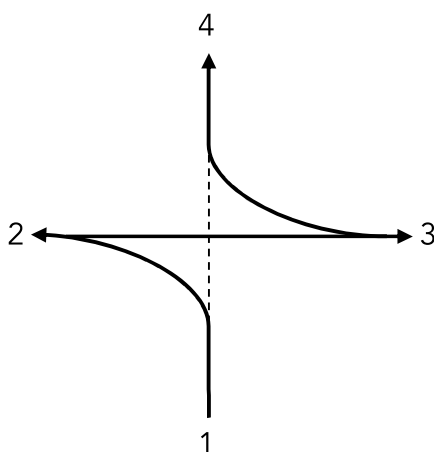
A marcação de compasso é importante na música, pois estabelece a estrutura rítmica de uma determinada composição. Através do seu processo, demarca o número de tempos em cada compasso, guiando a duração da(s) nota(s) e servindo como orientação para a interpretação rítmica. Essa marcação direciona os músicos a manterem um tempo consistente e permite uma execução mais coesa e sincronizada entre os diferentes instrumentistas e vocalistas, garantindo que todas as partes da composição se integrem harmoniosamente.

Compasso Quaternário Simples e Composto:

O compasso quaternário é uma estrutura que divide a música em quatro tempos por compasso. Pode ser classificado como simples ou composto, dependendo de como os tempos são subdivididos:

Compasso Quaternário Simples: Cada tempo é dividido em duas partes iguais. Um exemplo comum é o compasso de 4/4, onde cada semínima recebe um tempo, e cada tempo pode ser subdividido em duas colcheias.

Compasso Quaternário Composto: Cada tempo é dividido em três partes iguais, criando uma sensação de ternário dentro do compasso quaternário. Um exemplo seria o compasso de 12/8, onde há quatro tempos por compasso, e cada tempo é subdividido em três colcheias, com a semínima pontuada recebendo um tempo.

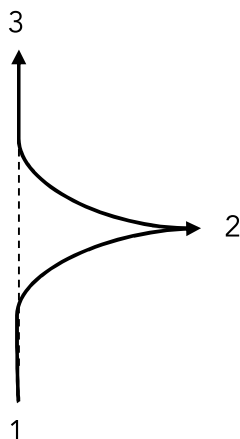


Compasso Ternário Simples e Composto:

O compasso ternário organiza a música em três tempos por compasso e pode ser classificado em simples ou composto, de acordo com a subdivisão interna dos tempos:

Compasso Ternário Simples: Cada tempo é dividido em duas partes iguais. Por exemplo, o compasso de 3/4, onde cada tempo é representado por uma semínima, e pode ser segmentado em duas colcheias.

Compasso Ternário Composto: Cada tempo é dividido em três partes iguais, oferecendo uma sensação interna de ternário. Um exemplo neste contexto é o compasso de 9/8, que possui três tempos por compasso, cada um subdividido em três colcheias e onde a unidade de tempo recebe frequentemente o tempo principal de semínima com ponto de aumentação.

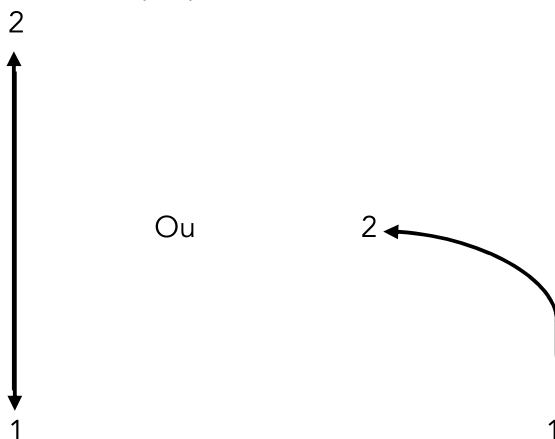


Compasso Binário Simples e Composto:

O compasso binário dispõe de uma textura onde cada compasso é organizado por dois tempos, podendo ser classificado como simples ou composto, dependendo da subdivisão dos tempos:

Compasso Binário Simples: O tempo é dividido em duas partes iguais. Um exemplo comum é o compasso de 2/4, onde cada tempo corresponde a uma semínima, podendo ser fragmentado em duas colcheias.

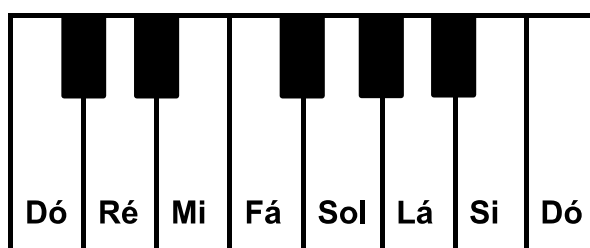
Compasso Binário Composto: O tempo é subdividido em três partes iguais, criando uma sensação ternária dentro de uma estrutura binária. Ex: O compasso de 6/8 possui dois tempos por compasso, cada um dividido em três colcheias, proporcionando uma sensação rítmica mais fluída e marcada.



A partir dos exemplos supramencionados, cada intervalo é caracterizado pela quantidade de semitons ou tons. Em anexo, encontra-se uma tabela contendo os dados correspondentes a cada intervalo.

Intervalo	Distância
2ª menor	½ Tom
2ª Maior	1 Tom
3ª menor	1 e ½ ou 1,5 Tom
3ª Maior	2 Tons
4ª Perfeita	2 e ½ ou 2,5 Tons
4ª Aumentada ou 5ª Diminuta	3 Tons
5ª Perfeita	3 e ½ ou 3,5 Tons
5ª Aumentada ou 6ª menor	4 Tons
6ª Maior	4 e ½ ou 4,5 Tons
7ª menor	5 Tons
7ª Maior	5 e ½ ou 5,5 Tons
8ª Perfeita	6 Tons

Segue em anexo um esquema de um piano, isto porque:



É uma ferramenta visual que facilita a identificação dos intervalos musicais devido à sua disposição clara e padronizada das teclas. Cada tecla representa uma nota específica e a sequência de teclas brancas e pretas segue uma lógica de progressão regular, permitindo visualizar facilmente a distância entre as notas. Assim, ao comparar duas notas no piano, é possível contar os semitons ou tons diretamente, o que ajuda na compreensão e reconhecimento dos diferentes intervalos.

Escala Cromática

A escala cromática é uma sucessão de doze notas que abrange uma oitava, composta por intervalos de semitom (meio-tom) entre cada nota adjacente. Esta escala engloba todas as notas possíveis dentro de uma oitava, utilizando tanto notas naturais quanto sustenidos ou bemóis, formando uma progressão contínua e uniformemente distribuída.

Musical notation for the ascending chromatic scale in C major. The notation is presented in two staves: Treble Clef (top) and Bass Clef (bottom). The scale consists of 12 notes: C, C#, D, D#, E, E#, F, F#, G, G#, A, A#. The intervals between adjacent notes are labeled as 1/2Tom (half tone) below the notes. The notation is divided into three measures, each containing four notes.

Musical notation for the descending chromatic scale in C major. The notation is presented in two staves: Treble Clef (top) and Bass Clef (bottom). The scale consists of 12 notes: A, A#, G, G#, F, F#, E, E#, D, D#, C, B. The intervals between adjacent notes are labeled as 1/2Tom (half tone) below the notes. The notation is divided into four measures, each containing three notes, with the final measure containing only one note (B).

