Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no Ensino de Música: Formação Musical.

Pedro Gazalho Martins

Orientadores

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

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

Dezembro 2020

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora, Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

Professora Coordenadora Principal do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais efetivos

Doutora, Luzia Aurora Valeiro de Sousa Rocha

Investigadora do CESEM da Universidade Nova de Lisboa

Professora Doutora, Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Coordenadora do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Para os meus pais e meu avô Zeferino,

Que me ensinaram a voar...

Que me inspiram diariamente a lutar pelos meus sonhos…

A vencer os meus medos…

A acreditar no impossível.

Agradecimentos

De forma sincera e reconhecida, agradeço à minha supervisora de estágio, Professora Doutora Maria Luísa Correia Castilho, todo o apoio prestado, a sua disponibilidade, amizade, paciência e incentivo durante a orientação deste relatório.

Às professoras cooperantes Gorete Cravo e Mónia Roxo com quem tive o prazer de trabalhar, um agradecimento especial pela disponibilidade, paciência e amizade, pela partilha de saberes e de experiências, bem como pelas suas palavras de encorajamento e pela dedicação que demonstraram em todos os momentos do meu estágio profissional.

Ao Conservatório Regional de Castelo Branco, agradeço a oportunidade da realização deste estágio profissional, o excelente acolhimento e o apoio prestado, principalmente aos professores do grupo de Formação Musical e a todo o corpo docente e não docente, bem como aos alunos envolvidos na prática pedagógica e no projeto de investigação. Um especial agradecimento ao Diretor do Conservatório, Professor João Pedro Delgado pela disponibilidade, apoio e confiança demonstrada, nesta etapa da minha vida.

Ao Professor Doutor David Cranmer um agradecimento particular pela sua amizade e sábios conselhos, pela partilha dos seus conhecimentos e experiências, fundamentais para a minha formação e para a realização deste trabalho de investigação.

Aos meus pais, à minha avó Isabel, tios Joaquim e Mª Antónia, ao meu irmão Filipe, pelo incentivo, paciência, por acreditarem em mim e por todo o apoio incondicional durante os meus estudos e pela oportunidade de seguir o meu sonho.

À Zulmira, um agradecimento muito particular pela amizade de hoje e sempre. Pelo seu apoio emocional e logístico, pela disponibilidade e pelas palavras de encorajamento ao longo desta caminhada.

A todos os outros familiares, amigos, colegas e professores que de alguma forma contribuíram com a sua amizade, aconselhamento, apoio e motivação durante o desenrolar deste Mestrado.

Resumo

A primeira parte deste relatório apresenta o trabalho desenvolvido pelo estagiário, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, opção Formação Musical e Música de Conjunto, desenvolvido nas turmas de segundo grau de Formação Musical e Música de Conjunto-Coro A do primeiro e segundo grau do Conservatório Regional de Castelo Branco, durante o ano letivo de 2019/2020. Contextualizamos a escola e o ensino e apresentamos as descrições reflexivas da prática letiva nas disciplinas de Formação Musical e Música de Conjunto-Coro, assim como as planificações de aula, recursos pedagógicos utilizados nas aulas práticas e supervisionadas e a descrição de outras atividades extracurriculares desenvolvidas durante o estágio.

Na segunda parte, é apresentado o relatório do Estudo de Investigação, enquadrado na unidade curricular de Projeto de Ensino Artístico, abordando a seguinte temática: "O Teatro Musical, como veículo de aprendizagem no Ensino de Música: Formação Musical", desenvolvido na turma de Primeiro grau de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco, polo de Proença-a-Nova, durante o ano letivo 2019/2020.

Esta investigação incide sobre a utilização do Teatro Musical na disciplina de Formação Musical, no Ensino Especializado de Música. A problemática que se pretendeu investigar está relacionada com o desenvolvimento de novas abordagens criativas no ensino da Formação Musical, percebendo de que forma é que o Teatro Musical, através da canção, movimento e interpretação, contribui, como recurso pedagógico na implementação de estratégias, para promover competências, interesse e motivação na aprendizagem musical. Utilizaram-se como instrumentos de investigação as referências bibliográficas, os inquéritos por questionário aplicados aos alunos, os resumos reflexivos das aulas e as grelhas de observação de aula, produzidas através das observações diretas registadas na sala de aula.

De acordo com as evidências apresentadas ao longo do estudo, as estratégias adotadas revelam uma melhoria significativa das competências e conhecimentos musicais dos alunos, contribuindo positivamente para a sua motivação e interesse na exploração dos conteúdos musicais. Neste sentido, entendemos que os resultados obtidos ao longo do estudo, revelam que a aplicação prática do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical pode ser um recurso pedagógico bastante significativo, melhorando substancialmente a aquisição de conhecimentos, o interesse e motivação para a aprendizagem musical.

Palavras chave

Prática de Ensino Supervisionada; Formação Musical; Teatro Musical; Canção; Movimento expressivo.

Abstract

The first part of this report presents the work developed by the trainee, in the Supervised Teaching Practice Course of the Music Teaching Master's Degree – Musical training and Ensemble Music variant, developed in 2nd degree of Musical Education and Ensemble Music classes, Choir A, of the first and second degree, at the Regional Conservatory of Castelo Branco, through the school year 2019/2020. We contextualize the school and the teaching, and we present the reflective descriptions of the teaching practice in the disciplines of Musical Theory and Choral Ensemble Music.

On a second stage, the report of the Research Study is presented, framed in the curricular unit of the Artistic Teaching Project, addressing the following subject "Musical Theater, as a learning vehicle in Music Education: Musical Theory", developed in the first degree class of musical education at the Regional Conservatory of Castelo Branco, during the academic year 2019/2020.

This research focuses on the use of Musical Theater in the discipline of Musical Theory, in the specialized Musical Education. The problem that was intended to be investigated is related to the development of new creative approaches in Musical Theory Education, realizing how the musical theater, through song, movement and interpretation, contributes, as a pedagogical resource in the implementation of strategies, to promote skills, interest and motivation in musical learning. Bibliographic references, questionnaire surveys applied to students, reflective summaries of classes and classroom observation grids, produced through direct observations recorded in the classroom, were used as research instruments.

According to the evidence presented throughout the study, the strategies adopted reveal a significant improvement in student's musical skills and knowledge, positively contributing to their motivation and interest in the exploration of musical content. In this sense, we understand that the results obtained throughout the study reveal that the practical application of Musical Theater in Music Theory classes can be a very significant pedagogical resource, substantially improving knowledge acquisition, interest and motivation for musical learning.

Keywords

Supervised Teaching Practice; Musical Theory; Musical Theater; Song; Expressive Movement.

Índice geral

INTRODUÇÃO **1**

PARTE I - A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA **3**

1. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO, DA ESCOLA E DAS TURMAS **5**

1.1 Castelo Branco 5
1.2. Conservatório Regional de Castelo Branco 8
1.3. Caracterização do Espaço Físico do Conservatório 16
1.4. Caracterização da Turma de Formação Musical do Segundo Grau 18
1.4.1. Os Alunos *18*
1.4.2. Instrumentos Praticados na Turma *18*
1.4.3. O Aluno e o Conservatório *19*
1.4.4. O Aluno e a Formação Musical *21*
1.5. Caracterização da Turma de Música de Conjunto – Coro A 23
1.5.1. Os Alunos *24*
1.5.2 Instrumentos praticados na turma *24*
1.5.3. O Aluno e o Conservatório *26*
1.5.4. O Aluno e a Música de Conjunto-Coro *28*

2. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA **31**

2.1. Resumos das aulas assistidas e Planificações das aulas práticas e supervisionadas, durante o estágio curricular pedagógico na disciplina de Formação musical no ano letivo 2019/2020. 37
2.2 Resumos Reflexivos das aulas assistidas e Planificações das aulas práticas e supervisionadas, durante o estágio curricular pedagógico na disciplina de Música de Conjunto-Coro no ano letivo 2019/2020. 49

3. OUTRAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES **54**

3.1. Relatório Concerto de Natal na Sé de Castelo Branco 56
3.2. Planificação e Relatório do *Workshop* sobre o compositor Ludwig Van Beethoven: Vida e Obra na celebração dos 250 anos do seu nascimento (Anexo L). 59

4. REFLEXÃO CRÍTICA FINAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA **62**

PARTE II – INVESTIGAÇÃO: O TEATRO MUSICAL COMO VEÍCULO DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE MÚSICA: FORMAÇÃO MUSICAL **69**

1. INTRODUÇÃO **70**

2. PROBLEMA E OBJETIVO DO ESTUDO **73**

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA **75**

3.1 Teatro Musical 75
3.1.1. Conceito e contexto histórico do Teatro Musical *75*
3.1.2. O Teatro Musical em Portugal *84*
3.1.3. Características do Teatro Musical *89*
3.1.4. Géneros de Teatro Musical *91*
3.1.5. Elementos estruturais do Teatro Musical *95*
3.2. Métodos ativos da Educação Musical 102
3.2.1. Émile Jacques Dalcroze (Suíça,1865-1950) *103*
3.2.2. Zoltán Kodály (Hungria, 1882-1967) *107*
3.2.3. Edgar Willems (Bélgica, 1890–1978) *111*

3.2.4. Carl Orff (Alemanha, 1895–1982) *116*
3.3. O Ensino da Música em Portugal 120
3.3.1. Breve contextualização histórica do Ensino especializado da Música em Portugal *120*
3.3.2 A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música *126*
3.3.3. A canção como material didático *129*
3.3.4. O movimento como material didático *132*
3.4. Aprendizagem e Motivação 134
3.4.1. Importância da motivação na aprendizagem *134*
3.4.2. Teorias da motivação *135*
3.4.3. Motivação Intrínseca e Extrínseca *138*
3.4.4. Motivação no ensino da Formação Musical *141*
3.4.5. O professor no processo de aprendizagem *145*

4. METODOLOGIA 149

4.1. Caracterização do Tipo de Investigação 150
4.2. Descrição e desenvolvimento do Projeto de Investigação 154
4.2.1 Libreto do Teatro Musical História de um Botão *157*
4.2.2 Implementação do projeto de investigação *160*
4.2.3 Realização e apresentação pública do Teatro Musical *165*
4.3. Instrumentos de Recolha de Dados 167
4.3.1. Inquéritos por Questionário *168*
4.3.2. Grelhas de Observação *173*
4.3.3. Observação Direta e Participativa *176*
4.4. Participantes no Estudo 177
4.4.1. Breve caracterização do município de Proença-a-Nova *177*
4.4.2. Caracterização da turma de Formação Musical do Primeiro Grau do CRCB- Proença-a-Nova *179*
4.4.3. Hábitos e Preferências Musicais *181*

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 183

5.1 Apresentação dos Resultados 183
5.1.1 Inquéritos por Questionário *183*
5.1.2. Planificações e Resumos Reflexivos das Aulas de Formação Musical *211*
5.1.3. Grelhas de Observação *259*
5.2. Discussão dos Resultados 295
5.2.1. Discussão dos Inquéritos por Questionário *296*
5.2.2. Discussão dos Resumos Reflexivos *305*
5.2.3. Discussão das Grelhas de Observação *308*

6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS 312

6.1. Conclusões 312
6.2. Limitações do Estudo e Recomendações Futuras 314
6.3. Notas Finais 315

7. BIBLIOGRAFIA 317

8. ANEXOS 325

Anexo A – Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020" 327

Anexo B – Dados estatísticos das matrículas do Conservatório Regional de Castelo Branco 2019/2020. 345
Anexo C – Pedido de autorização de aplicação dos inquéritos por questionário ao CRCB; Inquéritos por questionário aplicados aos alunos do segundo grau de F.M. 353
Anexo D – Inquéritos por questionário, aplicados aos alunos de M.C. – Coro A; 359
Anexo E – Planificação anual do 2º grau da disciplina de Formação Musical. 363
Anexo F – Grelhas de registo de observação de aulas: Modelo de grelha de observação direta das aulas práticas e supervisionadas do segundo grau de F.M.; Modelo de grelha de observação direta das aulas práticas e supervisionadas de M.C. – Coro A. 371
Anexo G – Recurso de apoio à aula prática, da disciplina de F.M., lecionada a 10 de dezembro de 2019. . 375
Anexo H – Recurso de apoio à aula supervisionada, da disciplina de F.M., lecionada a 28 de janeiro de 2020. 379
Anexo I – Recurso de apoio à aula supervisionada da disciplina de F.M. de 27 de maio de 2020. 383
Anexo J – Recursos de apoio à prática letiva na disciplina de M.C. – Coro A. 401
Anexo K – Partituras do Concerto de Natal CRCB, 6 dezembro de 2019. 413
Anexo L – Workshop: Beethoven, Celebração dos 250 anos do seu nascimento. 421
Anexo M – Conteúdos programáticos pelo CRCB para o primeiro grau de F.M. 441
Anexo N – Libreto *História de um Botão* 447
Anexo O – Pedido de autorização ao diretor do CRCB. 479
Anexo P – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação dos alunos de Proença-a-Nova. 483
Anexo Q – Inquéritos por questionário primeiro grau F.M. de Proença-a-Nova. 487
Anexo R – Fichas de atividade de apoio à prática letiva. 495
Anexo S – Grelhas de observação das aulas de implementação do projeto de Teatro Musical nos alunos de primeiro grau do CRCB – Proença-a-Nova. 503
Anexo T – *PowerPoint*(s) de apoio para a prática letiva durante o terceiro período do ano letivo 2019/2020. 521
Anexo U – Inquéritos por questionário nº 2 ao primeiro grau de F.M. de Proença-a-Nova. 569

Índice de figuras

Figura 1 5
Figura 2 6
Figura 3 7
Figura 4 9
Figura 5 16
Figura 6 17
Figura 7 57
Figura 8 58
Figura 9 96
Figura 10 104
Figura 11 105
Figura 12 107
Figura 13 110
Figura 14 111
Figura 15 112
Figura 16 116
Figura 17 119
Figura 18 177
Figura 19 178
Figura 20 179

Índice de gráficos

Gráfico 1 11
Gráfico 2 11
Gráfico 3 12
Gráfico 4 14
Gráfico 5 15
Gráfico 6 18
Gráfico 7 19
Gráfico 8 20
Gráfico 9 20
Gráfico 10 21
Gráfico 11 22
Gráfico 12 22
Gráfico 13 23
Gráfico 14 24
Gráfico 15 25
Gráfico 16 26
Gráfico 17 27
Gráfico 18 27
Gráfico 19 28
Gráfico 20 29
Gráfico 21 30
Gráfico 22 152
Gráfico 23 155
Gráfico 24 166
Gráfico 25 180
Gráfico 26 181
Gráfico 27 181
Gráfico 28 182
Gráfico 29 182

Gráfico 30 183
Gráfico 31 187
Gráfico 32 188
Gráfico 33 189
Gráfico 34 189
Gráfico 35 190
Gráfico 36 190
Gráfico 37 191
Gráfico 38 192
Gráfico 39 192
Gráfico 40 193
Gráfico 41 194
Gráfico 42 194
Gráfico 43 195
Gráfico 44 200
Gráfico 45 201
Gráfico 46 202
Gráfico 47 202
Gráfico 48 203
Gráfico 49 204
Gráfico 50 205
Gráfico 51 206
Gráfico 52 207
Gráfico 53 207
Gráfico 54 208
Gráfico 55 209
Gráfico 56 209
Gráfico 57 210
Gráfico 58 210
Gráfico 59 260

Gráfico 60 261
Gráfico 61 261
Gráfico 62 262
Gráfico 63 262
Gráfico 64 268
Gráfico 65 269
Gráfico 66 269
Gráfico 67 270
Gráfico 68 270
Gráfico 69 271
Gráfico 70 275
Gráfico 71 276
Gráfico 72 278
Gráfico 73 278
Gráfico 74 279
Gráfico 75 279
Gráfico 76 280
Gráfico 77 280
Gráfico 78 281
Gráfico 79 281
Gráfico 80 282
Gráfico 81 282
Gráfico 82 283
Gráfico 83 288
Gráfico 84 293
Gráfico 85 294

Índice de grelhas

Grelha 1 175
Grelha 2 507
Grelha 3 508
Grelha 4 509
Grelha 5 510
Grelha 6 511
Grelha 7 512
Grelha 8 513
Grelha 9 514
Grelha 10 515
Grelha 11 516
Grelha 12 517
Grelha 13 518
Grelha 14 519
Grelha 15 520
Grelha 16 521

Lista de tabelas

Tabela 1 12
Tabela 2 15
Tabela 3 19
Tabela 4 24
Tabela 5 34
Tabela 6 36
Tabela 7 38
Tabela 8 40
Tabela 9 43
Tabela 10 46
Tabela 11 50
Tabela 12 51
Tabela 13 55
Tabela 14 59
Tabela 15 113
Tabela 16 168
Tabela 17 170
Tabela 18 172
Tabela 19 180
Tabela 20 184
Tabela 21 195
Tabela 22 211
Tabela 23 212
Tabela 24 217
Tabela 25 222
Tabela 26 227
Tabela 27 230
Tabela 28 233
Tabela 29 235

Tabela 30 238
Tabela 31 240
Tabela 32 242
Tabela 33 244
Tabela 34 246
Tabela 35 248
Tabela 36 251
Tabela 37 253
Tabela 38 255

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

CRCB – Conservatório Regional de Castelo Branco

CMCB – Camara municipal de Castelo Branco

CMPN – Camara Municipal de Proença-a-Nova

FM – Formação Musical

MC – Música de Conjunto

ESART – Escola Superior de Artes Aplicadas

IPCB – Instituto Politécnico de Castelo Branco

Introdução

Este Relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada e do Projeto de Ensino Artístico, no Mestrado em Ensino de Música, variante de Formação Musical e Música de Conjunto, desenvolvido na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

O presente Relatório encontra-se organizado em duas partes distintas.

A primeira parte, regista o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada, que inclui a descrição da cidade de Castelo Branco e do Conservatório Regional de Castelo Branco, a caracterização das turmas de Formação Musical e de Música de conjunto-Coro A, onde decorreu o estágio, os resumos reflexivos de algumas aulas assistidas e as planificações das aulas práticas e supervisionadas. A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre o dia 11 de outubro de 2019 e o dia 26 de junho de 2020, no Conservatório Regional de Castelo Branco, numa Turma de 2º grau de Formação Musical e na Turma de Música de Conjunto-Coro A. A primeira parte deste relatório finaliza com a reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

A segunda parte do Relatório apresenta a investigação desenvolvida com os alunos do primeiro grau do Conservatório Regional de Castelo Branco, polo de Proença-a-Nova, com o tema: "O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no Ensino de Música: Formação Musical". A implementação do projeto de investigação decorreu no segundo e terceiro períodos do ano letivo 2019/2020, entre os dias 20 de janeiro e 1 de junho de 2020, durante 15 aulas não consecutivas. A partir desta problemática, vivenciada no nosso percurso profissional, surge a tentativa de responder às motivações dos alunos utilizando os elementos do Teatro Musical: canção, movimento expressivo, interpretação como recurso pedagógico na aplicação de estratégias que conduzam os alunos a revelar um maior interesse e motivação para a aprendizagem musical, assim como um melhor resultado no desenvolvimento e aprendizagem de competências específicas na disciplina de Formação Musical.

Nesta parte do relatório registamos o desenvolvimento do projeto de investigação, apresentando, após a identificação e descrição do problema a investigar, o enquadramento teórico no qual abordamos o Teatro Musical, as pedagogias de alguns métodos ativos mais pertinentes ao nosso estudo, contextualização histórica da Formação Musical e do ensino especializado da Música em Portugal, teorias da motivação e o papel do professor no ensino da música. Posteriormente descrevemos o tipo de metodologia utilizada, a caracterização do tipo de investigação, a descrição do estudo/plano de investigação, os intervenientes no estudo, o trabalho de campo desenvolvido e os instrumentos utilizados na recolha de dados (inquéritos por questionário, resumos reflexivos das aulas investigadas e grelhas de observação de aula, produzidas através das observações diretas registadas na sala de aula). Depois apresentamos, analisamos e fazemos a discussão dos dados obtidos, tendo em vista o

objetivo do estudo. Por fim apresentamos a conclusão e considerações finais do projeto de investigação.

Segue-se a apresentação das referências bibliográficas que fundamentam este relatório e os anexos com o conjunto de documentos que complementam e apoiam o relatório da Prática de Ensino Supervisionada e do Projeto de Investigação.

Parte I - A Prática de Ensino Supervisionada

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, variante de Formação Musical e Música de Conjunto, desenvolvido na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu no Conservatório Regional de Castelo Branco, entre o dia 11 de outubro 2019 e 24 de junho 2020, numa turma de 2º grau de Formação Musical e na turma A de Classe de Conjunto-coro.

O Relatório de Estágio encontra-se estruturado em duas partes distintas. A primeira parte inclui a caracterização do meio onde se desenvolveu a prática de Ensino supervisionada, caracterização da Escola e das turmas de Formação Musical e de Música de Conjunto-Coro onde decorreu o Estágio. A segunda parte deste relatório, aborda o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada, incluindo as planificações e os resumos reflexivos das aulas assistidas, práticas e supervisionadas de Formação Musical e Música de Conjunto-Coro, durante o período de estágio, assim como a Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada. Em Anexo incluímos documentos relevantes para complementar e/ou comprovar informação incluída neste relatório.

A prática de ensino supervisionado, foi decisiva para a nossa formação, enquanto futuro docente de Formação musical e/ou Música de Conjunto, assim como para a nossa evolução enquanto pessoa. Neste sentido entendemos que foi muito satisfatório, observar, compreender e praticar o ensino especializado da música, coadjuvados e orientados de forma continua por uma professora profissional, com experiência específica na área do ensino da música. Inicialmente, inseguros, na forma de agir e gerir a aula, fomos, paulatinamente, aumentando a nossa confiança, evoluindo nas nossas intervenções, superando as nossas falhas, melhorando, assim, a nossa prática pedagógica.

Agradecemos bastante, o excelente acolhimento que recebemos no CRCB, assim como a paciência, compreensão, amizade e o apoio dispensado pela professora supervisora e pelas professoras cooperantes durante o nosso estágio de ensino supervisionado.

Acreditamos que a nossa formação enquanto docente, não é um processo terminado com a realização deste estágio, mas um desenvolvimento interior, lento e continuado ao longo das nossas experiências pedagógicas, e com o qual almejamos desenvolver uma didática competente e de qualidade no ensino da música.

1. Caracterização do Meio, da Escola e das Turmas
1.1 Castelo Branco

A Beira Baixa (Fig. 1) é uma região Portuguesa caracterizada pelo seu relevo. Região encravada entre as terras de Espanha, as serras do Alto Alentejo e as montanhas da cordilheira central da Beira Alta.

Segundo Tomaz Ribas (1984):

> Os contrafortes da Serra da Estrela, os declives dos planaltos de Leste, as asperezas das serras da Gardunha e do Muradal, as serras rochosas de Monsanto e de Meirinha, a charneca, fator que lhe imprime características ecológicas, agrícolas e pecuárias, industriais e artesanais muito especiais (p. 68).

O concelho de Castelo Branco, situa-se na Região Centro (Beira Baixa), sub-região da Beira Interior Sul, no Interior de Portugal. Dista aproximadamente a 50 Km da fronteira com Espanha e cerca de 100 Km da cidade da Guarda e 80 Km da cidade de Portalegre, as capitais de distrito mais próximas.

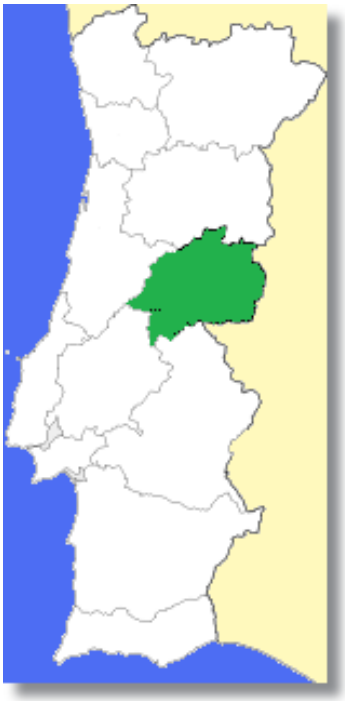


Figura 1 – Mapa da Região da Beira Baixa (Fonte: Rotas de Portugal)[1].

"A cidade de Castelo Branco, capital de distrito, tem uma posição central a nível nacional. Situa-se, a Este, relativamente próxima da fronteira com Espanha, cerca de 50 km, por estrada, e menos de 20 km em linha reta" (Projeto Educativo 2017-2020 CRCB[2], p. 7). O Município é limitado a norte pelo município do Fundão, a Leste por

[1] Disponível em: http://rotasdeportugal.pt/beira-baixa.htm, consultado a 11 dezembro 2019.

[2] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

Idanha-a-Nova, a Sul pela Espanha, a Sudoeste por Vila Velha de Ródão e a Oeste por Proença-a-Nova e Oleiros. O Concelho de Castelo Branco é composto por 19 freguesias (Fig. 2).

Figura 2 – Mapa do Concelho de Castelo Branco (Fonte: CMCB)[3].

A Castelo Branco é um dos concelhos mais extensos do País, com 1.440 km2 e cerca de 56.000 habitantes (2011)[4].

> Castelo Branco separa, em termos naturais, a nível nacional, duas realidades distintas: o mundo do granito, do carvalho e do castanheiro, a Norte, e o mundo do xisto, do montado, da oliveira e dos citrinos a Sul. A cidade localiza-se a 215 km da capital e a cerca de 80 km do ponto mais alto da Serra da Estrela. Nos últimos anos, a região tem estado a ser dotada de uma rede viária que a aproxima dos grandes centros, subtraindo-a ao isolamento a que durante tantos anos foi votada (Projeto Educativo, CRCB, 2017-2020[5], p. 7).

Sabe-se que a região já é habitada desde o Paleolítico, e que a cidade deve o seu nome à existência no local de um castro luso-romano: Castra Leuca, no cimo da Colina da Cardosa, de onde se desenrolou o povoamento desta localidade, então apelidada de *Albi Castrum*. Durante a reconquista, os domínios da região da Beira foram conquistados aos mouros por D. Afonso Henriques e em 1165 doados à ordem do Templo, (confirmada por D. Sancho I, em 1198) para povoamento e defesa dos ataques dos infiéis. O primeiro foral é dado à Vila de Castelo Branco**,** pelo Mestre da Ordem do Templo, D. Pedro Alvito, durante a primeira metade do século XIII. A expansão e desenvolvimento da vila são reconhecidos, em 1510, por D. Manuel I, que durante uma visita lhe concede um novo foral. Em 1535, no reinado de D. João III, é-lhe atribuído o

[3] Disponível em: https://www.cm-castelobranco.pt/municipe/castelo-branco/mapa-territorial/, consultado a 11 de dezembro 2019

[4] Dados recolhidos em: https://www.cm-castelobranco.pt/investidor/territorio-dinamico-e-inovador/caracterizacao/, a 11 dezembro de 2019

[5] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020" disponível em Anexo A.

título de Vila Notável (CMCB, História da fundação de Castelo Branco). Durante o governo do marquês de Pombal, por decisão de D. José I, a vila de Castelo Branco foi elevada à categoria de Cidade, em 1771, por alvará de 15-VIII-1771 (Fonseca, s.d., pp. 178-192).

> Na primeira década do século XXI, Castelo Branco começou por evidenciar uma atmosfera de prosperidade material e socioeconómica, apresentando-se como uma exceção, num vasto território em processo de despovoamento e com uma limitada interação com os polos urbanos regionais e sub-regionais mais próximos, em Portugal e em Espanha (Projeto Educativo 2017-2020, CRCB[6], p. 8).

Atualmente, a cidade de Castelo Branco mantém muita da sua atividade rural, embora a atividade industrial, sobretudo na área dos têxteis, esteja bem presente e desenvolvida, permitindo um crescimento da região, em termos económicos, físicos e de infraestruturas. Cidade orgulhosa do seu passado, é conhecida pelo "Bordado de Castelo Branco, podendo encontrar-se inúmeras pessoas particulares a executá-lo e a ensiná-lo, para além duma oficina-escola de iniciativa autárquica. Além das colchas e painéis com o Bordado de Castelo Branco, existem trabalhos no campo da cestaria e latoaria" (Projeto Educativo 2017-2020, CRCB[7], p. 8).

Figura 3 – Cidade de Castelo Branco (Fonte: Jornal a Reconquista)[8].

Igualmente importante é a tradição gastronómica desta região da Beira Baixa, desde sempre apreciada pela sua riqueza e diversidade, relacionada com a história e com os costumes de um povo outrora limitado pela sua localização geográfica e pelos recursos agrícolas obtidos da própria terra, destacando-se as Empadas de Castelo Branco, o Cabrito Assado, as Tigeladas, os queijos e os vinhos da região de Cova da Beira. Com um odor característico, que varia entre o aroma quente das estevas, os cítricos da flor de laranjeira e o cheiro adocicado da tília, Castelo Branco tem um apreciável

[6] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[7] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[8] Disponível em: https://www.reconquista.pt/articles/castelo-branco-centro-com-condicionamentos-de-transito-ate-sabado, consultado a 18 dezembro de 2019.

património de interesse histórico, cultural e paisagístico que, associado à requalificação do espaço público da cidade, à oferta de equipamentos culturais, desportivos e de lazer, tornaram o Concelho num lugar de forte atração turística (CMCB).

Culturalmente, a cidade vive tempos de grande dinâmica. As várias associações existentes na cidade e seu distrito desempenham um papel importante na dinamização cultural, recreativa e desportiva da cidade. O espaço central de atividade artística em Castelo Branco é o Cineteatro Avenida. A autarquia investe fortemente na fruição cultural das populações, através de uma programação regular, diversificada e de grande qualidade, divulgada através da agenda Cultura Vibra, que centraliza a comunicação relativa à programação de todos os espaços culturais públicos da cidade (Projeto Educativo 2017-2020, CRCB[9], pp. 8-9).

1.2. Conservatório Regional de Castelo Branco

Segundo o Projeto Educativo 2017-2020:

> O CRCB é uma escola do ensino artístico especializado de música, com autonomia pedagógica concedida pela Diretora Regional de Educação do Centro, por despacho, por um período de 5 anos (2009/10 – 2013/14). Este estatuto foi reconhecido definitivamente ao abrigo do artigo 36.º e 37.º do Decreto-Lei 152/2013, publicado no Diário da República, 1.ª Série – n.º 213 de 4 de novembro de 2013 (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo. Dispõe de um corpo docente altamente qualificado, detentor de graus académicos superiores desde o antigo Bacharelato até ao Doutoramento, e de grande relevo artístico (Projeto Educativo 2017-2020[10], CRCB, p.7).

O CRCB, associação Cultural, de utilidade pública e sem fins lucrativos, por escritura de 5 de dezembro de 1986, é um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, com sede no Largo da Sé n.º 20 (Fig. 4), na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco, e Alvará n.º 2242 de 25 de maio de 1977 nos termos do n.º 5 do artigo 28.º do Decreto-Lei 553/80, de 21 de novembro (Projeto Educativo 2017-2020, CRCB[11], p.9). Do Conservatório faz parte integrante o Pólo de Idanha-a-Nova, e o Pólo de Proença-a-Nova desde o início do ano letivo 2019/2020.

[9] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[10] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[11] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

Esta instituição de ensino particular e cooperativo, "iniciou as suas atividades a 6 de dezembro de 1971, [...] tendo-lhe sido atribuído o Alvará do Ministério da Educação n.º 2242, em 25 de maio de 1977[12]" (Projeto Educativo 2017-2020, CRCB, p.5). O CRCB é uma escola do ensino artístico especializado de música, com autonomia pedagógica, que visa sobretudo a formação de instrumentistas bem como a promoção cultural da população do Município de Castelo Branco e respetiva área de influência. A área de influência do Conservatório tem-se estendido ao longo dos anos por um raio de mais de cem quilómetros, desde a Guarda, Covilhã, Ponte de Sor, Portalegre, Proença-a-Nova, Alpedrinha, Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão, tendo-se constituído secções da Escola em algumas destas localidades (Projeto Educativo 2017-2020, CRCB[13], p.5).

Figura 4 - Fachada do Conservatório Regional de Castelo Branco. (Fonte: Jornal digital, Povo da Beira)[14]

O CRCB é uma é uma escola do ensino artístico especializado de música, com autonomia pedagógica. A autonomia pedagógica no ensino artístico consiste:

> No direito reconhecido às escolas de tomar decisões próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da oferta formativa, da gestão de currículos, programas e atividades educativas, da avaliação, orientação e acompanhamento dos alunos, constituição de turmas, gestão dos espaços e tempos escolares e da gestão do pessoal docente (Artigo 37.º do Decreto-lei 152/2013, de 4 de novembro[15]).

[12] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[13] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[14] Disponível em: http://www.povodabeira.pt/detalhe.php?id=2317, de 24-08-2017, consultado a 18 dezembro de 2019.

[15] Documento disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/504756/details/maximized, consultado a 19 de maio de 2020.

"O Projeto Educativo de uma escola é, nos termos legais, um dos instrumentos de constituição e de exercício do processo de autonomia pedagógica" (Projeto educativo 2017-2020, CRCB[16], p. 3). "No âmbito do seu projeto educativo, as escolas do ensino particular e cooperativo gozam de autonomia pedagógica, administrativa e financeira"[17] (Artigo 36.º do Decreto-lei 152/2013, de 4 de novembro).

O Projeto Educativo do CRCB apresenta as principais orientações e ações a desenvolver no Conservatório, enquanto escola do ensino especializado de música, ao longo de três anos letivos, com início no ano letivo 2017/18 e término no ano letivo de 2019/2020. Este é um documento estruturante, quer para os órgãos da Escola, quer para a comunidade envolvida ou a envolver nas suas atividades, definindo objetivos em função de prioridades que se pretendem alcançar. "Este documento visa a construção de uma organização estável, participada e adequada à especificidade e exigência do ensino de música, tendo como finalidade a promoção de uma formação artística e cultural abrangente da população de Castelo Branco e respetiva área de influência" (Projeto educativo 2017-2020, CRCB[18], p.3).

A missão principal do CRCB assenta fundamentalmente na promoção da formação integral e artística dos alunos, dispondo de uma variedade de atividades escolares que potenciam a aprendizagem musical dos mesmos, com o objetivo de promover a qualidade do ensino artístico especializado, divulgando o trabalho realizado com a sua dinamização junto da região, tornando a Escola numa instituição cada vez mais aberta à comunidade.

Atualmente, o Conservatório disponibiliza uma vasta oferta educativa, abrangendo quase todos os Cursos de Instrumento, Canto, Composição e Formação Musical, desde a Iniciação até ao secundário.

Conta com um corpo docente formado na sua maioria por professores com formação nesta Escola, que detêm, habilitação de grau superior, bem como a profissionalização no ensino especializado de música (Projeto educativo 2017-2020, CRCB[19], p.7).

"Paralelamente à sua atividade pedagógica, e como complemento das mesmas, tem sido levado a efeito um considerável número de audições e concertos, dentro e fora da escola, no país e no estrangeiro" (Projeto educativo 2017-2020[20], CRCB, p.6).

---

[16] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[17] Documento disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/504756/details/maximized, consultado a 19 de Maio de 2020.

[18] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[19] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[20] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

O Conservatório Regional de Castelo Branco apresenta no ano letivo 2019/2020, um total de 396 alunos (Gráfico 1). De seguida apresentamos alguns dados estatísticos relativos a estes alunos[21]:

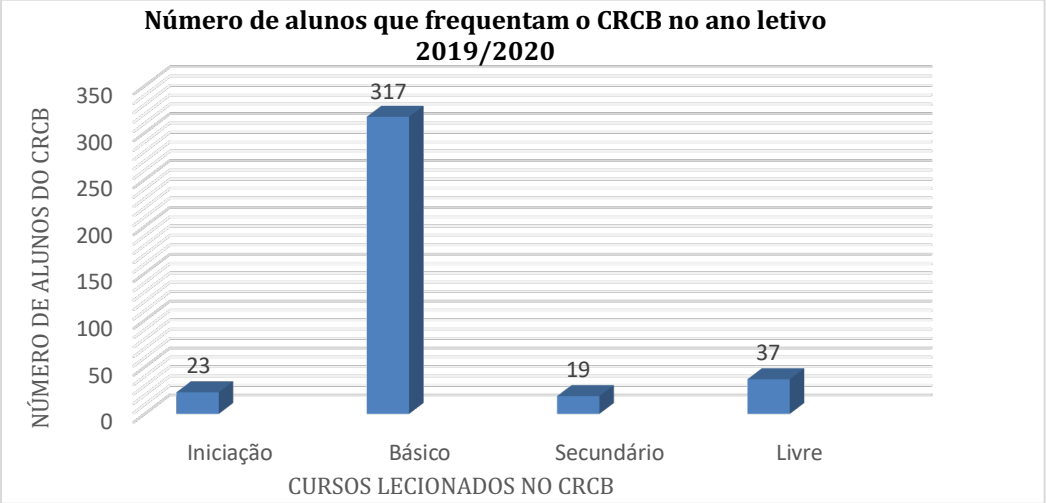


Gráfico 1 – Número de alunos que frequentam o CRCB distribuídos por curso que frequentam.

Após a análise do gráfico 1, verificamos que, os 396 alunos inscritos no CRCB, no ano letivo 2019-2020, se encontram distribuídos pelos cursos lecionados na instituição, da seguinte forma: 23 alunos frequentam a iniciação musical, 318 alunos frequentam o curso do ensino básico, 19 alunos frequentam o curso secundário, e 37 alunos frequentam o curso livre.

O gráfico 2 reflete os dados estatísticos relativos ao número total de alunos, dividido pelos diferentes regimes de ensino (iniciação musical, regime articulado, regime supletivo e curso livre) praticados no CRCB.

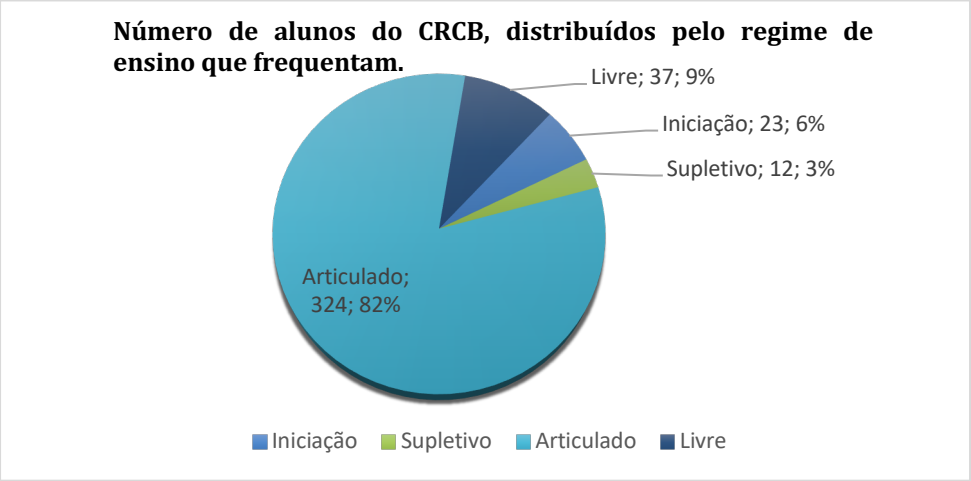


Gráfico 2 – Número de alunos do CRCB, distribuídos pelo regime de ensino que frequentam.

[21] Dados facultados pelo CRCB no documento "Dados estatísticos das matrículas Castelo Branco 2019/20", disponível no Anexo.

A interpretação do gráfico 2, reflete que 82% dos alunos frequentam o CRCB em ensino articulado, 9% dos alunos em regime de curso livre, 6% dos alunos na iniciação musical e apenas 3% dos alunos frequentam as aulas em regime supletivo. Podemos constatar que há um maior número de alunos no ensino articulado do que no ensino supletivo.

Seguidamente apresentamos os dados estatísticos relativos ao nível etário dos alunos que frequentam o CRCB.

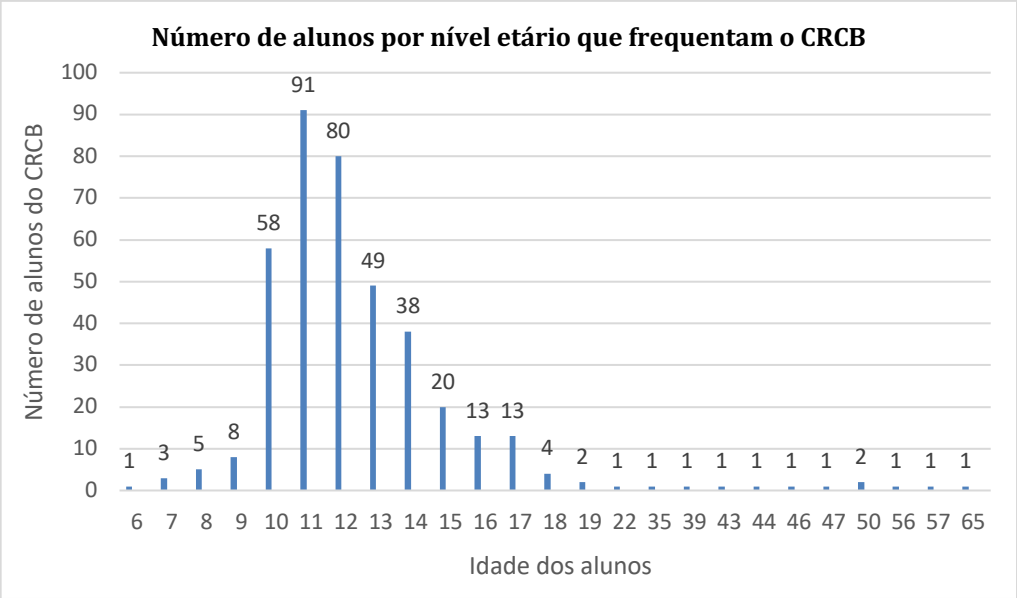


Gráfico 3 - Nível etário dos alunos que frequentam o CRCB.