Acordes Maiores e Menores

Inversões

Como reconhecer e estabelecer acordes maiores na 1ª inversão:

1,5 tons = 3ªm 2,5 tons = 4ªP

Elabora os acordes Maiores na 1ª Inversão:

Fá Maior Sol Maior Sib Maior Ré Maior Mib Maior

Como identificar e definir acordes maiores - 2ª inversão:

2,5 tons = 4ªP 2 tons = 3ªM

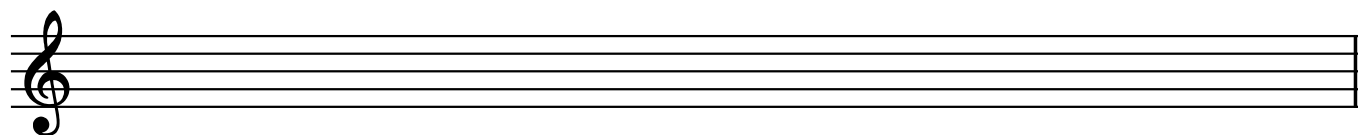
Constrói os acordes Maiores na 2ª Inversão:

Fá Maior Sol Maior Sib Maior Ré Maior Mib Maior

Como reconhecer e estabelecer acordes menores na 1ª Inversão:

2 tons = 3ªM 2,5 tons = 4ªP

Elabora os acordes menores na 1ª Inversão:

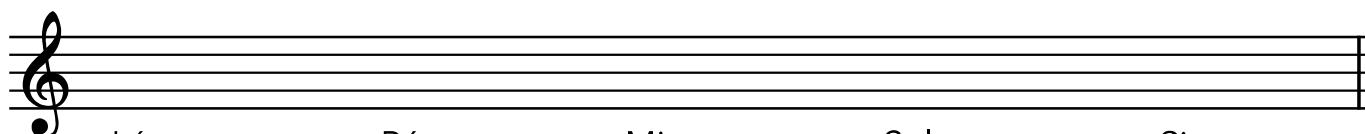


Lá menor Ré menor Mi menor Sol menor Si menor

Como identificar e definir acordes menores - 2ª Inversão:

2,5 tons = 4ª P 1,5 tom = 3ª m

Constrói os acordes menores na 2ª Inversão:

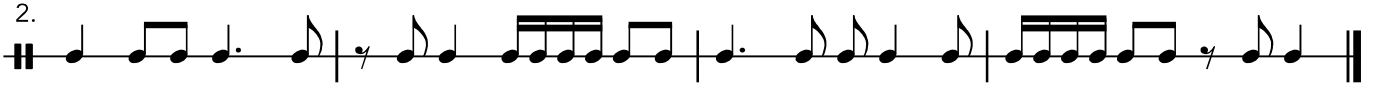


Lá menor Ré menor Mi menor Sol menor Si menor

Leitura Rítmica

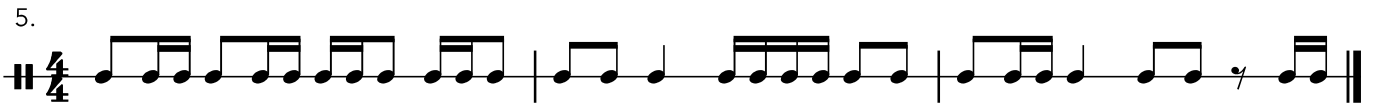
Compasso Simples

1. 

2. 

3. 

4. 

5. 

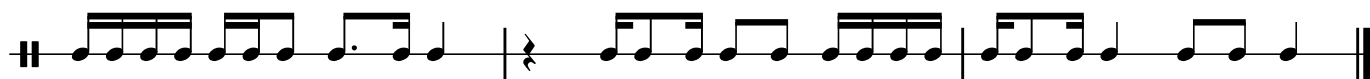
6. 

7. 

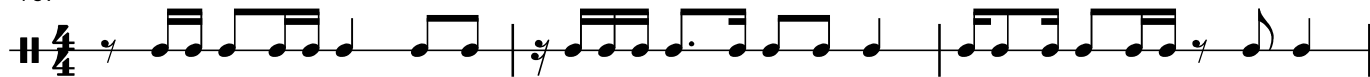
8. 



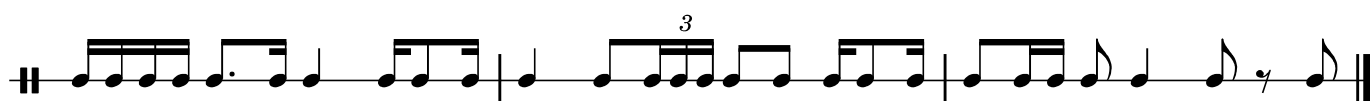
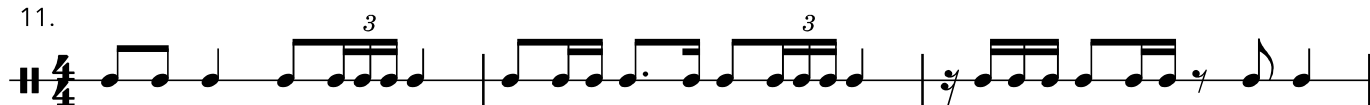
9. 



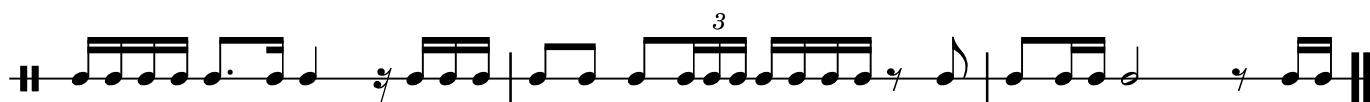
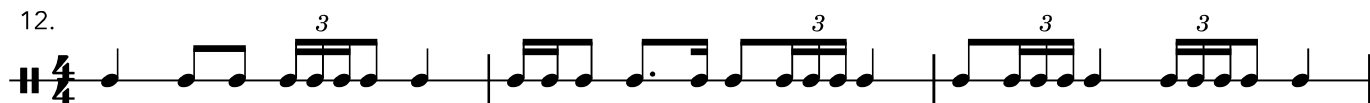
10.



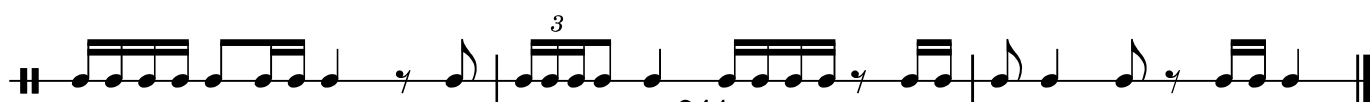
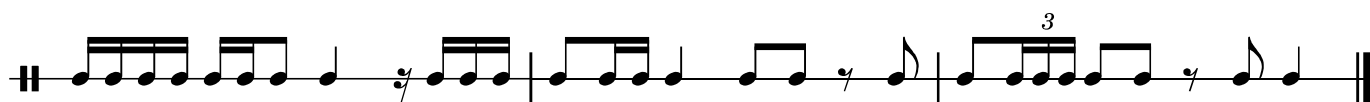
11.



12.



13.



10.

Musical notation for exercise 10, 12/8 time signature. The exercise consists of two staves. The first staff begins with a treble clef, a 12/8 time signature, and a key signature of one flat. It features a series of eighth notes, some with a '2' above them indicating a pair, and a fermata over a dotted quarter note. The second staff continues the pattern with more eighth notes and a final double bar line.

11. Colcheia, Colcheia com Ponto, Semicolcheia

Musical notation for exercise 11, 12/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 12/8 time signature, and a key signature of one flat. It contains a sequence of eighth notes, dotted eighth notes, and sixteenth notes.

12.

Musical notation for exercise 12, 6/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 6/8 time signature, and a key signature of one flat. It features eighth notes and dotted eighth notes.

13. Semicolcheia, Colcheia, Colcheia, Semicolcheia

Musical notation for exercise 13, 6/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 6/8 time signature, and a key signature of one flat. It contains a sequence of eighth notes and dotted eighth notes.

14.

Musical notation for exercise 14, 6/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 6/8 time signature, and a key signature of one flat. It features eighth notes and dotted eighth notes, with a '2' above a pair of eighth notes at the end.

15. Pausa de Semínima, Colcheia

Musical notation for exercise 15, 9/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 9/8 time signature, and a key signature of one flat. It includes eighth notes, dotted eighth notes, and rests (Pausa de Semínima), with a '2' above a pair of eighth notes.

16. Pausa de Semínima, Colcheia

Musical notation for exercise 16, 12/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 12/8 time signature, and a key signature of one flat. It features eighth notes, dotted eighth notes, and rests (Pausa de Semínima), with a '2' above a pair of eighth notes.

Musical notation for exercise 16, 12/8 time signature. The exercise consists of one staff with a treble clef, a 12/8 time signature, and a key signature of one flat. It features eighth notes, dotted eighth notes, and rests (Pausa de Semínima), with a '2' above a pair of eighth notes.

Leitura Rítmica ou Solfejada:

1.

♩ = 66

f *p* *f* *mf* *f*

2.

mp *f* *p* *ff* *f* *p* *f* *p* *f* *p* *pp* *Stacc.* *f* *ff* *sec*

3.

Giusto $\text{♩} = 72$

mf *f* *p*

4.

Vite $\text{♩} = 100$

f

5.

Musical score for exercise 5, 2/2 time signature. The score consists of three staves. The first staff begins with a dynamic marking of *f* and a tempo marking of *p*. The second staff begins with a dynamic marking of *f*. The third staff begins with a dynamic marking of *mf* and ends with a dynamic marking of *pp*.

6.

Musical score for exercise 6, 3/8 time signature. The score consists of four staves. The first staff begins with the instruction "Dolce" and a tempo marking of $\text{♩} = 108$, followed by a dynamic marking of *mf*. The second staff begins with a dynamic marking of *f*. The third and fourth staves continue the piece with various dynamic markings and articulation marks.

7.

Musical score for exercise 7, 2/4 time signature. The score consists of three staves. The first staff begins with a tempo marking of $\text{♩} = 69$ and a dynamic marking of *mf*. The second staff begins with a dynamic marking of *pp* and ends with a dynamic marking of *mf*. The third staff continues the piece with various dynamic markings and articulation marks.

8.

Exercise 8 consists of three staves of music in 3/8 time. The first staff begins with a piano (*p*) dynamic marking. The music is composed of eighth and sixteenth notes, with some measures containing beamed eighth notes. The piece concludes with a double bar line.

9.

Exercise 9 consists of three staves of music in 2/2 time. The tempo is marked "Calmo" with a quarter note equal to 72 (♩ = 72). The dynamic is mezzo-forte (*mf*). The music features a variety of note values including quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests. The piece ends with a double bar line.

10.

Exercise 10 consists of three staves of music in 2/4 time. The tempo is marked "Allegretto" with a quarter note equal to 92 (♩ = 92). The music is characterized by frequent sixteenth and thirty-second notes, creating a more rhythmic and active texture. The piece concludes with a double bar line.

11.

Andante ♩ = 69

mf

mf

p

f

x x x

x x x

12.

p

f

p

f

p

cresc.

Figura 35 – Os Exercícios de 1 ao 12 eram do Manual personalizado anterior

Leitura Rítmica a duas partes

Compasso Simples

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

Compasso Composto

9. 10.

11.

12.

13.

14.

15. 2

16.

17. Identifica o tipo de compasso:

A musical score for exercise 17, consisting of two staves. The time signature is 4/4. The score is divided into four measures, numbered 1 to 4. Measure 1 contains a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, and a half note C5. Measure 2 contains a half note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a half note G4. Measure 3 contains a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, and a half note C5. Measure 4 contains a half note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a half note G4. The right hand plays a melody, and the left hand plays a bass line.

18.

A musical score for exercise 18, consisting of two staves. The first part is in 6/8 time and is marked 'Moderato'. It contains eight measures, numbered 1 to 8. The second part is in 9/8 time and is marked 'Andante'. It contains five measures, numbered 1 to 5. The right hand plays a melody, and the left hand plays a bass line.

19.

A musical score for exercise 19, consisting of two staves. The time signature is 4/4. The score is divided into ten measures, numbered 1 to 10. The first measure is marked 'mf'. The right hand plays a melody, and the left hand plays a bass line.

20.

A musical score for exercise 20, consisting of three staves. The top staff is a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The middle and bottom staves are bass clefs. The music features intricate rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and rests. Dynamics include accents (>) and fortissimo (ff). A fermata is present over a measure in the bottom staff.

Figura 36 - Exercícios do 17 ao 20 pertenciam ao Manual anterior

21.

Invention N.º 1 em Dó Maior

J.S. Bach

A musical score for J.S. Bach's Invention N.º 1 in D major, showing measures 5, 4, 7, and 10. The score is in common time (C) and D major. It features two staves: a treble clef and a bass clef. The music is characterized by its rhythmic complexity, with frequent sixteenth and thirty-second notes. Measure numbers 5, 4, 7, and 10 are indicated at the beginning of their respective lines. The piece concludes with a double bar line.

Concerto para dois Violinos em Ré menor

22

2º Andamento

J. S. Bach

6.
Largo

4

6

8

10

12

14

353

23. Invention N.º 5 em Mi b Maior

J.S. Bach

The image displays the first 13 measures of the Invention N.º 5 in E-flat Major by J.S. Bach. The score is written for piano in a two-staff system (treble and bass clefs). The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat), and the time signature is common time (C). Measure numbers 4, 7, 10, and 13 are indicated at the beginning of their respective systems. The music features a characteristic Bach-style texture with a flowing right-hand melody and a rhythmic left-hand accompaniment. The piece concludes with a double bar line at the end of measure 13.

24.

Invention N.º 15 em Si Menor

J.S. Bach

The image displays a musical score for J.S. Bach's Invention N.º 15 in B minor. The score is presented in four systems, each with a treble and bass clef staff. The key signature is B minor (two sharps: F# and C#). The time signature is common time (C). The first system starts at measure 8, the second at measure 4, the third at measure 7, and the fourth at measure 10. The music features intricate rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and rests. The notation includes various ornaments and dynamic markings.

Figura 37 - Leitura rítmicas a duas partes da 21 a 24, eram parte integrante da sebenta anterior

25. Inspirado no Lied 201

Schubert

26. Hey Mama

David Guetta

Leitura melódica

Clave de Dó 4ª linha



do si la



sol



fa



mi



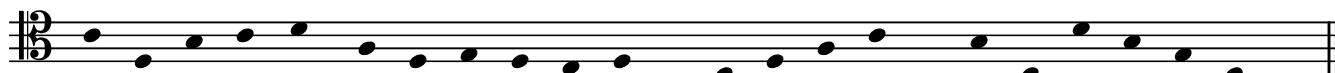
ré



ré



do



Leitura Solfejada

Clave de Dó 4ªLinha

1 Ode to Joy

Ludwig van Beethoven

$\text{♩} = 60$

p

7

13

19

2 Valse Sentimentale

Op. 51 n°6

Tchaikovsky

Violoncelo

$\text{♩} = 76$

p

con espressione e dolcezza

7

13

Espressivo

Leituras Solfejadas

♩ = 80
1. **Giocoso**

p staccato

mf *ff*

♩ = 52
2. **Andante**

p

mf

♩ = 72
3.

p

4.