Após analisarmos o gráfico 3, observamos que, a média das idades dos alunos que frequentam o CRCB se situa nos 15,88 anos. A maioria dos alunos matriculados CRCB, situa-se entre os 11 e 12 anos (2º ciclo). A partir dos 11 anos, o número de idade e de alunos, respetivamente, vai decrescendo progressivamente. Podemos entender que após o término do ensino secundário (18 anos) o número de alunos cai exponencialmente para níveis bastante baixos.

A seguir, apresentamos na tabela 1, os instrumentos praticados no CRCB, assim como o número de alunos que frequentam os diversos instrumentos musicais.

Tabela 1 - Número de alunos por disciplina de instrumento.

Instrumentos lecionados no CRCB	Número de alunos
Tuba	**1**
Educação vocal	**1**
Canto - S	**2**

Trompa	**3**
Contrabaixo	**5**
Oboé	**6**
Saxofone	**7**
Canto	**8**
Órgão	**8**
Violoncelo	**12**
Percussão	**14**
Trompete	**16**
Clarinete	**17**
Viola de arco	**17**
Flauta transversal	**20**
Acordeão	**21**
Guitarra	**65**
Violino	**78**
Piano	**79**

O gráfico 4 expressa visualmente os dados registados da tabela 1, refletindo a relação dos entre o número de alunos e os instrumentos praticados no CRCB, por disciplina, organizando e facilitando a compreensão da informação.

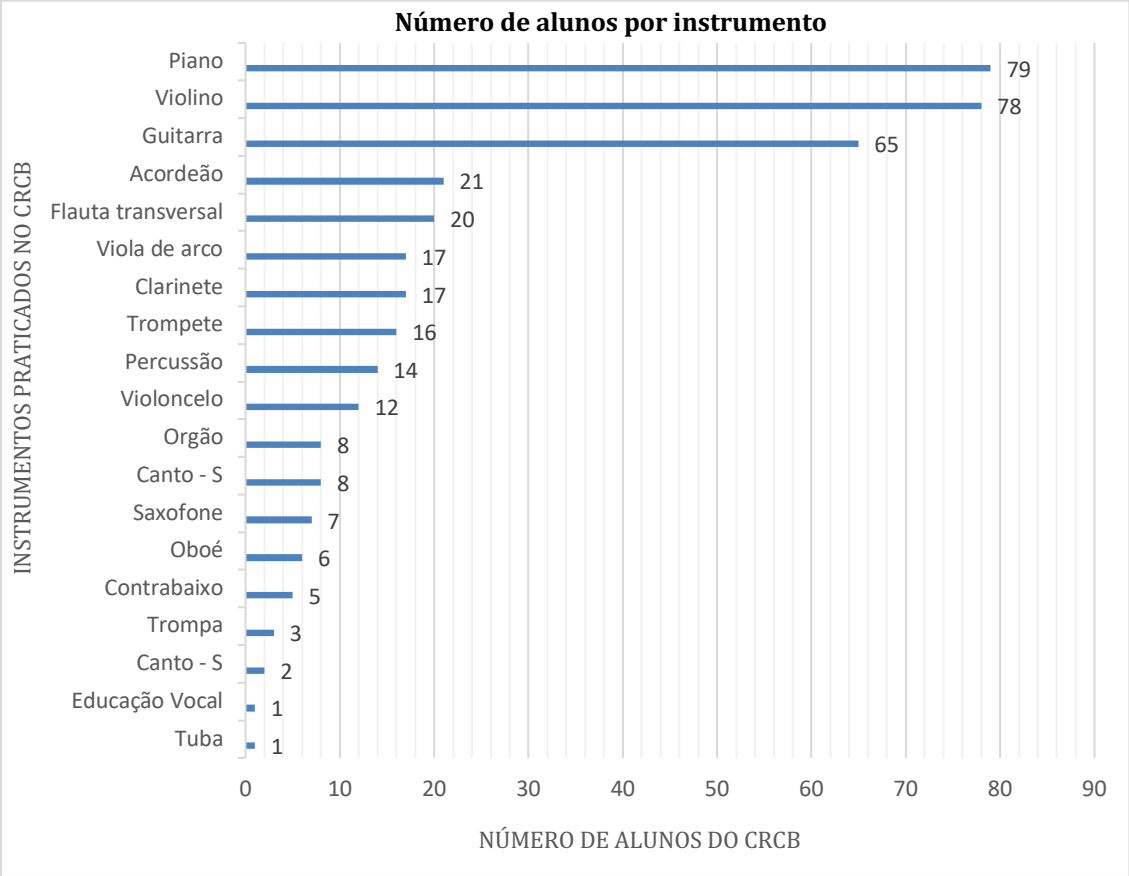


Gráfico 4 - Número de alunos do CRCB distribuídos pelos instrumentos praticados.

Através da análise do gráfico 4, podemos verificar que os três instrumentos mais praticados no CRCB são: Piano (79 alunos), Violino (78 alunos), Guitarra (65 alunos), e os instrumentos menos praticados, com valores entre os 1 e 5 alunos são: Tuba, Educação Vocal, Canto – S, Trompa e Contrabaixo. As aulas dos restantes instrumentos encontram-se em valores intermédios, registando valores entre 6 (Oboé) e 21 (Acordeão) alunos por disciplina.

O gráfico 5 regista os dados estatísticos referentes ao universo dos alunos do CRCB, distribuídos por disciplina coletiva.

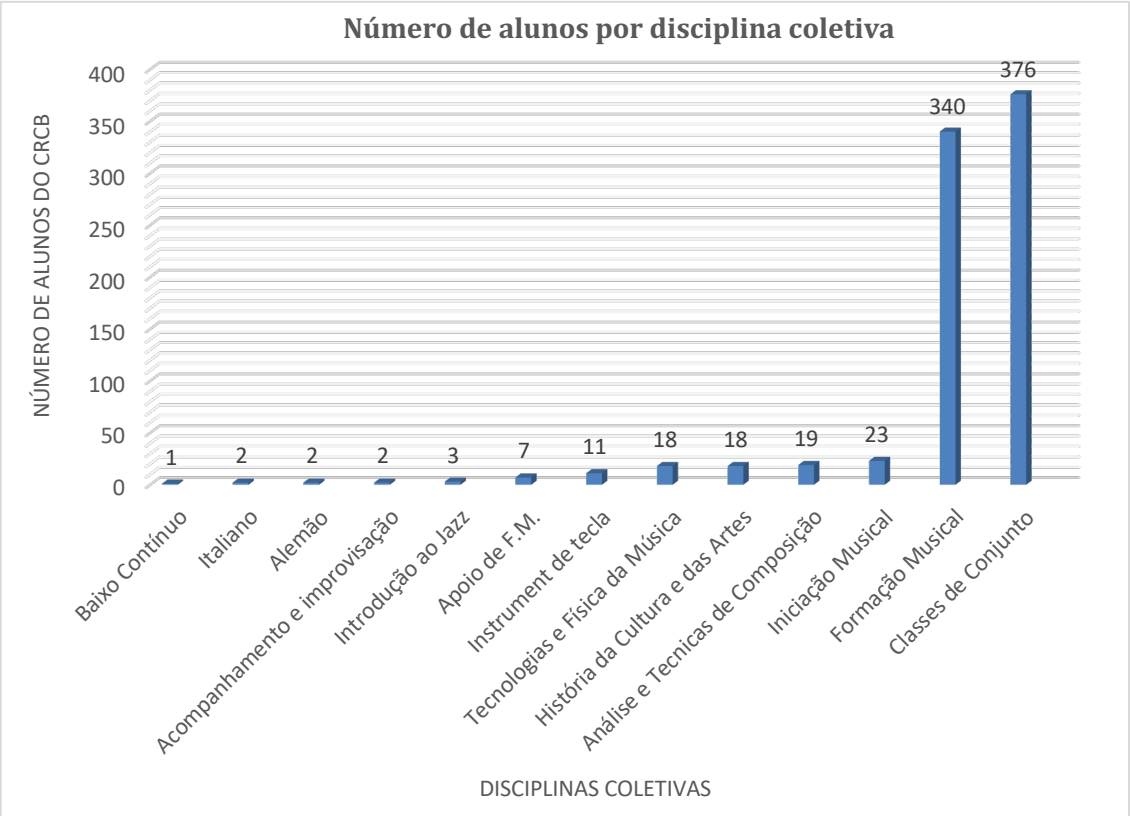


Gráfico 5 – Relação entre o número de alunos e as disciplinas coletivas lecionadas no CRCB.

Podemos observar através do gráfico 5 que as disciplinas de Classes de Conjunto (376 alunos) e Formação Musical (340) são as disciplinas que reúnem o maior número de alunos. Da variada oferta disponibilizada pelo CRCB, as disciplinas coletivas que registam menos alunos são: Baixo Contínuo (1 aluno), Italiano, Alemão, Acompanhamento e Improvisação (2 alunos, cada) e Introdução ao Jazz (3 alunos).

Na tabela 2 apresentamos a duração de cada disciplina do Conservatório nos diferentes níveis de ensino:

Tabela 2 – Duração das disciplinas do CRCB, nos diferentes níveis de ensino (Fonte: CRCB[22]).

Disciplina	Curso Básico **(2º ciclo)**	Curso básico **(3º ciclo)**	Curso Secundário
Formação musical	3 X 45'	2 X 45'	2 X 45'
Instrumento	1 X 45'	1 X 45'	2 X 45'

[22] Dados disponíveis em: https://conservatoriocb.pt/curso-basico-de-musica/, e https://conservatoriocb.pt/cursos-secundarios/, consultados a 30-04-2020.

Classes de Conjunto	2 X 45'	3 X 45' *	3 X 45' *
História e Cultura das Artes	-	-	3 X 45'
Análise e técnicas de Composição	-	-	3 X 45'
Tecnologias e Física da música	-	-	2 X 45'
Disciplina de opção	-	-	1 X 45'

*** Instrumentos de Orquestra**: Orquestra Sinfónica (90') + Coro (45'); **outros instrumentos**: Coro (90') + Música de Câmara /Ensemble (45'). Sem prejuízo da possibilidade de inscrição em Classes de Conjunto complementares, a título voluntário.

1.3. Caracterização do Espaço Físico do Conservatório[23]

O Conservatório Regional de Castelo Branco reinaugurou o seu edifício sede, após obras de requalificação, a 24 de novembro de 2008. Estas obras vieram melhorar significativamente as instalações da escola, promovendo melhores condições para o seu funcionamento. A sua área está distribuída por três pisos: piso inferior (Fig. 5); primeiro andar; sótão; combinando a funcionalidade dos espaços com uma estética mais vanguardista sem, contudo, perder os traços históricos da instituição.

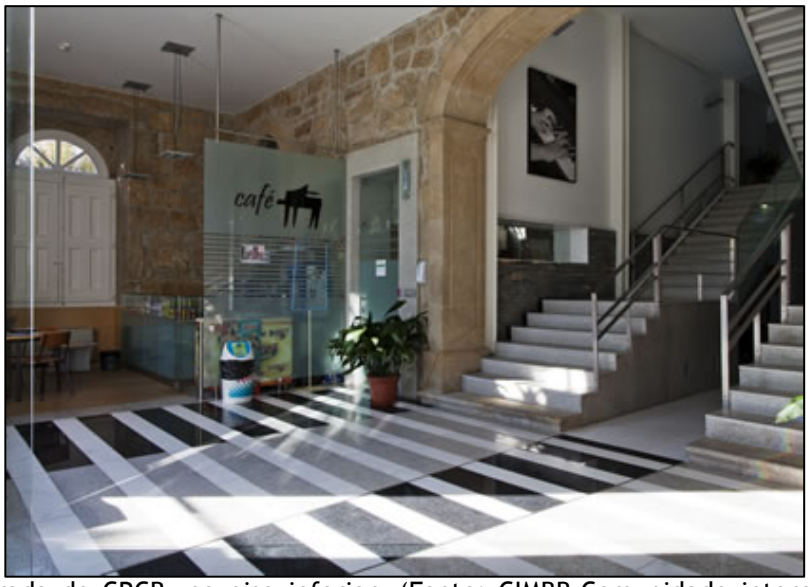


Figura 5 - Entrada do CRCB, no piso inferior. (Fonte: CIMBB-Comunidade intermunicipal Beira Baixa[24]).

[23] Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

[24] Disponível em: www.cimbb.pt/o-que-fazemos/projetos-finalizados/contratualizacao/requalificacao-do-edificio-do-conservatorio-regional-de-castelo-branco.aspx, consultado a 18 de dezembro de 2019

O edifício central conta com 13 salas de aula para o ensino da música (Fig. 6), dois auditórios equipados com piano de cauda, sótão para orquestra Orff e Coro, sala de direção, gabinete de apoio à direção, secretaria, reprografia, sala de professores, biblioteca, bar, sala de arquivo e cinco casas de banho (uma das quais para pessoas com mobilidade reduzida). O CRCB está dotado dos equipamentos pedagógicos adequados ao ensino artístico nas diversas vertentes.

Figura 6 - Piso superior do Conservatório Regional de Castelo Branco. (Fonte: CIMBB – Comunidade Intermunicipal Beira Baixa[25]).

Para além do edifício central, o Conservatório conta também com sete salas, duas casas de banho e um auditório no edifício II (antigos CTT), localizado junto ao edifício principal. As salas possuem somente mesas e cadeiras, uma vez que se destinam às aulas individuais de instrumento e de música de conjunto (Coro e Orquestra). O edifício encontra-se em bom estado de conservação devido ao facto de ter sido recentemente intervencionado. O Conservatório leciona também na localidade de Idanha-a-Nova, num edifício no centro da vila, com o funcionamento enquadrado através de um protocolo estabelecido com a Câmara Municipal dessa localidade. Os cursos aí realizados são os mesmos que se ministram na sede (Projeto educativo 2017-2020, CRCB[26], p.10).

Neste ano letivo 2019/2020, o Conservatório de Branco, estabeleceu um protocolo com a Camara Municipal de Proença-a-Nova, começando a lecionar nesta localidade em outubro de 2019. As aulas decorreram em espaço disponibilizado pela CMPN, no edifício da Escola Básica do 1º ciclo, Agrupamento de escolas Pedro da Fonseca. Os cursos aí realizados são os mesmos que se ministram na sede.

[25] Disponível em: www.cimbb.pt/o-que-fazemos/projetos-finalizados/contratualizacao/requalificacao-do-edificio-do-conservatorio-regional-de-castelo-branco.aspx, consultado a 18 de dezembro de 2019

[26]Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em Anexo A.

1.4. Caracterização da Turma de Formação Musical do Segundo Grau

Para a caracterização da turma de Formação musical utilizámos, como ferramenta de recolha de dados, a construção de inquéritos por questionário (Anexo C).

1.4.1. Os Alunos

A turma de Formação Musical do segundo grau em ensino articulado do Conservatório Regional de Castelo Branco, é constituída por 10 alunos que frequentam o 6º ano do 2º Ciclo do Ensino Básico da Escola Básica Cidade de Castelo Branco. Através do gráfico 6, podemos verificar que a turma é constituída por três rapazes (30% da turma) e sete raparigas (70% da turma), com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos.

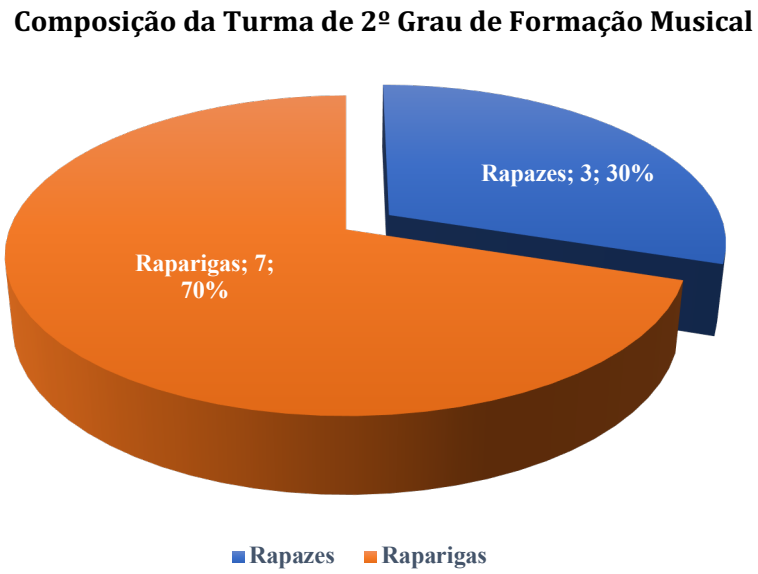


Gráfico 6 – Composição da Turma segundo grau de Formação Musical CRCB.

1.4.2. Instrumentos Praticados na Turma

A seguir, apresentamos na tabela 3, os instrumentos musicais praticados na turma de Formação Musical de segundo grau.

Tabela 3 - Número de alunos da turma de segundo grau de F.M. por disciplina de instrumento.

Instrumento	Número de alunos
Flauta	**1**
Oboé	**1**
Trompete	**2**
Trompa	**1**
Piano	**2**
Violino	**2**
Contrabaixo	**1**

O gráfico 7 apresenta os dados registados da tabela 3, apresentando a relação entre o número de alunos de formação musical do segundo grau e os instrumentos que praticam.

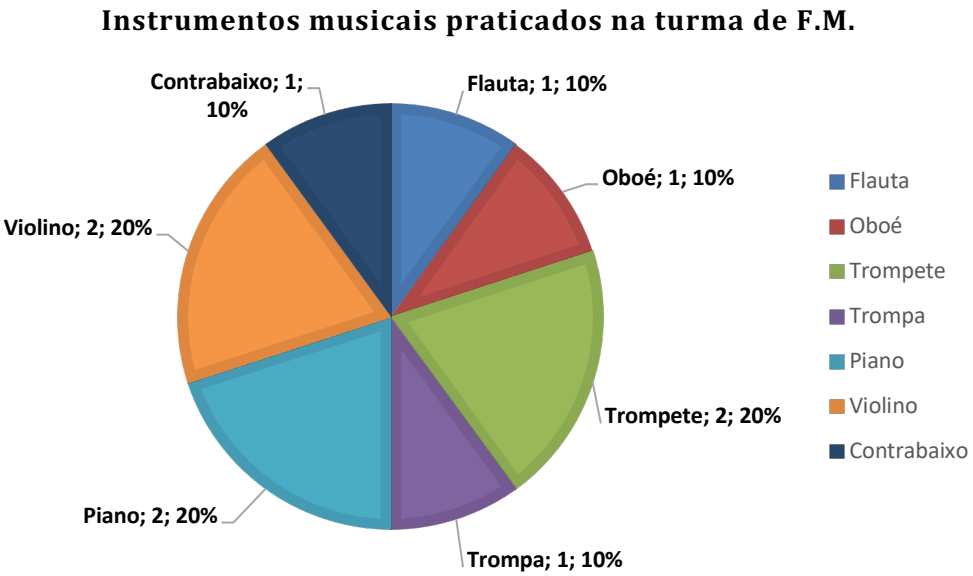


Gráfico 7 - Relação entre o número de alunos do 2º grau de Formação musical e os instrumentos praticados.

Através da análise do gráfico 7, podemos verificar a heterogeneidade de instrumentos praticados na turma de F.M. As preferências dos alunos recaem equitativamente sobre o Piano (2 alunos), Violino (2 alunos), Trompete (2 alunos). Os instrumentos menos praticados na turma são a Flauta (1 aluno), Oboé (1 aluno), Trompa (1 aluno) e Contrabaixo (1 aluno).

1.4.3. O Aluno e o Conservatório

No gráfico 8, são apresentados os motivos que levaram, os alunos do segundo grau de F.M., a frequentar Conservatório Regional de Castelo Branco para aprender música.

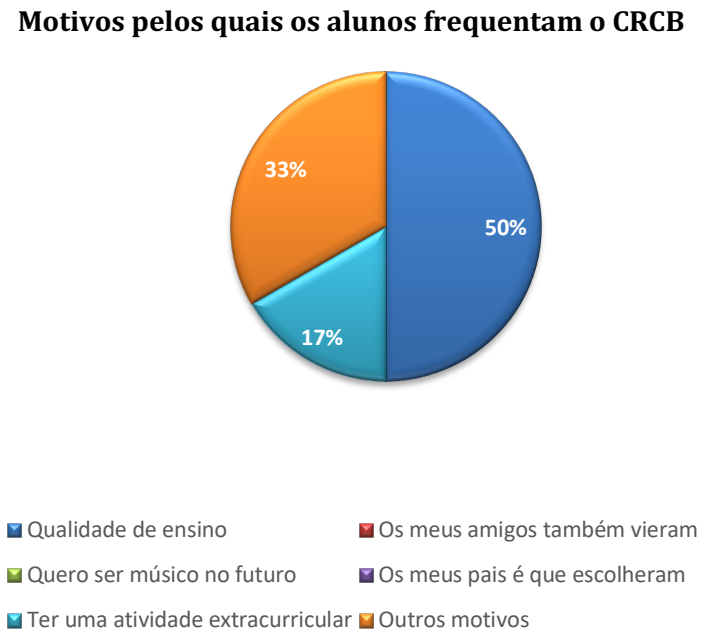


Gráfico 8 - Motivos pelos quais os alunos de segundo grau de F.M. frequentam o CRCB.

O gráfico 8 representa os motivos que levaram os alunos a optar pelo Conservatório Regional de Castelo Branco para estudar música

Na análise de dados, podemos observar que 50% dos alunos escolheram frequentar o CRCB para aprender música devido à sua qualidade de ensino. 33% dos alunos também referiram outros motivos para frequentar o CRCB, nomeadamente "curiosidade/vontade de experimentar uma forma de arte" e "vontade de aprender a tocar um instrumento musical". Constatamos ainda que 17% dos alunos escolheram o CRCB para estudar, com o objetivo de participar numa atividade extracurricular.

O gráfico 9 regista os motivos pelos quais os alunos do segundo grau de F.M. gostam de frequentar o CRCB.

Gráfico 9 - Preferências dos alunos de F.M. para frequentar o CRCB.

Através dos resultados do gráfico 9, verificamos que 100% alunos se sentem bastante satisfeitos com o ambiente vivido no CRCB (professores, amigos, aulas, auxiliares, atividades), optando pela resposta que reúne todas as anteriores.

O gráfico 10, regista as disciplinas preferidas dos alunos do segundo grau no Conservatório Regional de Castelo Branco. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais que uma opção.

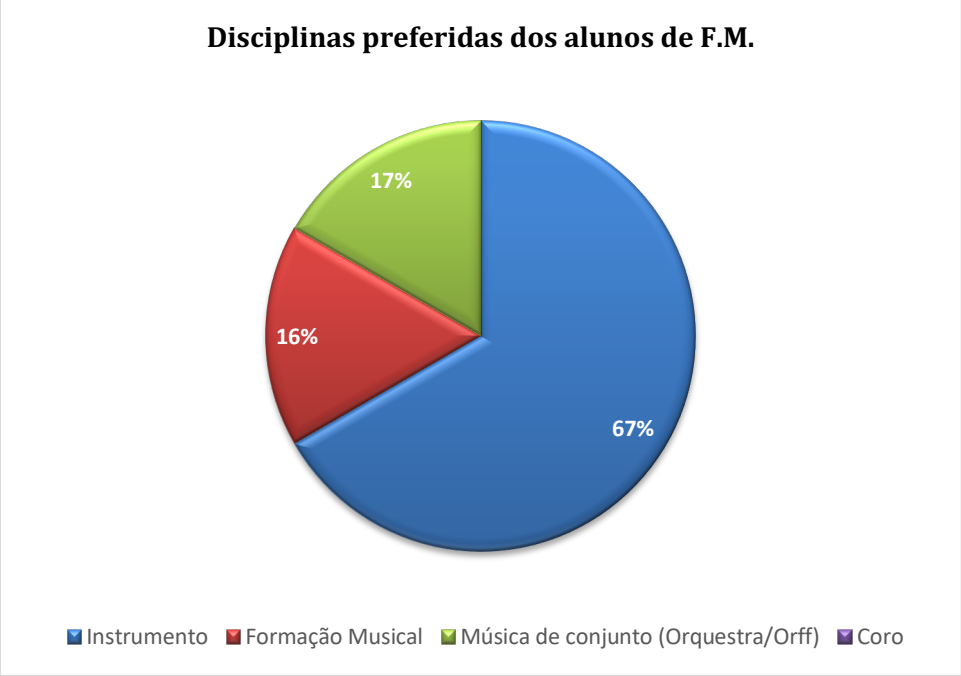


Gráfico 10 - Disciplinas preferidas dos alunos de segundo grau do CRCB.

No que respeita aos dados registados no gráfico 10, podemos constatar que a maioria dos alunos, 67%, tem o estudo de instrumento como disciplina favorita. Observamos, igualmente, que 17% dos alunos prefere a disciplina de Música de Conjunto: Orquestra/Orff, e também que 16% dos alunos prefere a disciplina de formação musical.

1.4.4. O Aluno e a Formação Musical

No gráfico 11 são apresentadas as atividades que os alunos do segundo grau do Conservatório Regional de Castelo Branco preferem realizar na disciplina de Formação Musical. Na resposta a esta questão, os jovens puderam assinalar mais do que uma opção.

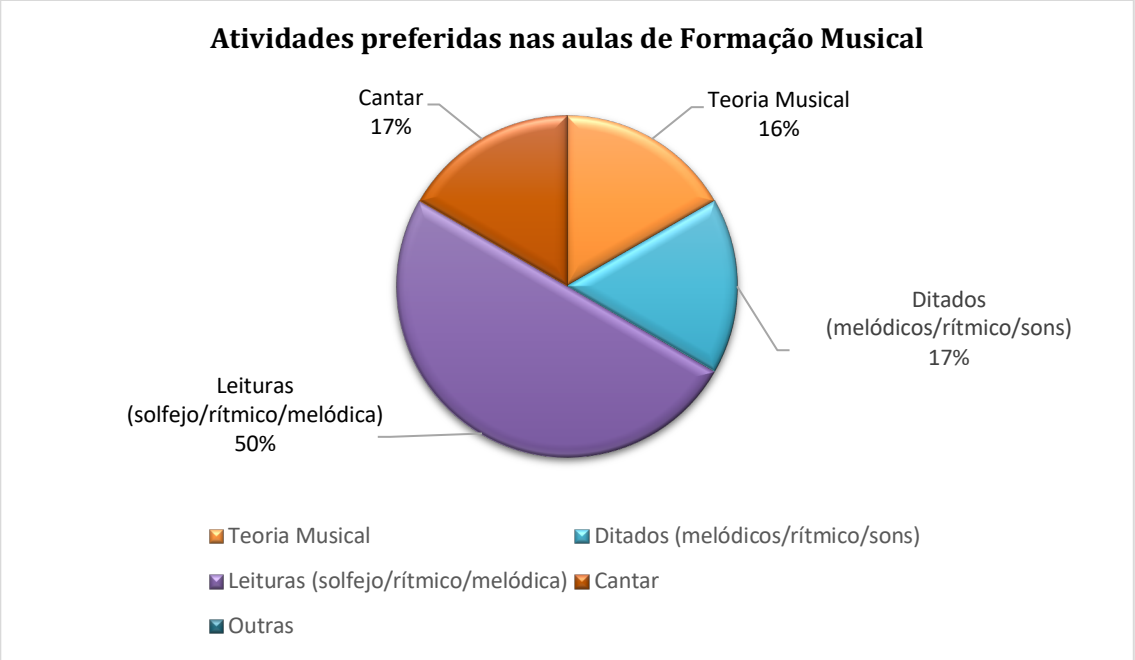


Gráfico 11 - Preferências dos alunos na disciplina de formação musical.

Na análise de dados, podemos constatar que 50% dos alunos preferem realizar leituras (solfejo/rítmica/melódica). Verificamos, também, que a opção cantar e a opção ditados (melódicos/rítmicos/sons) correspondem às preferências de 17% dos alunos. Por últimos, observamos que 16% dos alunos optaram pela teoria musical.

O gráfico 12 representa o tempo que os alunos de segundo grau Conservatório Regional de Castelo Branco dedicam ao estudo da Formação Musical.

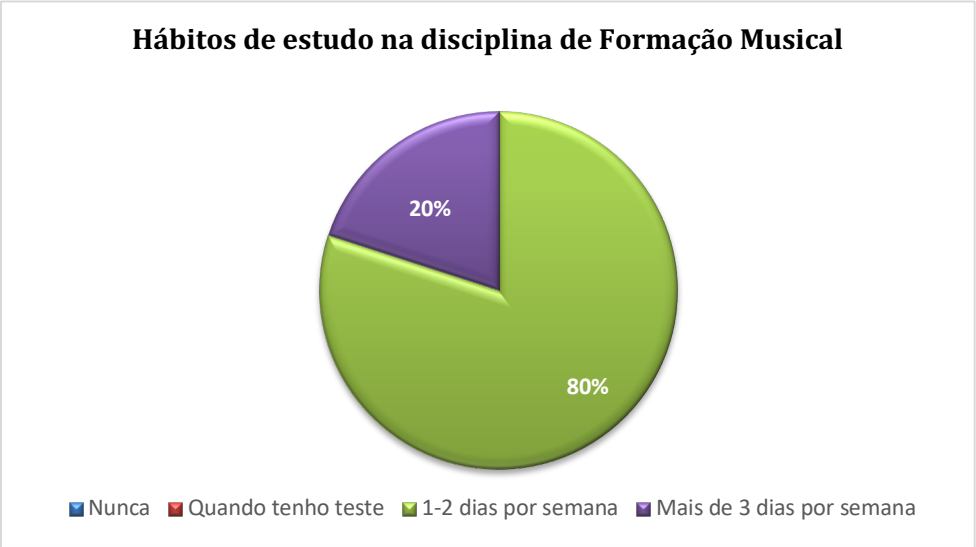


Gráfico 12 - Hábitos de estudo dos alunos de segundo grau na disciplina de Formação musical.

Analisando o gráfico, podemos observar que 80% dos alunos referem ter por hábito estudar 1-2 dias por semana. Os restantes 20% dos alunos indicam que estudam mais de três dias por semana.

No gráfico 13 são apresentados os domínios de formação musical em que os alunos sentem mais dificuldades. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

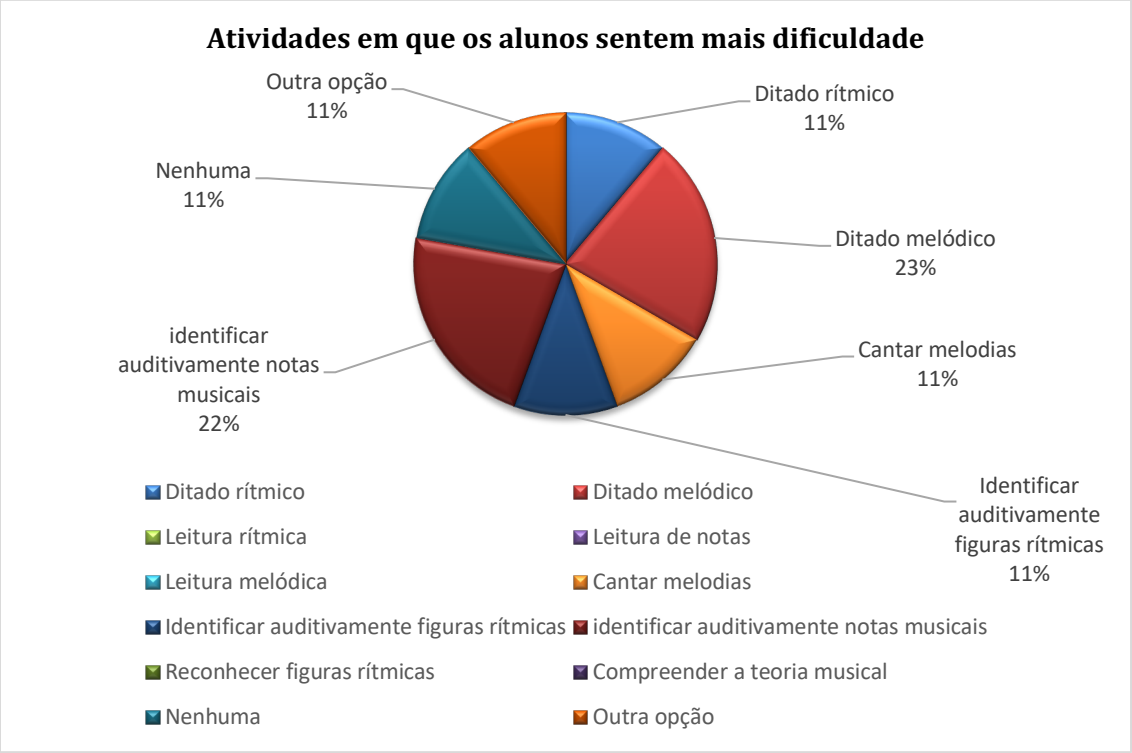


Gráfico 13 – Atividades em que os alunos mais sentem dificuldade na disciplina deformação musical.

Ao analisarmos o gráfico 13, podemos observar que, na disciplina de formação musical, 23% dos alunos sente dificuldade na realização de ditados melódicos e 22% dos alunos sente dificuldade na identificação auditiva de notas musicais. Os domínios: ditado rítmico, cantar melodias e identificar auditivamente figuras rítmicas representam as dificuldades de 11% dos alunos. Por último, podemos verificar que 11% dos alunos não sentem qualquer dificuldade na realização das várias atividades na disciplina de formação musical, assim como, também, 11% dos alunos referiu sentir dificuldades em todos os domínios abordados na disciplina de formação musical (outra opção).

1.5. Caracterização da Turma de Música de Conjunto – Coro A

Para a caracterização da turma de Música de Conjunto-Coro A, utilizámos, como ferramenta de recolha de dados, a construção de inquéritos por questionário (Anexo D).

1.5.1. Os Alunos

A turma de Música de Conjunto-Coro A, que inclui alunos do 1º e 2º grau em ensino articulado do Conservatório regional de Castelo Branco, é constituída por 48 alunos que frequentam o 5º e 6º anos do 2º ciclo do Ensino Básico da Escola Básica Cidade de Castelo Branco. Através da análise do gráfico 14 podemos verificar que a turma é formada por 14 rapazes (29% da turma) e 34 raparigas (71% da turma).

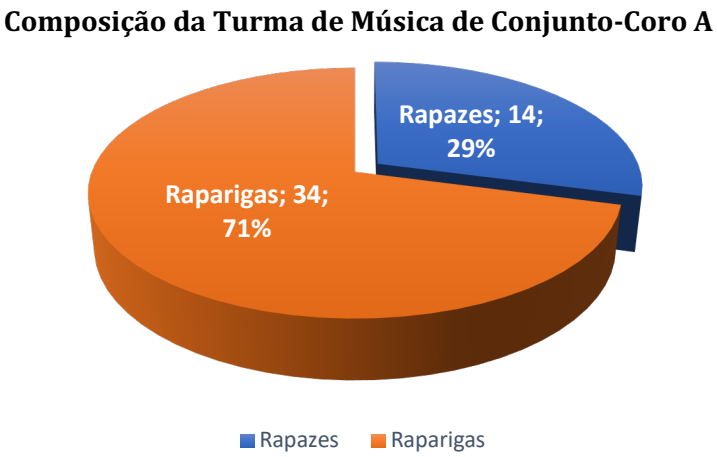


Gráfico 14 - Composição da Turma de Música de Conjunto: Coro A.

1.5.2 Instrumentos praticados na turma

Na tabela 4 apresentamos os instrumentos musicais praticados na turma de Música de Conjunto-Coro A.

Tabela 4 - Instrumentos praticados na turma de Música de Conjunto-Coro A.

Instrumento	Número de alunos
Acordeão	1
Canto	2
Clarinete	1
Contrabaixo	2
Flauta transversal	4
Guitarra	4

Oboé	**1**
Órgão	**2**
Percussão	**3**
Piano	**10**
Saxofone	**1**
Trompa	**1**
Trompete	**6**
Viola de arco	**1**
Violino	**9**
Violoncelo	**1**

O gráfico 15 apresenta organizadamente os dados registados da tabela 4 facilitando a leitura da informação sobre os instrumentos musicais praticados na disciplina de Música de Conjunto-Coro.

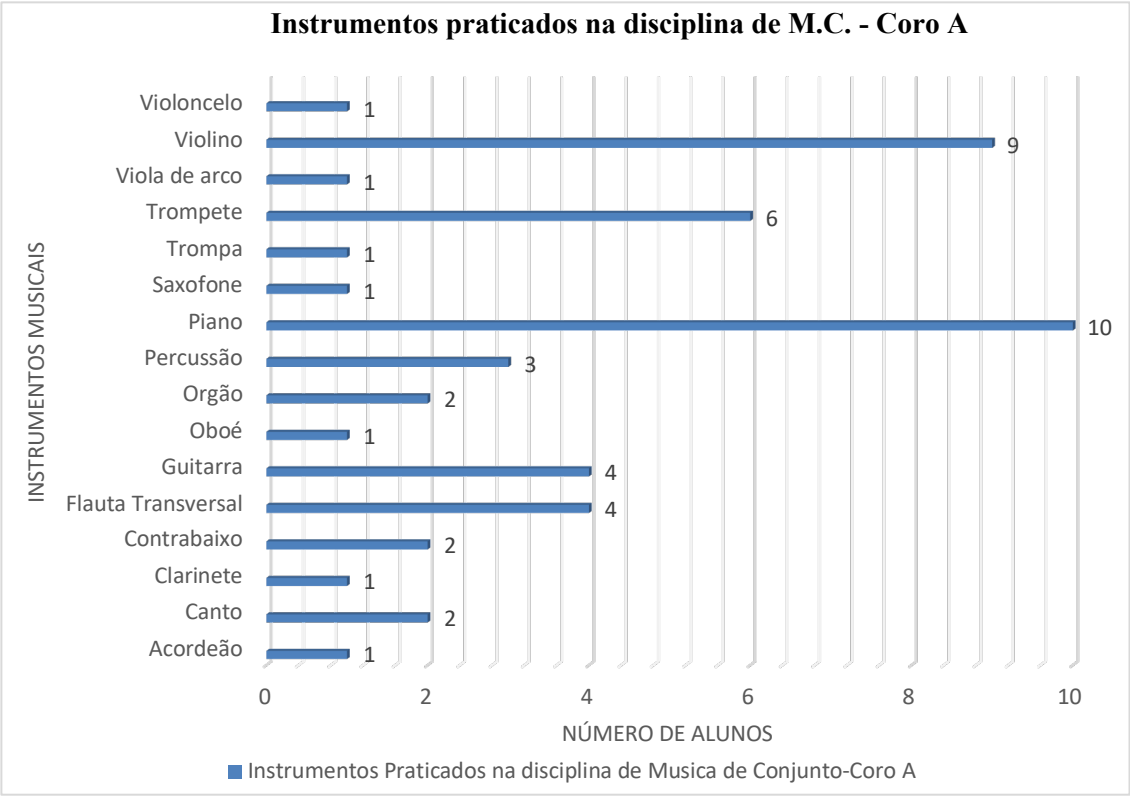


Gráfico 15 – Instrumentos praticados na turma de Música de Conjunto-Coro A.

Através da análise do gráfico 15, podemos verificar a heterogeneidade de instrumentos praticados na turma. As preferências dos alunos da turma de M.C. - Coro

A recaem sobre: Piano (10 alunos), Violino (9 alunos), Trompete (6 alunos), Flauta (4 alunos), e Guitarra (4 alunos). Os instrumentos menos praticados na turma são: Percussão (3 alunos), Contrabaixo (2 alunos), Órgão (2 alunos), Canto (2 alunos), Clarinete (1 aluno), Oboé (1 aluno), Trompa (1 aluno), Acordeão (1 aluno), Violoncelo (1 aluno), Viola de arco (1 aluno), Saxofone (1 aluno).

1.5.3. O Aluno e o Conservatório

O gráfico 16, apresenta os motivos que levaram, os alunos de M.C. - Coro A, a frequentar o Conservatório Regional de Castelo Branco para aprender música.

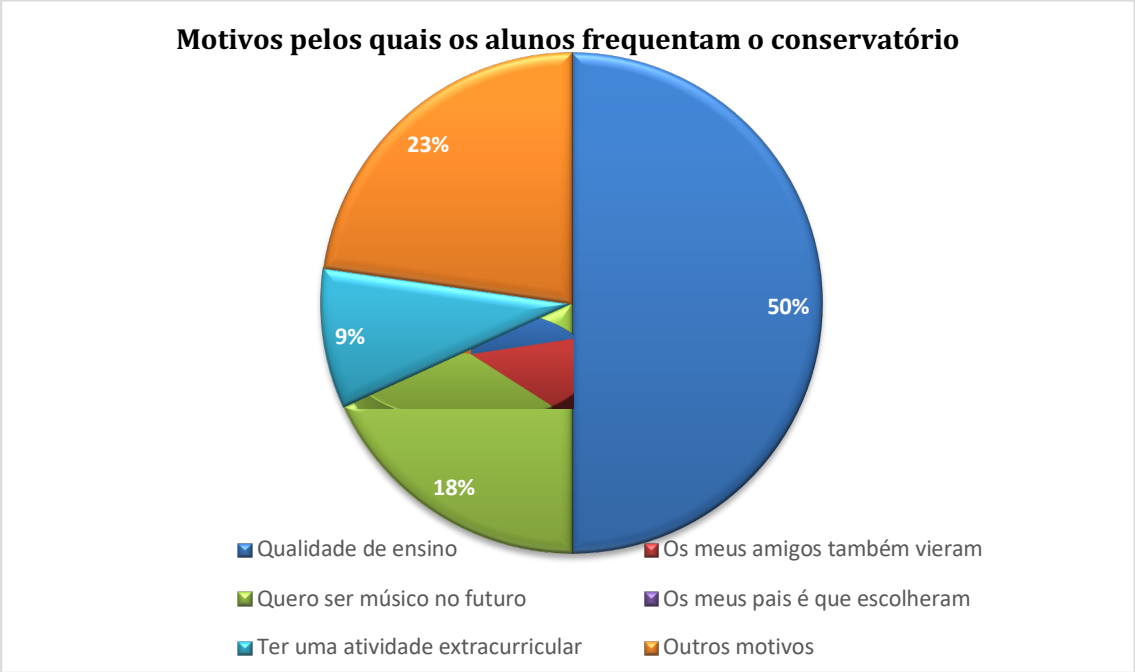


Gráfico 16 – Motivos pelos quais os alunos de M.C. (Coro A) frequentam o CRCB.

Após a análise dos dados do gráfico 16, podemos observar que 50% dos alunos escolheram frequentar o CRCB para aprender música devido à sua qualidade de ensino. Verificamos também 18% dos alunos frequentam esta instituição porque pretendem ser músicos no futuro, assim como 9% dos alunos referem frequentar a instituição com o interesse de ter uma atividade extracurricular. Verificamos ainda que 23% dos alunos referem outros motivos para frequentar o CRCB, nomeadamente "curiosidade de experimentar uma forma de arte" e "vontade de aprender a tocar um instrumento musical".

O gráfico 17 regista os motivos pelos quais os alunos de Música de Conjunto – Coro A, gostam de frequentar o CRCB.

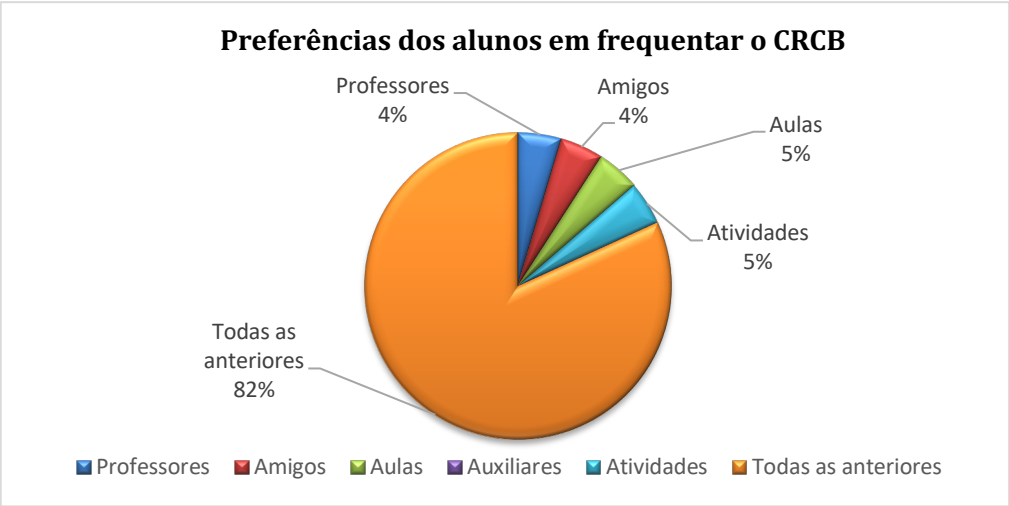


Gráfico 17 – Preferências dos alunos de Coro A, em frequentar o CRCB.

Através da análise dos resultados do gráfico 17, verificamos que a maioria dos alunos, 82%, se sente bastante satisfeita com todos os elementos do conservatório, optando pela resposta que reúne todas as anteriores. Verificamos, igualmente, que 5% dos alunos refere que o gosto pelas aulas, e outros 5% pelo gosto das atividades, como o motivo para frequentarem o CRCB. Por fim, 4% dos alunos refere que o gosto pelos professore, e outros 4% refere que são os amigos que os motivam a frequentar esta instituição.

O gráfico 18 indica as disciplinas favoritas dos alunos de Coro A, no Conservatório Regional de Castelo Branco. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais que uma opção.

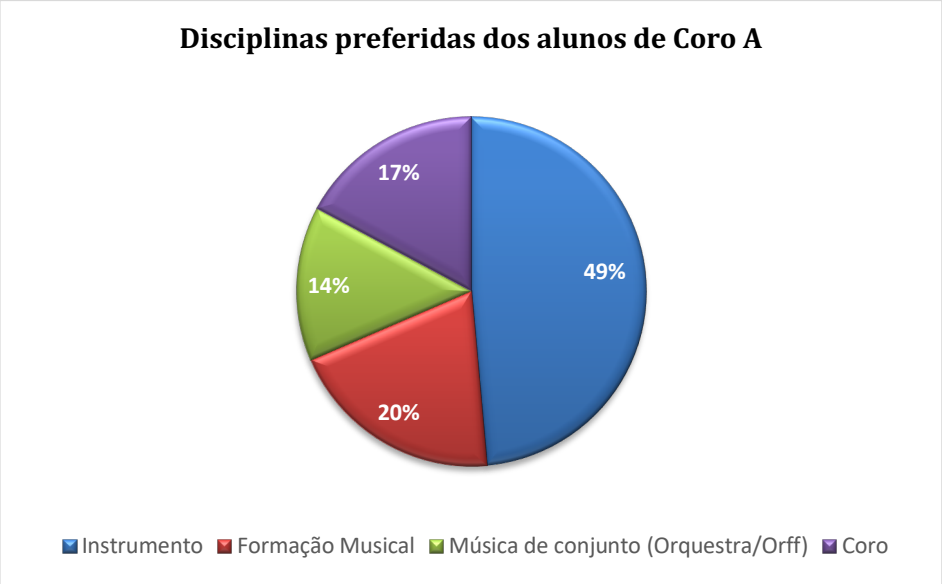


Gráfico 18 – Disciplinas preferidas dos alunos de Coro A do CRCB.

Analisando os dados registados no gráfico 18, podemos constatar que a maioria dos alunos, 49%, indica o estudo de instrumento como disciplina favorita. Podemos observar, também, que 20% dos alunos prefere a disciplina de Formação Musical, que 17% dos alunos prefere a disciplina de Coro e que 14% tem opta pela disciplina Música de Conjunto: Orquestra/Orff.

1.5.4. O Aluno e a Música de Conjunto-Coro

O gráfico 19 regista o gosto dos alunos de Coro A do CRCB pela atividade de cantar.

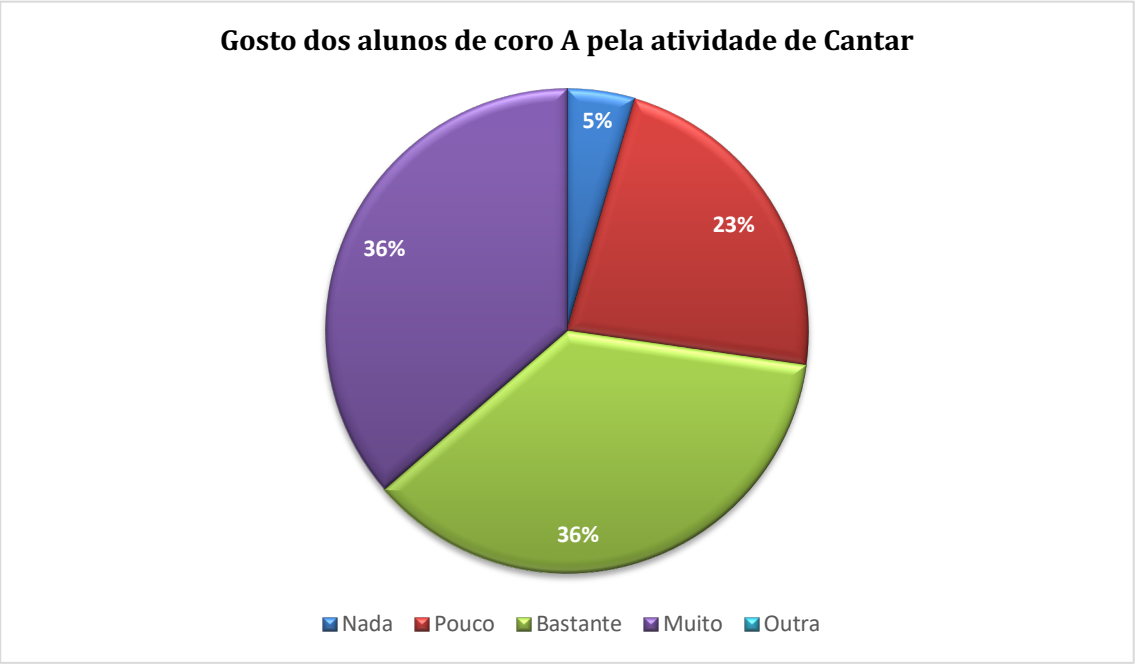


Gráfico 19 - Gosto dos alunos de Coro A pela atividade de Cantar.

Através da análise dos dados recolhidos, podemos concluir que 36% dos alunos gosta muito de cantar, assim como outros 36% dos alunos refere gostar bastante de cantar. 23% dos alunos refere gostar pouco de cantar e apenas 5% dos alunos não gostam de cantar.

O gráfico 20 apresenta as atividades que os alunos da turma de M.C. de Coro A do CRCB gostam de realizar na disciplina de Coro. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

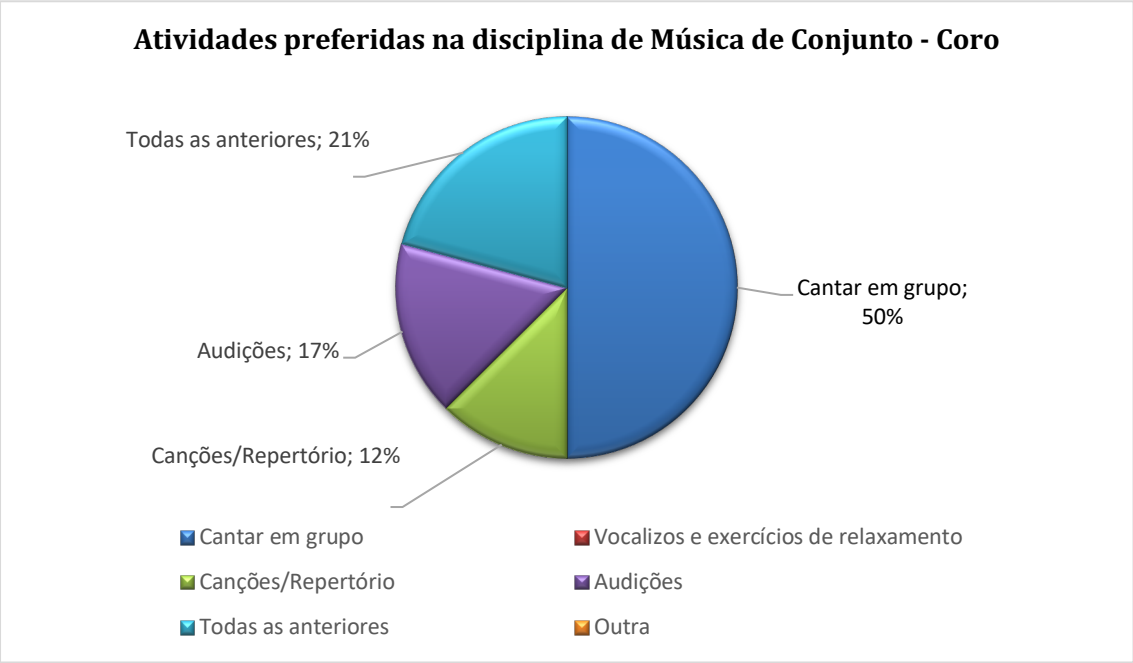


Gráfico 20 - Preferências dos alunos na disciplina de Música de Conjunto: Coro A.

Após a análise dos dados, podemos constatar que 50% dos alunos tem como atividade preferida cantar em grupo. Verificamos, também, que 17% dos alunos tem como atividade preferida as audições. Por último, observamos que 12% dos alunos gostam das canções/repertório interpretados nesta disciplina, assim como, também, 21% dos alunos demonstram gostar de todas as atividades desenvolvidas na disciplina optando pela opção, "todas as anteriores".

No gráfico 21 são apresentados os domínios em que os alunos sentem mais dificuldade na disciplina de Música de Conjunto – Coro A. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

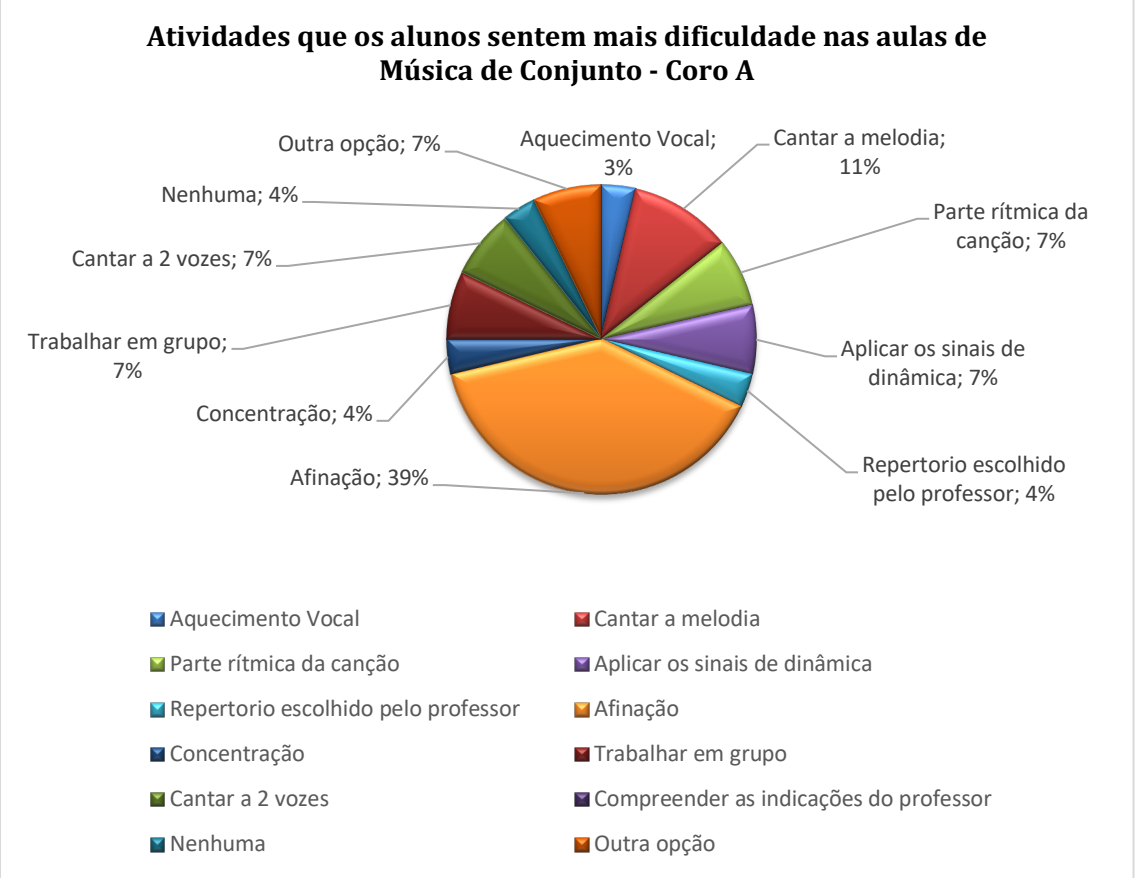


Gráfico 21 - Domínios que os alunos sentem mais dificuldades nas aulas de Música de Conjunto: Coro A.

Ao analisarmos o gráfico 21, podemos observar que 39% dos alunos referem sentir mais dificuldade na afinação, e que 11% dos alunos indica sentir dificuldade em cantar a melodia. Verificamos, também, que 7% dos alunos demonstra dificuldades em trabalhar em grupo, em cantar a duas vozes (7% dos alunos), na parte rítmica da canção (7% dos alunos) e em aplicar os sinais de dinâmica (7% dos alunos). 4% dos alunos sente dificuldade na realização dos exercícios de aquecimento vocal, assim como outros 4% em manter o nível de concentração e outros 4% na interpretação do tipo de repertório escolhido pelo professor. O gráfico 21 também indica que 4% dos alunos, não sente dificuldades em nenhum domínio das aulas de Música de Conjunto – Coro A. Por último, 7% dos alunos assinalaram "outras opções", referindo que, na disciplina de Música de Conjunto – Coro A, sentem mais dificuldade no domínio da letra da canção: "A letra da canção, quando muito confusa, parece um trava-línguas" e em adotar a postura e comportamento corretos na disciplina Coro: "Tenho muita dificuldade em respeitar a postura e as regras de comportamento exigidas nas aulas de coro".

2. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

A prática letiva teve a supervisão da Professora Doutora Luísa Correia Castilho e a cooperação da Professora Goreti Cravo nas aulas de Formação Musical e da Professora Mónia Roxo Ventura nas aulas de Música de Conjunto – Coro A. A seleção das turmas foi feita de acordo com a direção do Conservatório e os professores das respetivas disciplinas.

A Prática de Ensino Supervisionada teve início no dia 08 de outubro de 2019 e finalizou no dia 26 de junho de 2020 no Conservatório Regional de Castelo Branco.

O estágio supervisionado ficou suspenso entre 15 e 28 de março de 2020 (coincidindo com as duas semanas que antecederam o final do segundo período), por ordem do Ministério da Educação. Esta interrupção nacional do ensino presencial, deveu-se à necessidade da aplicação de medidas sanitárias por parte do Governo Português, no sentido de conter a propagação do Coronavírus da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2). O regresso às aulas do terceiro período ficou afetado pelo decreto de estado de emergência no país, entre 18 de abril e 2 maio, seguido de decreto de estado de calamidade. Neste contexto as aulas presenciais para o ensino básico ficaram suspensas até 26 de junho, ou seja, até final do ano letivo, sendo em alguns casos, lecionadas de forma *online* através de plataformas digitais.

O regresso às aulas do 3º período, da disciplina de Formação musical, foi feito mediante aulas *online*, através plataforma *Microsoft Teams*. As aulas de Música de conjunto – Coro A foram canceladas até final do ano letivo, devido à impossibilidade de serem lecionadas através de plataformas *online*.

No início do ano letivo, cada professora cooperante apresentou o estagiário à turma, e transmitiu aos alunos que o mestrando iria realizar o Estágio no Conservatório, observando as aulas, participando como apoio da professora titular da disciplina e lecionando algumas aulas. Os primeiros contactos com a turma foram de observação das aulas lecionadas pela professora titular da turma (observar, compreender e registar), o que nos permitiu observar e conhecer o comportamento geral da turma, a atitude dos alunos perante a matéria que lhes foi apresentada, assim como as suas dificuldades na aprendizagem. Por outro lado, permitiu-nos, igualmente, a observação da forma de gestão da prática letiva, assim como dificuldades de organização, de intervenção pedagógica, e de relacionamento interpessoal em contexto de sala de aula. Durante esta observação prática das aulas, o estagiário foi registando as ações e técnicas práticas utilizadas pela professora da disciplina: a forma de estruturar as aulas, gerir o tempo e o grupo, desenvolver conteúdos e aplicar estratégias no sentido de desenvolver, nos alunos, competências essenciais da aprendizagem musical. No final de cada aula observada o aluno estagiário elaborou um resumo reflexivo (pontos 2.1, 2.2 deste relatório), a partir da participação ativa dos alunos/professor nas ações educativas desenvolvidas em contexto de sala de aula, tendo em vista, a sua preparação

para a docência, caracterizando dinâmicas pedagógicas individuais ou gerais do grupo de trabalho, percebendo a estruturação da aula, e funcionalidades do trabalho desenvolvido pelos seus intervenientes, assim como o impacto resultante das ações por estes desenvolvidas.

Através da observação e da reflexão o aluno estagiário foi adquirindo várias competências pedagógicas, apreendendo e interiorizando os requisitos essenciais da prática letiva, de forma a desempenhar as funções práticas como futuro docente no contexto do ensino da música.

O aluno estagiário iniciou a sua prática letiva como professor coadjuvante da professora titular, abordando alguns conteúdos específicos da disciplina (previamente acordados com a professora cooperante), ou como apoio individual de alguns alunos no sentido de reforçar alguns conteúdos em que os alunos demonstravam uma certa dificuldade.

O desenvolvimento individual da prática letiva do estagiário, foi realizado em conformidade com a professora titular da turma, definindo-se, previamente em conjunto, os conteúdos programáticos a lecionar em cada aula prática, de acordo com a planificação anual definida pelo CRCB. A estrutura da planificação, no que se refere à sequência de estratégias e ao tempo dispensado a cada uma delas, foi debatida ao pormenor, já que consideramos serem essenciais para o sucesso da aula e para a aprendizagem do aluno.

Para a realização dos planos de aula foi definido um modelo de grelha com uma estrutura de leitura simples e de fácil compreensão, privilegiando a organização da informação por tópicos, evitando grandes descrições, mas sistematizando todas as atividades que se iriam desenvolver no processo ensino-aprendizagem. O plano de aula consta um cabeçalho inicial, com a identificação da instituição, o nome do professor, o local da aula, o grau de ensino, a turma, o período, a hora, a duração e a data da aula, o número da aula, os conteúdos, os objetivos, as estratégias, a duração aproximada de cada estratégia e os recursos necessários para a aula. Esta estrutura de plano de aula revelou-se bastante útil para consulta em caso de dúvida.

Entendemos que a planificação de aula deve ter um caracter dinâmico, podendo ser reajustada de acordo com a especificidade de cada turma e respetivo professor. Este modelo de planificação pretendeu ser flexível ao ponto de permitir ao professor inserir novos elementos, alterar orientações, reformular estratégias se assim o exigirem as necessidades e/ou interesses do momento. Neste sentido as aulas programadas pelo estagiário foram lecionadas, tendo por base os conteúdos definidos pelo CRCB a desenvolver na disciplina, o nível de aprendizagem demonstrado pelos alunos e as suas características individuais. Tiveram-se igualmente em conta as informações recolhidas nos resumos reflexivos das aulas assistidas. Desta forma elaboraram-se um conjunto de estratégias diversificadas para os conteúdos a desenvolver, reforçando técnicas e procedimentos para os conteúdos nos quais os alunos revelavam maiores dificuldades

de aprendizagem. Assim, construíram-se fichas de trabalho (Anexos 7, 8, 9) e atividades digitais (Anexos 10, 11) com exercícios que englobavam diferentes conteúdos, tendo sempre presente o programa de segundo grau de Formação Musical. O objetivo das fichas de trabalho foi enriquecer as aulas ao nível das aprendizagens, reforçar conteúdos e imprimir um caracter menos fatigante e mais lúdico ao processo ensino-aprendizagem.

No final de cada aula prática e supervisionada foi feita uma avaliação individual do desempenho e atitudes de cada aluno, registando-os numa grelha de observação direta com vários parâmetros musicais e comportamentais: competências, conhecimentos, comportamentos e atitudes (Anexo F). Consideramos as grelhas de observação um instrumento bastante importante para a prática letiva no sentido em que permite observar as práticas educativas utilizadas em contexto de sala de aula, registar a evolução do aluno, assim como consciencializar o professor sobre as dificuldades individuais dos alunos. A grelha de registo que construímos para a nossa prática letiva, encontra-se estruturada em dois grandes domínios: o domínio da perceção sonora e musical e interesse/motivação. O preenchimento das grelhas de registo efetuou-se após a finalização da aula, de modo a registar com o máximo rigor os práticas/comportamentos observados.

Desde o início do ano letivo que se realizaram, regularmente, reuniões de grupo, que incluíam todos os professores de Formação Musical e de Música de Conjunto. Estas reuniões realizaram-se periodicamente ao longo do ano letivo, inclusive durante o terceiro período, através da plataforma *online Microsoft Teams*. As reuniões tiveram como objetivo organizar e planificar de forma minuciosa conteúdos curriculares, objetivos pedagógicos gerais/específicos das disciplinas delineando a ação educativa a ser empreendida ao longo do ano escolar, analisando planificações, fichas de trabalho, fichas de avaliação, materiais, estratégias pedagógicas a utilizar nas aulas, assim como critérios e métodos de avaliação, assim como, definir e construir provas de seleção para ingresso no CRCB. Definiram-se e programaram-se igualmente nestas reuniões de grupo de Formação Musical, um conjunto de atividades educativas variadas, para serem desenvolvidas ao longo do ano letivo 2019/2020 (ponto 3 deste relatório). Foram igualmente debatidos casos problemáticos de alunos com dificuldades e/ou problemas de aprendizagem e comportamentais detetados na sala de aula e procuradas soluções para os ultrapassar.

A avaliação foi um ponto presente nestas reuniões. Os momentos e tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa), métodos de avaliação (oral e escrita), os critérios de avaliação e a percentagem de cada um deles foram elementos analisados e definidos em reunião de grupo. Relativamente à avaliação de final de período, existiam reuniões gerais onde eram debatidas as notas e trocados pareceres da aprendizagem do aluno nas disciplinas que compõem o currículo do ensino articulado, permitindo um conhecimento mais amplo e real das dificuldades, capacidades e do desempenho do aluno em cada uma delas, ajudando dessa forma a compreender a sua atitude e

interesses perante a aprendizagem. O acesso a estas informações permitia desenvolver de forma mais eficiente, estratégias de apoio, em articulação com as outras disciplinas.

Consideramos importante referir que todas as reuniões de grupo realizadas proporcionaram, também, um ótimo momento de confraternização entre os docentes do grupo.

Apresentamos, resumidamente, na tabela 5 todas as aulas assistidas, práticas, supervisionadas e sumários durante o estágio na disciplina de Formação Musical no ano letivo 2019/2020. Os sumários registam, de forma resumida e concisa os conteúdos programáticos abordados nas aulas.

Tabela 5 - Síntese de todas as aulas assistidas, práticas e supervisionadas na disciplina de Formação musical durante o ano letivo 2019/2020.

Prática de Ensino Supervisionada			
1º Período			
AULA	**DATA**	**TEOR DA AULA**	**SUMÁRIO**
1	08-10-2019	Assistida	Apresentação do estagiário. Leituras rítmicas: Semínima, colcheia e pausas. Leitura melódica com reconhecimento de dinâmicas. Ditado rítmico. Ditado melódico.
2	15-10-2019	Assistida	Revisão para o teste: Alterações acidentais; Intervalos Maiores e menores; Sinais de dinâmica; Leituras melódico rítmicas;
3	22-10-2019	Assistida	Prova de avaliação escrita.
4	29-10-2019	Assistida	Prova de avaliação oral.
5	05-11-2019	Assistida	Entrega e correção do teste de avaliação. Célula rítmica colcheia com ponto de aumentação e semicolcheia. Leituras rítmicas. Ditado rítmico em compasso quaternário. Intervalos de 3ª menor.
6	12-11-2019	Assistida	Armação de clave. Escalas Maiores e as suas relativas menores e vice-versa. Leitura solfejada na clave de Fá em compasso composto. Entoação de frases melódicas.
7	19-11-2019	Prática	Revisões sobre a escala natural menor Intervalos de 4ªP, 5ªP e 8ªP.
8	26-11-2019	Assistida	Prova de avaliação escrita.
9	03-12-2019	Assistida	Prova de avaliação oral.
10	10-12-2019	Prática	Introdução à leitura na clave de Dó 3ªlinha. Aprendizagem da célula rítmica colcheia com 4 semicolcheias.
11	17-12-2019	Assistida	Entrega e correção do teste. Autoavaliação. Jogo da forca com vocabulário musical.
2º Período			
12	07-01-2020	Prática	Solfejo na clave de sol a uma e duas partes. Acordes Perfeito Maior, Perfeito menor, Diminuto – relações intervalares. Identificação e construção de intervalos e acordes.

13	14-01-2020	Assistida	Estudo da célula rítmica: duas semicolcheias com colcheia. Leitura rítmica e identificação auditiva incluindo esta nova célula rítmica.
14	21-01-2020	Assistida	Treino auditivo de identificação do timbre de instrumentos musicais. Leitura de frase melódica e rítmica do manual *A Sério?*.[27] Ficha de trabalho sobre a construção de escalas.
15	28-01-2020	Supervisionada	Realização de uma ficha de exercícios. Treino rítmico das figuras e células rítmicas estudadas nas aulas. Reconhecimento auditivo do intervalo de 5ª Perfeita. Revisão auditiva dos intervalos de 2ª M/m e 3ª M/m.
16	04-02-2020	Assistida	Ficha de trabalho: Leitura solfejada na clave de Fá e de Dó. Leitura rítmica do manual *A Sério?*. Ditado rítmico. Leitura melódica com acompanhamento do piano.
17	11-02-2020	Assistida	Prova de avaliação oral.
18	18-02-2020	Assistida	Introdução à Escala menor harmónica. Ficha de exercícios sobre a escala menor harmónica. Ditado de sons.
19	03-03-2020	Assistida	Graus tonais. Escalas e armações de clave. Leitura e ditado rítmico.
20	10-03-2020	Assistida	Entrega do trabalho de casa. Revisão para o teste.
21	17-03-2020	-	a) Aulas canceladas pelo Ministério da Educação, via CRCB, devido à epidemia do Corona Vírus: COVID19.
22	24-03-2020	-	a) Aulas canceladas pelo Ministério da Educação, via CRCB, devido à epidemia do Corona Vírus: COVID19.
3º Período			
23	14-04-2020	Assistida	Leitura rítmica. (COVID-19)
24	21-04-2020	Assistida	Ditado rítmico. (COVID-19)
25	05-05-2020	Assistida	Leitura rítmica. Identificação e organização rítmica. Ditado rítmico. (COVID-19)
26	11-05-2020	Assistida	Leitura de notas em compasso quaternário simples. Formação de intervalos. (COVID-19)
27	19-05-2020	Prática	Reconhecimento auditivo de acordes: Perfeito Maior, Perfeito menor e Diminuto. Aprendizagem do intervalo 8va Perfeita. Reconhecimento auditivo e escrito do intervalo de 8va Perfeita. Desafio sonoro: Identificação auditiva, organização e classificação de intervalos: 2ªM/m, 3ªM/m, 5ªP, 8vaP. (COVID-19)
28	26-05-2020	Assistida	Célula rítmica contratempo. Leitura rítmica de frases em contratempo. Divisão de compassos a frases rítmicas escritas em contratempo e posteriormente a sua leitura rítmica. (COVID-19)
29	27-05-2020	Supervisionada	Audição e análise auditiva da canção "Viajar". Análise da partitura da canção "Viajar":

[27] Sério, A. (2018). A Sério? Formação Musical. Braga: Bomfim Fundação.

			Ditado melódico a partir de memorização: identificação e organização melódica. (COVID-19)
30	02-06-2020	Assistida	Célula rítmica contratempo. Leitura rítmica de frases em contratempo. Divisão de compassos a frases rítmicas escritas em contratempo e posteriormente a sua leitura rítmica. (COVID-19)
31	09-06-2020	Assistida	Compassos simples e compostos: Realização de uma ficha de atividades do manual de formação musical. (COVID-19)
32	16-06-2020	Assistida	Divisão de frases rítmicas em compasso 3/4 e 6/8. Análise de uma frase melódica: tonalidade, identificação e correção de erros.
33	23-06-2020	Prática	*Workshop* sobre o compositor Ludwig Van Beethoven: Vida e Obra na celebração dos 250 anos do seu nascimento. (COVID-19)

De seguida, a tabela 6 regista todas as aulas assistidas, práticas, supervisionadas e sumários da disciplina de Música de Conjunto-Coro A, no ano letivo 2019/2020. Os sumários, registam, de forma sucinta, os conteúdos programáticos abordados nas aulas.

Tabela 6 – Síntese de todas as aulas assistidas, práticas e supervisionadas na disciplina de Música de Conjunto-Coro A durante o ano letivo 2019/2020.

Prática de Ensino Supervisionada			
1º Período			
AULA	**DATA**	**TEOR DA AULA**	**SUMÁRIO**
1	08-10-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção a duas vozes: "Minha mãe faz um bordado" - leitura rítmica e melódica por frases.
2	15-10-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Continuação do estudo da canção: "Minha mãe faz um bordado"
3	22-10-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Estudo da segunda voz da canção: "Minha mãe faz um bordado".
4	29-10-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção: "Minha mãe faz um bordado" a duas vozes: sopranos e altos.
5	05-11-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção de Natal: "Linda Noite"; Continuação do trabalho com a canção a duas vozes: "Minha mãe faz um bordado"
6	12-11-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção de Natal: "Linda Noite"
7	19-11-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal. Interpretação das canções "Minha mãe faz um bordado", "Linda Noite" e introdução da canção "Oliveira pequenina"
8	26-11-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal. Interpretação das canções "Minha mãe faz um bordado" e "Oliveira pequenina".
9	03-12-2019	Assistida	Prova de avaliação oral

10	17-12-2019	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Revisão das música e simulação de concerto final. Indicações da postura e comportamento correto em palco.
2º Período			
11	07-01-2020	Assistida	Revisão das músicas trabalhadas no período passado e simulação de concerto final. Recordar a postura e comportamento correto a apresentar em palco.
12	14-01-2020	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Simulação concerto final.
13	21-01-2020	Prática	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção: "Minha mãe faz um bordado" a duas vozes: sopranos e altos.
14	28-01-2020	Supervisionada	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção: "Minha mãe faz um bordado" a duas vozes: sopranos e altos.
15	04-02-2020	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Introdução à canção "Barqueiro".
16	11-02-2020	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Canção "Barqueiro".
17	03-03-2020	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Peça de John Rutter "The Lord Bless You and Keep You".
18	10-03-2020	Assistida	Relaxamento e aquecimento vocal; Peça de John Rutter "The Lord Bless You and Keep You".

2.1. Resumos das aulas assistidas e Planificações das aulas práticas e supervisionadas, durante o estágio curricular pedagógico na disciplina de Formação musical no ano letivo 2019/2020.

A prática de ensino supervisionada na disciplina de Formação Musical realizou-se entre o dia 08 de outubro de 2019 e o dia 26 de junho de 2020 no Conservatório Regional de Castelo Branco. As aulas assistidas, práticas e supervisionadas de Formação Musical decorreram numa turma de segundo grau da Escola Cidade de Castelo Branco, em ensino articulado com o Conservatório Regional de Castelo Branco.

Durante o primeiro e segundo período, as aulas de estágio realizaram-se terças-feiras, às 8.30 horas, na sala *Beethoven* do Conservatório, com a duração de 90 minutos. As aulas, tal como atrás referi, estiveram suspensas entre 16 e 29 de março devido às condições extraordinárias vividas no país. Durante o terceiro período, as aulas de estágio, realizaram-se através da plataforma *online*, *Microsoft Teams*, terças-feiras às 9.45 horas, com a duração de 35 minutos.

De seguida apresentamos as aulas mais significativas, assim como as suas planificações da disciplina de 2º grau de Formação Musical no ano letivo 2019-2020 (da Tabela 7, à Tabela 10). Os resumos reflexivos foram elaborados através da observação analítica e minuciosa dos momentos de aprendizagem mais relevantes em contexto de sala de aula, elaborados após o final de cada aula. As planificações de aula foram elaboradas em consenso com a professora titular da turma, tendo em consideração os conteúdos programáticos a lecionar no 2º grau de Formação Musical do CRCB, assim como a planificação anual da disciplina (Anexo E).

Tabela 7 – Resumo reflexivo sobre a primeira aula de estágio, no 2º grau de Formação musical do CRCB, assistida a 8 de outubro 2019.

<table>
<tr><th colspan="8">Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Música: Variante Formação Musical e Música de Conjunto</th></tr>
<tr><td>Escola</td><td>Conservatório Regional de Castelo Branco</td><td>Disciplina</td><td>Formação Musical</td><td>Ano</td><td>2º grau</td><td>Ano letivo</td><td>2019/2020</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Professor supervisor</td><td rowspan="2">Mª Luísa Castilho</td><td>Período</td><td>1º</td><td>Nº alunos</td><td>10</td><td rowspan="2">Recursos Pedagógicos</td><td rowspan="2">Manual A Sério?, Sebenta de 1º e 2º de Formação Musical, Piano e Quadro de giz</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>8-10-2019</td><td>Hora</td><td>8.30</td></tr>
<tr><td>Professor cooperante</td><td>Mª Gorete Cravo</td><td>Teor da aula</td><td>Assistida</td><td>Aula nº</td><td>1</td><td>Duração</td><td>90’</td></tr>
<tr><td>Sumário:</td><td colspan="7">Apresentação do estagiário.
Leituras rítmicas: Semínima, colcheia e pausas.
Leitura melódica com reconhecimento de dinâmicas.
Ditado rítmico. Ditado melódico.</td></tr>
</table>

A turma de segundo grau de formação musical é composta por 10 alunos e dispõe de 90 min de aula nas terças feiras às 8.30 horas. A aula iniciou com a apresentação dos alunos ao estagiário e vice-versa. No primeiro momento da aula, a professora decidiu recuperar alguns exercícios da aula anterior e avaliar os conhecimentos dos alunos ao nível das figuras rítmicas especialmente da semínima e colcheia. Foi aplicado o exercício 32, do manual de Formação Musical *A sério?,* que consistia numa leitura rítmica à primeira vista, em compasso 6/8, onde os alunos com a mão esquerda batiam a pulsação e com a mão direita reproduziam o ritmo da frase. Os alunos não demonstraram dificuldade na realização do exercício. De seguida voltam a repetir o exercício, desta vez reproduzindo o ritmo através da voz com a silaba “Pá”. O exercício é repetido várias vezes para consolidar o conhecimento. Alunos desconcentram-se e a professora levanta a voz exigindo silêncio na sala de aula, uma vez os alunos se encontram a rir. Esta atitude silenciou os alunos de imediato voltando a estar focados na aula e na matéria lecionada.

A professora acrescentou as dinâmicas ao exercício anterior e questionou qual o nome e significados dos sinais de dinâmica: *piano, mezzo forte, crescendo e diminuendo*. Os alunos têm alguma dificuldade em recordar os nomes dos sinais, especialmente o *diminuendo*. A professora aplica uma estratégia, que envolve uma sinalética dos braços, para explicar a diferença entre o crescendo e o diminuendo. A estratégia resulta muito bem e os alunos parecem apreender o conhecimento pretendido. Na aplicação das dinâmicas ao exercício anterior, os alunos sentem algumas dificuldades, repetindo o exercício de forma mais lenta, de modo a interiorizar o conhecimento apreendido. De seguida a professora questionou qual a tonalidade em que se encontrava a peça, pedindo que o aluno justifique. Sem qualquer dificuldade, procede-se à leitura do nome das notas com a colaboração da professora. Alguns alunos sentem dificuldade e acabam por se perder no exercício e os restantes demonstram muita insegurança na realização do mesmo. A professora volta a repetir, e pede que a leitura seja executada em dinâmica *f* para que os alunos

se desinibam, incentivando-os a "Falhar com convicção". Os alunos, bem estimulados pela professora, repetiram o exercício de uma maneira muito competente.

A professora solicitou aos alunos que guardassem o manual *A Sério?* e abrissem a sebenta. Realizaram uma nova leitura rítmica da sebenta, exercício 97 e 98 que incluem pausas. Primeiro interpretam a frase rítmica com a voz e depois com ambas as mãos, conjuntamente com a professora. Os alunos não revelam dificuldades na realização do exercício. A professora questionou os alunos sobre o nome dos seguintes compassos: 12/8, 6/8, e 9/8. Os alunos responderam respetivamente quaternário composto, binário composto e ternário composto. Foi apenas à terceira tentativa que os alunos conseguiram identificar o compasso ternário composto. No exercício 98 realizaram-se as mesmas etapas referidas anteriormente e um aluno em específico (Aluno A) realizou o exercício de forma individual, pois apresentava algumas dificuldades na sua execução. Desta forma a professora pôde trabalhar individualmente dificuldades específicas do aluno A no sentido de as superar. Depois foi realizado um ditado rítmico, em 9/8, onde a professora afirmou que apenas iria repetir duas vezes e aconselhou alunos a ouvir, memorizar, escrever. A professora explicou aos alunos que este procedimento se devia às regras específicas das provas de formação musical. Uma excelente atitude por parte da professora em explicar o motivo das regras dos exercícios, pois desta forma os alunos tomam consciência da forma e do porquê de como trabalham. Primeiramente a professora reproduziu individualmente o ritmo e depois através da imitação os alunos reproduziram o ritmo. A professora voltou a chamar a atenção aos alunos devido ao excesso de ruido afirmando "Conversa dá direito a menos nº de repetições". Uma boa atitude, pois, provocou efeito imediato de concentração e silêncio nos alunos.

Ao escrever as figuras musicais, provenientes do exercício anterior, para o quadro, a professora pediu para os alunos dizerem o nome das mesmas, justificando que há muitos alunos que não sabem identificar o nome das figuras na pauta. Os alunos bem motivados, souberam responder corretamente. De seguida a professora deu uma ficha para realizar alguns exercícios de leitura entoada. No piano tocou a escala e juntamente com os alunos realizou um aquecimento vocal onde foi cantada a escala de Dó maior várias vezes de forma ascendente e descendente e o seu arpejo, com foco no primeiro e terceiro graus da escala. Os alunos responderam muito bem a esta atividade e de seguida entoaram o exercício proposto. A primeira vez que realizaram o exercício, este não teve suporte do piano, sentindo os alunos uma enorme dificuldade em o realizar. Depois repetem o exercício com o apoio do piano, melhorando significativamente a leitura entoada. De seguida aplicam à melodia as dinâmicas *f* e *p* interpretando a frase melódica várias vezes. Por último, cantam as notas do arpejo com uma ordem definida pela professora, três vezes com apoio do piano e outras três vezes sem apoio. O exercício foi executado de forma bastante satisfatória. O trabalho de suporte harmónico, realizado pela professora ao piano, permitiu aos alunos sentir a segurança necessária para entoar com convicção a frase

melódica. De seguida realizou-se um exercício de identificação de frases melódicas, ordenando a letra correspondente à frase melódica escutada. A professora repetiu o exercício duas vezes e os alunos não sentiram dificuldades na sua realização.