5.

6. à la ♩.

♩ = 56
7. Adagio

Figura 38 - Leituras Solfejadas de 1 a 7 obtidas através do Manual anterior

8.

Exercise 8 consists of three staves of music in 2/4 time. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The melody starts on a dotted quarter note, followed by an eighth note, and continues with a series of eighth and quarter notes. The second staff continues the melody with eighth and quarter notes, including some beamed eighth notes. The third staff concludes the exercise with a final quarter note and a double bar line.

9.

Exercise 9 consists of three staves of music in 2/4 time. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The melody starts with a quarter note, followed by eighth notes, and includes several rests. The second staff continues the melody with eighth notes and quarter notes, maintaining a rhythmic pattern. The third staff concludes the exercise with a final quarter note and a double bar line.

10.

Musical score for exercise 10, consisting of four staves of music in 6/8 time. The first staff begins with a treble clef and a 6/8 time signature. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some rests. The second and third staves continue the melodic line with similar rhythmic patterns. The fourth staff concludes the exercise with a final note and a fermata.

11. ♩. = 144

Musical score for exercise 11, consisting of three staves of music in 3/8 time. The first staff begins with a bass clef and a 3/8 time signature, marked with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The music is characterized by eighth and sixteenth notes, often beamed together. The second and third staves continue the piece, with the third staff including performance instructions: *cresc.* (crescendo) and *rall.* (rallentando). The piece ends with a fermata on the final note.

12.

Marcação de Compasso

The musical score consists of four staves of music in treble clef. The first staff begins in 2/4 time and features a double bar line with a repeat sign. The second staff contains a measure with a common time signature 'C' and a measure with a 2/4 time signature. The third staff continues the melody. The fourth staff concludes with a 2/4 time signature and ends with a double bar line.

Leitura em Claves

1.

Arioso - Cantata 156

J. S. Bach

1 *Grave* 2 3

4 5 6 7

2.

Solfeggietto em Dó Menor

C.P.E Bach (1714-1788)

mf

4

7

3.

Petite Prélude et Fuguettes

Inspirado pelo IV tema musical

J.S. Bach

The musical score is written in G major (one sharp) and common time (C). The tempo is marked as quarter note = 84. The piece consists of four staves of music:

- Staff 1:** Treble clef, starting with a quarter rest followed by a series of eighth and sixteenth notes, including a sixteenth-note triplet.
- Staff 2:** Treble clef, starting with a quarter rest followed by eighth notes, then a series of sixteenth-note triplets.
- Staff 3:** Bass clef, starting with a quarter rest followed by eighth notes, then a series of sixteenth-note triplets.
- Staff 4:** Bass clef, starting with a quarter rest followed by eighth notes, then a series of sixteenth-note triplets.

Violoncello

I. SONATA Op. 38

em Mi menor

Johannes Brahms

Allegro non troppo

Violoncello 

Vlc. 

Vlc. 

Vlc. 

Vlc. 

Leitura Vertical

1. Ode To Joy

L. V. Beethoven

25

Musical score for 'Ode To Joy' by Beethoven, measures 25-30. The score is in G major and 4/4 time. It features a piano accompaniment with a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The melody consists of eighth and quarter notes, while the bass line has a steady eighth-note accompaniment.

2. Romeo and Juliet Overture

P. I. Tchaikovsky

Andante non tanto quasi Moderato.

Musical score for 'Romeo and Juliet Overture' by Tchaikovsky, measures 8-14. The score is in G major and 4/4 time. It features a piano accompaniment with a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The tempo is marked 'Andante non tanto quasi Moderato'. The score includes dynamic markings such as *p* and *vd*. The melody in the right hand is characterized by long, flowing lines with many ties, while the bass line provides a steady accompaniment.

3. Sinfonia n.º4 em Mi menor, Op.98

1º Andamento

J. Brahms

Allegro non troppo

Violas

Violoncellos

Musical score for 'Sinfonia n.º4 em Mi menor, Op.98' by Brahms, measures 1-5. The score is in E minor and 4/4 time. It features a piano accompaniment for Violas and Violoncellos. The tempo is marked 'Allegro non troppo'. The score includes dynamic markings such as *p*. The Violas part has a melody of eighth notes, while the Violoncellos part has a steady eighth-note accompaniment.

1812 Overture

Tchaikovsky

2

Largo $\text{♩} = 60$

Violas

Violoncellos

Violoncellos

ACTE IV^E SCÈNE P.^{RE}
 Le Théâtre repr' e prison

Gravement

Violons

Violons

Bassons

Basses

5

12

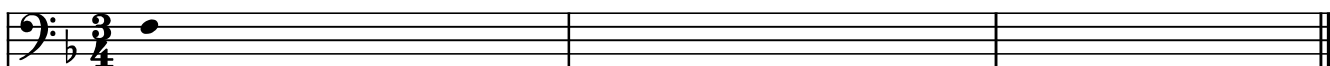
16

Rameau: Dardanus. Ed. T.J Busse, 2011

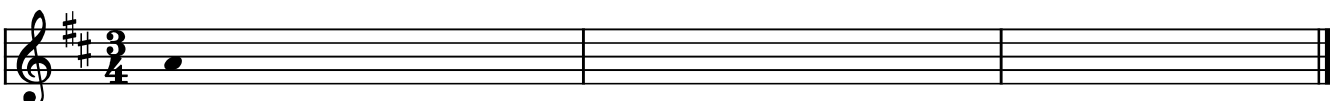
Ditados Melódico-Rítmico

Parte I

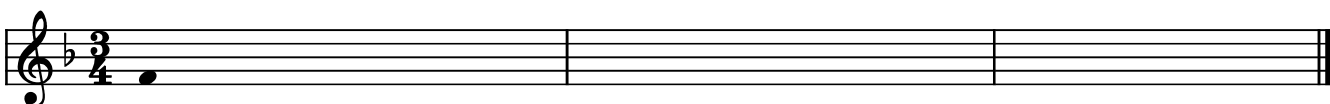
1. _____



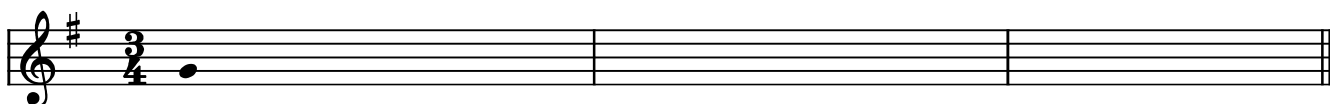
2. _____



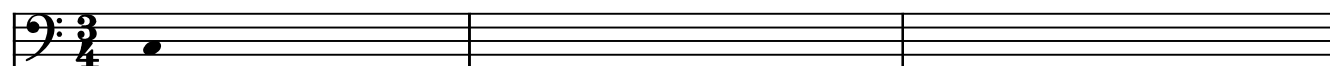
3. _____



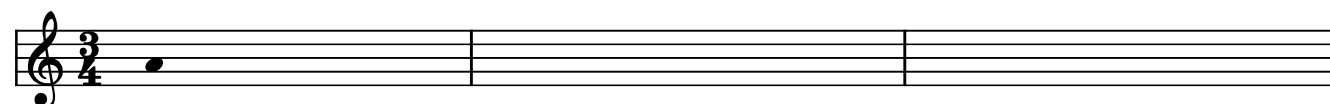
4. _____



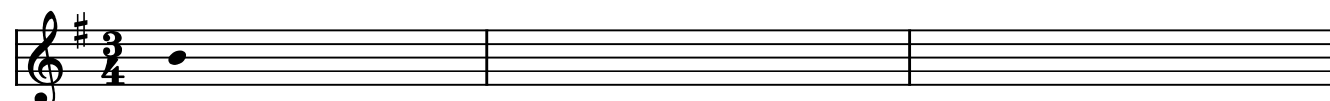
5. _____



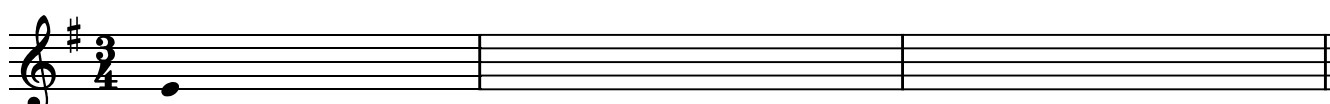
6. _____



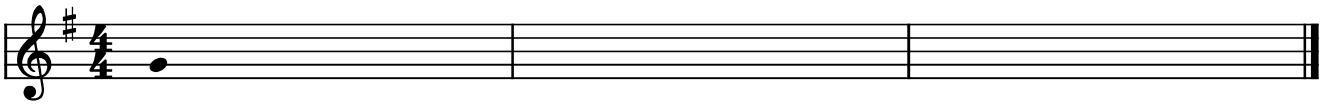
7. _____



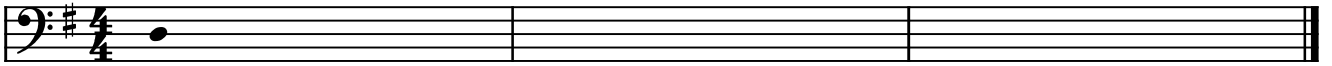
8. _____



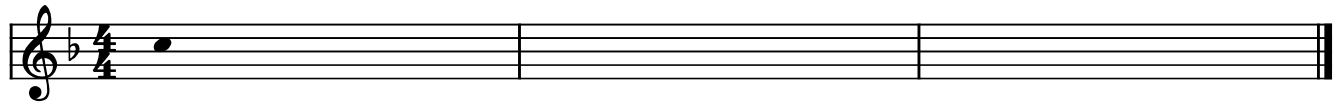
9. _____



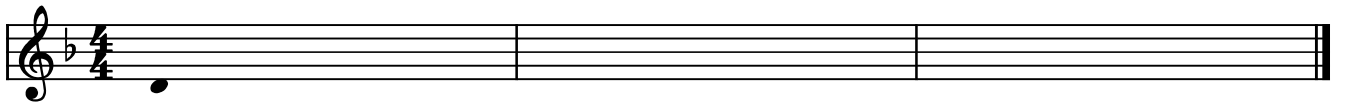
10. _____



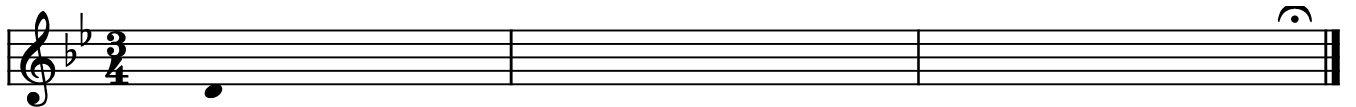
11. _____



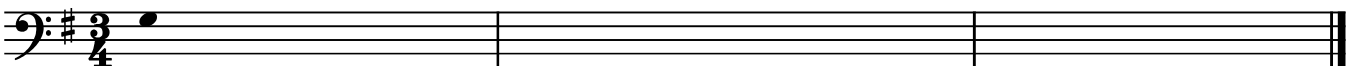
12. _____



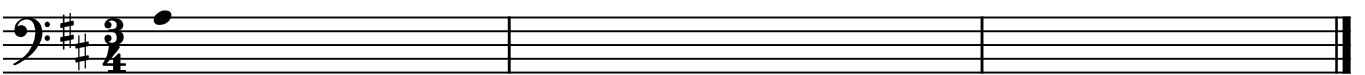
13. _____



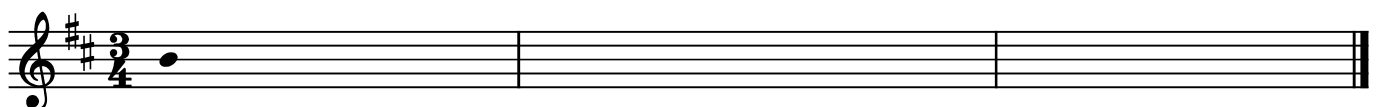
14. _____



15. _____



16. _____



Parte II

1.

Naruto - The Raising Fighting Spirit


Musical score for 'Naruto - The Raising Fighting Spirit' in bass clef, 4/4 time. The score consists of four measures, each containing a triplet of eighth notes. The first measure is marked with a forte (*f*) dynamic. The notes in the triplets are G2, A2, and B2 in the first measure; C2, D2, and E2 in the second; F2, G2, and A2 in the third; and B2, C3, and D3 in the fourth. The piece concludes with a double bar line at the end of the fourth measure.

2.

Minueto

H. Purcell
(1659-1695)

Musical score for 'Minueto' by Henry Purcell in treble and bass clefs, 3/4 time. The score consists of four measures. The first measure has a treble clef with notes G4, A4, and B4, and a bass clef with a chord of G2, B2, and D3. The second measure has a treble clef with notes A4, G4, and F4, and a bass clef with a chord of G2, B2, and D3. The third measure has a treble clef with notes G4, F4, and E4, and a bass clef with a chord of G2, B2, and D3. The fourth measure has a treble clef with a whole rest, and a bass clef with a chord of G2, B2, and D3. The piece concludes with a double bar line at the end of the fourth measure.



2.)



3.

Berceuse de la poupée

R. Schumann
(1810-1856)

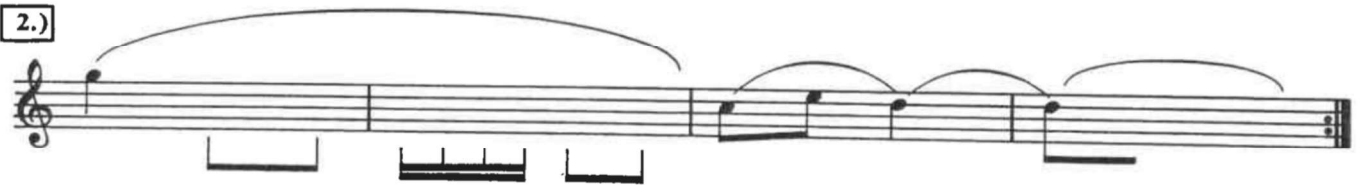
1.)