O último exercício da aula consistiu num ditado melódico. Quatro compassos em 4/4. A professora tocou duas vezes a frase melódica, para os alunos memorizam, e de seguida cantam a melodia com a sílaba "Pa". Com a melodia memorizada, os alunos identificam e escrevem o ritmo sem dificuldade. Os alunos foram desafiados pela professora a tentarem terminar o exercício em casa.

Numa perspetiva geral, a aula apresentou uma boa dinâmica na gestão de tempo, na aprendizagem de conteúdos e na relação professor-aluno. A administração do tempo dispensado em cada atividade, consideramos ter sido muito bem gerido, no sentido em que os alunos se mantiveram geralmente motivados e concentrados nas diferentes atividades desenvolvidas. Em termos comportamentais, pode-se dizer que a turma de segundo grau esteve bastante entusiasmada e motivada no trabalho e na realização dos exercícios desenvolvidos na sala de aula, conseguindo descontrair entre uns momentos mais animados e focar-se quando é exigida uma postura de maior concentração. O respeito pelas regras e pela professora nunca foram colocados em causa. O ambiente agradável entre os alunos e o professor contribuiu para que o processo ensino/aprendizagem decorresse de forma bastante satisfatória. Os alunos mostraram-se participativos, expondo/esclarecendo as suas dúvidas e motivados para a aprendizagem.

Tabela 8 – Resumo reflexivo e planificação da aula prática para a 10ª aula de estágio, no 2º grau de Formação musical do CRCB, lecionada a 10 de dezembro 2019.

Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Música: Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Disciplina**	Formação Musical	**Ano**	2º grau	**Ano letivo**	2019/2020
Professor supervisor	Mª Luísa Castilho	**Período**	1º	**Nº alunos**	10	**Recursos Pedagógicos**	Manual *A Sério?, Sebenta de 1º e 2º de Formação Musical*, Piano e Quadro de giz
		Data	10-12-2019	**Hora**	8.30		
Professor cooperante	Goreti Cravo	**Teor da aula**	Prática	**Aula nº**	10	**Duração**	90'
Sumário:	Realização de uma ficha de leitura na clave de Dó 3ªlinha: Leitura solfejada (Anexo G). Aprendizagem da célula rítmica colcheia com 4 semicolcheias: Leitura e ditado rítmico. Leitura entoada. Ditado de sons.						

A aula teve início às 8:30h.

No primeiro momento da aula, o estagiário entregou aos alunos uma ficha com várias leituras na clave de Dó na 3ª linha. O estagiário sentiu a necessidade de explicar como se lê em clave de Dó na 3ª linha e qual a sua relação intervalar com a leitura em clave de sol, visto que alguns alunos não recordavam a leitura em clave de

Dó na 3ª linha. Os alunos iniciaram o exercício um pouco inseguros, mas rapidamente essa insegurança se foi desvanecendo, concluindo com êxito a ficha de leitura entregue pelo estagiário.

De seguida procedeu-se à aprendizagem da célula rítmica colcheia com quatro semicolcheias. Individualmente, cada aluno reproduziu a célula rítmica dada, com o apoio do estagiário. Seguiram-se várias leituras rítmicas com esta célula rítmica em destaque. Os alunos demonstraram apreender bem a célula rítmica, interpretando as leituras rítmicas com alguma facilidade. O estagiário decide realizar um ditado rítmico, em compasso quaternário, de forma a consolidar a audição interior desta nova célula rítmica. Os alunos realizaram corretamente a identificação dos vários compassos da frase rítmica, apesar de o estagiário ter ultrapassado o número de repetições inicialmente pretendido (três vezes), tendo sido forçado por alguns alunos a repetir por vezes quatro vezes em determinados compassos.

O estagiário solicitou aos alunos a realização de uma leitura entoada da sebenta de formação musical de primeiro e segundo grau. Primeiro o estagiário através do piano tocou a escala e juntamente com os alunos realizou um aquecimento vocal onde foi cantada a escala de Dó Maior várias vezes de forma ascendente e descendente e o seu arpejo, com foco no primeiro e terceiro graus da escala. Os alunos responderam muito bem a esta atividade e de seguida entoaram o exercício proposto. A primeira vez que realizaram o exercício, este não teve suporte do piano, sentindo os alunos alguma dificuldade em o realizar. Depois foi repetido o exercício com o apoio do piano, melhorando significativamente a leitura entoada.

O último momento da aula, foi destinado à realização de um ditado de sons aplicando as relações intervalares trabalhadas na leitura entoada. O estagiário através do piano, reproduziu dois compassos, em compasso ternário, para os alunos identificarem. Este exercício levantou uma série de dificuldades em alguns alunos que não conseguiram identificar corretamente o ditado de sons. O estagiário concluiu que um parâmetro que deve ser mais desenvolvido com os alunos nas próximas aulas é o treino auditivo: audição interior, relações intervalares e identificação auditiva de melodias.

Numa perspetiva geral, a aula apresentou uma boa dinâmica na gestão de tempo, na aprendizagem de conteúdos e na relação estagiário-aluno. A administração do tempo dispensado em cada atividade, consideramos ter sido muito bem gerido, no sentido em que os alunos se mantiveram geralmente motivados e concentrados nas diferentes atividades desenvolvidas. Em termos comportamentais, pode-se dizer que a turma de segundo grau esteve bastante entusiasmada e motivada no trabalho e na realização dos exercícios desenvolvidos na sala de aula, conseguindo descontrair entre uns momentos mais animados e focar-se quando é exigida uma postura de maior concentração. O respeito pelas regras e pelo estagiário nunca foram colocados em causa. O ambiente agradável entre os alunos e o estagiário

contribuiu para que o processo ensino/aprendizagem decorresse de forma bastante satisfatória. Os alunos mostraram-se participativos, expondo/esclarecendo as suas dúvidas e motivados para a aprendizagem.

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura na clave de Dó 3ª linha Leitura solfejada	▪ Identificar na pauta as notas na clave de Dó 3ª linha.	▪ Escrever no quadro a escala de Dó Maior na clave de Dó 3ª linha; ▪ Explicar a diferença entre clave de Sol, Fá e Dó 3ª linha; ▪ Ficha de consolidação de conhecimentos onde os alunos realizam várias leituras solfejadas na clave de Dó 3ª linha.	Piano; Ficha de leitura; Quadro de giz; Material individual: Lápis e borracha; Manual *A Sério?* Sebenta de *Formação Musical 1º e 2º grau.*	Observação direta	20'
Nova célula rítmica: **colcheia com quatro semicolcheias** Leitura rítmica; Ditado rítmico.	▪ Compreender e identificar a mecânica da célula rítmica colcheia com quatro semicolcheias.	▪ Escrever no quadro a célula rítmica para explicar a sua formação e realizar a sua leitura em conjunto com o aluno; ▪ Realização de uma leitura de uma frase rítmica; ▪ Realização de um ditado rítmico.			30'
Treino auditivo: Leitura entoada; Ditado de sons.	▪ Reconhecimento e identificação auditiva na pauta das notas musicais.	▪ Cantar escala de Dó Maior, arpejo e ordenações; ▪ Com recurso à *Sebenta de formação musical 1º e 2º grau*, realizar uma leitura entoada; ▪ Com recurso ao piano, executar uma melodia para o aluno identificar e registar na partitura, ou seja, realização de um ditado de sons.			40'

Tabela 9 – Resumo reflexivo e planificação da aula supervisionada para a 15ª aula de estágio, no 2º grau de Formação musical do CRCB, lecionada a 28 de janeiro 2020.

Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Música: Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Disciplina**	Formação Musical	**Ano**	2º grau	**Ano letivo**	2019/2020
Professor supervisor	Mª Luísa Castilho	**Período**	2º	**Nº alunos**	10	**Recursos Pedagógicos**	Manual *A Sério?, Sebenta de 1º e 2º de Formação Musical*, Piano e Quadro de giz
		Data	28-01-2020	**Hora**	8.30		
Professor cooperante	Goreti Cravo	**Teor da aula**	Supervisionada	**Aula nº**	15	**Duração**	90'
Sumário:	Realização de uma ficha de atividades (Anexo H). Leitura rítmica. Leitura solfejada em pauta dupla com alternância entre claves e partes percutidas. Ditado rítmico visual: Identificação e organização rítmica. Reconhecimento auditivo de intervalos: 2ª M/m, 3ªM/m e 5ª Perfeita. Leitura melódica. Ditado melódico.						

A aula teve início às 8:30h.

No primeiro momento da aula, o estagiário entregou aos alunos uma ficha de atividades (Anexo H). Inicialmente foram realizadas três leituras rítmicas, em compasso quaternário simples, aplicando todas as células rítmicas desenvolvidas até à respetiva aula, pelos alunos. Os alunos não apresentaram nenhuma dificuldade, realizando o exercício de forma muito satisfatória.

Seguiu-se uma leitura solfejada em pauta dupla, com alternância entre claves e partes percutidas. A turma foi dividida em dois grupos e a cada um deles correspondia uma clave diferente. Após a realização de várias leituras os grupos alternavam de clave. Apesar de inicialmente os alunos terem apresentado algumas dificuldades por motivos de desconcentração e confusão com os grupos a que pertenciam, rapidamente essa dificuldade foi ultrapassada realizando uma leitura solfejada bastante precisa e correta.

De seguida foi realizado um ditado rítmico visual onde a vários excertos de uma frase rítmica são correspondidas letras, uma vez que o exercício consiste na identificação da respetiva letra de acordo com a ordem de audição e, por último, a escrita da frase rítmica pela ordem correta. A frase rítmica do exercício foi reproduzida três vezes pelo estagiário enquanto os alunos a memorizavam para posteriormente identificar as letras e escrever. Os alunos estiveram muito competentes e concentrados durante o exercício resolvendo-o sem nenhuma dificuldade.

Seguiu-se um exercício de identificação auditiva de intervalos em 2ª M/m, 3ª M/m e 5ª Perfeita. Primeiro o estagiário através do piano e juntamente com os alunos realizou um aquecimento vocal onde foi cantada a escala de Dó Maior, várias vezes, de forma ascendente e descendente e o seu arpejo. Os alunos responderam muito bem a esta atividade e de seguida entoaram o exercício proposto. O estagiário

repetia duas vezes cada intervalo. O exercício correu bastante bem, todavia alguns alunos demonstraram algumas inseguranças na identificação dos intervalos, especialmente os intervalos de segunda maior e terceira menor. Apesar dessa insegurança, os alunos identificaram corretamente os vários intervalos.

O último momento da aula, foi dedicado à realização de uma leitura e de um ditado melódico aplicando as relações intervalares trabalhadas no exercício anterior. O estagiário acompanhava os alunos através do piano que servia de suporte para a tonalidade e afinação. A leitura melódica decorreu sem nenhuma dificuldade apresentada pelos alunos. O ditado melódico consistiu em dois compassos, em compasso quaternário simples e cada compasso foi repetido três vezes pelo estagiário. Todos os alunos conseguiram realizar o exercício de forma correta, revelando uma enorme satisfação por terem melhorado no parâmetro dos exercícios auditivos.

Numa perspetiva geral, a aula apresentou uma boa dinâmica na gestão de tempo, na aprendizagem de conteúdos e na relação estagiário-aluno. A administração do tempo dispensado em cada atividade, consideramos ter sido muito bem gerido, no sentido em que os alunos se mantiveram geralmente motivados e concentrados nas diferentes atividades desenvolvidas. Em termos comportamentais, pode-se dizer que a turma de segundo grau esteve bastante entusiasmada e motivada no trabalho e na realização dos exercícios desenvolvidos na sala de aula. O respeito pelas regras e pelo estagiário nunca foram colocados em causa. O ambiente agradável entre os alunos e o estagiário contribuiu para que o processo ensino/aprendizagem decorresse de forma bastante satisfatória. Os alunos mostraram-se participativos, expondo/esclarecendo as suas dúvidas e motivados para a aprendizagem.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura rítmica	▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a coordenação motora; ▪ Desenvolver a noção de pulsação rítmica; ▪ Desenvolver a memória rítmica; ▪ Desenvolver a leitura de células rítmicas.	▪ Realização da leitura rítmica em compasso 4/4, a uma parte, da ficha de atividades.	Ficha de atividades Piano Quadro de giz Material individual: Lápis e borracha Software *Sibelius*	Observação direta	15’

Leitura solfejada em pauta dupla com alternância entre claves e com partes percutidas.	▪ Desenvolver a leitura com nome de notas; ▪ Ler à primeira vista; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a leitura em diferentes claves (sol e fá); ▪ Desenvolver a leitura alternada; ▪ Desenvolver a coordenação motora;	▪ Realização de uma leitura solfejada em pauta dupla, da ficha de atividades.			15’
Ditado rítmico visual: Identificação e organização rítmica.	▪ Criar memória rítmica; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver o sentido rítmico.	▪ Realização do puzzle rítmico da ficha de atividades: ▪ Com recurso ao *software Sibelius,* reprodução de uma frase rítmica para o aluno escutar. Essa frase rítmica, em compasso binário, é repetida três vezes. ▪ Simultaneamente, com recurso à ficha de atividades, é apresentado uma série de compassos desorganizados com as figuras rítmicas cuja imagens estão associadas a uma respetiva letra que o aluno terá de relacionar com o áudio escutado, organizando-as pela ordem de audição; ▪ Por último, o aluno deve escrever o ritmo organizado pela ordem correta na pauta disponibilizada na ficha de atividades.			15’

Reconhecimento auditivo: - Intervalos de 2ª M/m, 3ª M/m e 5ª Perfeita.	▪ Identificar auditivamente intervalos de 2ª M/m, 3ª M/m e 5ª P; ▪ Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a audição interior.	▪ Com recurso ao piano executar a escala de Dó Maior e respetivo arpejo; ▪ Tocar ao piano os intervalos específicos; ▪ Tocar ao piano notas e a partir delas o aluno deve entoar o intervalo respetivo; ▪ Realização do exercício de identificação auditiva de intervalos da ficha de atividade.			15’
Leitura melódica	▪ Desenvolvimento da leitura com o nome de notas; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a noção de pulsação; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver a noção de altura e afinação musical.	▪ Realização da leitura melódica da ficha de atividades.			15’
Ditado melódico	▪ Criar memória auditiva; ▪ Reconhecer auditivamente intervalos; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Criar memória melódica; ▪ Desenvolver a noção de altura musical. Desenvolver a noção de pulsação rítmica;	▪ Com recurso ao Piano, tocar a escala de Dó Maior e respetivo arpejo para o aluno poder interiorizar a tonalidade da frase melódica. ▪ Através do Piano, é reproduzida uma frase melódica, em compasso quaternário, com figuras/células rítmicas diversificadas e melodias contrastantes para o aluno identificar e escrever. Cada compasso é repetido três vezes.			15’

Tabela 10 – Resumo reflexivo e planificação da aula supervisionada, para a 27ª aula de estágio, no 2º grau de Formação musical do CRCB, lecionada a 27 de maio de 2020.

Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Música: Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Disciplina**	Formação Musical	**Ano**	2º grau	**Ano letivo**	2019/2020
Professor supervisor	Mª Luísa Castilho	**Período**	3º	**Nº alunos**	10	**Recursos Pedagógicos**	Manual *A Sério?*, Software *Sibelius*, *PowerPoint*, Computador
		Data	27-05-2020	**Hora**	15		
Professor cooperante	Goreti Cravo	**Teor da aula**	Supervisionada	**Aula nº**	27	**Duração**	35'
Sumário:	(Anexo I) Audição e análise auditiva da canção "Viajar". Análise da partitura da canção "Viajar". Ditado melódico visual a partir de memorização: identificação e organização melódica.						

A Aula foi lecionada *online*, através da plataforma *Microsoft Teams,* iniciando às 15 horas, com recurso ao *software PowerPoint*, com todos os alunos presentes. ocorrendo sem problemas de instabilidade na internet durante a aula.

No primeiro momento procedeu-se à audição e análise auditiva da canção "Viajar", especificamente aspetos como: Andamento; Compasso; Forma; Instrumentação; e Modo. Os alunos ficaram bastantes surpreendidos, pois nunca lhes tinha sido apresentada uma atividade deste tipo. Ultrapassada a surpresa inicial, os alunos conseguiram analisar bem os diversos parâmetros abordados pelo estagiário, demonstrando uma ligeira dificuldade na identificação dos instrumentos musicais da peça musical, por os sons destes não serem interpretados por instrumentos musicais reais, mas sim instrumentos musicais digitais onde, por vezes, alguns sons são demasiados artificiais e díspares do som real do instrumento.

No segundo momento da aula procedeu-se à análise da partitura da canção "Viajar". Os vários aspetos musicais identificados e analisados foram: Andamento; Tonalidade; Elementos de Agógica; Sinais de articulação; Sinais de dinâmicas; e Forma. Os alunos mostraram um sólido conhecimento da teoria musical e não revelaram dificuldade no processo de análise da partitura durante as diversas etapas.

Por último, foi realizado um ditado melódico visual onde a vários excertos de uma frase melódica são correspondidas letras de A–F, uma vez que o exercício consiste na identificação da respetiva letra e na organização e construção da frase melódica pela ordem correta de audição. A frase melódica do exercício foi reproduzida três vezes pelo estagiário enquanto os alunos primeiro memorizavam e posteriormente identificavam e organizavam as letras de forma a construir corretamente a frase musical escutada. Os alunos resolveram o exercício de forma bastante competente.

Numa perspetiva geral, a aula apresentou uma boa dinâmica na gestão de tempo na aprendizagem de conteúdos e no tempo dispensado em cada atividade. Os alunos apresentaram-se participativos, concentrados e motivados para a aprendizagem dos conteúdos e nas diferentes atividades desenvolvidas. O respeito pelas regras e pelo

estagiário nunca foram colocados em causa facilitando a partilha de conhecimento via *online*.

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Viajar"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Viajar"** ▪ Andamento, Compasso, Forma, Instrumentação, Modo.	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	▪ Através da audição da canção "Viajar", o aluno deve identificar: andamento, compasso, forma, instrumentação, modo.	Partitura da canção: "Viajar" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador Software *Sibelius* *PowerPoint*	Observação direta	10'
	Análise da Partitura da canção: "Viajar"	▪ Identificar a estrutura, tonalidade e andamento da canção; ▪ Identificar os acidentes, sinais de articulação, dinâmica e elementos de agógica na partitura; ▪ Compreensão de variada simbologia musical;	▪ Identificar na partitura da canção "viajar" os seguintes símbolos musicais: andamento, tonalidade, elementos de agógica, sinais de articulação, dinâmica, forma; ▪ Exploração dos seguintes conceitos musicais: andamento, elementos de agógica, sinais de articulação, dinâmica, forma através da partitura da canção.			15'
	Ditado melódico a partir de memorização: Identificação e organização melódica.	▪ Criar memória rítmica; ▪ Desenvolver a memória auditiva; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver a noção de altura e afinação; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Criar memória melódica;	▪ Exercício auditivo: Ditado melódico a partir de memorização. Com recurso ao *software Sibelius*, os alunos escutam uma frase melódica, cerca de quatro vezes, sem qualquer apoio visual; Cada compasso que faz parte da frase melódica encontra-se associado a uma letra que posteriormente o aluno vai ter de organizar sequencialmente;			10'

			Por último, o aluno terá de relacionar os pequenos motivos melódicos, apresentados em *PowerPoint*, com o áudio escutado, organizando as letras correspondentes pela ordem de audição.			

2.2 Resumos Reflexivos das aulas assistidas e Planificações das aulas práticas e supervisionadas, durante o estágio curricular pedagógico na disciplina de Música de Conjunto-Coro no ano letivo 2019/2020.

A prática de ensino supervisionada na disciplina de Música de Conjunto-Coro realizou-se na turma de Coro A com alunos do 1º e 2º graus, em ensino articulado no Conservatório Regional de Castelo Branco. As aulas realizaram-se terças-feiras às 10.20 horas na sala *Liszt* do Conservatório, com a duração de 45 minutos. O estágio de Música de Conjunto-Coro iniciou-se a 8 de outubro de 2019 e terminou a 10 de março de 2020 devido à interrupção das atividades letivas por motivo das medidas sanitárias decretadas pelo governo do país, para fazer frente à pandemia do vírus COVID-19. A turma de Coro A é constituída por 48 alunos que frequentam o 5º e 6º ano do 2º Ciclo da Escola Básica Cidade de Castelo Branco.

De seguida apresentamos as aulas mais significativas, assim como as suas planificações na disciplina de Música de Conjunto-Coro A, no ano letivo 2019-2020 (da Tabela 11, à Tabela 12). Os resumos reflexivos foram elaborados através da observação analítica e minuciosa dos momentos de aprendizagem mais relevantes em contexto de sala de aula, elaborados após o final de cada aula. As planificações de aula foram elaboradas em consenso com a professora titular da turma, tendo em consideração os conteúdos e o repertório a lecionar nesta disciplina, de acordo com a sua planificação anual. Em anexo (Anexo J) apresentamos os recursos de apoio (partituras) utilizados nas aulas de Música de Conjunto – Coro A, no ano letivo 2019-2020.

Tabela 11 – Resumo reflexivo sobre a primeira aula de estágio, no 1º e 2º grau de Música de Conjunto – Coro, do CRCB, assistida a 8 de outubro de 2019.

<table>
<tr><th colspan="8">Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Música: Variante Formação Musical e Música de Conjunto</th></tr>
<tr><td>Escola</td><td>Conservatório Regional de Castelo Branco</td><td>Disciplina</td><td>Música de Conjunto-Coro</td><td>Ano</td><td>1º e 2º grau</td><td>Ano letivo</td><td>2019/2020</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Professor supervisor</td><td rowspan="2">Mª Luísa Castilho</td><td>Período</td><td>1º</td><td>Nº alunos</td><td>48</td><td rowspan="2">Recursos Pedagógicos</td><td rowspan="2">Piano (Teclado Thomann)

Partitura “Minha mãe faz um bordado”</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>08-10-2019</td><td>Hora</td><td>10.20</td></tr>
<tr><td>Professor cooperante</td><td>Mónia Roxo Ventura</td><td>Teor da aula</td><td>Assistida</td><td>Aula nº</td><td>1</td><td>Duração</td><td>45´</td></tr>
<tr><td>Sumário:</td><td colspan="7">Aquecimento vocal;
Estudo da canção a duas vozes: “Minha mãe faz um bordado” - leitura rítmica e melódica por frases.</td></tr>
</table>

A aula teve início, às 10.20 horas, com todos os alunos presentes.

A aula iniciou-se com a organização e distribuição dos alunos pelos seus lugares na sala de aula, procedendo-se à confirmação da presença dos alunos. Terminada a marcação das presenças, segue-se o aquecimento vocal, que também envolve o relaxamento do corpo. Os alunos, com os pés ligeiramente afastados, deslocam a cabeça, lentamente, em várias direções (direita-esquerda, cima-baixo) sempre com as costas direitas, de forma a relaxar a zona dos ombros do pescoço. Além disso, fazem-se vários alongamentos dos braços, mãos e cintura de forma a descontrair a zona da caixa-de-ressonância. De seguida, iniciam um exercício ao nível da respiração (suster o ar durante 5s e depois libertar o ar devagar, ou libertar sons curtos como “shhh”), para estimular e controlar o diafragma, permitindo a entrada e saída do ar com mais qualidade. Logo a seguir, os alunos exercitam os músculos faciais, fazendo um relaxamento dos músculos da boca através de vários exercícios como: mastigar com a boca cheia “como se tivessem 4 pastilhas na boca”; fazer “brrr” de forma a os lábios ficarem dormentes; e bocejar cada vez com maior intensidade. Através da realização destes exercícios e das inspirações profundas os alunos apresentação mais tranquilos e concentrados. A professora aconselha os alunos a treinar a respiração em casa, “colocando uma vela à vossa frente na qual devem soprar para ela de forma a que não se apague e permaneça constante”. Durante a realização destes exercícios, os alunos são guiados e auxiliados pela professora que também exemplifica e prática o aquecimento, conjuntamente com os alunos. Pode-se dizer que é aplicada uma técnica de imitação entre a professora e os alunos. Na segunda fase do aquecimento vocal, a professora, desta vez acompanhada pelo piano, trabalha com os alunos vocalizes, através de várias progressões de acordes. Desta forma, os alunos entoam escalas, arpejos, intervalos de 3ª e 5ª ascendente e descendente.

Terminado o aquecimento vocal, foi apresentado aos alunos a canção tradicional "Minha mãe faz um bordado" que irá ser trabalhada nas próximas aulas. Em primeiro lugar, foi realizada uma leitura do texto escrito da canção, seguida de uma leitura do texto com o respetivo ritmo, onde a professora exemplifica os tempos das figuras rítmicas. Antes de terminar a aula, os alunos entoam a melodia da primeira frase, com a letra, sendo necessário repeti-la várias vezes, devido à dificuldade de ler corretamente, desafinando recorrentemente no último intervalo da frase melódica.

A nível comportamental, na realização dos exercícios de aquecimento a turma esteve geralmente concentrada, exceto em alguns momentos específicos, no decorrer dos exercícios iniciais. Nesses momentos de desconcentração a professora interveio prontamente, pedindo silêncio e questionando os alunos sobre motivo de se estarem a rir. Uma boa estratégia, já que os alunos se sentiram intimidados e rapidamente se concentraram nos exercícios. Com exceção deste episódio, os alunos demonstraram respeitar a professora e as suas dinâmicas de trabalho durante o resto da aula.

Numa perspetiva geral, a aula apresentou uma boa dinâmica e os alunos apresentaram-se concentrados, participativos e motivados para as diferentes atividades. A gestão do tempo foi bem distribuída pelos vários exercícios realizados e pela aprendizagem da canção. Os alunos respeitaram as regras da aula e as indicações da professora, gerando um ambiente propício para a aprendizagem.

Tabela 12 – Planificação da aula supervisionada para a 14ª aula supervisionada de estágio, no 1º e 2º grau de Música de Conjunto – Coro, do CRCB, lecionada a 28 de janeiro de 2020.

Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Música: Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Disciplina**	Música de Conjunto- Coro	**Ano**	2º grau	**Ano letivo**	2019/2020
Professor supervisor	Mª Luísa Castilho	**Período**	2º	**Nº alunos**	48	**Recursos Pedagógicos**	Piano (Teclado Thomann) Partitura "Minha mãe faz um bordado"
		Data	28-01-2020	**Horas**	10.20		
Professor cooperante	Mónia Roxo Ventura	**Teor da aula**	Supervisionada	**Aula nº**	14	**Duração**	45´
Sumário:	Relaxamento e aquecimento vocal; Estudo da canção: "Minha mãe faz um bordado" a duas vozes: sopranos e altos.						

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Canção "Minha	**Relaxamento e**	▪ Adotar uma postura	▪ Alongar os músculos da zona da caixa torácica,	Piano	Registo de presenças	15'

mãe faz um bordado”	**aquecimento vocal.**	corporal correta; ▪ Adquirir controlo do mecanismo respiratório.	do pescoço, ombros; ▪ Exercícios de respiração no controlo da entrada e saída de ar com as consonantes “S”; ▪ Relaxamento facial com foco na zona bocal através de exercícios com as consonantes “B” e “R” e “mastigar/bocejar” ; ▪ Vocalizos com as vogais “A-U” percorrendo a extensão vocal do aluno através de progressões harmónicas realizadas pelo teclado;	(Teclado Thomann) Partitura “Minha mãe faz um bordado”	Observaçã o direta	
	Leitura e interpretaçã o da canção “Minha mãe faz um bordado”.	▪ Adquirir sentido de pulsação; ▪ Desenvolver a noção de fraseado; ▪ Adquirir homogeneidad e vocal; ▪ Desenvolver a afinação; ▪ Respeito pelo andamento da obra; ▪ Desenvolver a capacidade de escuta individual e coletiva; ▪ Desenvolver a fluência de leitura; ▪ Desenvolver a capacidade de leitura melódico rítmica; ▪ Desenvolver a capacidade de memorização; ▪ Adquirir qualidades tímbricas na interpretação	▪ Interpretar a canção, a duas vozes, com acompanhamento do teclado; ▪ Tratamento específico dos finais de frase: respiração coral e afinação; ▪ Acuidade na dicção e entoação da frase musical, trabalhar leitura por secções se necessário; ▪ Praticar um discurso musical rico, por vezes exagerado, na aplicação de dinâmicas e no controlo da velocidade do andamento.			30’

		de diferentes dinâmicas; ▪ Adquirir agilidade e segurança na execução; ▪ Obter prazer por cantar.				

A aula teve início, às 10.20 horas, com todos os alunos presentes.

A aula iniciou-se com a organização e distribuição dos alunos pelas posições habituais no coro, registando-se a presença dos alunos e do material necessário para a aula.

Imediatamente a seguir, o estagiário deu início ao aquecimento vocal e ao relaxamento do corpo. Primeiro os alunos, com os pés ligeiramente afastados, deslocando lentamente a cabeça em várias direções (direita-esquerda, cima-baixo) sempre com as costas direitas, de forma a relaxar a zona dos ombros e do pescoço. Os alunos, realizam de seguida o mesmo exercício com a boca aberta olhando para cima, e depois baixar a cabeça até o queixo tocar no peito, de forma a relaxar toda a área vocal. Depois fizeram-se vários alongamentos dos braços, mãos e cintura de forma a descontrair a zona da caixa de ressonância. De seguida realiza-se um exercício de respiração (suster o ar durante 5s e depois libertar o ar devagar, ou libertar sons curtos como "shhh") para estimular e obter controlo do diafragma e a entrada e saída do ar com mais qualidade. A seguir, os alunos trabalham o movimento facial para relaxarem os músculos da boca através da realização de vários exercícios, como mastigar com a boca cheia "como se tivessem quatro pastilhas na boca"; fazer "brrr" de forma a os lábios ficarem dormentes; e bocejar, gradualmente, com maior intensidade. Através destes exercícios e respirações, os alunos apresentam-se bastante mais tranquilos e concentrados. Seguem-se vocalizes das vogais (a, e, i, o, u) onde o aluno mantém a boca cheia bocejando por vezes.

Na segunda fase do aquecimento vocal, o estagiário ao piano, trabalha com os alunos vocalizes, praticando várias progressões de acordes e, entoando escalas, 5ª ascendentes e *glissando*s descendentes.

Na segunda parte da aula, os alunos interpretaram a canção "Minha mãe faz um bordado" a duas vozes (sopranos e altos) acompanhadas pelo piano. Os altos apresentam uma ligeira insegurança e desafinação na segunda secção da canção. O estagiário ao perceber essa situação trabalhou individualmente a linha melódica do naipe dos altos. Após esta ação os altos mostraram-se muito mias confiantes e afinados. Juntamente com os sopranos, a canção foi entoada de forma bastante competente e sem desafinações. Uma vez corrigida a afinação, o estagiário desenvolveu um trabalho específico ao nível das dinâmicas, exagerando nas variações entre *f* (forte) e *p* (piano). Os alunos demonstraram alguma estranheza no início do exercício, mas foi rapidamente ultrapassada, reagindo muito satisfatoriamente às variações de dinâmica que o estagiário indicava com o

movimento das mão e braços. O estagiário realçou a importância de os alunos olharem e estarem em sintonia com o maestro e não apenas com "os olhos postos" na partitura. Os alunos compreenderam bem essa indicação do estagiário. Antes da aula terminar procedeu-se à interpretação da canção, com o acompanhamento do piano, solicitando pelo estagiário uma interpretação simulando uma atuação final de concerto coral. Os alunos motivados pelo estagiário, interpretaram a canção de forma concentrada e competente.

A nível comportamental, na realização dos exercícios de aquecimento e relaxamento a turma esteve concentrada e apresentando uma postura correta.

Numa perspetiva geral, a aula apresentou uma boa dinâmica e os alunos apresentaram-se concentrados, solidários, participativos e motivados para as diferentes atividades. A gestão do tempo foi bem distribuída pelos vários exercícios realizados e durante a interpretação da canção. Os alunos respeitaram as regras da aula e as indicações do estagiário, gerando um ambiente propício para a aprendizagem.

3. Outras Atividades Extracurriculares

> "A missão principal do CRCB assenta fundamentalmente na promoção da formação integral e artística dos alunos, dispondo de uma variedade de atividades escolares que potenciam a aprendizagem musical dos mesmos. [...] fomentar junto dos seus alunos um elevado sentido de responsabilidade, tolerância e rigor, proporcionando o desenvolvimento da criatividade em cada indivíduo. [...] O Conservatório pretende prestar este serviço à comunidade escolar, potenciando os vários domínios de desenvolvimento dos nossos alunos através de ações que visem a sensibilização e motivação para a prática musical. [...] Pretende-se ainda prosseguir com a dinamização do trabalho realizado junto da região, tornando a Escola numa instituição cada vez mais aberta à comunidade" (Projeto educativo do CRCB, 2017-2020, p.13-14).

Para o ano letivo 2019/2020 foram programadas pelo grupo de formação musical um conjunto de atividades pedagógicas extracurriculares, para serem apresentadas em diferentes momentos do ano escolar: audições, concertos, atividades didáticas de aperfeiçoamento musical e artístico. Estas atividades são organizadas com o propósito de enriquecimento curricular dos estudantes ou de apresentação do trabalho desenvolvido nas aulas das diferentes disciplinas do CRCB, desenvolvendo habilidades e capacidades cognitivas, emocionais, sociais e culturais dos alunos, no sentido de complementar o seu processo de formação musical, artística e pessoal, de acordo com os objetivos gerais do CRCB definidos no Projeto Educativo 2017-2020:

> Elevar o conhecimento artístico musical dos estudantes, assim como estimular a noção de estética musical e artística, promover a formação integral do individuo e da comunidade, desenvolver e aplicar os princípios de estética nas relações interpessoais na escola e no meio, fomentar a autonomia e capacidade organizativa e também a

interdisciplinaridade em trabalho artístico e científico colaborativo" (Projeto educativo do CRCB, 2017-2020, p.14).

De seguida apresentamos na tabela 13 a planificação das atividades a desenvolver durante ano letivo 2019/2020 pelo grupo de Formação Musical. O aluno estagiário estava envolvido na realização e dinamização da maioria das atividades programadas, desenvolvendo tarefas variadas.

Devido às condições extraordinárias vividas pelo país, desde meados do segundo período, as atividades programadas para as turmas do segundo grau de Formação Musical e de Música de Conjunto – Coro A, não se puderam realizar, ficando algumas diretamente canceladas, e outras adiadas para o próximo ano letivo, com data por definir.

Tabela 13 – Atividades extracurriculares do grupo de Formação Musical do CRCB programadas para o ano letivo 2019/2020.

Atividades Extracurriculares – Conservatório Regional de Castelo Branco			
Mês/Período	**1º**	**2º**	**3º**
Outubro			
Novembro			
Dezembro	**Concerto de Natal** na Sé de Castelo Branco		
Janeiro			
Fevereiro			
Março		**Concerto Coral celebração da Primavera*** a realizar em Proença-a-Nova. **Olimpíadas de Formação Musical*** no Conservatório de CRCB em parceria com a Academia de Paços do Brandão.	
Abril			
Maio			**Concerto de orquestra Orff: Pierre Van Hauwe***
Junho			**Teatro Musical: *História de um Botão**** ***Workshop* virtual sobre *Beethoven***

			para celebração dos 250 anos do seu nascimento.

*Devido ao estado de pandemia decretado pelo governo face ao vírus COVID-19, as atividades foram canceladas.

3.1. Relatório Concerto de Natal na Sé de Castelo Branco

O Concerto de Natal do Conservatório regional de Castelo Branco, realizou-se no dia 6 de dezembro de 2019, às 21.30 horas, na Sé Concatedral de Castelo Branco.

Após umas palavras de saudação, do diretor do Conservatório, ao público presente, iniciou-se o concerto com a interpretação do Ensemble de Acordeões, seguido da atuação da Orquestra Sinfónica do CRCB. O concerto finalizou com a atuação da Orquestra Sinfónica e Coros de CRCB: coros dos professores Ana Leão, Mónia Ventura e Pedro Martins. O público aplaudiu efusivamente todas as atuações que decorreram bastante bem, sem registo de qualquer incidente.

Nesta atividade participaram cerca de 80 alunos das classes de conjunto-Coro. Antes da sua atuação, os professores desenvolveram técnicas para relaxamento e aquecimento do corpo e da voz com os alunos. Interpretaram-se algumas canções infantis com percussão corporal, relaxando os alunos através do jogo didático. Foi preocupação dos professores recordar os alunos para o cuidado na afinação, assim como para a necessidade da correta articulação, dicção e pronúncia das palavras das canções para que se compreenda o texto musical. Durantes estes momentos, os professores foram fundamentais na promoção de tranquilidade, concentração e confiança necessária para a interpretação das canções.

A escolha do repertório, interpretado neste concerto de Natal, recaiu sobre o compositor português Fernando Lopes-Graça, com as canções: “Convite”; “Mãe Pobre”; “Ó Pastor que Choras” (Anexo K). Para finalizar o concerto, alunos e orquestra interpretaram em conjunto a canção tradicional “Adestes Fideles”, personificando o espírito natalício desta quadra.

Os professores titulares das turmas que participaram neste concerto, fizeram uma avaliação bastante positiva da interpretação e participação dos alunos. Estes tiveram um desempenho muito bom, apresentando uma boa dicção e articulação das palavras, tornando o texto musical compreensível, e mantendo a afinação durante todas a performance, ainda sempre coadjuvada pelo acompanhamento instrumental da orquestra. A nível comportamental, os alunos inicialmente bastante inquietos, durante o aquecimento e ensaio, apresentaram uma atitude bastante correta, concentrada e competente durante a atuação, revelando-se muito motivados para esta atividade. Desta forma entendemos que a participação dos alunos neste tipo de atividades são um fator muito motivante para a aprendizagem musical.

Os alunos ensaiados pelo professor estagiário demonstraram gostar muito do repertório escolhido para o concerto, memorizando com relativa facilidade a letra das canções e desenvolvendo competências a nível da voz. Nas aulas foram desenvolvidas competências específicas de postura corporal correta, controlo do mecanismo respiratório, afinação, sentido de pulsação, capacidade de escuta individual e coletiva, assim como articulação e dicção do texto da canção e gosto em cantar. Os alunos demonstraram-se, desta forma, mais motivados para a aprendizagem, revelando interesse em superar as suas dificuldades no sentido de realizar uma boa prestação.

Concluindo, entendo que, este tipo de atividades, distribuídas ao longo do ano, devem repetir-se assiduamente, incentivando os alunos para o estudo música, educando para excelência, e também partilhando saberes apreendidos no CRCB com a comunidade regional, proporcionando momentos únicos de cultura musical.

Figura 7 – Concerto de Natal do CRCB, 6 de dezembro de 2019.

CRCB

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

concerto de Natal

Conservatório Regional de Castelo Branco

6 DEZ 2019 > 21h30
Sé Concatedral de Castelo Branco

ASTOR PIAZZOLLA (1921-1992)
Milonga del Angel

RENATO BUI (n. 1934)
Intermezzo

AGUSTÍN BARRIOS (1885-1944)
Villancico de Navidad
arr. Horácio Pio

Ensemble de Acordeões
classe do professor Horácio Pio

GEORGES BIZET (1838-1875)
Carmen Suite N.º 1, *Intermezzo*

GABRIEL FAURÉ (1845-1924)
Sicilienne Op. 78

Orquestra Sinfónica
Bruno Cândido, *direção*

F. LOPES GRAÇA (1906-1994)
- Convite
- Mãe Pobre
- Ó Pastor que Choras

Orquestra Sinfónica e Coros
Bruno Cândido, *direção*

Coros das classes das professoras Ana Leão e Mónia Ventura, e alunos do CRCB em Proença-a-Nova da classe do professor Pedro Martins

* * *

VIVA CELEBRA A TUA PARÓQUIA

Câmara Municipal CASTELO BRANCO

Proença-a-Nova

Figura 8 – Programa do Concerto de Natal do CRCB, 6 de dezembro de 2019.

3.2. Planificação e Relatório do *Workshop* sobre o compositor Ludwig Van Beethoven: Vida e Obra na celebração dos 250 anos do seu nascimento (Anexo L).

Tabela 14 – Planificação do *workshop* sobre o compositor Ludwig Van Beethoven: Vida e Obra na celebração dos 250 anos do seu nascimento.

Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Celebração dos 250 anos do nascimento do compositor Ludwig Van Beethoven: ***Workshop* sobre Vida e Obra musical de Ludwig Van Beethoven.** ▪ Personalidade, Infância, Viena séc. XIX, Sonatas, Óperas, Sinfonias, Fase adulta, Morte.	▪ Conhecer a época em que viveu Ludwig Van Beethoven; ▪ Conhecer as principais características da sociedade e cultura vienense do séc. XIX; ▪ Conhecer as obras mais relevantes do repertório musical e musico-teatral do compositor Ludwig Van Beethoven. ▪ Conhecer Beethoven além do compositor: infância, fase adulta, morte e personalidade; ▪ Estimular o gosto e a curiosidade dos alunos para a descoberta de repertório musical erudito.	▪ Com recurso às potencialidades do *PowerPoint*, através da exibição de documentos, mapas, imagens, vídeos, excertos de filmes/documentários, gravações e audição de obras musicais, reconstruir, demonstrar e explicar os momentos mais relevantes da vida e obra musical do compositor Ludwig Van Beethoven.	Material de sala de aula (lápis, borracha, caderno) Computador *PowerPoint* Youtube <u>Filme:</u> *Copying Beethoven* (2009); *Immortal Beloved* (1994); <u>Documentário:</u> *The Genius of Beethoven* (2005); <u>Obras musicais:</u> *Für Elise*; *Sonata ao luar*; *Fidélio*; *5ª Sinfonia*; *9ª Sinfonia*;	Observação direta	35’

No âmbito da celebração dos 250 anos do nascimento do compositor Ludwig Van Beethoven, propusemos à diretora do grupo de Formação Musical e professora cooperante da prática de ensino supervisionada, a realização de um *workshop*, aos alunos de 2º grau de Formação Musical, sobre os momentos mais relevantes da vida e obra deste compositor.