$\text{♩} = 78$

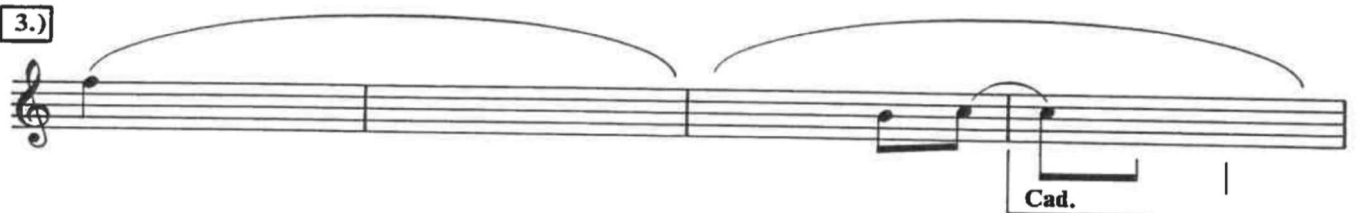
Robert SCHUMANN
(1810-1856)



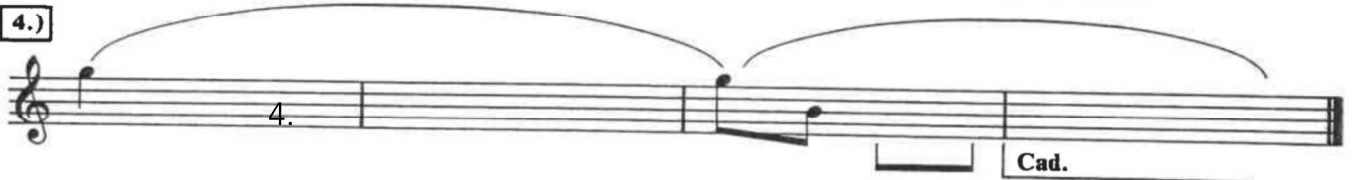
2.)



3.)



4.)



10.^a Sonata para Piano

F. Schubert
(1797-1828)

(1797-

1.)

2.)

3.)

4.)

5. 10.^a Sonata para piano

L. V. Beethoven
(1770-1827)

1.) *Andante*

p

2.)

Cad.

Cad.

6.

Quarteto com Flauta

W. A. Mozart
(1756-1791)

1.) **Andantino**

1 2 3 4

5 6 7 8

9 10 11 12

13 14 15 16

Cad.

Cad.

Cad.

Cad.

7.

As Quatro Estações

A. Vivaldi
(1675-1741)

1 2 3 4

5 6 7 8

9 10 11 12

13 14 15 16

17 18 19 20

Cad.

Cad.

Cad.

Cad.

Cad.

8.

La Follia

A. Corelli
(1653-1713)

Musical score for 'La Follia' by Corelli, measures 1-16. The score is written in treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a time signature of 3/4. It consists of four systems of staves, each containing a single melodic line. The first system (measures 1-4) includes a first ending bracket labeled '1.)' and a fermata over measure 4. The second system (measures 5-8) includes a second ending bracket labeled '2.)' and a fermata over measure 8. The third system (measures 9-12) includes a third ending bracket labeled '3.)' and a fermata over measure 12. The fourth system (measures 13-16) includes a fourth ending bracket labeled '4.)' and a fermata over measure 16. A 'Cad.' (Cadenza) box is present at the end of the second and fourth systems.

9.

Trio op.90 (violino, violoncello, piano)

A. Dvorak
(1841-1904)

Musical score for 'Trio op.90' by Dvorak, measures 1-8. The score is written in treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a time signature of 2/4. It consists of three staves: Violon (Violin), Violon (Viola), and Violoncelle (Cello). The Violon part (measures 1-4) includes a first ending bracket labeled '1.)' and a fermata over measure 4. The Violon part (measures 5-8) includes a second ending bracket labeled '2.)' and a fermata over measure 8. The Violoncelle part (measures 1-8) includes a fermata over measure 8. A 'Cad.' (Cadenza) box is present at the end of the second system.

3.) 9 10 11 12

4.) 13 14 15 16

5.) 17 18 19 20 21 22

Figura 39 - Os Ditados Melódicos-Rítmicos do 2 ao 9 foram retirados do Livro: Dictée Musical de J. C. Jollet

10.

Polka - Ryans

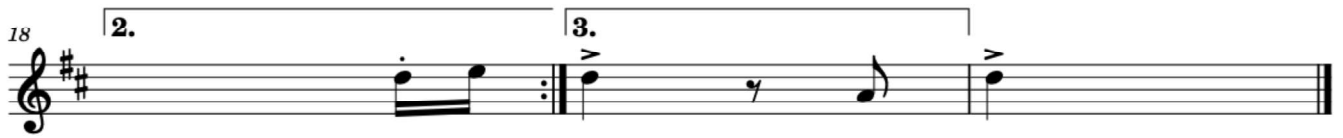
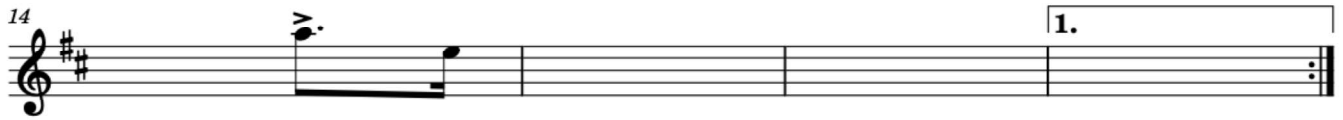
Tradicional Irlandesa

$\text{♩} = 134$

3

6

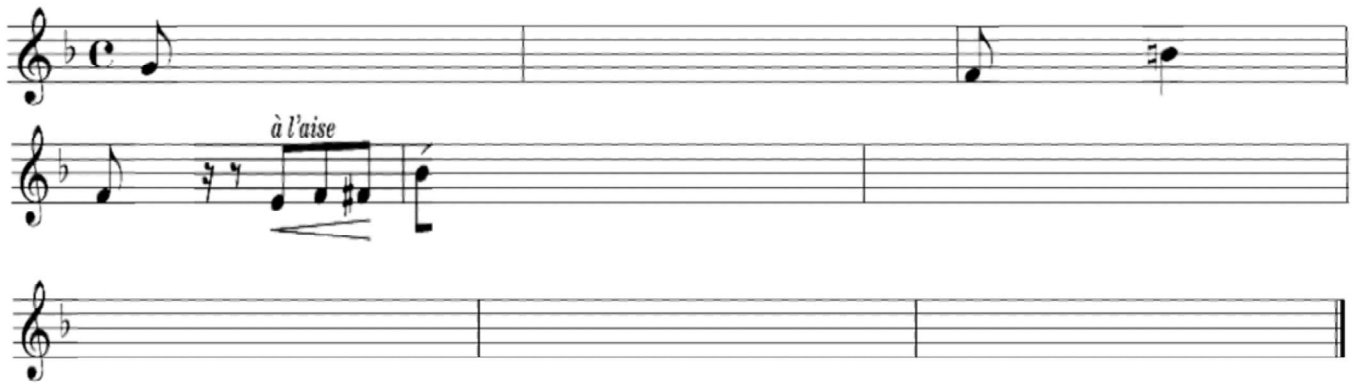
1.



11.

Nocturne

Lili Boulanger



Lili Boulanger foi uma compositora francesa do século XX, que nasceu em 1893 e faleceu com 24 anos em 1918 devido a problemas de saúde. Das suas composições encontram-se uma variedade de géneros, incluindo peças para piano, música de câmara, canções e obras orquestrais. O seu estilo musical é influenciado pelo impressionismo francês e pelo romantismo tardio, tal como se reflete na obra, influenciada pelo seu professor e mentor, Gabriel Fauré. Numa breve análise, a peça "Nocturne" evoca uma atmosfera noturna e nela verificam-se nuances de sombras, cores e texturas musicais que são típicas deste género musical.