Esta iniciativa teve como objetivo dar a conhecer a personalidade e obra deste compositor, contextualizando-o na sua época, assim como estimular o gosto e curiosidade dos alunos para a descoberta do repertorio musical erudito. Pretendeu-se igualmente através deste *workshop* que o aluno adquirisse conhecimentos sobre os contextos históricos, ideológicos, sociais e culturais dos fenómenos musicais relativos ao período de vida de Ludwig Van Beethoven (1770-1827); Conhecer as principais características da sociedade e cultura vienense do séc. XIX; Conhecer as obras mais relevantes do repertório musical e musico-teatral do compositor Ludwig Van Beethoven; Conhecer o compositor e o homem, Ludwig Van Beethoven por detrás do compositor: infância, fase adulta, morte, surdez e personalidade.

A apresentação foi organizada em formato *PowerPoint*, de forma a tornar a exposição interativa e apelativa, com o objetivo de para captar a atenção dos alunos, motivando-os para a aprendizagem. Neste sentido, foram utilizados diversos recursos pedagógicos, desde audições de variadas obras musicais do compositor, imagens animadas e excertos de filmes sobre os momentos mais importantes da vida do compositor.

Esta atividade foi desenvolvida em duas turmas distintas em dias e horários diferentes. A primeira apresentação teve lugar no dia 17 de junho de 2020 às 14.30 horas, turma de primeiro grau de Formação Musical de Proença-a-Nova, e a segunda apresentação decorreu no dia 23 de junho de 2020 às 9.45 horas na turma de segundo grau de Formação Musical do CRCB. Ambas sessões, foram apresentadas através da plataforma *online*, *Microsoft Teams*.

Os alunos revelaram-se entusiasmados e bastante atentos, participativos e motivados, durante a abordagem desta temática, colocando várias questões pertinentes ao longo dos vários diapositivos. Na aula seguinte realizamos um questionário de escolha múltipla, sobre esta apresentação: Beethoven, vida e obra, com o objetivo de testar os conteúdos apreendidos na aula anterior. Ficamos gratamente surpreendidos com a facilidade que responderam acertadamente às questões que colocamos, assim como, com a correta identificação auditiva dos excertos musicais da obra deste compositor. Avaliando com os alunos esta exposição temática, eles revelaram ter sido "uma boa surpresa", "gostamos muito de conhecer este compositor", "podemos ouvir mais música?". Os alunos gostaram de descobrir, não só a vida de Beethoven, como também, a sua música, que consideraram "diferente, mas muito bonita", especialmente a 5ª sinfonia, que ficaram a identificar como "a sinfonia do destino a bater à porta".

Consideramos que um dos aspetos mais positivo desta apresentação foi a utilização de excertos de filmes e audições de várias composições da obra do compositor, associadas às imagens apresentadas. Foi nosso objetivo criar uma apresentação motivadora e fazer uma exposição cativante, utilizando como suporte, um *PowerPoint* dinâmico e atrativo, para melhor ilustrar a vida de Beethoven, tal como as suas obras

musicais e período histórico em que viveu, despertando visualmente e auditivamente o gosto pela aprendizagem. Como aspetos menos positivos, destacamos o facto de a apresentação ter sido feita via *online*, suprimindo a interatividade, essencial numa dinâmica de atividade prática, assim como, o pouco tempo disponível para a exposição do tema, considerando que a apresentação ficou muito aquém do planeado. É importante também destacar que, a fraca qualidade da internet influenciou bastante a dinâmica e qualidade da apresentação.

Concluindo, consideramos que a atividade teve uma avaliação bastante positiva, tendo em conta as condições disponíveis para sua apresentação.

4. Reflexão Crítica Final Sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A prática de ensino supervisionada, foi decisiva para a nossa formação, enquanto futuro docente de Formação Musical e/ou Música de Conjunto, assim como para a nossa evolução enquanto pessoa.

Para a construção deste relatório de estágio, procurei apresentar um conjunto de informações e reflexões objetivas e autênticas sobre todo o trabalho desenvolvido durante o ano letivo 2019/2020 no CRCB. Fomos assíduos e pontuais em todas as aulas de Formação Musical e Música de Conjunto-Coro, observadas, práticas e supervisionadas durante o ano letivo 2019-2020, estando na sala, ou presentes na plataforma *online* sempre antes da hora agendada.

Inicialmente fizemos uma investigação documental sobre o CRCB, instituição de ensino na qual realizamos o nosso estágio, e a qual conhecíamos só de nome, descobrindo o seu prestígio e importância no ensino e na divulgação e dinamização da música no distrito de Castelo Branco e além-fronteiras. A análise, dos documentos normativos desta instituição: Projeto Educativo e Regulamento Interno, revelou-se muito importante para o estagiário, permitindo conhecer detalhadamente, o meio onde estava inserido, assim como as normas de funcionamento escolar, e os recursos disponíveis para a prática pedagógica.

O estágio desenvolvido no Conservatório Regional de Castelo Branco foi a nossa primeira experiência, como docente no ensino especializado de música. Até então, apenas tínhamos desenvolvido, alguma prática pedagógica informal, como professor de aulas extracurriculares de guitarra. Neste sentido entendemos que foi muito satisfatório, podermos observar, compreender e praticar o ensino especializado da música, coadjuvados e orientados de forma contínua por uma professora profissional, com experiência específica na área do ensino da música. Consideramos que o conhecimento teórico adquirido ao longo das unidades curriculares do Mestrado em ensino de Música, foi fundamental para o nosso conhecimento do sistema educativo em geral e para o desenvolvimento da prática letiva, complementando as experiências adquiridas, em contexto de sala de aula.

Agradecemos bastante, o excelente acolhimento que recebemos no CRCB, especialmente das professoras cooperantes e do grupo de professores de Formação Musical. Agradecemos a sua paciência, compreensão, amizade e o muito apoio dispensado durante a prática pedagógica. Foi essencial, para a nossa formação, a sua partilha de saberes e de experiências, quer na planificação, observação das aulas e reflexões sobre a prática pedagógica, como nos debates sobre metodologias, estratégias e organização de atividades, contribuindo, decisivamente, para a nossa aprendizagem e desenvolvimento, enquanto professor estagiário e futuro professor do ensino especializado de música.

O trabalho desenvolvido, durante as aulas de estágio, no ano letivo 2019/2020, foi conjuntamente elaborado entre as professoras cooperantes e o estagiário. Ao realizar a nossa prática letiva em duas disciplinas distintas e em turmas com características diferentes, quer em conteúdos lecionados, número de alunos, estratégias desenvolvidas, recursos utilizados e formas de avaliação, experienciamos duas realidades pedagógicas diferentes, compreendendo a necessidade indispensável da planificação de aula, assim como da reflexão regular sobre a prática educativa.

Para a planificação das atividades a desenvolver em cada aula, tivemos sempre em consideração, as características, contexto e nível de aprendizagem da turma, observando, analisando e selecionando estratégias específicas para a turma, e adequando-as, individualmente a cada aluno, determinando-se, assim, uma adaptação constante do professor ao ritmo de aprendizagem dos alunos de cada turma.

Uma planificação criteriosa e refletida permitiu-nos definir e sequenciar os objetivos do ensino, assim como, estabelecer e precisar uma série de atividades para a aprendizagem dos alunos, selecionando recursos adequados à sua implementação, e determinando processos, específicos, de avaliação sobre a apreensão dos conteúdos lecionados. A planificação exigiu uma importante atenção da nossa parte, já que consideramos que a forma de planificar as atividades tem um papel decisivo na fluidez da aula, determinando o interesse e a motivação dos alunos para a aprendizagem. Neste contexto, empenhámo-nos na utilização de metodologias e estratégias atrativas, inovadoras e motivadoras, que fossem de encontro às necessidades dos alunos, estimulando o gosto e o prazer pela aprendizagem musical, melhorando significativamente, o processo educativo e o próprio desempenho do docente.

Inicialmente, consideramos a construção da planificação de aula, como um processo lento, confuso e complexo, sentindo algumas dificuldades na sua construção, principalmente na definição de atividades pedagógicas competentes, eficazes e motivadoras que abordassem e desenvolvessem os conteúdos pedagógicos específicos a estudar na aula. Com o decorrer do estágio, fomos assimilando e desenvolvendo competências para a sua elaboração, reconhecendo a importância, que esta ferramenta indispensável desempenha, no resultado (sucesso/insucesso) do processo de ensino-aprendizagem. Durante este processo pessoal, de consciencialização e aquisição de competências para a construção estruturada e eficaz de planificações, gratamente reconhecemos o apoio e disponibilidade das professoras cooperantes, na partilha de informação e material didático, na verificação sistemática dos documentos elaborados pelo estagiário, assim como pela sua boa disposição e palavras de incentivo e encorajamento.

Na elaboração dos planos de aula, para a nossa prática pedagógica, definimos um modelo de grelha com uma estrutura de leitura simples e de fácil compreensão, particularizando a organização da informação por tópicos e sintetizando as atividades que se iriam desenvolver no processo ensino-aprendizagem. Após o cabeçalho inicial,

que incluem a identificação da instituição, o nome do professor, o local da aula, o grau de ensino, a turma, o período, a hora, a duração, data e número da aula, os planos de aula foram organizados em cinco componentes que consideramos fundamentais: conteúdos, objetivos, estratégias, duração aproximada de cada estratégia e recursos necessários para o desenvolvimento das atividades da aula. As planificações revelaram-se uma ferramenta bastante útil e imprescindível para a nossa prática pedagógica. Entendemos que a planificação de aula deve ter um caracter dinâmico, podendo ser reajustada de acordo com as particularidades de cada turma e respetivo professor, apresentando-se flexível à introdução de novos elementos, alterando orientações e reformulando estratégias.

A construção das planificações, para as aulas práticas e supervisionadas, foi realizada de acordo com as professoras supervisora e cooperante da disciplina.

Para a construção das planificações de Formação Musical, a professora cooperante apresentava ao estagiário os conteúdos a abordar nas aulas práticas. Depois de analisar e corrigir a planificação de aula, construída pelo estagiário, debatiam, conjuntamente, questões essenciais da prática letiva. O estagiário tinha autonomia para fazer a gestão da aula: definir objetivos específicos, definir estratégias, dinamizar as atividades de forma criativa, utilizar e construir recursos adequados aos conteúdos a lecionar de forma a motivar os alunos para a aprendizagem musical. Todas as aulas programadas pelo estagiário foram lecionadas, tendo por base os conteúdos definidos pelo CRCB, para a disciplina de Formação Musical, assim como o nível de aprendizagem dos alunos, as suas características individuais, e as informações recolhidas nos resumos reflexivos das aulas assistidas. Desta forma elaboraram-se um conjunto de estratégias diversificadas para os conteúdos a desenvolver, utilizando-se técnicas e procedimentos de reforço, para os conteúdos nos quais os alunos revelavam maiores dificuldades de aprendizagem, como a construção de fichas de trabalho com exercícios que englobavam os conteúdos abordados nas aulas. O objetivo das fichas de trabalho foi enriquecer as aulas ao nível das aprendizagens, reforçar os conteúdos pedagógicos e conferir um carácter menos fatigante e mais lúdico ao processo ensino-aprendizagem. As aulas práticas e supervisionadas ao longo do estágio, tiveram como principal objetivo desenvolver as capacidades auditivas dos alunos, assim como a leitura e interpretação de partituras, conteúdos, nos quais verificamos, durante a observação das aulas, serem aqueles que os alunos revelavam maior dificuldade.

A organização das planificações de aula de Música de Conjunto-Coro foi semelhante em todas as aulas. As aulas iniciaram, sempre, com um aquecimento vocal e relaxamento do corpo, de cerca de 15 minutos. O estagiário tinha autonomia para estruturar e sequenciar estes exercícios assim como para corrigir aspetos de afinação e/ou harmonia, comportamentos e/ou posturas vocais e corporais incorretas, na prática coral. No restante tempo da aula, desenvolveram-se atividades pedagógicas, para o estudo e treino das canções, previamente selecionadas, pela professora cooperante. Gostaríamos de ter aprofundado mais o estágio nesta disciplina,

desenvolvendo mais competências específicas sobre direção coral, mas o cancelamento das aulas antes do final do segundo período (10 março 2020), frustrou as nossas aspirações pedagógicas.

A observação das aulas, lecionadas pela professora cooperante, permitiu recolher informações essenciais sobre a organização e gestão das aulas, assim como sobre a dinamização das atividades e sobre o processo de formação da aprendizagem. Permitiu igualmente, conhecer os alunos, identificar as suas dificuldades e compreender atitudes e motivações.

No final de cada aula prática e supervisionada fizemos uma avaliação individual do desempenho musical e atitudes de cada aluno, registando-as numa grelha de observação direta. As grelhas de observação são ferramentas de avaliação bastante importantes para a avaliação da aprendizagem dos alunos, permitindo ao professor observar e registar o desempenho e comportamento de cada aluno durante a aula, revelando, ao professor, não só a evolução na aprendizagem de cada aluno, assim como a eficiência e competência das estratégias aplicadas durante o processo de ensino-aprendizagem. Construímos para a nossa prática de ensino supervisionada, uma grelha de observação, para cada disciplina, adequada aos conteúdos a desenvolver no 2º grau do CRCB, incluindo vários parâmetros musicais e comportamentais, a observar e avaliar, estruturados em dois grandes domínios: perceção sonora e musical e interesse/motivação.

Devido à nossa falta de experiência, consideramos que a forma de agir e interagir presencialmente com as turmas, foi um dos maiores desafios do nosso estágio. A nossa intervenção pedagógica foi um dos aspetos que nos esforçamos, continuamente, por melhorar. Entendemos que a aprendizagem do docente, é um processo inacabado, sempre em constante desenvolvimento ao longo da vida.

Inicialmente, apreensivos, inseguros e hesitantes, na forma de agir e gerir a aula, fomos, progressivamente, aumentando a nossa confiança, evoluindo nas nossas intervenções, identificando e superando as nossas falhas, desenvolvendo capacidades internas de superação, melhorando, assim a nossa prática pedagógica.

No decorrer do ano letivo, devido à lecionação das aulas de Formação Musical *online*, através da plataforma *Microsoft Teams*, houve a necessidade de ajustar programações, estratégias, atividades e atitudes assim como reformular metodologias. Consideramos necessário salientar que, esta inovadora abordagem digital, na forma de lecionar, obrigou a transformações pedagógicas significativas face às metodologias tradicionais de ensino. Esta situação condicionou e impossibilitou a aplicação de certos conteúdos práticos das aulas de formação musical e música de conjunto, implicando o cancelamento das atividades melódicas e de grupo, como: cantar, leituras/ditados melódicos, de sons, etc.

A professora cooperante de Formação Musical e o estagiário conseguiram adaptar-se ao novo meio educativo, desenvolvendo competências e aptidões, no sentido de

aplicar esta nova forma de lecionação, inovando ao nível das planificações e organização, de uma forma aberta e flexível, com material dinâmico, atual e motivador, proporcionando aos alunos estratégias alternativas e atividades diversificadas na aquisição de conhecimentos. Desta situação extraordinária vivida durante este ano letivo no ensino em Portugal, concluímos que, os docentes de hoje devem ser versáteis, polivalentes, inovadores e com conhecimentos sobre as novas tecnologias, acompanhando de perto a evolução tecnológica que se impõe na atualidade. Os alunos demonstraram-se adaptar-se facilmente a esta forma de ensino, apresentando-se participativos, entusiasmados e motivados para as atividades. Mais observamos, que alguns alunos, melhoraram em certos aspetos cognitivos e de atitudes, seja porque diminuiu o tempo de lecionação, ou pelo apelo da tecnologia, ou ainda pelo atrativo das novas atividades que construímos e aplicamos.

Um fator condicionante destas aulas *online* foi a fraca qualidade da internet, provocando ausência total de alguns alunos, em algumas aulas, ou presenças intermitentes de certos alunos, durante a aula, quando perdiam o sinal da internet.

Consideramos que as novas tecnologias devem ser encaradas como metodologias pedagógicas de apoio às metodologias de ensino tradicional, renovando, complementando e adequando ao século XXI os processos de aprendizagem musical, mas nunca substituindo as aulas presenciais no ensino da música.

Em cada aula observada e lecionada procuramos sempre aprender e superar-nos, ser um professor dinâmico e inspirador na arte do saber, promovendo, entre os alunos, o gosto por aprender, a curiosidade, a participação e a criatividade, motivando-os, assim para a aprendizagem. Neste sentido, dinamizamos diversos jogos pedagógicos, durante as aulas, proporcionando, com sucesso, um ambiente agradável, estimulante e eficaz para a aprendizagem. Durante a nossa intervenção pedagógica tivemos sempre em consideração a utilização de uma linguagem simples e compreensível, adequada à faixa etária e desenvolvimento pedagógico dos alunos, assim como a implementação de regras de participação ordenada, respeito e disciplina dentro da sala de aula, com o objetivo de criar um ambiente agradável e propício para a aprendizagem.

Durante as nossas aulas práticas, incentivamos a participação dos alunos nas diferentes atividades, animando-os a expressar os seus conhecimentos, dúvidas, dificuldades, interesses e reflexões, de forma a participarem ativamente na sua própria aprendizagem. O reforço positivo foi uma das estratégias motivadoras, que utilizamos durante a participação dos alunos nas atividades, melhorando significativamente os resultados obtidos na realização dos exercícios, e consequentemente, no sucesso da aprendizagem.

Um dos aspetos a melhorar na nossa prática letiva, será controlar condutas e atitudes dos alunos, pois observamos que o ambiente vivido, em contexto de sala de aula, é um condicionante muito importante para a aprendizagem. As nossas turmas de estágio, não revelaram grandes problemas comportamentais, devendo-se no meu

entender ao cumprimento rígido das regras, impostas pelas professoras cooperantes, no início do ano letivo, no sentido de corrigir alguns comportamentos desviantes, assim como também, o ambiente de respeito, afeto entre professora/alunos, vivido durante as aulas e a alternância entre momentos de estudo concentrado com momentos lúdicos de relaxamento entre atividades.

Da minha experiência como estagiário considero que, aliada a uma criteriosa planificação é fundamental aliar uma ponderada reflexão. Após o término da aula, refletimos sobre o que aconteceu durante a prática letiva, ajudando-nos a compreender o que resultou bem ou menos bem, identificando aspetos positivos e negativos da aula, com o objetivo de, posteriormente, se redefinirem estratégias, alterar comportamentos, reformular planificações, sempre, com a intenção de melhorar a aquisição de conhecimentos, desenvolver um ambiente favorável na turma e incentivar os alunos para a aprendizagem. Destacamos a importância, para o nosso desempenho, enquanto professor estagiário, da realização de uma reflexão individual, sincera e contínua, das nossas próprias ações e consequências para o conhecimento e para a ação educativa, no sentido de corrigir e aperfeiçoar os nossos comportamentos como docente. Uma análise escrita, organizada, rigorosa e sistematizada no final das aulas, e o preenchimento das grelhas de observação permitiram que o professor aprenda, refletindo sobre a sua própria experiência ou sobre a experiência de terceiros, identificando os aspetos a melhorar durante a prática pedagógica.

Consideramos que este estágio foi muito positivo no nosso percurso como docente do ensino especializado da música. Durante o ano letivo 2019-2020, foram numerosos e variados os momentos de aprendizagem, reflexão, conhecimento e superação de dificuldades pessoais e pedagógicas. A prática letiva, revelou-se uma ferramenta de formação pedagógica, fundamental para o nosso percurso profissional, preparando o aluno estagiário para a docência através da aquisição de competências específicas para um bom desempenho das suas funções: intervenção pedagógica, planificação, gestão, organização de aulas e atividades, de relacionamento interpessoal em contexto escolar, de aprendizagem e desafio à criatividade, de superação de dificuldades, de confiança nas capacidades, e de reflexão sobre as nossas práticas pedagógicas em contexto do ensino da música.

De referir, durante este processo de aprendizagem, a atitude de colaboração e apoio das professoras cooperantes no acompanhamento das aulas intervencionadas, mantendo sempre, uma atitude de diálogo, empatia e disponibilidade, expressando as suas opiniões de forma objetiva, e construtiva.

Agradeço de forma sincera e reconhecida, todo o apoio dispensado pela nossa supervisora de estágio, pela amizade, pela disponibilidade, paciência e compreensão, sempre demonstradas durante o nosso percurso pedagógico.

Após o desenvolvimento da nossa prática de ensino supervisionada, pudemos concluir que, a aprendizagem dos professores é um processo intrínseco e continuado,

que se desenvolve no decorrer do tempo, advindo das diferentes experiências da prática letiva, como refere Garcia, "um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências planificadas sistematicamente para promover o crescimento e o desenvolvimento profissional" (Pereira, 2016, p.35). Entendemos, portanto, que o estágio que desenvolvemos no CRCB foi essencial para a nossa aprendizagem pedagógica, mas que a nossa formação enquanto docente, apenas está no início. Este é um processo lento e contínuo, dependente das experiências vividas durante a nossa vida profissional, exigindo-se uma atitude contínua de ação, reflexão, correção, com o intuito de melhorar e aperfeiçoar, o nosso processo de ensino-aprendizagem. Desta forma propomo-nos crescer, continuadamente, ao longo das nossas práticas letivas futuras, com vista a desenvolver uma didática competente e de qualidade no ensino da música.

Parte II – Investigação: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no Ensino de Música: Formação Musical

1. Introdução

Desde o início da história da humanidade que a arte desempenha um importante papel na vida das sociedades do mundo, através da voz, música, dança, rituais, folclore, teatro, entre muitos outros. Neste sentido podemos entender que música é a arte dos sons que exprime sentimentos e emoções através da canção, da dança, da interpretação vocal e instrumental.

Rosa, Leandro & Silva (2014) referem que "o Teatro Musical é uma manifestação artística que reúne [num] mesmo evento, a música, a dança e o teatro" (p.1), uma obra dramatizada ou representada em forma de teatro que combina música, canção, movimento, diálogos falados e acompanhamento instrumental num enredo dramático: "Musical Theater is an hybrid form of drama, song and dance[28]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.15). Existem três componentes essenciais num Teatro Musical: música; movimento; interpretação. Este é um processo altamente colaborativo, já que resulta da síntese de vários elementos artísticos: literatura dramática, música, canções, voz, movimento, interpretação, expressividade, entre outros, que se unificam no Libreto, harmonizando-se ao serviço da história ou do conceito.

Segundo Silva (2016), "a inovação educativa é um dos temas atuais e em desenvolvimento no âmbito da teoria e investigação pedagógica" (p.10). Combinando a minha formação em Ciências Musicais e Artes Musicais, com o gosto pelo Teatro Musical e com o Ensino da Formação Musical, considerei importante desenvolver este estudo, não só para meu crescimento pessoal e profissional, como também, contribuir ativamente para o conhecimento e desenvolvimento científico da pedagogia musical e inovação educativa, apresentando o Teatro Musical como recurso didático e artístico na implementação de estratégias pedagógicas diferenciadas, mas efetivas que incentivem o estudo da música e promovam a aquisição de conhecimentos, interesse e motivação na aprendizagem musical de crianças e jovens.

O meu gosto e interesse, pelo Teatro Musical remonta há minha infância. Cresci a conviver com o Teatro Musical, não só como espetador assíduo dos musicais do teatro infantil, TIL, e das produções La Féria, entre outros, como também a observar e participar ativamente em diversas peças de teatro Musical, que os meus pais criavam e produziam em contexto escolar. Desta forma fui desenvolvendo naturalmente um enorme gosto por esta arte musical.

A criação e produção musical em 2017 do audiolivro "A Menina Gotinha de Água", em colaboração com projeto Ler+ e a Escola Básica São João de Deus, sob a orientação da Professora Doutora Isabel Alçada, intensificou/ reavivou o meu enorme gosto pelo estudo e a criação de projetos artísticos musicais. Quando iniciei a minha prática letiva,

[28] "O Teatro Musical é uma forma híbrida de drama, música e dança".

como professor de classes de conjunto, senti entre os alunos uma enorme falta de gosto e interesse pela música e desvalorização das artes em geral. Por este motivo senti a necessidade de encontrar novas estratégias que conquistassem o interesse de crianças e jovens para o estudo e aprendizagem musical, assim como para a valorização do nosso património musical e cultural. Neste contexto, em parceria com o Colégio Luso-britânico, foram produzidos vários projetos artístico-musicais: *Aventuras de uma Gotinha de água* (2017); *Malala, quem és tu?* (2018); *A Flor que queremos cuidar* (2018), com jovens de diferentes idades culminando com apresentação de um espetáculo de Teatro Musical aberto à comunidade escolar e regional.

Gordon (2015a) refere que ao longo do percurso musical das crianças, evidenciam-se algumas lacunas na estruturação dos programas curriculares e na motivação para a aprendizagem musical

> Sem qualquer razão, e infelizmente, muitos alunos das escolas ainda consideram as aulas de música simplesmente como tempo livre ou perdido, ou seja, como tempo extra em relação ao verdadeiro trabalho do dia-a-dia escolar. Alguns sentem que estão a fazer um favor ao professor e mesmo à escola, ao cantar e fazer música na aula, ou ao participar na banda, na orquestra ou no coro escolar. Muito poucos vão para as aulas para aprender ou mesmo na expetativa de aprender a compreender a música. Na melhor das hipóteses, o que é normal é a aprendizagem por memorização (p.5).

Com este estudo pretendemos contribuir para a melhoria das práticas educativas, utilizando os elementos do Teatro Musical, como estratégia pedagógica e motivacional fundamentada na pedagogia dos métodos ativos de pedagogia musical de pedagogos como Willems, Dalcroze, Kodály e Carl Orff. Através da canção, movimento e interpretação musical propusemo-nos construir um Teatro Musical durante as aulas de Formação Musical. Tendo em conta a idade dos alunos, considerou-se a criação ou recriação de melodias simples, jogos rítmicos falados, cantados, interpretados com movimento expressivo, adaptados aos conteúdos das aulas dos alunos do 1º grau de formação musical. Estas atividades, à primeira vista independentes, têm um libreto como fio condutor orientado para uma apresentação musical, na forma de Teatro Musical, no final das atividades letivas.

Edwin Gordon expõe na sua *Teoria de Aprendizagem Musical* que, do mesmo modo que a criança tem contacto desde muito cedo com a sua língua materna, também desde cedo deverá estar em contacto com a música, através da fala, da canção e do movimento constituindo, estas, a base da sua aprendizagem musical (2015a). Neste contexto os alunos terão a oportunidade de experienciar a música, exprimindo a sua criatividade, expressividade, sensibilidade e saber musical através do movimento, da interpretação, da voz, quer através dos diálogos das personagens quer através das canções, dentro do universo do faz de conta do Teatro Musical, mas também dentro da educação formal, tudo em contexto de sala de aula.

Partindo desta problemática, surge o presente projeto de investigação, com o objetivo de investigar se o Teatro Musical pode ser utilizado como um recurso

pedagógico na implementação de estratégias para desenvolver competências musicais e motivacionais na disciplina de Formação Musical e ao mesmo tempo contribuir para o desenvolvimento pessoal e social das crianças, para o respeito e a responsabilidade individual e de grupo, expondo os jovens a diferentes estímulos artísticos que desenvolvam as suas aptidões naturais, assim como divulgar a cultura artística nacional e internacional, despertando o interesse para a participação e comparecência em espetáculos de Teatro Musical. Durante a pesquisa bibliográfica para a realização desta investigação constatamos a escassa literatura ou estudos académicos que abordam o Teatro Musical como veículo de aprendizagem musical, sobretudo em língua portuguesa. Pretendemos, igualmente, abrir caminhos para novas pesquisas e investigações, promovendo a realização de projetos artísticos de Teatro Musical em contexto escolar, divulgando a música e o Teatro Musical entre a comunidade escolar e regional.

A segunda parte deste relatório encontra-se estruturada da seguinte forma:

No ponto um fazemos uma breve introdução ao tema da investigação.

No ponto dois evidenciamos o problema e objetivo do estudo, assim como as questões que guiam a nossa investigação.

No ponto três desenvolvemos a fundamentação teórica do nosso estudo. Primeiramente abordamos o conceito e contexto histórico do Teatro Musical, seguido do enquadramento histórico do Teatro Musical em Portugal. De seguida fazemos uma breve exposição das características específicas do Teatro Musical e apresentamos vários géneros de Teatro Musical, de acordo com o modelo americano da Broadway: *a*, Revista, Musical Infantil e Novos Géneros emergentes. Por fim expomos os principais elementos estruturantes do Teatro Musical: voz falada e cantada, canção e movimento/dança. Em seguida abordamos os métodos ativos da Educação Musical. Expomos concisamente algumas pedagogias desenvolvidas durante o seculo XX de educadores e teóricos como Dalcroze, Kodály, Willems, Orff, pertinentes para a nossa investigação. Posteriormente, de forma sucinta abordamos o ensino da música em Portugal, contextualizando historicamente o ensino especializado da música em Portugal e a disciplina de Formação Musical no Ensino Especializado da Música. Seguidamente, evidenciamos o valor didático da canção e do movimento expressivo no ensino da música. Depois apresentamos algumas considerações sobre motivação e aprendizagem. Expomos a importância da motivação na aprendizagem e resumidamente as teorias da motivação (Expetativa-valor, Autoeficácia, Atribuição da causalidade). Por fim abordamos a motivação intrínseca e extrínseca, assim como a motivação nas aulas de Formação Musical e a função do professor no processo de aprendizagem.

No ponto quatro do relatório, expomos a metodologia aplicada no desenvolvimento do estudo, caracterizando o tipo de investigação que utilizamos. Em seguida descrevemos e desenvolvemos o projeto de investigação, apresentando o Libreto do

Teatro Musical *História de um Botão* e especificar a implementação do projeto de investigação. Depois abordamos a realização e apresentação pública do Teatro Musical. Seguidamente apresentamos as quinze planificações e reflexões de aula durante a implementação do projeto de investigação aplicado à turma de primeiro grau do CRCB-Proença-a-Nova. Posteriormente apresentamos os instrumentos utilizados na recolha de dados (inquéritos por questionário, grelhas de observação, observação direta e participativa). Por fim apresentamos uma breve descrição dos participantes no estudo, caracterizando o Município de Proença-a-Nova, local onde decorreu a investigação, descrevendo a da turma de Formação Musical do Primeiro Grau do CRCB- Proença-a-Nova e expondo os seus hábitos e preferências musicais.

No ponto cinco deste relatório fazemos a apresentação e discussão dos resultados obtidos através da metodologia que fomos desenvolvendo ao longo da investigação. Após a recolha de informação pertinente para o nosso estudo, apresentamos, descrevemos, analisamos e discutimos os dados recolhidos através dos inquéritos por questionário, dos resumos reflexivos e das grelhas de observação, tendo em vista os objetivos do trabalho.

No ponto seis apresentamos as conclusões e as considerações finais expondo as limitações do nosso estudo e recomendações futuras.

No ponto sete são apresentadas todas as referências bibliográficas que fundamentam este relatório.

Para finalizar este relatório apresentamos os anexos, que reúne todo o conjunto de documentos que complementam e apoiam o relatório da Prática de Ensino Supervisionada e do Projeto de Investigação.

2. Problema e objetivo do estudo

A problemática que se pretendeu estudar está relacionada com a necessidade atual de novas abordagens criativas no ensino da Formação Musical, de forma a melhorar a aprendizagem e o ensino da música, implicando que os docentes de Formação Musical, reformulem os tradicionais métodos de ensino, inovando na abordagem dos conteúdos de forma a motivar os alunos para a aprendizagem.

Após realizarmos uma análise bibliográfica, tornou-se importante tentar perceber em que medida é que o Teatro Musical, através da canção, movimento e interpretação, pode contribuir, como estratégia ou recurso pedagógico, para o desenvolvimento da perceção musical das crianças e dos conteúdos pedagógicos, da literacia musical e da motivação para a aprendizagem.

A partir desta problemática, surgiu uma ampla questão para este estudo: De que forma o Teatro Musical pode contribuir para melhorar a aprendizagem na Formação Musical?

Com este estudo, pretendemos apresentar possíveis soluções para melhorar o ensino da música, demonstrando que é essencial, desenvolver novas abordagens criativas, como o Teatro Musical, nas aulas de Formação Musical, reconhecendo e divulgando o valor artístico, estético e pedagógico da canção e do movimento, assim como, encontrar recursos pedagógico-didáticos que promovam o gosto e a motivação para a aprendizagem da Formação Musical. Este estudo pode contribuir para se explorarem formas inovadoras e diversificadas de aprender e fazer música nas escolas, proporcionando, aos estudantes, experiências musicais enriquecedoras, potenciadoras de uma prática e estudo musical lúdico, mas em simultâneo autónomo e integralmente formador. Desta forma foi essencial, definir objetivos, selecionar e estabelecer conteúdos, organizar e criar atividades pratico-pedagógicas que contribuíssem para o progressivo desenvolvimento musical do aluno. Em suma, pretende-se, determinar se o Teatro Musical pode ser um veículo de aprendizagem nas aulas de Formação Musical.

Da problemática deste estudo colocaram-se as seguintes questões:

- O Teatro Musical contribui para o interesse e motivação dos alunos na aprendizagem da Formação Musical?
- De que forma o Teatro Musical pode contribuir para uma melhor aprendizagem na Formação Musical?
- Como implementar estratégias utilizando o Teatro Musical como recurso, para o desenvolvimento de competências musicais na Formação Musical?

Tendo em conta a problemática que se pretende investigar identificaram-se os seguintes objetivos:

1. Identificar as competências musicais a desenvolver no 1º grau de Formação Musical do Conservatório de Castelo Branco, polo de Proença-a-Nova;

2. Identificar, criar, orquestrar canções e coreografias simples que promovam o desenvolvimento das competências definidas;

3. Planificar e implementar um conjunto de aulas para desenvolver competências musicais, através de atividades músico teatrais definidas;

4. Organizar a apresentação do Teatro Musical aberto à comunidade;

5. Avaliar o resultado da aplicação das estratégias nas aprendizagens.

Neste sentido, o objetivo principal da investigação está relacionado com o desenvolvimento de estratégias criativas no ensino da Formação Musical, procurando compreender de que forma é que o Teatro Musical, através dos seus elementos: canção, movimento e interpretação, contribui como recurso pedagógico na implementação de

estratégias para a promoção de competências, interesse e motivação na aprendizagem musical.

Em suma, pretende-se, não só a exploração, experimentação e valorização do Teatro Musical na aprendizagem musical dos alunos, como também contribuir para desenvolver o gosto por esta arte e incentivar a sua participação em atividades artístico-musicais.

3. Fundamentação teórica

3.1 Teatro Musical

3.1.1. Conceito e contexto histórico do Teatro Musical

De acordo com o dicionário de termos literários da FCSH da Universidade Nova de Lisboa, o Teatro Musical "é uma produção teatral que combina na representação, o diálogo e a música, integrando coros, acompanhamento instrumental, interlúdios e muitas vezes a dança ou movimento num enredo dramático[29]".

A definição de Teatro Musical sugere a prática de três tipos de arte: música, dança e representação, que de algum modo está implícito na natureza humana desde o período pré-histórico. De acordo com Carrilho (2017):

> [...] um ou mais indivíduos apresentam uma determinada história transmitindo sensações e/ou mensagens diversas através da recriação de momentos reais ou imaginários, não é excessivo considerar que, de algum modo, o Teatro Musical está implícito na natureza humana desde o período pré-histórico, manifestando-se em rituais praticados por clãs e tribos, através de danças e cantos (p.17).

Cohen e Rosenhaus (2006) referem que o drama musical é tão antigo como o próprio teatro: "We know that the plays of the ancient Greeks were not simply spoken, but were sung, and danced as well"[30] (p.15). As origens do Teatro Musical remontam ao período clássico (séculos V-IV a. C.), uma época em que a civilização grega foi responsável pela criação e disseminação de novas expressões artísticas e culturais. Como refere Michaels (2013):

> La gran forma del período clásico es la tragedia. Esta se desarrolló a partir de las fiestas de Dioniso, con sus ditirambos cantados por coros. Los instrumentistas y el coro (hasta 15 cantantes) se hallaban de pie en un espacio semicircular, la "orchestra", delante del escenario propiamente dicho. El coro cantaba la "canción introductoria", las "canciones incidentales" (stasimon) durante el desarrollo de la obra, y la "canción de partida" al término de la misma. Las canciones corales estaban posiblemente vinculadas con la danza y la pantomima (en griego "orchestra", lugar de la danza). Los solistas dialogaban

[29]Dados recolhidos em: https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/teatro-musical/, a 28-01-2020.

[30]Sabemos que as peças dos gregos antigos não eram simplesmente faladas, mas também cantadas e dançadas.

> con el coro (Kommos), pero también cantaban con acompañamiento de aulo (parakatabase)[31](p. 173).

As obras teatrais da antiga Grécia integravam diálogos, canções e danças como elementos de caracter narrativo, "A peça tornava-se, assim, um género de teatro musicado, em que o canto ajudava a narrar a história e contextualizar a ação dos atores" (Carrilho, 2017, p.18). Portanto é possível afirmar que os elementos do Teatro Musical moderno emergiram na Grécia antiga e continuaram na cultura de outros povos e civilizações posteriores. Os romanos adaptaram as formas teatrais da Grécia à sua cultura, produzindo peças de teatro para festivais em honra dos seus deuses.

> A música era um dos fundamentos do drama grego. O desenvolvimento dramático da tragédia dá-se por meio da música e da ação dialogada. Na nossa cultura ocidental, música e drama possuem uma origem comum. Ainda que as suas evoluções tenham sido paralelas, estas se influenciaram. O diálogo entre música e drama produziu transformações em ambos. Em sua origem música e dramaturgia são aspetos de uma mesma ilusão básica de caracter mimético, que ao combinar-se numa única obra conservam as características dessa ilusão primordial (Carrasco, 2003, p.34).

Este conceito de drama musical persiste no drama medieval, tanto nas suas manifestações litúrgicas como seculares. Várias dramatizações musicais de histórias da Bíblia foram concebidas com o objetivo de ensinar e transmitir a mensagem cristã à população. Os mistérios do Natal e da Páscoa eram os dramas litúrgicos mais comuns e representavam-se em toda a europa. Grout e Palisca (1997) referem que relatos da época indicam que o diálogo era cantado em estilo responsorial e que também o canto era acompanhado de uma movimentação dramática apropriada:

> [...] encadeamento de muitos cânticos, com procissões e movimentações, que embora não sejam ainda propriamente teatro, se aproximam daquilo que entendemos por esse nome. No entanto, as rubricas de algumas peças, mostram que, eram por vezes, utilizados um palco, cenários, trajes próprios e clérigos atores. A música era, porém, o principal embelezamento e recurso expressivo complementar dos textos litúrgicos (Grout & Palisca, 1997, p.76).

No drama litúrgico, o texto latino da ação dramática, desenvolvia-se por meio da música. No drama em vernáculo e no drama secular, o texto cantado era intercalado por peças musicais. Nesta tradição medieval encontram-se as duas principais maneiras de a música se inserir na composição. A primeira em que o drama é inteiramente cantado, e a música é o suporte e condutor da ação dramática. A segunda em que música e texto falado se alternam. "Estes dois tipos de relação dramático-musical e suas respetivas combinações estão presentes em todos os géneros dramático-musicais que o ocidente desenvolveria a partir de então" (Carrasco, 2003, p. 34).

[31] A grande forma do período clássico é a tragédia. Isso foi desenvolvido a partir das celebrações de Dionísio, com seus ditirambos cantados por coros. Os instrumentistas e o coral (até 15 cantores) estavam em pé em um espaço semicircular, a "orquestra", em frente ao palco propriamente dito. O coral cantava a "música introdutória", as "canções incidentais" (stasimon) durante o desenvolvimento do trabalho, e a "música inicial" no final. As músicas corais estavam possivelmente ligadas à dança e pantomina (na "orquestra" grega, local de dança). Os solistas dialogavam com o coro (Kommos), mas também cantaram com o acompanhamento de aulos (parakatabase).

O mais antigo drama secular a sobreviver com o seu conjunto completo de músicas, é *Le jeu de Robin e Marion* de Adam de la Halle, que data de cerca de 1283. Na época medieval era comum encontrar nas ruas e praças das cidades grupos de artistas ambulantes, chamados saltimbancos, que se deslocavam de terra em terra com as suas histórias, cenários, canções e instrumentos musicais: "durante a idade média, proliferam grupos de saltimbancos e companhias de teatro ambulantes. Percorrendo a Europa com as suas comédias simples, divulgaram canções populares, pelos diversos burgos e cidades" (Carrilho, 2017, p.20).

Apesar destas tradições medievais, "é na Renascença que iremos encontrar a origem dos principais géneros dramático musicais" (Carrasco, 2003, p. 34). A partir do seculo XVI, surge em Itália um género de teatro popular cómico-burlesco, improvisado na rua ou em praças públicas, a *Commedia dell´Arte.* Estes teatros de ruas exploravam os temas do amor, adultério, ciúme, velhice. Os atores eram um misto de cantores, acrobatas, mimos, comediantes e bailarinos.

> As personagens caracterizadas por máscaras, trajes e outros adereços cénicos, são personagens fixas, como *Pulcinella, Colombina, Arlecchino, Pantalone, Pagliaccio e Capitano*. Estas companhias itinerantes, de constituição familiar, espalham pela Europa, durante cerca de quatro séculos, este género de teatro popular cómico, baseado sobretudo em situações mordazes do dia-a-dia (Carrilho, 2017, p. 20).

A partir do Renascimento a "relação entre música e drama é explorada em profundidade" (Carrasco, 2003, p.35). "Os madrigais italianos de meados do seculo XVI, começavam a falar diretamente das emoções, a tocar o ser íntimo do ouvinte com o mesmo caracter imediato da música da Reforma" (Griffiths, 2007, p. 77). Segundo Grout e Palisca (1997):

> [...] as comédias de madrigais foram a experiência de maior alcance no sentido de adaptar o madrigal a fins dramáticos, nos quais se representava uma serie de cenas ou estados de alma, ou se apresentava, sob forma dialogada uma intriga cómica simples. As personagens diferenciavam-se através de grupos de vozes constantes e breves solos. A música era quase sempre ligeira, animada e humorística, com pouco interesse contrapontístico, mas bem-adaptada ao espírito da letra (p.317).

Griffiths (2007) refere que "a música adequada aos amadores que cantavam em ambiente doméstico, também podia constituir entretenimento nas cortes" (p.78) A comédia madrigal, por não se tratar de uma forma dramática propriamente dita, mas da organização de um material musical previamente existente sobre um eixo dramático, ela antecipou uma prática que se tornaria comum em géneros posteriores como o *pasticio* e a *comédie en vaudeville* (Carrasco, 2003, p.35).

De acordo com Carrasco (2003), "na ação muda da comédia madrigal, é a música que delineia a progressão temporal, oferecendo sustentação à ação mimada, estabelecendo o caráter e intenção expressivos dessa ação" (p.35). Na pantomina, música e ação desenrolam-se paralelamente, uma interferindo no resultado da outra. Movimento corporal e música unem-se para compor um tipo de expressão única.

Em 1589, no casamento de Ferdinando de Médicis, em Florença, apresentaram a peça teatral, *La pellegrina* (A peregrina) de G. Bargagli, uma sequência de madrigais e de canções agrupadas como intermédio*, intermedi ou intermezzi*: "Os intermédios encontram-se entre os antecedentes diretos da ópera. Apresentavam-se entre os atos de uma peça teatral, possuíam temática própria (muitas vezes alegorias), cenários, pantomima, diálogos, música: danças, áreas a solo, coros e sobretudo madrigais" (Michels, 2007, p.309).

No que diz respeito à "dramaturgia, propriamente dita, o principal antecessor da ópera é a *pastoralle*" (Carrasco, 2003, p.39). Trata-se de um poema em forma dramática, com cenários e temas bucólicos, nos quais as personagens são pastores e divindades que interagem no desenvolvimento de um enredo centrado no amor, e quase sempre, com final feliz. Este clima nostálgico, a singeleza do tema, o caracter ideal da paisagem, tornavam o mundo pastoril atraente para os compositores. Canções, solistas, coros e instrumentos estiveram sempre presentes. "Na pastorale, música e texto desenvolveram uma relação que caminhou em direção à ópera" (Carrasco, 2003, p.40). De acordo com Grout,

> Por volta da última década do seculo XVI, a Europa estava pronta para a ópera. Restava apenas transformar e relação entre drama e música de uma simples associação, numa união organica. Para esse fim, duas coisas eram necessárias: um tipo de drama que fosse apropriado para a música contínua e um tipo de música apta à expressão dramática. O primeiro foi encontrado na Pastorale e o último no recitativo monódico dos compositores Florentinos, Peri e Caccini (como citado em Carrasco, 2003, p.40).

A grande variedade de géneros dramáticos-musicais que proliferaram na Renascença, demonstra que a associação entre a música e drama foi uma grande preocupação deste período. Foram experimentadas combinações variadas entre música e texto e desenvolveu-se a música associada ao movimento, a elementos não-verbais, assim como os recursos cénicos.

Desde o início da década de 1570 que o Conde de Bardi acolhia no seu palácio em Florença um grupo de nobres, filósofos, artistas, poetas, e músicos, conhecidos por *Camerata*, onde se falava de literatura, ciência e arte e onde se executava a nova música.

> […] chegaram à conclusão de que os Gregos conseguiam obter efeitos singulares com a música porque esta consistia numa única melodia, quer cantada a solo, com acompanhamento, quer por um coro. Esta única melodia tinha o poder de afetar os sentimentos do ouvinte, uma vez que explorava a expressividade natural das subidas e descidas de altura, do registo da voz e das mudanças de ritmo e andamento (Grout e Palisca, 1997, p.319).

Uma preocupação crescente, pela busca de um tipo de música na qual o texto seja absolutamente inteligível, e em que o canto se aproxime da fala, de modo a que a fronteira entre os dois se torne mais ténue, adequando-se à representação dramática, conduz ao estabelecimento da monodia acompanhada (melodia para uma só voz com o chamado baixo continuo, que se limita a fornecer o suporte harmónico), onde cada personagem canta, na sua vez, o seu respetivo texto. "É neste sentido que a polifonia

musical prejudicaria o diálogo entre música e texto ou entre música drama" (Carrasco, 2003, p. 41). O surgimento do *stilo recitativo*, permitiu que a construção musical não obstruísse a progressão dramática, criando as condições para que o texto dramático se adequasse à música, através da voz da personagem, abandonando o domínio impessoal do coro. Música, texto e ação dramática combinam-se numa só forma.

> [...] a intenção era reproduzir com a possível fidelidade a combinação harmónica de palavras e música que fazia a grandeza do teatro grego. Com este objetivo estabeleceram que o texto deveria ser muito bem compreendido, que as palavras fossem declamadas com exatidão e naturalidade e que acima de tudo a música traduzisse uma ideia global, não se concentrando em detalhes da ação, em palavras ou mesmo em sílabas isoladas. Invocando a autoridade dos gregos, esses músicos e poetas desejavam por fim à deformação das palavras, tornada inevitável pela música polifónica, introduzindo a monodia, recitativo ou canto solista, criando algo parecido com a ópera que hoje conhecemos (Carrilho, 2017, p.21).

Esta "revolução musical" propícia o aparecimento das primeiras óperas. Caccini e Peri, juntamente com o poeta Rinuccini e com o apoio do patrono florentino, Jacopo Corsi, criam em 1598, *Dafne*, a primeira experiência operística deste novo estilo. Dois anos mais tarde seguiu-se a ópera *Eurídice*, estreada em 1600 como prenda de casamento para a família Medici no palácio Pitti. Carrasco (2003), refere que "estas primeiras óperas foram construídas como uma sucessão de peças vocais independentes" (p.45). A forma dramático-musical começou a unificar-se com *L´Orfeu* (1607) de Monteverdi, que tinha como base o estilo monódico do recitativo e as técnicas do madrigal, alternando recitativos e coros com peças instrumentais de curta duração, usadas como elemento de ligação e transição entre as peças vocais, assim como para compor a unidade formal do drama musical. "*L´Orfeu* é a primeira síntese bem-sucedida dos elementos que definem a ópera: palavras cantadas, representação dramática, cenário e música. (...) depois de Monteverdi, as emoções fortes constituíram a essência da ópera" (Riding & Dunton-Downer, 2007, p.56).

É a última ópera de Monteverdi, *L´incoronazione di Poppea* (1642) que apresenta uma evolução significativa entre música e desenvolvimento dramático. "Rapidamente a ópera se espalhou a outras cortes reais europeias que queriam usufruir do novo divertimento introduzido pelos Italianos" (Riding & Downer, 2008, p.17).

Paralelamente à ópera, nas manifestações dramáticas de cunho popular, vai-se consolidando o género cómico, formando-se também uma tradição dramático-musical cómica, interagindo o popular e o erudito, o cómico e o trágico. Carrasco (2003), refere que "o Teatro Musical surge na periferia das artes dramáticas e musical, desenvolvendo-se a partir de dissidências da ópera e de certas manifestações populares, ganhando maturidade e independência até atingir o status de arte oficial" (p.53).

A origem dos géneros cómicos no teatro ocidental, remonta ao seculo XVI quando surge a *Commedia dell'arte*. A presença de personagens cómicas na ópera séria, surgiu

com a adoção de temas históricos para os libretos, através dos quais as personagens de deuses e semideuses foram substituídas por seres mortais interpretando situações da vida quotidiana. Isso abriu espaço para a incorporação de personagens da *Commedia dell'Arte*: "a criadagem passa a ser representada e torna-se responsável pelas situações cómicas da ópera" (Carrasco, 2003, p.55). Por volta do início do século XVIII, as cenas cómicas inseridas nas óperas serias (contrascena*)*, desligam-se totalmente da ópera e passam a exercer a função anteriormente reservada ao *intermedio,* surgindo desta forma o *intermezzo*. Estes pequenos interlúdios cómicos de tipo alegre, com número reduzido de personagens, apesar de serem representados entre os atos de uma ópera séria, formavam uma ação contínua, apresentando uma situação de tensão dramática a resolver no seguinte intermezzo. Bastante simples na sua dramaturgia, este tipo de ópera cómica, normalmente apresentava uma trama constituída basicamente por uma burla, com forte influência da dramaturgia da *Commedia dell'Arte*. Carrasco (2003) diferencia os *intermezzi* da *opere buffe* principalmente pelas suas proporções:

> As *opere buffe* [...] eram óperas completas, com maior número de personagens. [...] Em termos gerais o pulso da música tende a acelerar-se e o recitativo torna-se mais ágil. [...] Busca-se a comicidade através do tratamento rítmico, assim como pelo contraste musical em todas as suas formas: alturas, dinâmicas e tessituras vocais. [...] A repetição, o uso de efeitos instrumentais como o *pizzicato*, o *tremollo*, o glisando e a utilização da imitação de sons de caracter naturalista, são ingredientes presentes na busca da ilusão cómica. [...] Desde então a música da comédia torna-se mais "ligeira" (pp.56-57).

Michaels (2007) específica que "a ópera bufa é o equivalente cómico da ópera séria de caracter burguês e jocoso, com temas quotidianos burlescos da sociedade burguesa, que se afirma a partir de meados do século XVIII" (p.375). Brown (1980) refere:

> Eles riem, repreendem, imitam outros sons, como o estalo de um chicote, o estrondo das rodas de uma carruagem e tudo com música. Embora alguns desses efeitos tenham sido improvisados sem dúvida pelos intérpretes, as partituras musicais fornecem exemplos abundantes de retratos escritos de risos, espirros, choro, as palpitações de um coração doente de amor e coisas do gênero. Outras características importantes do estilo *buffo* exemplificado no intermezzo incluem uma linha vocal animada e frequentemente disjunta; repetição constante de frases curtas e equilibradas, efeitos de paródia dirigidos principalmente às convenções musicais da ópera séria, e fidelidade absoluta da música ao texto, frequentemente manifestada por mudanças extremas de ritmo e estilo em uma única ária ou dueto. Em contraste com o estilo predominante da ópera bufa, os compositores às vezes introduziam números e árias patéticos simulados, modelados em ritmos de dança. ("Intermezzo").

A versão francesa da ópera ligeira ficou conhecida como *opéra-comique.* Uma forma modesta de divertimento popular levado à cena nos teatros das feiras (*théâtre de la foire)* de *Saint-Laurent* e *Saint-Germain.* Desde a idade média essas feiras paroquiais eram locais de encenações, acrobacias, danças, marionetes, pantominas, monólogos e até meados do seculo XVIII a sua música baseou-se quase exclusivamente em melodias populares (*vaudevilles: Voix des villes*), ou em melodias simples compostas à imagem desses *vaudevilles*. A *Commedia dell´Arte* italiana veio impulsionar a composição de

opéras comiques, onde arias originais (*ariettes*) foram gradualmente substituindo os *vaudevilles*. (Grout, Palisca, 1997).

> *L´opéra-comique* reflete temas actuais da vida quotidiana citadina e campestre. A par de traços cómicos e satíricos, aparecem outros mais sérios e, mais tarde, também românticos. *(...)* Inclui diálogos falados e música, sobretudo canções (*ariettes*). (...) Também há coros, conjuntos, finais, danças, partes instrumentais programáticas (tempestade, etc.) Uma particularidade é constituída pelos vaudevilles: canções com refrão que utilizam melodias conhecidas. (...) A partir de 1765 começaram a escrever-se novas melodias (Michels, 2007, p.379).

Assiste-se a uma ascensão da *opéra-comique,* tornando-se gradualmente numa arte oficial. Esta situação reflete a transição política da época, quando a burguesia substitui a nobreza no poder central, culminando na Revolução Francesa. Musicalmente, a nova *opéra-comique* é mais sofisticada do que as *comédies en vaudevilles*. O fator cómico vai-se tornando secundário e a fronteira entre a ópera convencional vai-se atenuando, ficando muitas vezes restrita apenas ao fato de apresentar diálogos falados intercalados com música. Com o passar do tempo, a *comédie en vaudevilles*, separa-se conceitualmente da *opéra-comique*, na qual a música original é um ingrediente cada vez mais significativo. "É dessa tradição que surge a comédia musical que conhecemos hoje" (Carrasco, 2003, p.60). De acordo com Carrasco (2003), "enquanto a comédie-vaudeville assume um caracter de espetáculo de variedades, a opéra-comique aproxima-se da ópera convencional. A lacuna entre ambos seria preenchida pela *operetta*" (p.62).

Em Inglaterra, nos primeiros anos do seculo XVIII, a *ballad opera* ganhou popularidade, após o sucesso de *The Beggar´s Opera* (A ópera do mendigo, 1728) de Jonh Gay. Esta obra satírica em três atos, em formato de ópera sem recitativos, pretende ridicularizar a ópera italiana e a figura de Haendel. "A música, tal como a das primeiras *opéras comiques*, compunha-se principalmente de melodias populares (ballads ou baladas), com alguns trechos parodiados de árias de óperas conhecidas" (Grout e Palisca, 1997, p.504). Na Alemanha surgiu também, em meados do seculo XVIII uma forma de ópera cómica denominada *Singspiel*.

Fazendo recurso a elementos cómicos, a *operetta* traz à cena vários elementos do teatro popular como a paródia, a sátira e a farsa, com a alegria e a agilidade que possuíam os espetáculos dos teatros de feira.

> Incorporou os andamentos acelerados, as construções melódicas simples e os ritmos dançantes de grande impacto junto do público. Da tradição operística incorporou o universo tímbrico orquestral, a continuidade musical, através do desenvolvimento de uma articulação dramático-musical, e o género *buffo*. Permanece o hábito de intercalar diálogos herdado da *opéra-comique* (Carrasco, 2003, p.62).

Segundo Carrilho (2017), "este novo género musical, de grande sucesso, inspirou Jacques Offenbach na criação de um novo estilo de entretenimento musical mais leve, mais divertido que a grande ópera, mas bastante exigente musicalmente" (p.34). Lamb (1980a) refere:

> Como forma artística específica, o que hoje consideramos opereta evoluiu em Paris na década de 1850 como um antídoto para as pretensões cada vez mais sérias e ambiciosas da *opéra-comique* e *vaudeville*. Foi para preencher essa lacuna que várias tentativas foram feitas para estabelecer um lugar para obras curtas e leves, em estilo operístico ("Operetta").

Foi na década de 1840 que Jacques Offenbach e outros colaboradores artísticos transformaram a opereta parisiense num sucesso além-fronteiras, com repercussões, designadamente, na Áustria e em Inglaterra. Mais tarde, no fim do século XIX, as criações cómicas do dramaturgo William Gilbert aliaram-se à musicalidade clássica de Arthur Sullivan, produzindo uma nova forma de opereta musical, que marca uma nova era no Teatro Musical na Grã-Bretanha, influenciando o desenvolvimento do musical (Araújo, 2016, p.24).

O Teatro Musical, tal como o conhecemos hoje, surge séculos depois das primeiras óperas. Paralelamente à opereta, desenvolveram-se também outros géneros de teatro musicado.

> Os antigos *vaudevilles*, que sobreviveram como *comédie-vaudeville*, *comédie à couplets*, ou simplesmente *vaudevilles*, tornaram-se espetáculos de variedades, de carácter popular incorporando todas as manifestações musicais e outros elementos não propriamente dramáticos: acrobatas, mágicos, ginastas etc. Eles espalham-se para o mundo sob diversos géneros *Café Concerto, Music Hall, Cabaret, Revista,* etc. (Carrasco, 2003, p.62).

A atualidade, a sintonia com o público e a grande versatilidade destes espetáculos permitiu incorporar praticamente tudo o que fossem atrações para os seus espetadores. São estes padrões que regem a comédia musical e o Musical americano que floresceram a partir da segunda metade do século XIX. Sobre este assunto Leonard Bernstein (como citado em Carrilho, 2017) refere:

> Neste vasto campo artístico que é o Teatro Musical, podemos traçar uma linha de evolução contínua, uma espécie de elo de ligação, na qual é possível encontrar com precisão as diferenças entre um género de espetáculo e outro. Consideremos que esta linha contínua tem dois polos opostos: o espetáculo de variedades e a ópera. Entre estes dois pontos extremos, podem referir-se outros géneros: Espetáculos de variedades (Music-Hall, Vaudeville, etc.); Revista Teatral; *Operetta*; Ópera Cómica, Ópera *Buffa*; *Opéra-Comique*; Grande Ópera; Drama Musical… e ainda outros. Todos os géneros de espetáculos indicados constituem, portanto, a zona intermédia entre aqueles dois polos, mas podem até certo ponto confundir-se com eles, num maior ou menor grau, ou estabelecer uma certa analogia (p.31-32).

Durante a segunda metade do seculo XIX, centenas de salas de espetáculo espalharam-se pela Europa e por todo o mundo. O Teatro Musical era o grande entretenimento da época, oferecendo opções para todos os gostos e todas as classes.

É difícil definir qual terá sido o primeiro musical da Broadway. Para alguns entendidos como Bernstein, Cohen e Rosenhaus (2006), "o primeiro musical a ser posto em cena foi *The Black Crook* em 1866, no Niblo´s Garden, um teatro na Broadway" (p.259). Para outros, de acordo com Carrilho (2017) "é a ópera Cómica *The Archers*

(1796) o embrião do musical americano" (p.35). "Desde 1732, que se representavam, regularmente, espetáculos em Nova Iorque, sendo a *Ópera do Mendigo*, em 1750, o primeiro espetáculo profissional musicado que se tem registo em Nova Iorque" (Carrilho, 2017, p.35).

O início da história da comédia musical americana foi dominado por obras e estilos europeus. Além das produções bem-sucedidas de comédias musicais britânicas, muitos *shows* foram adaptados para apresentação por elencos americanos. Ao mesmo tempo desenvolviam o seu próprio estilo de Teatro Musical, com extravagantes invenções por parte dos *minstrel shows*[32]:

> Entretanto, os Estados Unidos da América desenvolviam o seu próprio estilo de Teatro Musical, com extravagantes invenções por parte dos *minstrel shows*. A ascensão dos music halls em Inglaterra e do vaudeville nos Estados Unidos, assim como do burlesque europeu contribuiu, com elementos caraterísticos de cada um, para fundar o género anglo-saxónico reconhecido em todo o mundo: o musical (Araújo, 2016, p.24).

Na introdução do artigo "Musical" em *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, define-se *musical* como: "The principal form of Western popular musical theatre in the 20th century, in which sung and danced musical numbers in popular and pop music styles are combined within a dramatic structure[33]". Deste modo, podemos entender que, o Teatro Musical consiste numa forma de teatro, onde o Musical se insere como um dos seus géneros, ou subgéneros.

Andrew Lamb (1980b) em *The New Grove Dictionary of Music and Musician* aponta que: "os antepassados imediatos da comédia musical em ambos lados do Atlântico são as óperas cómicas, burlescas e extravagantes da segunda metade do século XIX" ("Musical"). John Snelson (1980) em *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* refere que:

> … apesar de se desconhecer uma origem específica da comédia musical, em geral, ela tem raízes na Ópera e na Opereta, no Music Hall, *Minstrel Shows*, *Vaudeville* e Burlesque, sendo a sua evolução influenciada pelos estilos populares do ragtime e do jazz. Posteriormente foi incorporando elementos do desenvolvimento da música Pop, inovações na apresentação teatral e diversificando seus temas dramáticos ("Musical").

Este autor acrescenta ainda que: "a abreviação para *Musical, de musical play,* aconteceu por volta de 1940, identificando várias qualidades dramáticas (comédia, drama, romance, farsa) dentro deste novo género musical" (Snelson, 1980, "Musical"). Nas décadas de 1940 e 1950, elementos cómicos da comédia musical e elementos sérios do Teatro Musical encontram-se lado a lado num único espetáculo. Apesar das suas inovações terem precedentes anteriores, o musical *Oklahoma!* foi a obra de

[32] Género teatral popular, de finais do século XVII, tipicamente americano. No início surgia integrado em digressões circenses reunindo quadros cómicos de variedades e números de música e dança. Originalmente era representado por artistas brancos maquilhados como negros e, posteriormente, por artistas negros com olhos e lábios contornados por uma forte linha branca, luvas e meias brancas, contraste que gerava um típico efeito cénico (Carrilho, 2017).

[33] "A principal forma de Teatro Musical popular ocidental no século XX, na qual números musicais cantados e dançados nos estilos popular e pop são combinados dentro de uma estrutura dramática".

referência dessa mudança, abrindo caminho para o início da ascensão do musical moderno, até uma posição destacada nos palcos americanos (Carrilho, 2016). Paulatinamente, a maioria das produções a Broadway passaram a ser designadas por *Musical Play* em substituição da denominação habitual *musical comedy*.

Hoje em dia, o *musical,* representado um pouco por todo o mundo, foi principalmente influenciado pelos modelos americanos da Broadway e pelos modelos britânicos do West End. "A disseminação global do musical, como principal forma de teatro mundial, reforça o seu importante papel na cultura popular ocidental e os seus vínculos crescentes com o comércio internacional" (Snelson, 1980, "Musical").

3.1.2. O Teatro Musical em Portugal

Com a subida ao trono de D. João V, em 1707, a ópera vai-se consolidando em Portugal durante o século XVIII, sob a influência da rainha Mariana de Áustria. De acordo com Brito (2015), "com a chegada de Domenico Scarlatti à corte portuguesa a celebração de aniversários em festas privadas na corte, passam a ser festejados com serenatas, um género semioperático italiano, geralmente cantado sem cenários e guarda-roupa" (p.130). A moda das serenatas festivas e das diversões generalizam-se entre as principais famílias da nobreza. Durante este reinado são representadas cerca seis óperas na corte "todas do género cómico, feitas pelos cantores da Capela Real em palcos provisórios montados no Paço da Ribeira durante o carnaval" (Brito, 2015, p.133). Foi no ano de 1733 que Francisco António de Almeida, apresenta a primeira ópera italiana de autor português, *La pazienza di Socrate*.

"Desde 1731, estão documentadas, tentativas de realizar em Lisboa espetáculos de ópera, mas é só nos finais de 1735, que a família Paghetti[34] irão inaugurar o primeiro teatro público de ópera da capital, a *Accademia alla Piazza della Trinitá*" (Brito 2015, p.131). A adesão do público a este novo género é imediata e a partir de 1740, representam-se exclusivamente óperas sérias, algumas vezes acompanhadas de *intermezzi* cómicos, que se cantavam durante os intervalos.

Aproximadamente, nesta mesma altura, no Teatro do Bairro Alto, apresentam-se espetáculos de bonecos ou de marionetas, igualmente designados como óperas, misturando texto declamado com números musicais cantados, "representando até certo ponto o equivalente nacional de géneros semioperáticos como a *zarzuela* barroca espanhola, a *ballad opera* inglesa ou, um pouco mais tarde, a *opéra-comique* francesa e o *Singspiel alemão*" (Brito, 2015, p. 134). Com textos de António José da Silva, conhecido como "o Judeu" foram representadas as primeiras óperas em português, sendo hoje

[34] "A partir de 1733 as serenatas ou saraus musicais promovidos por um violinista da Capela Real, Alessandro Paghetti, nos quais cantavam as suas duas filhas, as famosas Paquetas" (Brito, 2015, p.131).

uma das mais conhecidas *As Guerras do Alecrim e da Manjerona*, com música de António Teixeira, "distanciando-se muito dos modelos Italianos" (Carrilho, 2017, p.30). Em contraste com as óperas serias de Metastásio[35], estas óperas eram representadas para um público mais heterogéneo, que integrava membros da burguesia e da nobreza, não só pela temática mitológica da maioria delas, como pela sua mistura de personagens sérias e cómicas, e segundo Brito (2015), "contendo ao mesmo tempo uma componente crítica ou satírica algo surpreendente no contexto da sociedade joanina" (p.135).

Podemos entender que a tradição iniciada pelo "o judeu", determinou em larga medida a evolução do teatro português ao longo dos seculos seguintes.

O terramoto de 1755 ocasionou uma interrupção de cerca de oito anos nos espetáculos de ópera. Quando os espetáculos foram retomados a partir de 1763, a ópera cómica ou *buffa*, tornou-se muito mais popular, de acordo com a tendência que se verificava na Europa. A popularidade e o prestígio que a ópera assumiu em Portugal, conduziu à produção de adaptações declamadas em português de libretos de ópera, com ou sem música de cena, com um público alargado pertencente à média e pequena burguesia,

> [...] inúmeras edições dessas adaptações foram publicadas no chamado teatro de cordel. É especialmente notável os dramas de Metastásio, representados em situações e locais que vão das festas de Nossa Senhora do Cabo Espichel, à ilha da Madeira ou a diversas cidades do Brasil, e objeto de uma verdadeira torrente de edições, em muitos casos autênticas deformações e corrupções dos textos originais da autoria de obscuros publicistas, na mesma altura em que eles iam já progressivamente abandonando os palcos dos teatros de ópera (Brito, 2015, p.146).

A opereta ao estilo de Offenbach iria afirmar-se com grande sucesso, em Lisboa a partir de 1868, assim como a revista e a mágica[36]. Na sua faceta satírica e mordaz, inspirada em Offenbach, ainda que numa versão mais sentimental e melancólica, "teria uma forte adesão por parte dos compositores portugueses, sendo abordada quer por músicos de formação erudita, como Augusto Machado e Freitas Gazul, quer por outro de veia mais popular como Francisco de Sá Noronha ou Ciríaco Cardoso (Cymbron, 2015, p.189). Em meados do seculo XIX chegavam aos teatros pequenos e populares, vários tipos de paródias operáticas, como refere Cymbron (2015): "a cena burlesca *O Sr. José do capote assiste à representação do Torrador,* uma paródia de *Il Trovatore*, (...) Seguiram-se outras como *A Preta do mexilhão*: Paródia da Ópera *Aída* de Verdi" (p.188).

[35]*Antonio Domenico Bonaventura Trapassi*, mais conhecido como *Metastásio*, foi um poeta e escritor, considerado o mais respeitado e influente libretista do século XVIII. As suas óperas eram representadas em Portugal a partir de 1735 na *Accademia alla Piazza della Trinitá* (Brito, 2015, pp.131-135).

[36] A mágica é um género de teatro musicado de grande popularidade no final do sec. XIX e início do sec. XX, com efeitos cénicos fantasiosos, onde personagens humanas e sobrenaturais recriavam um ambiente de contos de fadas, misturando elementos teatrais da ópera, pantomina e ballet. Com raízes na féerie francesa, foi muito popularizada no Brasil (Carrilho, 2017, p.41).

Foi no início de 1851, que se estreou a primeira grande revista portuguesa, intitulada "Lisboa em 1850". Esta obra em três atos, de Francisco Palha e Francisco Coelho, foi apresentada no *Theatro Gymnásio Dramático*.

Este género teatral surgiu em Paris, no final do século XVIII, inserido no *vaudeville*, um género de espetáculo chamado "Revue de Fin d´Année" (revista de fim de ano). O objetivo deste tipo de teatro era recordar e criticar os acontecimentos mais marcantes do ano que findava, através de pequenas peças geralmente cómicas, com cerca de 10m de duração. Caracterizava-se pelo frequente apelo à sensualidade e pela sátira social e política. Tal como nas operetas, ou nos musicais, a revista reúne a música, dança e teatro num espetáculo total. Sem um enredo como fio condutor da ação, é um tema geral que justifica uma sequência de números, rábulas, ou *sketches*, em que as atuações individuais se alternam com grupos de dança e canto. Com o passar do tempo, esta forma de Vaudeville tornou-se um espetáculo de comédia, ganhando um registo mais humorístico, com recurso frequente a piadas brejeiras, tendo como alvo principal a classe burguesa e a sociedade capitalista. Segundo Rebello: "de Paris, a revista irradiou para o resto do mundo, e Portugal foi dos primeiros países, ou mesmo o primeiro (…) onde ela assentou arraiais e definitivamente se instalou depressa, adquirindo fisionomia própria" (Carrilho, 2017, p.40).

O teatro de revista, trouxe à cidade de Lisboa um género teatral completamente novo. Sem dúvida, afirmou-se como a forma de Teatro Musical mais característica e popular do nosso país, permanecendo por mais de cento e sessenta anos, cruzando o século XX, e sobrevivendo até aos nossos dias.

De acordo com Carrilho (2017), "o jornalista, empresário teatral e dramaturgo António de Sousa Bastos, com uma produção teatral muito vasta que passa pela opereta, comédia, revista e mágicas, estreia-se como autor de revista, com *Coisas e Loisas* em 1869, tornando-se um dos grandes dinamizadores da revista portuguesa até final do século" (p.42). A partir de 1890, a censura foi a maior inimiga da revista, "a lei de "Lopo Vaz" proíbe a aparição em cena de caricaturas pessoais" (Carrilho, 2017, p.42). Entre 1896 e 1901, ao ritmo de uma por ano, a revista evoluiu rapidamente com a ascensão do escritor e dramaturgo Eduardo Schwalbach.

Em Lisboa, o início do seculo XX, ficou marcada, pela construção do parque Mayer (inaugurado em 1922), que passou a ser o local privilegiado para o teatro de revista à portuguesa. Albano Zink Negrão refere: "Ninguém desconhece os quatro palcos do Parque Mayer, que não são grandes, nem cómodos, nem monumentais, mas onde atuaram as maiores figuras da cena portuguesa e até algumas estrangeiras (Carrilho, 2017, p.78). O Parque Mayer proporciona o aparecimento de novos atores, atrizes, compositores e dramaturgos contribuindo, decididamente para o desenvolvimento do panorama cultural em Portugal. As décadas iniciais do seculo XX, foram decisivos para o futuro da revista à portuguesa. A implementação do Estado Novo, ou a II República, no final dos anos vinte, ameaçaram o futuro do teatro de revista, já que à Inspeção dos

Teatros, coube-lhe a função de "fiscalizar e reprimir a atividade teatral" (Luiz Francisco Rebello, como citado em Carrilho, 2017, p.98). A atuação repressiva da censura, constitui uma limitação à renovação e desenvolvimento da revista na década de trinta, sendo os modelos empregues nesta época muito repetitivos. "A maioria dos autores procurou iludir a censura, através de um jogo subtil de metáforas e sinais que pressupunham a cumplicidade dos atores e do público, e que muitas vezes logrou atingir os seus objetivos" (Carrilho, 2016, p. 39). Mas este género foi-se mantendo ao longo dos anos, com as características dos anos trinta. A década de 40 e dos anos seguintes, pouco contribuíram para a evolução do teatro de revista, como manifesta Luiz Francisco Rebello (como citado em Carrilho, 2015) na História de Teatro de Revista em Portugal:

> O texto tornou-se asséptico, inócuo [e] o comentário sociopolítico desapareceu quase por completo. Rábulas insonsas à base de caricaturas estereotipadas (saloios e visita à capital, sopeiras e magalas, bêbados e cocotes, fadistas e rufias, ou de consabidas anedotas ou sketches traduzidos do francês… […] A revista acertava as suas posições pela neutralidade imposta e, quanto aos acontecimentos domésticos apresentava uma prudente discrição, limitando-se a comentários anódinos sobre factos que nem direta ou indiretamente contendessem sobre o regime constituído: o mercado negro, o futebol, os transportes, a carestia de vida, os buracos das ruas, o cinema nacional, a praga dos cantores e rádio… (p.38).

Nos anos 70, a queda do regime político do Estado Novo e a implementação do regime democrático trouxeram a extinção da censura política, a liberdade de expressão e as peças puderam ser representadas sem a restrição dos censores. Apesar de uma renovada e constante programação teatral, assiste-se a uma progressiva degradação dos teatros do parque Mayer. O empresário Sérgio de Azevedo, enquanto se manteve à frente do teatro ABC, foi um produtor de teatro de revista à portuguesa. Foi também nesta década que se assistiu, pela primeira vez, à adaptação e produção de um musical americano em Portugal. Em 1975, no Teatro Villaret em Lisboa, o produtor Vasco Morgado, estreia a ópera rock (musical rock), *Godspell*, baseada no Evangelho segundo S. Mateus. Apesar de esta peça a ser um marco importante na história do Teatro Musical em Portugal, "não gerou grande entusiasmo popular (…) e reza a história que foi um fracasso de bilheteira" (Carrilho, 2016, p.152). Nos anos seguintes, a apresentação de musicais americanos nos palcos de Lisboa, prossegue lentamente com a exibição de *Annie*, no início dos anos 80, e *Sweeney Todd* no final dos anos 90, e outros musicais de origem portuguesa, como a produção da versão musical de *A Severa* (1990), de Sérgio de Azevedo, no teatro Maria Matos.

Araújo (2016) refere a importância de Filipe La Féria, no século XXI, "como autor e encenador, não só de revistas como de musicais" (p.29). Após ter reconstruído o Teatro Politeama, a sala foi reinaugurada, em 1992, com o musical *Maldita Cocaína*. Devido à sua produtiva realização de espetáculos, La Féria cunhou o seu próprio estilo musical, exibindo diversas revistas à portuguesa e musicais que permanecem em cena durante vários meses e, alguns, até por vários anos, como o musical *Amália*, em homenagem à

grande fadista portuguesa Amália Rodrigues, que extrapolou as fronteiras do nosso país.

Desde 1992 até 2020, Filipe La Féria, já produziu mais de 50 espetáculos musicais que podem ser categorizados em quatro tipos: adaptações portuguesas de musicais da Broadway/West End (*My fair Lady,* 2002/03; *Música no coração*, 2007; *Jesus Cristo Superstar*, 2007; *West Side Story*, 2008; *Um Violino no Telhado*, 2008; *A Gaiola das Loucas*, 2009); Revistas à Portuguesa (*O Melhor de La Féria*, 2011/13; *Grande Revista à Portuguesa*, 2013/14; *Portugal à Gargalhada*, 2014/15; *A República das Bananas*, 2015); Musicais infantojuvenis em português (*A Menina do Mar*, 2005; *O Principezinho*, 2006/07 e 2014; *A Estrela*, 2008; *O Feiticeiro de Oz*, 2009; *O Sítio do Picapau Amarelo*, 2010; *Pinóquio*, 2011; *Peter Pan*, 2013; *Robin dos Bosques*, 2013; *Tarzan*, 2015; *A Pequena Sereia*, 2016; *Aladino*, 2017; *Rapunzel*, 2018; *A Rainha da Neve*, 2019); e tributos a personalidades conhecidas (*Amália*, 2000/06; *Piaf,* 2009; *Judy Garland – O Fim do Arco-Íris*, 2012; *Uma Noite em Casa de Amália*, 2012; *A Noite das Mil Estrelas*, 2015; *Severa, o Musical*, 2019). Nos últimos anos tem-se assistido ao aumento da produção de comédias musicais em detrimento da revista à portuguesa (*A volta ao mundo em 80 minutos*, 2017; *Eu saio na próxima, e você?*, 2018)[37].

Apesar de, atualmente, as produções La Féria, serem fundamentais na exibição e divulgação do Teatro Musical e de revista em Portugal, outras entidades, principalmente das regiões de Lisboa e do Porto acolhem este género desde o início do seculo XXI, como refere Carrilho (2016)

> Outro grande encenador do teatro português é o argentino Claudio Hochman, figura de destaque na conceção de relevantes obras teatrais, que incluem diversos musicais (*O Navio dos Rebeldes*, 2002; *O último tango de Fermat*, 2003; *José e o deslumbrante manto de mil cores*, 2004; Os *sonhos de Einstein*, 2005) (…) Artur Guimarães é outra figura incontornável no seio do Teatro Musical, devido às inúmeras composições, orquestrações e direções musicais que tem vindo a fazer desde 2002 (p.261-262).

Ainda, entre os promotores de diferentes tipos de Teatro Musical, destacamos a ArtFeist Produções Artísticas (*Broadway Baby – A História do Musical Americano*, 2013; 74.14 – *40 Anos de Música*, 2014; *Rapazes Nus a cantar!* 2015; *Esta Vida É Uma Cantiga*, 2015; *Gangsters na Broadway*, 2016; *Quase Normal*, 2016; *Shrek, o Musical*, 2019); a Yellow Star Company, (*A Bela e o Monstro*, 2014; *Alice no País das Maravilhas*, 2015; *Aladino e a Lâmpada Mágica*, 2016; *Grease*, 2018; *Garfield*, 2019)[38].

Atualmente, no panorama cultural português, os musicais infantis ou infantojuvenis, têm vindo a afirmar-se cada vez mais, "não só devido à crescente procura de este tipo de entretenimento por parte dos pais ou familiares, mas também devido à adesão de muitas escolas, que têm ampliado a procura deste género (…) para proporcionar aos alunos importantes momentos de lazer cultural" (Carrilho, 2016,

[37] Dados recolhidos em: https://filipelaferia.pt, consultado a 04-05-2020.

[38] Dados recolhidos em: https://www.artfeist.pt/, consultado a 18-02-2020.

p.279). O Teatro Infantil de Lisboa (TIL) é uma das mais importantes companhias de teatro nacional que se dedica exclusivamente, desde 1976, a este género de produção de Teatro Musical, assim como a *Vivonstage*, com sede do Porto, desde 2004 se dedica a criar este género de entretenimento musical infantojuvenil e a *Elenco produções*, desde 2010[39].

3.1.3. Características do Teatro Musical

Assim definiu Leonard Bernstein o desafio de *West Side Story* em 1956:

> Percorrer o difícil caminho entre a ópera e a Broadway, entre o realismo e a poesia, o ballet e apenas bailar, a abstração e a representação. Evitar as mensagens fáceis… o caminho vai por ali, mas é muito estreito e por vezes é preciso olhar muito para o descobrir (Wade, 1999, p.6).

No sentido de melhor caracterizar o Teatro Musical moderno (musical), consideramos pertinente compará-lo e distingui-lo em certos aspetos, do teatro com música por um lado, e da ópera por outro.

Tal como expusemos no ponto anterior, o teatro desde sempre esteve ligado à música. De acordo com Michael Bruce (2016): "Shakespeare's plays are full of songs, dances and calls for incidental music[40] "(p.5). Este mesmo autor define música incidental no contexto teatral: "is written for a specific production to enhance, focus or accompany action or mood. Il can also function, as transitional music (between scenes) or to be used to open or close a performance[41]" (Bruce, 2016, p.47). "A música prepara o espetador, concentra-o, acompanha a realização do movimento, insinua o perigo, ou a emoção de um gesto e finalmente pontua a sua conclusão" (Carrasco, 2003, p.63).

Segundo Carrasco (2003), "apesar de muitas peças de teatro como as de Shakespeare incluírem canções e danças, estas não participam na construção do discurso narrativo, a música é uma fonte adicional de informações, na qual as intenções e o caracter da ação, são revelados pelo contraponto entre ambos" (p.63). Cohen e Rosenhaus (2006), asseguram que: "they differ from musicals in several respects[42]" (p.xii). O discurso falado preenche a maioria do tempo de duração da peça teatral, enquanto no musical, o equilíbrio entre as partes faladas, e os números musicais é aproximadamente igual (exceto nas *Pop operas,* que são totalmente cantadas). No teatro "music provides a musical response to, and context for, the words of the play-

[39] Dados recolhidos em: www.vivonstage.pt/, a 18-02-2020)

[40] "As peças de Shakespeare estão cheias de músicas, danças e recursos à música incidental".

[41] "escrita para uma produção específica, com o intuito de aprimorar, focar ou acompanhar a ação ou estados de espírito. Também pode funcionar como música de transição (entre cenas), ou para ser usada para abrir ou fechar uma apresentação".

[42] "eles diferem dos musicais em vários aspetos".

wright[43]" (Bruce, 2016, p.9). Nos teatros de Shakespeare, a maioria das canções são principalmente *intermezzi* ou divertimentos, que podem ser facilmente suprimidos, sem afetar em nada a compreensão da história. Com exceção do teatro de revista (teatro sem enredo principal), as canções no musical fazem parte da estrutura narrativa: "most or all of them further the telling of the story and the revelation of characters[44]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.xii).

Segundo Michaels (2013), "La ópera es un drama musical, en el cual a diferencia del teatro con interpolaciones musicales. La música participa de forma esencial en el desarrollo argumental y en la descripción de estados anímicos y sentimientos[45]" (p.133). "Opera is also musical theater, and many operas are structurally indistinguishable from musicals[46]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.xii). O Teatro Musical está intimamente ligado à ópera. Embora em muitas óperas e musicais a história seja contada através de canções e diálogos, com alguns momentos de dança, podemos encontrar algumas diferenças entre o equilíbrio das palavras faladas e das palavras cantadas. É na ópera que a música preenche a maioria, ou em alguns casos a totalidade do tempo da representação. Os musicais geralmente apresentam um equilíbrio entre diálogos e música. Habitualmente os musicais incluem mais danças e movimento pelos artistas principais e pelo coro durante a narrativa.