Identificar Erros Auditivos:

1.1



1.2



1.3



2. Identificar 8 Erros:

Lullaby - Brahms



3. Identificar 10 Erros (9 notas):

Dance of the Sugar Plum Fairy – P. I. Tchaikovsky



4. Identificar 8 Erros:

Water music

G. F. Haendel

(1685-1759)

Violino +

1 2 3 4

5 6 7 8

9 10 11 12

13 14 15 16

The image shows a musical score for a violin part, consisting of 16 numbered measures. The score is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The first measure is marked with a box containing 'Violino +'. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some measures containing rests or longer note values. The piece concludes with a double bar line at the end of measure 16.

5. Identificar 6 erros Rítmicos:

Sonata em trio

H. Purcell

(1659-1695)


DÉPISTAGE (6 fautes de rythme)


3.)

4.)

Detailed description: The image shows two staves of musical notation. The first staff, labeled '3.)', contains measures 7, 8, and 9. The second staff, labeled '4.)', contains measures 10, 11, 12, and 13. The music is in treble clef and consists of eighth and sixteenth notes.

6. Identificar erros:

 5 erros de notas ou ritmos

 2 erros de notas
2 erros diversos

Sinfonia n.º94 em Sol Maior "A Surpresa"

J. Haydn

(1732-1809)

Detailed description: The image shows two systems of musical notation for a piano. The first system has a piano (*p*) dynamic marking. The second system also has a piano (*p*) dynamic marking. The notation includes treble and bass clefs, notes, rests, and slurs.

Figura 40 - Os exercícios 4, 5 e 6 foram obtidos através do Livro: Dictée Musical de J. C. Jollet

Dissociação

1.

2.

3.

4.

$\text{♩} = 84$

The musical score is written for bass and percussion in 2/4 time. It consists of three systems of staves. The first system starts with a tempo marking of quarter note = 84 and a dynamic marking of *p*. The bass line features a melodic line with eighth and quarter notes, including a sharp sign. The percussion line consists of quarter notes with accents. The second system continues the melodic line in the bass and the rhythmic pattern in the percussion. The third system concludes with a *cresc.* marking in the bass line and a *mf* marking in the percussion line, ending with a double bar line and repeat dots.

Desafios rítmicos:

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

1.1 _____

1.2 _____

1.3 _____

1.4 _____

1.5 _____

1.6 _____

Leituras Entoadas com Acompanhamento

1. Das Lied im Grünen - Op. 115

F. Schubert
(1797-1828)

Mässig

In's

5
Grü - ne, in's Grü - ne, da lockt uns der Früh - ling, der lieb - li - che Kna - be,

9
und führt uns am blu - men - um - wun - de - nen Sta - be hin - aus, wo die Ler - chen und

13
Am - seln so wach, in Wäl - der, auf Fel - der, auf Hü - gel zum Bach, in's Grü - ne, in's

17

Grü - ne. Im Grü - nen, im

21

Grü - nen, da lebt es sich won - nig, da wandeln wir ger - ne und hef - ten die Au - gen da -

25

-hin schon fer - ne, und wie wu so wandeln mit hei - te-rer Brust, um

29

wal - let uns im - mer die kind - li-che Lust, im Grü - nen, im Grü - nen.

Ave Maria

Giulio Caccini
1551-1618

Adagio

9

A - ve, Ma - ri - a, gra - ti - a - ple - na.

A - - ve, a - - ve, a - - ve Ma - ri - a.

Do - - mi - nus, Do - - mi - nus,

Do - - mi - nus te - - cum.

33

A - ve Ma - ri - a, a - ve Ma - ri - a, a - ve Ma - ri - a,

39

Ma - ri - a.

45

A - ve, Ma-

51

-ri - a, gra - ti - a - ple - na. A - ve Ma

58

- ri - a, a - ve Ma - ri - a, a - ve Ma - ri - a, A - men!

3.

Ámor, mit Váratsz?

G. Caccini
(1546-1618)

The musical score is presented in three systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The first system (measures 1-4) begins with a piano (*p*) dynamic. The second system (measures 5-8) continues the melodic and harmonic development. The third system (measures 10-13) shows further melodic movement. The final system (measures 15) concludes with a *rit.* (ritardando) marking and a fermata over the final note of the vocal line.

4.

Der Schatzgräber.

F. Schubert

The image displays a musical score for the song "Der Schatzgräber" by Franz Schubert. It consists of four systems of music, each with a vocal line and piano accompaniment. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is common time (C). The score is marked with dynamics such as *p* (piano) and *fz* (forzando). The systems are numbered 6, 11, and 16, indicating the starting measure for each system. The piano accompaniment features a rhythmic pattern of eighth notes in the right hand and chords in the left hand.

Figura 42 - Entoações 3 e 4 obtidas do primeiro Manual

5.

Sinfonia N.º 3

3º Andamento

J. Brahms
(1833-1897)

$\text{♩} = 80$

The image displays the first 13 measures of the 3rd movement of Brahms' Symphony No. 3. The score is written for piano in 3/4 time with a tempo marking of quarter note = 80. It features a treble and bass clef for the piano. The first system (measures 1-4) includes a piano (*p*) dynamic marking and four 'Red.' markings with brackets under the bass line. The second system (measures 5-8) has three 'Red.' markings. The third system (measures 9-12) includes a '5' marking under the piano part. The fourth system (measures 13) continues the piano accompaniment.

18

Musical score for measures 18-21. The system consists of three staves: a single treble clef staff at the top, and a grand staff (treble and bass clefs) below. The music features a melodic line in the upper treble staff and accompaniment in the grand staff. Measure 18 starts with a half note G4. Measure 19 has a half note A4. Measure 20 has a half note B4. Measure 21 has a half note C5. The key signature has one sharp (F#).

22

Musical score for measures 22-26. The system consists of three staves. Measure 22 has a half note G4. Measure 23 has a half note A4. Measure 24 has a half note B4. Measure 25 has a half note C5. Measure 26 has a half note D5. The key signature has one sharp (F#). Fingerings '5' are indicated above the notes in measures 22 and 23. Accents are present in measures 25 and 26.

27

Musical score for measures 27-32. The system consists of three staves. Measure 27 has a half note G4. Measure 28 has a half note A4. Measure 29 has a half note B4. Measure 30 has a half note C5. Measure 31 has a half note D5. Measure 32 has a half note E5. The key signature has one sharp (F#). The dynamic marking *mf* is present in measure 32. Accents are present in measures 28, 29, and 30.

33

Musical score for measures 33-36. The system consists of three staves. Measure 33 has a half note G4. Measure 34 has a half note A4. Measure 35 has a half note B4. Measure 36 has a half note C5. The key signature has one sharp (F#). The dynamic marking *pp* is present in measure 33. The grand staff has a *p* marking in measure 33 and a *pp* marking in measure 35. A fermata is placed over the notes in measure 35. The system ends with a double bar line and a repeat sign.

6.

Lied der Mignon

Franz Schubert

Langsam

The piano introduction is in 3/8 time, B-flat major, and begins with a *pp* dynamic and *ligato* marking. The right hand features a melodic line with grace notes and a *cresc.* marking, while the left hand provides a steady eighth-note accompaniment. The introduction concludes with a *pp* dynamic.

7

Nur wer die Seh - sucht kennt, weiss, was ich lei - de, nur wer die Seh - sucht kennt,

The vocal line begins with a half note on G4. The piano accompaniment continues with eighth-note patterns in the right hand and sustained chords in the left hand, marked *pp*.