Para Cohen e Rosenhaus (2006) "The operas and musicals are the ones in which we have not learned things, but felt things, shared others people´s pain or joy, laughed at other people´s foibles, as confirmations of our own feelings[47]" (p.16). No musical, os acontecimentos de maior intensidade dramática do enredo, são cantados ou dançados, conferindo uma acrescida emotividade ao momento, enquanto na ópera todas as situações são musicalizadas e a maioria delas cantados.

Podemos encontrar outra diferença na expectativa das audiências que assistem a estes espetáculos. Os assistentes da ópera esperam ouvir uma orquestra convencional, sem amplificação, com instrumentos característicos de uma orquestra sinfónica. Cohen e Rosenhaus (2006) referem que o público do musical: "have become accustomed to small, amplified orchestras with non-symphonic instrumentation such as saxophones, drum sets, electric guitars and basses, and electronic Keyboards[48]" (p.xiii).

---

[43] "a música fornece uma resposta musical e um contexto para as palavras do dramaturgo".

[44] "a maioria, ou todas elas, promovem a narração da história e a revelação das personagens".

[45] "A ópera é um drama musical, que se distingue do teatro com interpolações musicais. A música participa de maneira essencial no desenvolvimento da narrativa e na descrição de estados de espírito e sentimentos".

[46] "A ópera também é Teatro Musical, e muitas óperas são estruturalmente indiferenciadas dos musicais".

[47] "As óperas e os musicais são aqueles em que não lemos coisas, mas sentimos coisas, compartilhamos a dor ou a alegria de outras pessoas, rimos das fraquezas de outras pessoas, como confirmação de nossos próprios sentimentos".

[48] "acostumaram-se a pequenas orquestras amplificadas com instrumentação não sinfónica, como saxofones, bateria, guitarras e baixos elétricos e teclados elétricos".

Analisando, comparativamente, algumas óperas e musicais, podemos dizer que na maioria dos casos também existe alguma diferença nos intérpretes destes géneros de Teatro Musical. Os intérpretes das canções da ópera são cantores líricos com vozes cuidadosamente e rigorosamente treinadas no canto lírico, que interpretam o drama musical e raramente dançam. Os intérpretes do Teatro Musical são principalmente atores profissionais com formação em canto e dança. O público destes espetáculos aceita que as vozes dos cantores não sejam líricas, nem estejam treinadas, assim como consente a amplificação das vozes e do espetáculo. Um musical é quase sempre apresentado na língua do público e utiliza vários géneros da música popular, ou estilos populares de canto e música, contrapondo o estilo erudito da ópera.

> The dividing line is still hard to draw. Stephen Sondheim whose shows have appeared both on Broadway and in opera houses has said that when *Sweeney Todd* is performed in a Broadway Theatre, it is a musical, but when it is performed in an Opera House it is an opera[49] (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.xiii).

Cohen e Rosenhaus (2006) defendem que "a essência do musical é a representação das emoções humanas em palco, assim como o despertar emoções na assistência, através da união entre drama e música" (p.16) Geralmente esta união inclui danças ou movimentos coreografados, mas o impacto emocional da história ou de uma ideia, faz-se geralmente através da música e da canção.

> É nesse contexto que se exercita e aprimora a prática de desenvolver uma progressão dramática, por meio de diálogos e números musicais sucessivos, prática esta que o número musical põe em evidencia algum aspeto dessa progressão, discute-o, fazendo assim, que a ação vá adiante (Carrasco, 2003, p.64).

A canção do musical está ao dispor da função dramática, conduzindo a história e as personagens através do seu percurso, físico, emocional ou intelectual. As canções são ecléticas, recorrendo a diversos géneros musicais, estilos e técnicas, consoante a função dramática que devem desempenhar.

3.1.4. Géneros de Teatro Musical

Existem vários géneros de Teatro Musical, de acordo com o modelo americano da Broadway.

Book Show

O *Book Show* é o género mais comum dos musicais, habitualmente, composto por três elementos principais; música, letra e libreto. Ele apresenta uma história central, com princípio, meio, fim e um elenco consistente de personagens que se desenvolvem

[49] "A linha divisória ainda é difícil de desenhar. Stephen Sondheim, cujos shows apareceram na Broadway e em casas de ópera, disse que quando *Sweeney Todd* é apresentado num teatro da Broadway, é um musical, mas quando é apresentado num teatro de ópera, é uma ópera".

à volta de uma narrativa linear que inclui diálogos, canções e danças alternadas paulatinamente. Os números musicais geralmente ocorrem nos pontos cruciais do enredo, ou seja, nos momentos mais emotivos da história e também em pontos estruturais significantes, como o início e o fim de cada ato.

O texto deste tipo de musical, é conhecido como *Book*, ou Libreto. "The *libretto* of a show consists of all the words[50]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.23). *Libretto* é uma palavra italiana que provém da ópera e significa "livro pequeno". Consideramos importante realçar a importância do libreto, que não inclui somente os diálogos do teatro, mas também todas as indicações de palco, as descrições dos atos e a ordem das diferentes cenas, assim como as relações entre as cenas e a música, especificando as partes cantadas, faladas e dançadas. "As palavras de um *Libretto* projetam sentido dramático através dos sons estendidos da letra acoplada à música ou pela substituição da linguagem de sons pela linguagem do movimento" (Folegatti, 2011, p.87). O libreto impulsiona a música a dança e a performance a representarem no palco aquilo que, as palavras por si só, não conseguem fazer: abrir a emoção do espetáculo numa sucessão de situações e desenvolvê-las até uma resolução satisfatória através da música e do movimento. "More important, is that the libretto includes the structure of the show, as a whole. In the words of Peter Stone[51] (...) a musical book is, in one word, construction."[52] (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.24). Segundo Folegatti (2011), "atualmente o vocábulo libreto designa o conjunto de todo o texto (*book*) e indicações de cena, assim como a partitura, que engloba toda a parte musical" (p.86).

Quase todos os musicais, principalmente os mais populares da época dourada da Broadway (1943-1963) estão construídos no formato de *Book show*. São exemplos entre muitos outros: *Show Boat* (1927); *My Fair Lady* (1956); *Fiddler on the Roof* (1964) *West Side Story* (1957) *Wicked* (2003), *The Adams family* (2010); *Anastasia* (2016), *The prince of Egypt* (2017)[53].

Incluídos nos *Book shows*, existem três subtipos que encontramos pertinente mencionar. The "concept musical" distingue-se dos outros *Book Show* no sentido em que o discurso falado e as canções não se combinam moderadamente, mas pelo contrário o corte entre o texto e a canção é acentuado e realçado para deliberadamente criar um efeito de separação. A narrativa não é linear, mas fragmentada ou repetitiva. As canções ficam fora das cenas faladas, comentando, de alguma forma, e geralmente de modo irónico, a história que elas interrompem. Cohen e Rosenhaus (2006) referem que: "because of their discontinuous nature, concept shows are usually less

[50] "O libreto de um show, consiste em todas as palavras".

[51] Peter Hess Stone foi um argumentista e dramaturgo americano do seculo XX (1930-2003), autor de argumentos para cinema, televisão e libretos para musicais da Broadway (*1776*, *Sugar*, *The woman of the year*, *Me one and only*, *Grand Hotel* entre outros.

[52] "mais importante, é que o libreto inclui a estrutura do show, como um todo. Nas palavras de Peter Stone (...) um livro musical é, em uma palavra, construção".

[53] Dados recolhidos em: https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Musicals_by_year, em 23-2-2020.

emotionally involving, and less successful with audiences, than traditional book musicals[54]" (p.10) Alguns exemplos deste género de *Book musical* da Broadway, são: *Love life* (1948); *Cabaret* (1966); *Company* (1970); *Follies* (1971); *Chicago* (1975); *Little night music* (1977)[55].

Outro subtipo de *Book Shows* é o "through-composed musical". Esta expressão vem da arte musical e significa que a música flui continuamente e desenvolve-se ininterruptamente, sem qualquer quebra ou paragem, desde o início até ao final de cada ato, em vez de ser construída com diferentes canções com repetição de secções ou estrofes. O musical comercial, por norma, nunca utiliza este formato. Nos musicais esta expressão representa o subtipo de teatros musicais com poucos ou nenhuns diálogos. "Through-composed musical" distinguem-se dos outros *Book Shows*, no sentido em que eles são inteiramente, ou quase totalmente cantados e os breves momentos falados, são acompanhados por música. São exemplos deste género de *Book* musical os musicais com partituras do britânico Andrew Lloyd Weber: *Evita*, *Cats* (1981); *Phantom of the Opera* (1986)[56].

Outro caso especial de *Book shows* pode ser chamado de "anthology musical" (antologia musical) e consiste numa compilação de pequenos libretos musicais destinados a serem representados numa única noite. "… they are, usually, linked by a commom theme[57]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.11) Os "anthology musical" são raros. Os exemplos mais conhecidos são *The Apple Tree* (1966) e *Romance, Romance* (1987)[58].

Revista

A revista (*revue*) é um género de Teatro Musical bastante conhecido e divulgado, principalmente em Portugal. Não apresenta um enredo narrativo definido, nem lista estabelecida de personagens. Inclui cenas dramatizadas e canções. As canções podem fazer parte das cenas, ou serem independentes. A revista ou teatro de revista é tão antigo como o *Book Show*, com antecedentes que remontam ao vaudeville e espetáculos de variedades, *Minstrel Shows* e outros mais. "In the last few decades, almost all successful revues in U.S.A. have been retrospective anthologies. Most of these features a particular song writer or song Writing[59]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.12)

Musical Infantil

[54] "por causa da sua natureza descontínua, os "concept shows" geralmente têm um envolvimento emocional menor e menos sucesso do que os tradicionais "book musicals".

[55] Dados recolhidos em: https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Musicals_by_year, em 23-2-2020.

[56] Dados recolhidos em: https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Musicals_by_year, em 23-2-2020.

[57] "… estão, geralmente, vinculados por um tema comum"

[58] Dados recolhidos em: https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Musicals_by_year, em 23-2-2020.

[59] "Nas últimas décadas, quase todas as "revistas" bem-sucedidas dos EUA foram antologias reestruturadas. A maioria delas destacando um compositor ou composições específicas"

De acordo com Cohen e Rosenhaus (2006): "The musical for children is often put in a category of its own[60]" (p.12). Estes musicais têm, normalmente, libretos musicais de um único ato e a sua duração nunca é superior a uma hora. Este género de Teatro Musical diferencia dois tipos de musicais infantis. Os mais simples são para crianças pequenas do pré-escolar e primeiro ciclo do ensino básico. Estes baseiam-se em contos de fadas e no mundo da fantasia. Utilizam linguagem e canções simples, muita ação e bastante comédia física, com gestos exagerados, e também em muitos casos, a interação com o público. O outro tipo de musicais infantis abrange crianças do 2º e 3º ciclo. Estes musicais são, habitualmente, muito mais verbais e desenvolvem temas baseados na vida de personalidades conhecidas, ou de situações comuns da vida real dos jovens. São muito semelhantes na técnica narrativa, organização e apresentação dos habituais *Book musicals*. As principais diferenças encontram-se no tema da história, na menor complexidade e requinte na apresentação do musical, assim como na duração e na simplicidade, abertura e franqueza da linguagem.

Novos géneros

Nos últimos anos têm surgido vários musicais que não se incluem em nenhum dos tradicionais géneros anteriores.

"The cover" ou "jukebox musical" é um tipo de musical no qual músicas antigas aparecem dentro de uma nova história. "Mamma Mia" (West End, 1999), é um exemplo desta "jukebox musicals", utilizando canções gravadas pelo grupo pop "ABBA", para contar uma história original. Outro exemplo é "A Class Act" (2000), que utiliza música e canções de teatro escritas por Edward Kleban para contar a história da sua vida.

Um novo género emergente segundo Cohen e Rosenhaus (2006) "it´s the "dance musical", not a revue, but rather a modern equivalent of the classical ballet[61]" (p.12). Esta classe de musical narra uma história (ou várias histórias), através da dança. "Contact" (1999), é um "dance musical", de um ato com três pecas de dança. Como não é cantado, não é um verdadeiro musical no sentido da palavra, apesar de ser comercializado como tal.

Os "movement shows", têm muito pouca, ou nenhuma dança, mas movimentos coreografados, com, ou sem, acompanhamento musical. Apresentamos como exemplo, "Out Loud" do grupo *Stomp*. Originário do Reino Unido, utilizam o corpo, objetos comuns como percussão para criar espetáculo. Adequando-se a um argumento prévio, realizam movimentos coreografados através da expressão corporal e objetos do seu a dia para produzir sonoridades, combinando teatro, ritmos e música com uma grande dose de humor.

[60] "O musical para crianças costuma ser colocado numa categoria própria"

[61] "The "*dance musical*", não é uma revista, mas, um equivalente moderno do balé clássico"

Estes novos géneros tão heterogéneos, aproximam-se da indefinição entre Teatro Musical e outros tipos de arte performativa. "It´s safe to assume that, as time goes on, other genres will evolve and emerge[62]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.13).

3.1.5. Elementos estruturais do Teatro Musical

De acordo com Folegatti (2011) "O Teatro Musical é uma empreitada altamente colaborativa, um espetáculo resultante da síntese de várias artes: literatura dramática, música, dança, entre outras" (p.85). Diálogo, canção e movimento, são elementos fundamentais, colocados ao serviço da história ou do conceito, que dão vida a qualquer Teatro Musical em palco: "There are many different ways for a musical to convey its story. The more important include speech, rhyme, recitative, song and movement[63]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.35).

A voz falada e a voz cantada

Cohen e Rosenhaus (2006), sublinham que: "Speech is a generic term for the realistic prose dialogue that forms a significant part of most traditional musicals[64]" (p.35). A voz é o meio físico que permite a comunicação, assumindo um papel essencial no Teatro Musical. Neste contexto, voz falada e voz cantada, são duas formas extraordinárias de comunicar e transmitir as emoções humanas no palco. O Teatro Musical exige, portanto, o domínio da voz falada e da voz cantada.

Moniz (2015) refere que "a voz humana é um instrumento de sopro, no qual o som é produzido pela vibração das cordas vocais, como consequência da passagem de ar na expiração (p.212). A laringe é por excelência, o órgão de fonação, já que no seu interior se encontram as cordas vocais, mas existem outros intervenientes no processo de produção vocal. Araújo (2007) refere que "para que se produzam os sons característicos da linguagem humana são necessárias três condições: a existência de uma coluna de ar; a oposição à sua passagem pela interposição de um obstáculo; a colaboração de uma caixa-de-ressonância" (p.125) Como elementos integrantes do aparelho fonador (figura 9) destacam-se: os foles, os vibradores e os ressoadores (Aguiar, 2007, p.126; Amado, 2014, p.24).

[62]"Podemos assumir que, com o passar do tempo, mais géneros evoluirão e outros novos irão surgir."

[63] "Existem diferentes formas de um musical transmitir a sua história. As mais importantes incluem fala, rima, recitação, canção e movimento"

[64]"O discurso, é um termo genérico para o realista diálogo em prosa, que forma uma parte significativa dos musicais mais tradicionais"

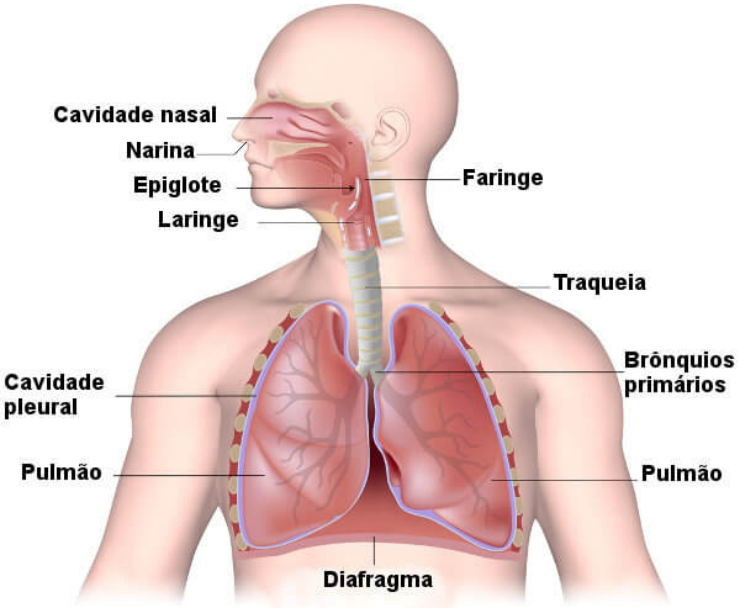


Figura 9 - Sistema respiratório/Aparelho fonador[65]

Os foles incluem os órgãos do sistema respiratório que possibilitam a formação e condução da coluna de ar, ou seja, os pulmões, os brônquios e a traqueia. Os principais responsáveis pela produção do som, são os órgãos vibradores, onde se incluem a laringe, a glote e as cordas vocais. A faringe, a úvula, a cavidade bucal e as fossas nasais são os órgãos ressoadores, que formam a caixa-de-ressonância responsável por grande parte da variedade de sons que produzimos.

Do ponto de vista fonológico a Voz Falada e a Voz Cantada apontam caraterísticas distintas relativamente ao seu tipo de emissão sonora. Segundo Behlau (2005)[66], "os padrões diferenciais mais comuns entre a voz falada e a voz cantada, são a respiração, a fonação, ressonância e projeção de voz, qualidade vocal, vibrato, articulação dos sons da fala, pausas e postura corporal"

A voz humana é um poderoso instrumento de grande poder expressivo, seja na forma falada, seja na forma cantada, um elemento transmissor de arte, quando falamos da voz do ator de Teatro Musical. "Através desta poderosa ferramenta artística, este consegue exprimir e personificar histórias e emoções, além de representar um fio condutor do seu próprio mundo interior" (Moniz, 2015, p.213). Segundo Hart, (como citado em Moniz, 2015) "a voz retrata a exploração do Universo da Voz, como uma viagem de libertação de emoções, de criação e de multiplicidade sonora, biológica e

[65] Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/biologia/sistema-respiratorio.htm, consultado a 24 fevereiro 2020.

[66] Dados recolhidos em: http://manualdovocalista.blogspot.com/2011/04/diferencas-entre-voz-falada-e-cantada.html, consultado a 24 fevereiro 2020.

artística, onde o ator materializa o seu interior e, através da sua energia intrínseca, comunica para o exterior o seu ser, a sua alma" (p.213).

Na Voz falada, o processo de respiração é natural e mais lento, contrariamente ao do Canto, que é mais controlado e programado, como refere Behlau (2005).

> Na voz falada, a respiração é natural e o ciclo respiratório completo varia de acordo com as emoções e o comprimento das frases. A inspiração é relativamente lenta e nasal nas pausas longas, sendo mais rápida e bucal durante a fala; o volume de ar utlizado é médio, e apenas nas situações de forte intensidade há maior mobilização da caixa torácica. (...) a saída de ar na expiração é um processo passivo (...). Na voz cantada, a respiração é treinada e os ciclos respiratórios pré-programados de acordo com as frases musicais. A inspiração é muito rápida, bucal e o volume de ar (...) é maior (...). O controlo da expiração é ativo, mantendo a caixa torácica expandida durante o maior tempo possível[67]

Behlau (2005) refere que na voz cantada, a respiração é treinada. A inspiração é muito mais rápida e bucal, sendo o volume de ar utilizado bastante maior. Moniz (2015) sobre a voz cantada, menciona que:

> [...] exige uma consciência ativa e programada na emissão das frases, ao seguir as dinâmicas e a duração pré-programada das frases musicais, requerendo um processo intenso e envolvente da caixa torácica. Exige, por isso, o treino de todos os músculos envolventes na produção sonora, desde o maxilar, a boca, o palato, a língua até os músculos intercostais e o diafragma, ao pensarmos no apoio necessário à projeção da voz e das ressonâncias respetivas (p.212).

O objetivo da voz falada, é a transmissão da mensagem, com uma articulação clara e definida, preservando a identidade dos sons, enquanto a mensagem transmitida pela voz cantada está para além das palavras, privilegiando os aspetos musicais e não verbais. Quanto à qualidade vocal, na voz falada, pode ser neutra ou com pequenos desvios, sendo extremamente sensível ao interlocutor, à natureza do discurso e aos aspetos emocionais da situação. A ressonância é geralmente média, sem a necessidade de grande projeção vocal. Na voz cantada a ressonância é geralmente alta, concentrando-se na parte superior do aparelho vocal. A inspiração tende a ser maior do que na fala e a qualidade vocal mais estável e a sofrer menos influências de fatores externos à realidade musical.

A velocidade e o ritmo da emissão falada coloquial dependem de variados fatores como: da personalidade e profissão do emissor, características da língua falada, ou do objetivo emocional do discurso. As pausas são individuais e inerentes ao próprio discurso do emissor. Na voz falada profissional, as diferentes realidades de emissão definem os aspetos temporais a ser observados. "O ator tem a velocidade e o ritmo definidos pelo personagem e, seguramente, esse é o profissional da voz falada que deve

[67]Dados recolhidos em: http://manualdovocalista.blogspot.com/2011/04/diferencas-entre-voz-falada-e-cantada.html, a 24-2-2020).

apresentar maior flexibilidade nesses aspetos" (Behlau, 2005[68]). Geralmente, na voz cantada, a velocidade e o ritmo da emissão são controladas, previamente planeadas e ensaiadas e dependem do tipo de música, da harmonia, da melodia e do andamento utilizado pelo cantor ou pelo diretor musical. Igualmente as pausas são definidas e pré-programadas anteriormente.

A postura corporal na voz falada é variável, com mudanças constantes e a linguagem corporal acompanha a expressão verbal e a intenção do discurso. A postura corporal é menos variável na voz cantada, mais rígida, procurando-se manter, sempre, o corpo direito, interferindo as suas mudanças tanto na produção da voz, como na estabilidade da qualidade vocal, devido ao grande controlo respiratório necessário.

Para o ator, a voz é um elemento versátil nas suas características fisiológicas, psicológicas, culturais e sociais, alterando a sua colocação, os ressoadores, o registo, o volume, a intensidade ou o timbre em função da personagem que interpreta. Para Moniz (2015)

> o ator tem de estar preparado para a versatilidade exigida na sua profissão, no que concerne à sua relação constante com o texto, depreendendo intenções, emoções, entoações e respirações distintas, assim como espaços cénicos de caraterísticas acústicas variadas, nos quais tem de gerir os seus gestos, movimentos e a intensidade vocal. O ator é um profissional detentor de um instrumento que transcende a palavra e circunda o mundo da imaginação e criatividade, mas que deverá constituir uma série de caraterísticas que permitam o seu bom funcionamento, para que o impacto sonoro seja bem recebido (p. 213-214).

Tendo em consideração que voz tem de servir o corpo, as emoções e as exigências do libreto, esta terá de ser naturalmente sã e acompanhada de uma consciência técnica, que compreende aspetos funcionais que entram em concordância com a prática vocal do canto.

De acordo com Pereira (2009), a laringe, a dinâmica e a capacidade respiratória de uma criança, não são iguais às do adulto, ainda que a técnica vocal utilizada para os adultos, seja na maioria dos aspetos, a mesma que se deve utilizar para as crianças.

> Devido à altura da sua laringe, as possibilidades de ressonância de uma criança são limitadas. Contudo uma boa respiração, bem como uma boa articulação, conduzirão a vozes mais "ricas". (...) se houver uma aprendizagem de um equilíbrio de registração a criança não só cantará melhor, mais saudavelmente, com uma tessitura muito mais alargada, e com uma qualidade vocal que ela poderá continuar a utilizar no seu futuro (p.39).

O libreto criado e produzido para o Teatro Musical infantil, deve respeitar as capacidades físicas e fisiológicas das crianças, assim como as suas capacidades cognitivas, emocionais e psicológicas. A escolha do texto e das canções devem ter em conta a tessitura vocal da criança. O repertório não deve ter frases muito longas ou

[68] Dados recolhidos em: http://manualdovocalista.blogspot.com/2011/04/diferencas-entre-voz-falada-e-cantada.html, a 27-2-2020.

sustentadas, e deve ser composto maioritariamente, de frases curtas, graus conjuntos e pequenos intervalos.

A canção

Segundo Folegatti (2011), "Num genuíno musical, modelo Broadway, as canções não existem apenas pelo seu valor de entretenimento, mas desenvolvem a história, o espírito, o tema, apresentando o drama através da música" (p.97). A canção no Teatro Musical é a união da história, transformada em versos ou letras e da música. Um libreto de Teatro Musical estaria incompleto sem canções. "A good libretto needs song to make a dramatic whole. If it works as well without musical numbers, it may be a good play, but it´s not a good musical[69]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.28).

As canções de um musical apresentam características muito peculiares, visíveis através da variedade rítmica e melódica dos diferentes géneros musicais, abrangidos pela diversidade temática. Cohen e Rosenhaus (2006) sublinham que "Musical theater can incorporate almost any popular style successfully[70]" (p.155) A canção do Teatro Musical é bastante eclética, abrangendo diversos estilos e técnicas. Não têm duração media definida. Podem ser curtas ou longas dependendo da necessidade da própria cena ou da situação. Na maioria dos libretos existe um equilíbrio entre música e diálogo falado. Os intervalos entre os diferentes números musicais não devem ser muito longos "perhaps ten minutes at most[71]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.71).

O Teatro Musical deve envolver o público que assiste ao espetáculo. O princípio fundamental da canção no Teatro Musical é a representação dos sentimentos e vivências humanas em palco e a evocação de emoções nos espetadores, através da união entre texto e música, tal como referem Cohen e Rosenhaus (2006):

> This union may include spectacle, but the unique aspect of musical theater, whether dramatic or comedic, is the heightening of the emotional impact of a story or idea through music and song[72] (p.16).

A canção pode ter variadas funções dentro do musical. Uma das suas finalidades específicas, é servir o enredo dramático, conduzindo a ação e as personagens na sua trajetória emocional, física ou intelectual "They can do this, by setting the tone of the show, setting particular scenes, driving the plot forward, or revealing characters backgrounds, principles or desires[73]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.63). Os primeiros dez minutos de qualquer Teatro Musical são cruciais, porque revelam aos espetadores

[69] "Um bom libreto precisa de música para criar um todo dramático. Se funcionar bem sem números musicais, pode ser uma boa peça de teatro, mas não é um bom musical".

[70] "O Teatro Musical pode integrar quase qualquer estilo popular com sucesso".

[71] "talvez dez minutos no máximo".

[72] "Essa união pode incluir espetáculo, mas o único aspeto do Teatro Musical, seja dramático ou cômico, é o aumento do impacto emocional de uma história ou ideia através da música e da canção".

[73] "Elas podem fazer isso, definindo o caracter do teatro, definindo cenas específicas, conduzindo o enredo para a frente ou revelando os antecedentes, princípios ou desejos das personagens".

aquilo que eles vão assistir durante o resto do espetáculo. De acordo com o musical da Broadway, a cena de abertura deve definir claramente o caracter e o conteúdo da peça na sua globalidade, geralmente com canções (solista, dueto, coro) que apresentam o tema da obra, ou as personagens principais, "o número de abertura (opening number) ajuda a preparar a atmosfera e a preparar para os temas musicais" (Folegatti, 2011, p.98). Outra função importante atribuída à canção dentro do Teatro Musical, é fazer avançar, ou desenvolver o enredo. Os musicais precisam avançar a um ritmo acelerado e rápido. "As Lehman Engel used to say: Good writers don´t want a song that *stops a show* – they want a song that moves it forward. Sometimes this is done by setting all or part of a scene to music[74]" (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.65).

Outra função que a canção pode desempenhar neste contexto é revelar personagens direta ou indiretamente, descobrindo os seus segredos mais íntimos: gostos, medos, sentimentos, desejos, sonhos ou motivações para as suas ações, assim como resumir acontecimentos fora do palco, ou recordar situações do passado das personagens que dificilmente se poderiam representar no palco como refere Cohen e Rosenhaus (2006) "revealing character more quickly and tellingly than is possible in a play[75]" (p.66). As canções também podem desempenhar um papel importante na definição do espaço e tempo da ação, assim como ser um reforço cómico da ação, aliviando tensões ou criando e intensificando momentos divertidos.

Follegati (2011), Cohen e Rosenhaus (2006) classificam as canções como *ballads* (baladas), *comedy songs* (canções comédia), *rhythm songs* (canções rítmicas), *charm songs* (canções de charme), *list songs* (lista de canções), ou *musical scenes* (cenas musicais). Cohen e Rosenhaus (2006) no seu livro *Writing Musical Theater* classificam as canções pelo seu elemento definidor ou essencial. As *Ballads* são canções em tempo lento ou moderado, que transmitem uma forte emoção ou sentimento, através da música lírica e expressiva. A melodia e a harmonia são os elementos essenciais deste tipo de canção. Tradicionalmente a maioria das *Ballads* são canções de amor. As *Comedy Songs* podem ser lentas, rápidas, líricas ou rítmicas. A música não é o elemento que a define, mas sim a comicidade, a brincadeira, o humor, que faz a público divertir-se e rir às gargalhadas. As *Rhythm Songs* são conduzidas pelo ritmo. Geralmente são utilizadas em cenas de grandes grupos e em danças. As *Charm Songs* têm a particularidade de serem canções encantadoras, envolventes. Geralmente são interpretadas em tempo *moderatto* e quase sempre interpretadas pela personagem principal. Através de uma boa canção deste tipo, os espetadores ficam a conhecer e a gostar da personagem. As *List Songs* não têm estrutura dramática, nem uma verdadeira progressão musical. São definidas por uma enumeração de coisas ou ideias paralelas organizadas em forma de canção. Atualmente são raras. Foram muito populares nos

[74] "Como Lehman Engel costumava dizer: bons escritores não querem uma canção que interrompa o enredo, eles querem uma canção que o obrigue a avançar. Às vezes, isso é feito interpretando toda, ou parte de uma cena com música".

[75] "revelar o personagem mais rapidamente e genuinamente do que é possível numa simples peça de teatro".

anos trinta e quarenta do século passado. As *Musical Scenes* abrangem todas as categorias, pois são canções musicais mais longas ou mais complexas do que uma simples canção. Frequentemente incluem todas ou partes de diferentes números musicais, formando um puzzle de diferentes canções (Cohen & Rosenhaus, 2006, pp. 94-97)

Sobre a distribuição e organização das canções dentro do libreto, Cohen e Rosenhaus (2006) referem que "good writers, consciously or not, follow the principle of musicalizing the emotional peaks of the story[76]" (p.69). Todos os clímax dramáticos no contexto de Teatro Musical devem ser musicalizados com uma canção, intensificando a tensão emocional representada no palco. O essencial na sequenciação das canções é conseguir o efeito de contraste e variedade musical. Sobre este assunto Cohen e Rosenhaus (2006) referem que:

> This contrast can involve the number of people singing, the gender of the singer(s), the type of songs (ballad, comedy songs, charm songs, list songs, or musical scenes), the general emotional tone or mood of the song (happy, angry, sad, and so on), the musical style of the song, the meter, the tempo, the key, the harmonic mode (major or minor), and the amount of dance or choreographed movement[77] (p.71).

As canções são indispensáveis no Teatro Musical, assim como no ensino da música.

Movimento Expressivo/Dança

De acordo com Cohen e Rosenhaus (2006), no contexto de Teatro Musical, o movimento pode definir-se como "a general term that covers any kind of preset or coordinated gestures or step made by the performers; these include pantomime, stylized *realistic* gestures, coordinated or synchronized group movements and dance.[78]" (p.36). Teoricamente podemos encontrar qualquer estilo de dança no Teatro Musical, mas os estilos mais comuns nos musicais da Broadway, têm sido o ballet, sapateado, e as muitas variedades de dança jazz. No âmbito do Teatro Musical o movimento expressivo é uma forma invulgar de contar histórias. No entanto, na história do Teatro Musical, existem bastantes espetáculos narrados através da dança, e outros que que não incluem qualquer tipo de movimento expressivo, dança ou coreografia. Um musical tradicional tem de incluir canções, mas não precisa necessariamente de incluir movimento.

Movimento expressivo e dança dentro do Teatro Musical funcionam como parte integrante da narrativa, e não apenas como entretenimento. Os coreógrafos que concebem, não apenas movimento, mas também drama podem tornar o movimento

---

[76] "Bons escritores, conscientemente ou não, seguem o princípio de musicalizar os picos emocionais da história"

[77] Esse contraste pode envolver o número de pessoas a cantar, o gênero do(s) cantor(es), o tipo de música (*ballad, comedy songs, charm songs, list songs, or musical scenes*), o caracter ou espirito da canção (feliz, zangado, triste etc.), o estilo musical da canção, o andamento, a tonalidade, o modo harmónico (maior ou menor) e a quantidade de dança ou movimento coreografado.

[78]"Um termo geral que abrange qualquer tipo de gestos predefinidos ou coordenados ou passos feitos pelos artistas; incluem pantomima, gestos realistas estilizados, movimentos de grupo coordenados ou sincronizados e dança."

dramático, criando danças que ajudam a contar a história em vez de a interromper. De acordo com Cohen e Rosenhaus (2006): "Arthur Laurents[79] has attributed Robbins[80]´s supremacy to the fact that he never choreographed a musical number simply as a dance, but always as a dance about something. (...) Such choreographers make a show much more unified and exciting[81]" (p.37). Desta forma, o movimento, pode ser tão dramático quanto qualquer outro elemento do Teatro Musical.

3.2. Métodos ativos da Educação Musical

Durante o século XX surge um grupo de educadores e teóricos que desenvolvem princípios e métodos para melhorar o sistema educativo. Estes sugerem propostas em educação musical fundamentadas em ideias psicopedagógicas e construtivistas chamados "métodos ativos". Tal como aponta Oliveira (2011), "consideram-se métodos ativos aqueles que visam uma aprendizagem ativa do aluno, ou seja, onde a experiência é mais importante que a teoria e esta só é ensinada depois da prática. O aluno só avança nas etapas do processo de aprendizagem quando consegue dominar a etapa anterior" (p.34).

Os pedagogos que desenvolveram estes métodos são, geralmente, divididos em dois grupos, designados de Primeira e Segunda geração. O grupo da Primeira geração é constituído por Émile Jacques Dalcroze, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff e Shinichi Suzuki. Tal como refere Pinheiro (2018):

> estes educadores da Primeira geração procuraram criar metodologias que possibilitassem a todas as crianças a vivência, o contacto e a aprendizagem da arte dos sons de forma prazerosa, tendo como recurso a música clássica ocidental ou o folclore. Para a prossecução desses objetivos, utilizaram como estratégias para o desenvolvimento da perceção musical a pulsação, os intervalos, o canto, a leitura, a improvisação, a crítica musical e a consciência corporal (p.154).

Os pedagogos da Segunda geração, grupo constituído por John Paynter, Murray Schafer e George Self, entre outros, utilizaram como material a música contemporânea. Estes educadores foram influenciados pelas ideias do movimento pró-criatividade, que surgiu por volta de 1950, e que defendia que todas as pessoas dispunham de um potencial criativo que devia ser desenvolvido, "Falar de uma pedagogia musical que

[79] Arthur Laurents (1917-2011), foi um dramaturgo, argumentista e diretor de teatro americano escreveu os libretos de vários musicais de sucesso da Broadway, como West Side Story (1957), Gypsy (1959), entre muitos outros, durante cerca de 60 anos. Dados recolhidos em: https://www.masterworksbroadway.com/artist/arthur-laurents/, a 4-3-2020.

[80] Jerome Robbins, (1918-1998), foi um dos coreógrafos americanos, de ballets, musicais da Broadway e de Hollywood, mais populares e imaginativos do século XX. Dados recolhidos em: https://www.britannica.com/biography/Jerome-Robbins, a 4-3-2020.

[81] Arthur Laurents atribui a supremacia de Robbins ao fato de ele nunca coreografar um número musical simplesmente como dança, mas sempre, como dança sobre alguma coisa. (…) Tais coreógrafos fazem um show muito mais unificado e emocionante"

poderia ser aplicada a qualquer criança, em aulas coletivas, sem a necessidade de ter um instrumento musical era, realmente, uma novidade para o início do século XX" (Oliveira, 2011, p.47).

O objetivo da utilização dos métodos ativos é envolver a criança de forma participativa no seu processo de aprendizagem. Neste contexto, a psicologia passou a estar diretamente envolvida com a música e com a aprendizagem. Segundo Silva (como citado em Pinheiro, 2018):

> A Educação Musical Ativa tem como objetivos preparar os alunos como intérpretes, como realizadores expressivo-criativos, como conhecedores dos elementos básicos da linguagem musical e da sua representação gráfica, assim como das técnicas elementares, e como recetores musicais conscientes e críticos, atendendo sempre ao nível educativo, às suas capacidades psicofísicas e à experiência pessoal dos educandos (p.155).

De acordo com Oliveira "Esta grande mudança no modo de conceber o ensino musical pode ser percebida no destaque dado à experiência e à vivência musical, através de aulas práticas com metodologias que proporcionavam ao aluno uma participação ativa dos exercícios propostos" (p.47). As novas abordagens musicais procuravam tornar as crianças, os jovens e adultos seres mais conscientes e aptos a ouvir e a fazer música. O ensino tradicional da música baseava-se, essencialmente, na leitura e na memorização, sendo a liberdade dos alunos para criar ou ouvir música, quase inexistente. Foram estas regras rígidas no ensino musical que incentivou os pedagogos a desenvolver a criatividade nos seus alunos "através de estímulos para montar e desmontar o material sonoro, propondo uma abordagem mais livre das aulas de música" (Pinheiro, 2018, p.155).

3.2.1. Émile Jacques Dalcroze (Suíça,1865-1950)

O músico e pedagogo de origem Austríaca, Émile Jacques-Dalcroze (Fig.10) nasceu em Viena em 1865, iniciando os seus estudos de música no conservatório de Genebra com 6 anos de idade. Em 1892 assume o cargo de professor de Harmonia e Solfejo neste mesmo Conservatório, onde deu início aos seus estudos, que culminaram no seu sistema de educação musical. "Jaques-Dalcroze é vulgarmente referenciado como o "pai da rítmica". Tal fica a dever-se ao facto de ter elevado a educação rítmica a uma importância que a mesma nunca houvera merecido" (Ramalho, 2010, p.117).

Figura 10 – Dalcroze e as crianças. (Fonte: uTheory[82])

Conforme Goulart (como citado em Piaz, 2011) "Dalcroze não reconhecia nos seus alunos a musicalidade que a execução de uma peça musical exigia. E execução era mecânica e pouco musical" (p.6). Ele compreendeu que o primeiro instrumento a ser treinado deveria ser o próprio corpo. Sobre este assunto, Ingham (como citado em Ramalho, 2010) explica esta situação do seguinte modo:

> The students were taught to play instruments, to sing songs, but without any thought of such work becoming a means of self-expression and so it was found that pupils, technically far advanced, after many years of study were unable to deal with the simplest problems in rhythm and that their sense for pitch, relative or absolute, was most defective; that, while able to read accurately or to play pieces memorized, they, had not the slightest power of giving musical expression to their simplest thoughts or feelings, in fact were like people who possess the vocabulary of a language and are able to read what others have written, yet are unable to put their own simple thoughts and impressions into words[83] (p.118).

É neste contexto que Dalcroze sente a necessidade de intervir no sistema de ensino vigente, passando a advogar a ideia de que os estudantes de música não devem especializar-se em qualquer instrumento sem que primeiro desenvolvam as suas capacidades rítmicas, em particular, e musicais, no geral, para assim possuírem uma base para então efetuarem o seu estudo especializado em instrumento.

Assim segundo Soares (2012)

> Desenvolveu atividades simples como caminhar a uma velocidade de acordo com o compasso, para ver até que ponto existia uma relação entre um estímulo rítmico/sonoro e uma reação de kinestesia (de kines = movimento, thesia = consciência). Animado com os resultados que obteve, continuou as suas observações,

[82] Imagem disponível em: https://blog.utheory.com/tagged/news, consultado a 9-3-2020.

[83] Os estudantes foram ensinados a tocar instrumentos, a cantar músicas, mas sem pensar que esse trabalho se transforma num meio de autoexpressão e, portanto, verificou-se que os alunos, tecnicamente muito avançados, após muitos anos de estudo, não foi possível lidar com os problemas mais simples de ritmo e que seu sentido de musicalidade, relativa ou absoluta, era mais defeituoso; Ainda que capazes de ler com precisão ou reproduzir peças memorizadas, eles não conseguiam expressar musicalmente os seus pensamentos ou sentimentos mais simples, na verdade eram como pessoas que possuem o vocabulário de uma língua e são capazes de ler o que os outros escreveram; mas incapazes de colocar os seus próprios pensamentos e impressões em palavras".

> mas, agora, em relação ao treino vocal e auditivo, à aprendizagem da teoria, análise, leitura e escrita musical, usando sempre exercícios físicos. Chegou à conclusão, que a realização de experiências corporais era fundamental na aprendizagem e execução musical e percebeu que o primeiro instrumento musical que se deveria treinar era o corpo (p.31).

A dificuldade rítmica era, para Dalcroze, causada por um desequilíbrio do sistema nervoso. Ele desenvolveu um sistema que ficou conhecido como Dalcroze *Eurhythmics*, Ginástica Rítmica, ou ainda Euritmia que tinha por objetivo criar, através do ritmo, uma corrente de comunicação rápida, regular e constante, entre o cérebro e o corpo, transformando o sentido rítmico numa experiência corporal:

> Assim, criou o conceito de Eurritmia, que estuda os elementos da Música através do movimento: o som musical começa com um movimento e há um gesto para cada som e um som para cada gesto. A Eurritmia é, desta maneira, um meio para atingir a plena musicalidade através da atividade física e de movimentos improvisados pelos alunos (Soares, 2012, p.31).