13

weiss, was ich lei - de! Al - lein und ab - ge - trennt von al - er Freu - de, seh'

The vocal line continues with a half note on G4. The piano accompaniment features a *pp* dynamic and includes a *cresc.* marking.

19

ich an's Fir - ma - ment nach je - ner Sei - te. Ach, der mich liebt und kennt ist in der Wei - te.

The vocal line begins with a half note on G4. The piano accompaniment is marked *ppp* and includes a *dim.* marking.

27

Es schwin - delt mir, es

cresc.

29

brennt mein Ein - ge - wei - de, es schwin - delt mir, es brennt mein Ein - ge -

f *dim.* *p*

32

- wei - de. Nur wer die

dim. *pp*

35

Sehn - sucht kennt, weiss, was ich lei - de, nur wer die Sehn - sucht kennt, weiss, was ich lei -

f *pp* *f* *p*


















41

-de!

cresc. *pp*

Preenchimento de fichas:

Informação:

	Simple time	Compound time
Duple	$\frac{2}{2}$  2 minim beats	$\frac{6}{4}$  2 dotted minim beats
	$\frac{2}{4}$  2 crotchet beats	$\frac{6}{8}$  2 dotted crotchet beats
		$\frac{6}{16}$  2 dotted quaver beats
Triple	$\frac{3}{2}$  3 minim beats	$\frac{9}{4}$  3 dotted minim beats
	$\frac{3}{4}$  3 crotchet beats	$\frac{9}{8}$  3 dotted crotchet beats
	$\frac{3}{8}$  3 quaver beats	$\frac{9}{16}$  3 dotted quaver beats
Quadruple	$\frac{4}{2}$  4 minim beats	$\frac{12}{4}$  4 dotted minim beats
	$\frac{4}{4}$  4 crotchet beats	$\frac{12}{8}$  4 dotted crotchet beats
	$\frac{4}{8}$  4 quaver beats	$\frac{12}{16}$  4 dotted quaver beats

1. Completa a fórmula de compasso, de acordo com o ritmo apresentado por compasso:

a  || b  ||

compound duple _____

c  || d  ||

e  || f  ||

g  || h  ||

i  || j  ||

k  || l  ||

1. Preenchimento de separação de compassos

The figure displays eight musical exercises, labeled (a) through (h), each consisting of a single staff of music. The exercises are designed for rhythm completion. Each exercise includes a time signature and a key signature, and the notation shows a sequence of notes and rests that are to be completed. The exercises are attributed to various composers:

- (a) John Bull: Treble clef, 4/4 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (b) Haydn: Treble clef, 8/8 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (c) Treble clef, 2/4 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (d) Scarlatti: Bass clef, 4/2 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (e) Treble clef, 9/16 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (f) Bach: Treble clef, 12/8 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (g) Rimsky-Korsakov: Treble clef, 6/16 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.
- (h) Bass clef, 4/8 time signature. The notation shows a sequence of notes and rests to be completed.

Figura 43 - Music theory for young musicians, pp.11-13

Formas:

U J E W S J T U E S O G Y H T W G S D E J P C Q D Y V S C Y B
 C N T I C Q D Q I G T Y W N X P K O E T T Y O Z P O T B N C B
 G Z V A B D C Ó D N O R K G Y Q H B R G I Q K X X F M P U Q Q
 D K G R H S R F Z F W O I R Ó T A R O G V P T M W B P W D L P
 U K V U A X Q Q I P O O Y J O R G P Z F E A X B V G D K A G U
 R F Y J Q F F U F S A C J O S T R W B F P A L P X R I I Y F P
 D F A Z Q Á R I A D M P P T E T U S F G R W G V D O X T M Y Z
 B H B F W P F Z D D L W N E N A S A B V I S H U Y V O H P M W
 Q Y N E X M W I S Z M C M U G S A K Q G D F H G F J M I U A E
 R Z N U M B P K J M C W A N T L K A D N A B A R A S I B A H E
 S A V I B X H G P I W I R I G A C V A Z P V D C G N I R O H X
 U B V C E D L E Y Y A R G M U V P T L O O F X D J X P E Z N X
 Y C K U B N G Z B O Z G L Z N H O T C T Z E K P J C N P Z E P
 Y U M B O V Z B S E B V S H Y V J J T P N N J U Z E J U V H L
 J A L L B I Z E Z M U I O F Q M S E B C R O S N U C J S Y M D
 F J C Q I Q K O X Q Y C N X J H U N E V Q I V D Z R Z I L V P
 Q I S A R E D Q W A O G A T I Q Í T R U Z Q W N E B F N Y D B
 O M P X L B I J W M L O T A R T T S C Z L W M I F G P F U T T
 Q E P P X T Y W A A T G A T Z B E E J F X A S T Z Z C O Y P U
 G R K H W J S Z G O O K Y P H H Z Y B W E T C U P D D N W S V
 Q Q D C X S U I P Y Q A M G I F O S U C F T N O Í M J I G C C
 D N O C H R R I G G W Y S D X O M L L A S U P O B T B A D W H
 P C N H C D N X L W M C T G F C D Z J Q Y C N I U V E F Y K Z
 Y R U A A O I O I C T O H U K S F M J Z O Q E E S Z O W M B K
 E W E M G O U T G U J N Y C G D L F T V L Y H L T H Y E Y Y C
 T L F L Y Y Z M R V K C E O Y I I Z D X W O V M V I R V O H V
 I N N H Ú Y L L D W L E L N Z C T S F P O R A E V D R N F G L
 V U Q C Z D K D V G R R M J Z A C O J J T W Q N R X V P N P Z
 Z I A T Q R I W E J K T L V H T Y V T T R I J Z Y H N M N D W
 R R F P P U T O B H D O R L I H V G J L M S H W V H F L D R T
 L K Z O Q D Q P I C M R Q H G A L O U A N R D C R U E Q Z D F

Rondó
Madrigal

Ária

Minueto

Valsa

Sonata

Mazurca

Prelúdio

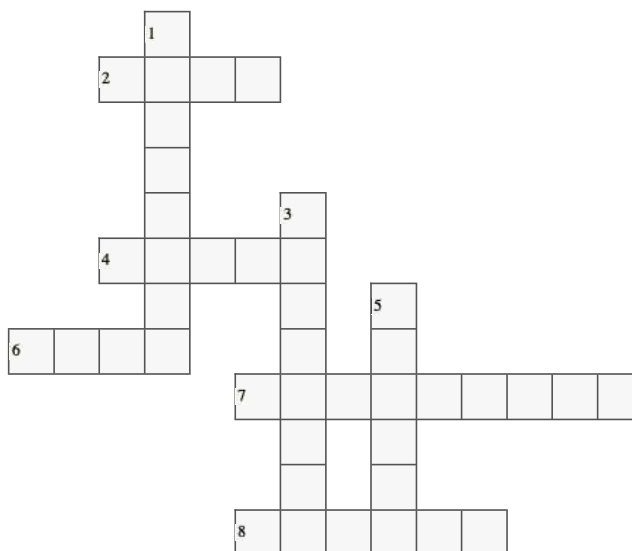
Concerto

Suíte

Sinfonia

Oratório

Palavras Cruzadas:



- | | |
|--|----------------------------------|
| 1. Variação de intensidade sonora | 6. Obra Musical |
| 2. Significa "Canção" na cultura Germânica | 7. Compositor surdo |
| 3. Forma Específica da Época Clássica | 8. Compositor prodígio austríaco |
| 4. Fluxo de Padrão Sonoro | |
| 5. Propriedades do Som que distingue entre agudo e grave | |