Com essa metodologia, Jaques-Dalcroze procurou a totalidade do corpo, isto é, que todo o corpo seja um instrumento musical, através de um bom e harmonioso domínio das suas diferentes partes, incluindo a mente e o sistema muscular. O aluno movimenta todo o corpo ao ritmo da música, ocorrendo interação entre melodia e gesto, servindo de estímulo à criatividade, uma vez que está intimamente ligada à improvisação e à perceção auditiva. A Euritmia (Fig. 11) não é uma dança, mas sim um meio para se atingir a musicalidade. Com este método, o sentido rítmico é desenvolvido através do corpo, apreendendo-se o ritmo através dos movimentos rítmico-corporais, onde existe um gesto para cada som e um som para cada gesto. De acordo com Soares (2012), esta metodologia tem duas componentes:

> Uma, de iniciação rítmica dirigida às crianças mais pequenas, com jogos e exercícios rítmicos que desenvolvem a educação rítmico/motriz, memória espacial, corporal, e a lateralidade; a outra componente diz respeito à aplicação do trabalho rítmico ao estudo de um instrumento musical, em que há uma ênfase no trabalho da pulsação, acentuação dos sons, frases e compassos (p.31).

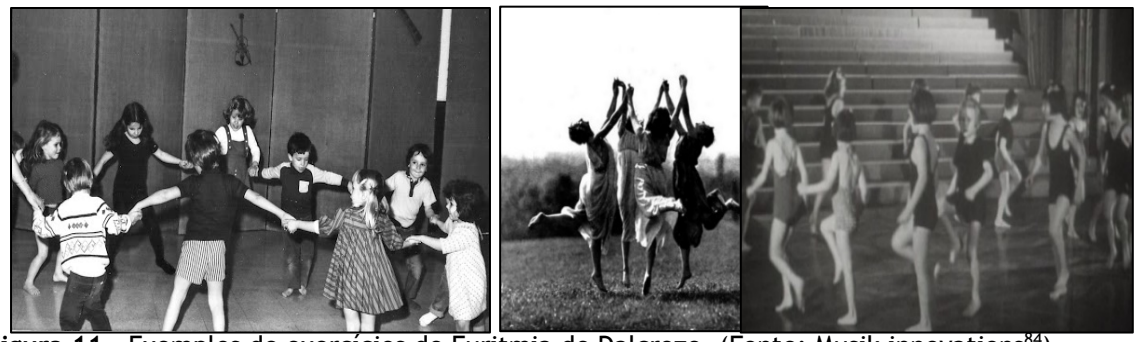


Figura 11 - Exemplos de exercícios de Euritmia de Dalcroze. (Fonte: Musik innovations[84])

[84] Imagens disponíveis em: http://www.musikinnovations.org/dalcroze-materials.html, consultado a 09-03-2020.

O uso da Euritmia na pedagogia infantil é independente da idade ou da condição física dos alunos. Qualquer pessoa pode movimentar-se dentro das suas potencialidades e limites. Dalcroze resgata o prazer da musicalização ao realizar uma atividade física. Goulart (como citado em Piaz, 2011) refere:

> Mostrem-me o que ouvem, em vez de digam-me o que estão a ouvir. Como a música é arte não verbal, é este universo sem palavras que deve ser explorado durante as aulas [...]. Há muita atividade física, muito movimento enquanto se ouve a música [...]. Nestes jogos e brincadeiras rítmicas os alunos se envolvem e aprendem a aplicar, nas aulas e nas suas performances, os conceitos ali vivenciados. Sempre que possível usam a demonstração ao invés da narrativa (p.8).

Este método influenciou o ensino da Música em todo o mundo, particularmente o ensino das crianças mais pequenas, tornando-se a Eurritmia um método de Educação Musical na qual os movimentos corporais apoiam a aprendizagem. No entanto existe alguma controvérsia a respeito da prática desta metodologia. Oliveira (2009) refere que:

> a partir de observações feitas em salas de aula grande parte dos movimentos realizados, não passa de ações reflexas condicionando o gesto corporal a manter coerência com a música (estímulo), verificando-se que a proposta de Jaques-Dalcroze, na prática, não é realizada integralmente, limitando-se, portanto, à Ginástica Rítmica desvinculada do caráter estético e da perceção fenomenológica que transcende a descritiva (p.49).

Este método, em que a aprendizagem ocorre por meio da música e pela música, através de uma audição ativa, influenciando consideravelmente, o ensino da Música, particularmente o ensino das crianças mais pequenas, tornando-se a Eurritmia um método de Educação Musical na qual os movimentos corporais apoiam a aprendizagem. Desta forma podemos dizer que o som se percebe com o corpo, e não somente com o ouvido. Além do ritmo, outros elementos musicais como melodia, timbre, intensidade e caráter formal da música como a forma e a estrutura podem ser percebidas através do movimento corporal, como expõe Oliveira (2009):

> Propor exercícios de movimentação de acordo com os sons ouvidos faz com que as pessoas se envolvam com o som e se expressem corporalmente. Os sons sugeridos podem ser longos, curtos, fortes, fracos, de diferentes fontes sonoras como madeiras, metais, plásticos ou ainda provir do corpo através de palmas, pés, estalar dos dedos, sons com a boca, além de nuances com a voz, e também por meio da audição de diferentes músicas étnicas folclóricas, populares, entre outros. Nesse sentido, propor uma audição que envolva todo o corpo na atividade pode ser uma boa oportunidade de criação, exploração e improvisação corporal a partir do estímulo sonoro (p. 50).

Neste processo de educação musical e na íntima relação entre a música e o movimento, parte da exploração rítmica deste, acrescenta elementos melódicos através da voz, culminando a plasticidade do movimento na busca de expressividade, unindo-se música e dança como refere Fernandes (2010):

> A aplicação desse processo de educação musical num grupo de canto coral pode trazer muitos benefícios, não só por conceber a música como algo mais completo e profundo, dotada de expressividade – para além de ritmos, melodias e harmonias – mas, acima de

> tudo, por permitir ao ser humano uma vivência musical mais ampla e integrada – para além da repetição (mecânica, parcial e intuitiva) dos sons e do individualismo que predomina nas sociedades atuais (p.88).

O processo de educação musical de Dalcroze é fundamentado na vivência, sensação e interiorização da música. A formação auditiva desenvolve-se através do movimento corporal, sendo este, um meio para desenvolver os automatismos necessários à execução musical nas suas três vertentes principais: o ritmo, o solfejo e a improvisação.

3.2.2. Zoltán Kodály (Hungria, 1882-1967)

Zoltán Kodály (Fig. 12) (Kecskemét, 1882 – Budapeste, 1967) foi um pedagogo, filósofo, compositor e etnomusicólogo húngaro. Filho de músicos amadores aprendeu piano e violino, realizando os seus estudos em Budapeste. Desde jovem interessado pelo folclore do seu país, desenvolveu esforços relacionados com a preservação da identidade musical da cultura húngara.

Figura 12 - Kodály e as crianças. (Fonte: OAKE: Organization of American Kodály Educators[85])

Oliveira (2009) refere que "Kodály e outros professores perceberam que apenas alguns poucos estudantes de música conheciam o folclore húngaro" (p.51). Inicia então, o seu trabalho de pesquisa, através de várias viagens ao interior da Hungria com o intuito de registar músicas folclóricas e tradicionais do seu país.

> De facto, foi por volta de 1905 que, com a sua primeira mulher, Emma Sándor, e com Béla Bártok, fez uma série de investigações, de músicas populares, junto da população rural húngara, isto é, de músicas do folclore tradicional Húngaro. A primeira compilação de Vinte Canções Populares Húngaras viria a ser publicada em 1906, por Kodály e Bártok e seria a materialização do primeiro trabalho etnomusicológico com carácter científico. É a partir daqui que "a disciplina de Folk Music (Nép Zene) foi, na Hungria, pela primeira vez leccionada por Kodály na Academia Liszt, em 1907; e foi depois por

[85] Imagem disponível em: https://www.oake.org/about-us/who-was-kodaly/, consultado a 12 de março 2020.

> ele iniciada no Departamento de Musicologia na Escola Superior de Música de Budapeste. (Ramalho, 2010, pp. 132-133).

Entre 1920 e 1930, Zoltán Kodály e Béla Bartók empenharam-se em ensinar música ao maior número de alunos possíveis, utilizando como recurso as canções tradicionais do seu próprio folclore. A partir de 1945 Kodály desenvolve um sistema de alfabetização musical para as escolas públicas da Hungria, utilizando as canções tradicionais, no desenvolvimento de um método que apresentava os conteúdos que deveriam ser abordados e que combinariam uma leitura e escrita musical acessível e um instrumento musical que todos os alunos teriam acesso: a voz. "Através do canto, Kodály acreditava que este pudesse proporcionar aos educandos não só o contato com a música folclórica, mas também a alegria de uma prática coletiva extremamente socializadora" (Oliveira, 2009, p.51). Segundo Piaz (2011), "Kodály acreditava que, ao cantar, a criança desenvolveria as aptidões necessárias, precedendo assim o aprendizado de um instrumento musical, sendo a voz é o meio mais fácil e pessoal de se expressar em música" (p.8). Silva (2015) refere que o seu método de ensino "baseia-se na educação do ouvido e na aquisição de uma voz bem-educada para o canto antes sequer de introduzir o aluno na prática de um instrumento musical" (p.70).

Para Kodály, o início dos estudos sobre música, deveriam começar na primeira infância, já que as crianças são abertas a imitar qualquer coisa mantendo interesse por tudo aquilo que veem e ouvem. Esta pedagogia é determinada pelo caracter imitativo das intervenções dos alunos e tinha por repertório canções infantis e populares aprendidas de ouvido e adequadas às vozes das crianças, sendo estas o ponto de partida para a sua formação musical. Kodály (como citado em Silva, 2015) refere que:

> A atividade prática é uma constante no seu método. Através de exercícios rítmicos e melódicos são desenvolvidos os aspetos teóricos da música. A preocupação fundamental é fazer com que os alunos sejam capazes de escrever corretamente o que cantam e de cantar corretamente o que leem, sendo o objetivo principal do seu método, o de fornecer competências na leitura e na escrita musicais (p.70).

Segundo Soares (2012) "Kodály considerava que o método utilizado por Guido D´Arezzo no seculo XI era o mais adequado, introduzindo a teoria desde cedo, a par com a leitura e a escrita" (p.32). Na metodologia de Kodály, a música tradicional é fundamental para a aprendizagem musical, sendo a voz o instrumento soberano da aprendizagem. Os meios utilizados para alcançar a aprendizagem "están inspirados en el folclore húngaro, especialmente en sus canciones: fonemas rítmicos, fononímia para la práctica de alturas, juegos corales y rítmicos, solfeo relativo[86]" (Barrio & Barrio, 2011, p.61).

> O solfejo relativo inicia-se com grupos de notas (dó, ré), (dó, ré mi)… depois passa para a escala pentatónica e só depois se trabalham os outros modos; privilegia a voz cantada e só se começa o instrumento depois de se saber cantar, havendo uma ênfase na

[86] "estão inspirados no folclore húngaro, principalmente, nas suas canções: fonemas rítmicos, fonomímica para a prática da altura, jogos corais e rítmicos, solfejo relativo".

> consciência da melodia e da harmonia, associando sempre o solfejo à execução. A criança não deve ter acesso à aprendizagem de um instrumento até ter sido treinado no canto, pelo menos durante um ano. A improvisação é feita através do solfejo, desde os primeiros grupos de notas aprendidas, e o repertório é o canto a duas ou três vozes, com o cuidado em manter vivas e valorizadas as tradições nacionais (Soares, 2012, p. 33).

A metodologia de Kodály utiliza várias estratégias, como o sistema de duração rítmica através de sílabas, o uso de sinais manuais, manossolfa, e o sistema do Dó-móvel.

"La preocupación principal de Kodály consiste en el aprendizaje de la lectoescritura musical[87]" (Jaramillo, 2004, p.36). Os aspetos teóricos são aprendidos através do ritmo e da melodia, mas o fator importante, é que os alunos consigam escrever o que cantam e, também, cantar o que leem. Desta forma o sistema do "Dó móvel" é um pilar fundamental que sustenta o início da aprendizagem musical, permitindo trabalhar de forma simples a leitura relativa.

> A nota dó é a tónica de todas as escalas maiores e a nota lá é a tónica de todas as escalas menores. A partir deste pressuposto, a criança pode cantar qualquer melodia sem clave, respeitando apenas a distância dos intervalos seja qual for o sistema, modal, tonal ou atonal. O aluno assimila desta forma os intervalos e a sua colocação numa pauta musical sem clave fixando-se apenas na distância entre intervalos e na entoação (Silva, 2015, p.71).

"O objetivo deste sistema é que a criança aprenda a identificar a direção dos sons, a relação intervalar (conteúdo algo abstrato) e a sua memorização, independentemente da tonalidade que se esteja a utilizar" (Pinheiro, 2018, p.161). Este pedagogo propõe que seja dada uma especial atenção à aprendizagem do ritmo, associando silabas à aprendizagem rítmica (Fig. 13) O trabalho rítmico inicia-se com exercícios extremamente simples como refere Piaz (2011):

> Os primeiros elementos musicais são ensinados batendo palmas, andando ao compasso das canções aprendidas, e ao mesmo tempo cantando as suas letras. Com palmas as crianças podem cantar fonemas como ta e ti. O professor canta a letra da música e as crianças o imitam. As canções utilizadas deverão ser simples e com divisão rítmica simples (p.8).

[87] "A principal preocupação de Kodály, consiste na aprendizagem da alfabetização musical".

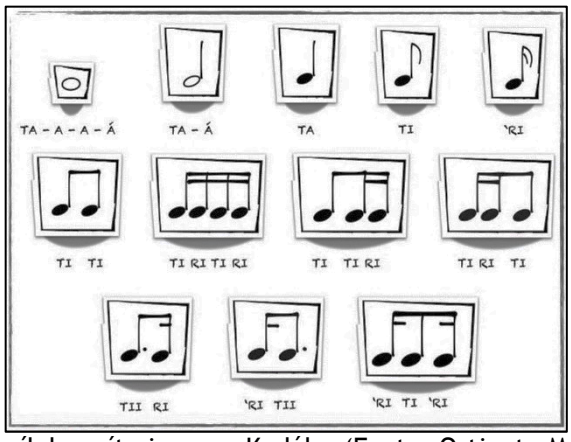


Figura 13 – O sistema de sílabas rítmicas em Kodály. (Fonte: Ostineto Music Class[88])

De acordo com Ramalho (2010) "Kodály baseia-se no sistema rítmico francês criado por Cheve[89] usando, sobretudo, as sílabas <ta> e <ti>, para estabelecer a associação entre célula rítmica e fonema" (p.139). As silabas são utilizadas com o objetivo de ajudarem os alunos a expressar a duração dos sons, interiorizando a duração das figuras. "O sistema de duração rítmica através de sílabas relaciona as figuras rítmicas com sílabas específicas, ou seja, estabelece uma associação entre o som silábico e a duração da figura (...) não pretendendo substituir o nome das figuras" (Silva, 2015, p.71). O ritmo é desenvolvido junto às notas, partindo de figuras simples como a semínima até chegar aos ritmos mais complexos.

É através de atividades baseadas no canto, que se ensinam conceitos como pulsação, ritmo e melodia, incentivando o estudo de instrumentos e a audição de outras peças musicais. "Num primeiro momento, as crianças familiarizam-se com o reportório pentatónico, depois modal, diatónico e, só por fim, o atonal" (Pinheiro, 2018, p.160). A aprendizagem utiliza frequentemente a escala de cinco sons (escala pentatónica) até chegar a diferentes relações intervalares, e os modos eclesiásticos, elementos presentes nas canções tradicionais húngaras. "O canto era trabalhado gradualmente a partir das escalas: pentatónica, modal e exótica, encontradas no folclore húngaro, com jogos musicais e canções simples que conduzem aos cantos tradicionais" (Silva, 2015, p.70).

De acordo com Kodály, o ensino musical, nas suas diferentes vertentes, é programado para ir do simples para o complexo. Outro recurso utilizado por este

[88] Imagem disponível em: https://ostinatomusicclass.jimdofree.com/lenguaje-musical-rítmico/sílabas-rítmicas/ consultado a 09-03-2020.

[89] Émile-Joseph-Maurice Chevé (1804-1864) era um teórico da música e professor de música francês. Introduziu o método da música criptografada, uma escrita simplificada representando as notas da escala pelos sete primeiros dígitos. Dados recolhidos em:

http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2325, consultado a 12 de março 2020.

pedagogo, é a Fonomímica (Fig. 14), um sistema importado de Inglaterra, que alia sinais manuais às notas musicais.

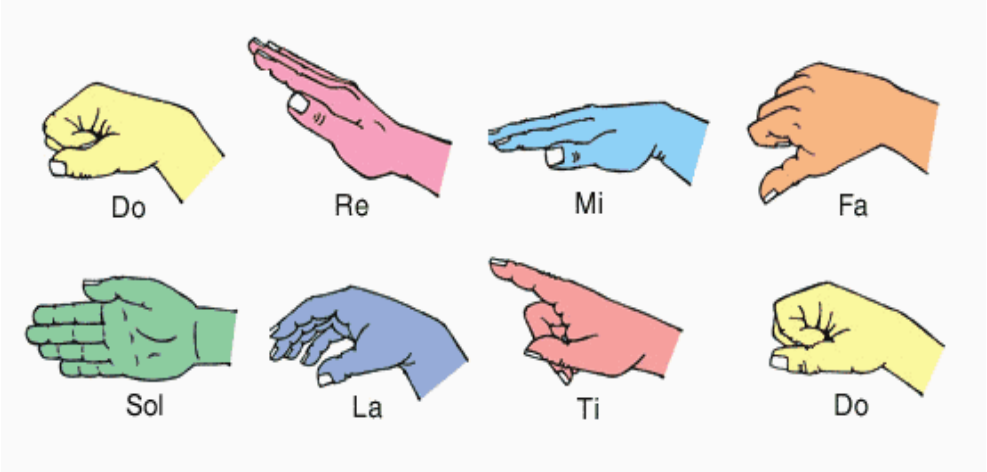


Figura 14 – Fonomímica. (Fonte: Music Theory Tutor[90])

A fonomímica consiste, especificamente, num conjunto de gestos executados com as mãos, aos quais corresponde um nome de uma nota musical. Ramos (como citado em Pinheiro, 2018) entende que "esta técnica permite o desenvolvimento da memória musical" (p.161), assim como constitui uma ajuda auditivo-visual na leitura musical.

Além de considerar o canto como fundamento da cultura musical, Kodály refere como princípio básico da sua pedagogia, que o professor de música deve ser músico, como evidencia Soares (2012):

> Um músico-educador e não um pedagogo com umas noções de música, pois deve ter um ouvido trabalhado, um intelecto culto, um coração e uns dedos educados, ou seja, ser competente na audição, em cultura musical e geral, ter sensibilidade artística e uma boa interpretação musical (p.33).

"En Kodály el peso mayor lo asume la lectoescritura a partir del canto del repertorio de tradición oral, es decir podríamos afirmar que su concepto corresponde a la alfabetización musical[91]" (Jaramillo, 2004, p.51). Os métodos graduais de ensino musical, de Zoltán Kodály, continuam na atualidade, a ser bastante influentes.

3.2.3. Edgar Willems (Bélgica, 1890–1978)

[90] Imagem disponível em: https://www.musictheorytutor.org/2013/03/25/solfege-hand-signs/, consultado a 16-03-2020.

[91] "Em Kodály, o maior peso é assumido pela leitura e escrita a partir do canto do repertório da tradição oral, ou seja, poderíamos afirmar que seu conceito corresponde à alfabetização musical"

Edgar Willems (Fig. 15), (Lanaken, 1890 – Genebra, 1978), foi um pedagogo, filósofo e musicólogo belga do século XX, que desenvolveu o seu trabalho na Suíça, aprofundando as teorias de Dalcroze, privilegiando o ouvido musical e enfatizando os aspetos psicológicos como a sensibilidade, a afetividade e a inteligência auditiva.

Figura 15 – Edgar Willems e as crianças. (Fonte: Revista Musical da Catalunha[92])

Desde cedo, Willems procurou as bases reais de uma verdadeira educação dirigida a ajudar o desenvolvimento e a favorecer o crescimento e a evolução da criança através da música, realizando investigações e experiências no terreno da sensibilidade auditiva infantil. Ao longo da sua vida fez várias investigações sobre o sistema auditivo infantil, a relação da música no desenvolvimento emocional infantil, e o impacto da música nas capacidades cognitivas das crianças. Entre as suas obras destacam-se: *L´Oreille Musicale* (1940); *La Preparation Musicale de Toutes-Petits* (1950); *Le Rythme Musical* (1954); *Les Bases Psychologiques de L´Éducation Musicale* (1956); *Solfèje Élementaire* (1970)[93].

Oliveira (2009) menciona que a proposta metodológica deste pedagogo "parte de características psicológicas humanas, porém esta é considerada como um método ativo de educação musical por contar com a efetiva participação do educando além de ter o seu enfoque voltado para a criança" (p. 56). De acordo com F.Barrio e M. Barrio (2011), a última finalidade da sua pedagogia é "usar la música para conseguir un desarrollo armónico de la personalidad humana ya que considera que ésta parte del interior del hombre[94]" (p.59). Chapuis (como citado em Simões, 1990) refere que "a concepção Willemsiana, não parte da matéria, nem dos instrumentos, mas sim dos princípios de vida que unem a música e o ser humano, dando grande importância àquilo que a natureza nos concedeu a todos: o movimento e a voz" (p.9). "Willems compara a

[92] Imagem disponível em: www.revistamusical.cat/curs-de-sensibilitzacio-pedagogia-edgar-willems-a-lescola-musicant/, consultado a 16-03-2020.

[93] Dados recolhidos em: Simões, Raquel. Biografia de Edgar Willems. APEM, boletim 66, julho/setembro 1990. Disponível em: https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/EdgarWillems_Boletim_66_1990.PDF, consultado a 16 março 2020.

[94] "Utiliza a música para alcançar um desenvolvimento harmonioso da personalidade humana, uma vez que considera que, esta se origina, no interior do homem"

natureza da música com a natureza do homem" (Silva, 2015, p.67). A metodologia desenvolvida por este pedagogo fundamenta-se num conjunto de princípios que relacionam a natureza da música, com a própria natureza humana e cuja finalidade é despertar e desenvolver o lado mais agradável do ser humano: tabela 15 (Barrio & Barrio, 2011; Silva, 2015)

Tabela 15 – Comparação, segundo Willems, entre a natureza da música e natureza do homem.

Música	Homem
Ritmo	**Instinto, Ação**
Melodia	**Afetividade, sensibilidade**
Harmonia	**Intelecto, conhecimento**

Willems defende o ensino da música para todos, como forma de criar uma cultura auditiva. Segundo as suas próprias palavras: "Todas as crianças chegarão a ler e a escrever música (...) seguindo as mesmas leis que regem o ensino da linguagem: começa-se por falar; depois na idade da razão, aprende-se a ler e a escrever" (Simões, (s.d.), p.5).

> As canções são uma parte fundamental da educação musical, pois são possuidoras dos elementos essenciais da música, ou seja, o ritmo, a melodia e a harmonia, incorporando ainda a história, a poesia e o texto. Através das canções poder-se-á ainda explorar o vocabulário de termos musicais, como sendo a leitura e a teoria musical, como denominações de elementos concretos essenciais: o som, o intervalo, o acorde, o ritmo, o nome das notas (Silva, 2015, p.66).

O pedagogo entende que é durante a primeira infância, aproximadamente entre os três e os quatro anos, que as crianças devem iniciar a aprendizagem musical, devendo a mãe despertar a atenção para o som e para o ritmo. A sua pedagogia do desenvolvimento da linguagem musical baseia-se, segundo Pinheiro (2018), nos mesmos princípios da aprendizagem da língua materna: "dessa forma, poder-se-iam seguir as mesmas etapas que se utilizam no processo da fala: primeiro ouvir, repetir, improvisar, falar, utilizando frases cada vez mais complexas, ler e, por fim, escrever" (p.156). Inicialmente de forma inconsciente, e depois gradativamente a criança vai estabelecendo relações com a teoria. Willems refere a importância de a criança viver primeiro a música e só depois tomar consciência. Willems sublinha que:

> O canto, o canto e ainda o canto. O canto é de uma vez por todas a linguagem pela qual o homem se comunica aos outros musicalmente... O órgão musical mais antigo, o mais verdadeiro, o mais belo, é a voz humana; e é só a este órgão que a música deve a sua existência (citado em Piaz, 2011, p.10).

O canto surge, assim, como um elemento essencial que deve estar presente desde o início, uma vez que contribui para o desenvolvimento da audição interior, da voz, do ritmo, da melodia, da harmonia, da sensibilidade musical, da memória, da imaginação, da postura, do sentido da responsabilidade, do respeito, da socialização, e da disciplina. (Soares, 2012, p.35). Segundo Pinheiro (2018):

> Nas canções de Willems estão incluídos todos os elementos da linguagem musical, fundamentais para desenvolver a musicalidade da criança. As melodias apresentam um âmbito pequeno (de duas a cinco notas), com intervalos e acordes característicos, e estão preparadas para poderem ser tocadas com instrumentos. (...) As canções que utilizam mímica têm impregnado o ritmo do movimento das danças. As canções tradicionais devem aprender-se pelo seu interesse social e cultural. Por fim, as canções que permitem o desenvolvimento do sentido rítmico, onde os movimentos rítmicos têm grandes benefícios (p.157).

Apesar do canto, na perspetiva de Willems, ser a expressão natural da música, "na sua metodologia, o estudo musical deve ser iniciado pelo ritmo, já que o autor o considera como um elemento pré-musical" (Oliveira, 2009, p.57). Willems entende que a criança é profundamente sensível ao ritmo, estando este mais vinculado ao corpo humano do que a melodia, pelo que o seu desenvolvimento "deve ser iniciado na primeira infância, pois a espontaneidade e a liberdade de expressão da criança favorecem o seu desenvolvimento e, à medida que os anos passam, aumentam as dificuldades de aceitação e cresce a resistência à sua incorporação" (Soares, 2012, pp.34-35). O ritmo caracteriza-se pelo movimento ordenado (por exemplo, bater palmas). Tentar fazer choques de som livremente, permite à criança entrar em contacto com diversos materiais e tentar conhecer ao mesmo tempo as potencialidades do seu próprio corpo. Com o ritmo podemos trabalhar a repetição, a alternância, a intensidade (contraste), velocidade, entre outros.

A metodologia Willems contempla quatro etapas evolutivas no desenvolvimento psicológico da criança. A primeira etapa inclui as crianças com idade inferior a três anos, onde o papel da família, principalmente da mãe é essencial, ao proporcionar-lhe a audição de canções simples. Esta etapa é fundamental para o desenvolvimento da criança.

A segunda etapa refere-se a crianças entre os quatro e os seis anos de idade, onde a criança, deverá ser ensinada em aulas individuais ou em grupos pequenos. "Nesta fase é atribuída grande importância ao canto, devendo também ser trabalhado o ritmo baseado no instinto do movimento corporal natural. O ouvido deverá começar a ser educado com a ajuda de instrumentos musicais e entoação de canções" (Camacho, 2016, p.36).

A terceira etapa inclui crianças com idades compreendidas entre os cinco e os oito anos de idade. Nesta fase o ensino da música deve ser realizado em escolas de música, para que sejam consolidados todos os conceitos adquiridos anteriores, "introduzindo-

se novos conceitos teóricos como o ritmo com a marcação de compassos e a escrita de figuras rítmicas" (Camacho, 2016, p.36).

A quarta etapa abrange crianças a partir dos oito anos de idade. Nesta fase será "introduzido o solfejo musical, apenas depois do aluno adquirir um elevado grau de treino cerebral, baseado no instinto rítmico e no ouvido" (Silva, 2015, p.67). Entendemos que, o processo de educação musical, segundo Edgar Willems, passa por três momentos diferentes: a vivência inconsciente; a tomada de consciência através de gráficos, e a vivência consciente (com leitura e escrita musicais). Este processo pedagógico propicia um trabalho que vai do simples para o complexo, do concreto para o abstrato. De acordo com Soares (2012) podemos referir que ele inclui:

> Canções (simples, ritmadas e de preparação para o instrumento), atividades de desenvolvimento do ritmo (movimento ordenado, através de batimentos livres, regulares, com acentuação, com intensidades diferentes…); de desenvolvimento auditivo (imprescindível à arte musical: fazer ouvir, reconhecer e reproduzir os sons; sensibilidade auditiva; inteligência auditiva); de um solfejo elementar e de um vocabulário musical simples. Defendeu a necessidade de se aprender a ler e a escrever música, podendo obter-se uma prática de solfejar e consequente treino da voz. O nome das notas, empregue como simples nome das coisas, permite criar uma ponte para passar mais tarde da teoria à prática (p.35).

Willems chamou a atenção para os riscos de uma centralização exclusiva do ensino da música na aprendizagem da técnica, que embora levasse a resultados rápidos, debilitava a sensibilidade dos alunos, defendendo que "a arte deve ser o principal objetivo e a técnica apenas um meio de a atingir" (Camacho, 2016, p.35). A técnica do instrumento deveria ser precedida pela musicalidade, através da educação do sentido auditivo dos alunos, pois o ouvido é a base essencial da música e não a técnica.

Barrio e Barrio (2011) referem alguns objetivos concretos que Willems pretende alcançar com a sua metodologia: possibilitar que as pessoas vivam a música de forma natural, ativa e criativa; contribuir para a abertura geral e artística da pessoa; desenvolver a memória, a imaginação e a expressão musical; desenvolver a prática vocal e o canto coral, o solfejo, a prática instrumental e a harmonia; aplicar as relações musicais a nível global, na família e na sociedade, despertando o amor pela música.

Willems percebeu a importância da educação musical, encarando-a como um meio para promover a cultura, propondo uma metodologia pedagógica que abrange quatro elementos interligados: a audição, o ritmo, a canção e o movimento corporal. "La educación activa: oír, escuchar y entender, es una de las técnicas más importantes en el método Willems[95]" (Barrio & Barrio, 2011, p.59).

[95] "A educação ativa: ouvir, escutar e compreender, é uma das técnicas mais importantes do método Willems"

3.2.4. Carl Orff (Alemanha, 1895-1982)

Carl Orff (Fig 16) (Munique, 1895- Munique, 1982) foi um compositor e pedagogo alemão do século XX que, apesar das suas muitas composições, "o seu maior legado reside na atitude inovadora em relação à educação musical. Orff estabeleceu uma relação estreita entre a música e o movimento, numa tensão dinâmica, com grande uso da voz e da percussão" (Burrows, 2005, p.309). Carl Orff cresceu rodeado de um rico ambiente musical. Aos cinco anos de idade iniciou as aulas de piano e dois anos depois as aulas de violoncelo, completando em 1914 os estudos musicais na Academia de Música de Munique. Em 1924, conjuntamente com Dorothea Günther fundam a Günther School, em Munique, um espaço onde se ensinava música, dança e ginástica a crianças. Orff conjuntamente com professores de Educação Física, "desenvolveu o conceito de música elemental, isto é, uma música primordial que envolvesse fala, dança e movimento" (Oliveira, 2011, p.38). Jaramillo (2004) acrescenta que:

> Es allí que se inicia la elaboración de su concepto, basándose en la unión de lenguaje verbal, música y danza, en busca de una realización práctica de la idea de la obra de arte total en la educación musical de los niños. Una primera versión del Schulwerk, producto de las experiencias realizadas en la Günther-Schule, fue publicada en 1930[96] (p.30).

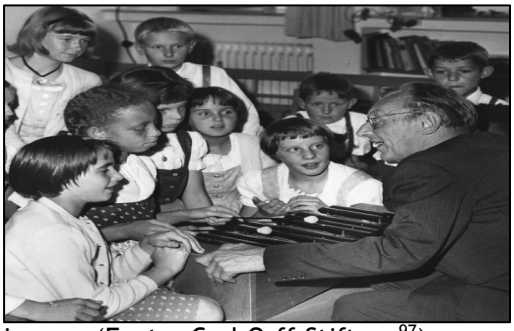


Figura 16 – Carl Orff e as crianças. (Fonte: Carl Orff-Stiftung[97])

Orff-Schulwerk é um conceito pedagógico no ensino da música para crianças desenvolvido por Orff e Gunild Keetmann[98], através da obra *Musik für Kinder*[99], publicada entre 1950 e 1954, em cinco volumes. O vocábulo *Schulwerk,* em alemão, significa tarefa ou obra escolar, mas pode ser entendido numa vertente mais profunda. Cunha (2013), entende que o termo *Schulwerk* pode ir muito para além do seu sentido literal:

---

[96] "É aí que começa a elaboração do seu conceito, a partir da união da linguagem verbal, da música e da dança, em busca de uma realização prática da ideia da obra de arte total na educação musical das crianças. Uma primeira versão do Schulwerk, um produto das experiências realizadas na Günther-Schule, foi publicada em 1930".

[97] Imagem disponível em: https://www.orff.de/start.html, consultado a 17 de março 2020.

[98] Educadora alemã Gunild Keetman (1904-1990) foi a responsável pela maior parte do ensino pratico do método Orff Schulwerk, desenvolvendo a sua atividade na Güntherschule, onde se formou, antes de começar a ensinar. Dados disponíveis em: https://www.orff.de/en/orff-schulwerk/&prev=search, consultado a 19 março, 2020.

[99] *Música para crianças.*

> A palavra *werk* [...] deve ser visto como "oficina" na qual imergimos em processos de trabalho prático, de vivências artístico-musicais que, estimulando a criatividade e a improvisação, nos providenciam conhecimento e desenvolvimento pessoal holístico. Também o conceito de *Schule* [...] assume um sentido mais amplo e promissor: uma fonte de inspiração que, através de práticas e reflexões profundas, ligadas tanto aos sentidos, quanto às emoções e à mente, proporciona o crescimento holístico da pessoa humana (p.27).

Defendendo a união entre música, palavra/linguagem e movimento/dança, de cordo com os princípios da improvisação, Orff desenvolveu a ideia de que "Dança Elementar" e "Música Elementar" devem ser descobertas (ensinadas e aprendidas) através da prática, orientando o ensino Orff-Keetman na escola Günther. O compositor desenvolveu o conceito de música elementar, uma síntese de música, linguagem e movimento, cujo objetivo era regenerar a música através do movimento, com a ajuda da dança. De acordo com Oliveira (2009):

> Etimologicamente, a palavra elementar é derivada do latim *elementarius*, que significa pertencer aos elementos primitivos. Para Orff, a música primitiva é aquela que está ligada ao corpo, ou seja, o ouvir está intimamente ligado ao movimento corporal, como se um não existisse sem o outro e, assim, não há ouvintes no sentido de espectador, apenas executantes (p.60).

Orff produziu uma coletânea de peças para serem executadas pelos alunos, que foram recopiladas em cinco volumes, com diferentes conteúdos musicais (*Orff-Schulwerk*). Não existem, no entanto, nestes volumes qualquer referência aos pontos de vista adotados por Orff/Keetman, que explicassem a sua filosofia e os princípios da sua abordagem pedagógica (Fonterrada, 2003). Segundo Gomes (2014), "no primeiro volume são trabalhadas rimas infantis e pequenas canções na escala pentatónica; no segundo são trabalhados bordões, em escalas maiores; no terceiro volume são trabalhadas as tríades e o modo maior; no quarto volume é introduzido o modo menor e no quinto volume desenvolve-se e aprofunda-se o modo menor" (p.43). Através da expressão vocal, corporal e instrumental, a abordagem *Orff-Schulwerk* pressupõe que a música está ao alcance de todo o ser humano, "assumindo-se como força de ampliação das suas capacidades artísticas, criativas, emocionais, sociais e cognitivas" (Oliveira 2011, p.38). Desta forma música e dança, são meios de comunicação e expressão de sentimentos e emoções de forma artística.

O corpo humano é o primeiro e principal instrumento musical. Cantar, recitar, dançar e tocar instrumentos, são atividades fundamentais para desenvolver capacidades expressivas e percetivas. Ramalho (2010) refere que "Orff marcou de forma clara, a iniciação musical com a possibilidade de as crianças deixarem de ser menos recetoras, para assumirem (à sua escala) o papel de agentes ativos que fazem, que constroem, que produzem música" (p.158), ou seja, uma aprendizagem ativa feita por crianças e não para crianças. O músico centra a sua atenção na improvisação e na criatividade, onde a liberdade da expressão corporal, através de ritmos e batimentos é a base do seu trabalho, "fazer música em grupo e ensino baseado no ritmo, no

movimento e na improvisação, geram fenómenos de desenvolvimento criativo" (Gomes, 2014, p.43).

Para Orff o ritmo é a base sobre a qual assenta a melodia, que de acordo com a sua pedagogia, teria origem no movimento, enquanto a melodia nasceria dos ritmos da fala. Desta forma, o ritmo é o primeiro elemento a ser estudado, com base na repetição das palavras, frases, rimas e lengalengas, às quais o aluno acrescenta percussão corporal.

Carl Orff propõe, então, atividades simples, tais como cantar, dizer rimas, poemas, provérbios, jogos, ostinatos, dançar e bater as palmas, estimulando momentos espontâneos de livre expressão, para que, paulatinamente, sejam direcionados para a aprendizagem da escrita e leitura musical. Neste sentido, no ensino da música a compreensão musical deve vir depois da experiência musical. O uso da voz é destacado como o primeiro e o mais natural dos instrumentos. Os materiais usados para a atividade musical podem ser as canções tradicionais ou composições originais. Falado ou cantado, o material pode ser acompanhado por sons, gestos corporais, instrumentos para expressar o ritmo. O sistema de ensino de Orff, destina-se a todas as crianças, com maior ou menor aptidão musical. O ambiente das aulas é de partilha de experiências com o objetivo de fazer boa música em grupo. A improvisação orientada e controlada, representa uma experiência indispensável na aprendizagem musical da criança ao longo da sua vida. (Barrio & Barrio, 2011; Hartmann, 2001; Oliveira, 2011; Piaz, 2011; Pinheiro, 2018).

Na pedagogia Orff dá-se bastante importância à aprendizagem em grupo através da prática instrumental. Neste sentido Carl Orff com a ajuda do amigo luthier, Karl Maendler, desenvolve um conjunto de instrumentos musicais para serem executados pelas crianças nas suas aulas, com movimentos de execução semelhantes aos que produzem os ritmos corporais: "A ideia era que músicos e dançarinos trocassem de papéis entre si, de modo a que todos pudessem tocar e dançar" (Fonterrada, 2003, p.146). Este conjunto de instrumentos de percussão tradicionais, de muitas partes do mundo, são hoje conhecidos como "Instrumental Orff" (Fig. 17). Sobre a sua prática Soares (2012), refere que:

> As crianças movimentam-se, cantam e tocam os instrumentos mais apropriados, principalmente percussão nos primeiros níveis de dificuldade: começa com padrões rítmicos simples e progride até complexas peças para conjuntos de xilofones, glockenspiels e outros. São levadas, através das próprias experiências, a interpretar uma grande variedade de escalas e ritmos, adquirindo assim uma grande compreensão da música (p.36).

O instrumental Orff pode ser classificado de duas formas: pela sua altura (definida, ou indefinida) ou ser agrupados em grupos ou famílias de acordo com material que produz o som dos instrumentos (Madeiras, Metais, Peles). Os Instrumentos de altura definida, produzem melodias e sons de altura determinada: Flautas, Xilofones, Jogo de sinos, Metalofones. Os instrumentos de altura indefinida produzem ritmos e sons de altura indeterminada: Bloco de dois sons, Clavas, Maracas, Reco-reco, Castanholas, Caixa Chinesa, Triangulo, Guizeira, Pratos, Crótalos, pandeireta, Tambor, Tamborim, Bongós, Caixa de Rufo, Timbale, Congas, Bombos (Henrique, 2018) (Neves, 2004).

Figura 17 – Instrumental Orff. (Fonte: Terra da música blog[100])

Estes instrumentos têm a particularidade de terem uma boa ressonância e afinação e serem tecnicamente acessíveis para principiantes, para além de proporcionarem, simultaneamente, experiências rítmicas, melódicas e harmónicas. Desde cedo que as crianças são incentivadas a descobrir novas sonoridades, através da execução instrumental, motivando-as para a interpretação em grupo e explorando o seu pensamento criativo, através da improvisação e a composição. A diversidade dos instrumentos permite que todas as crianças realizem tarefas diferenciadas, com distintos graus de dificuldade, permitindo a integração de todos no grupo (Gomes, 2014). A proposta didática de Carl Orff tem como finalidade a participação ativa da criança, através da utilização de elementos musicais, da audição ativa e de instrumentos que permitam desenvolver as suas capacidades de admirar e compreender a criação musical.

A pedagogia ativa, *Orff-Schulwerk* é dinâmica, criativa e social, e está largamente divulgada em todo o mundo, merecendo grande aceitação por parte de professores de muitos países: "devido à sua natureza elementar, porque tem em conta princípios básicos e inclui outras formas de arte, pode proporcionar uma maneira das pessoas de todas as culturas participarem, mantendo, no entanto as suas características individuais" (Wuytack, 1993, p.4). Nesta pedagogia valoriza-se a experiência sobre a intelectualização, e o seu grande objetivo é o de sensibilizar todas as crianças para a

[100] Imagem disponível em: https://terradamusicablog.com.br/carl-orff/, consultado a 19-3-2020)

música (criação e audição) mostrando um caminho de conhecimento e prazer através da experiência musical pessoal.

3.3. O Ensino da Música em Portugal

3.3.1. Breve contextualização histórica do Ensino especializado da Música em Portugal

O ensino da música em Portugal, até ao seculo XVIII, era essencialmente ministrado na esfera eclesiástica. Segundo Iria (2011):

> Pouco se sabe acerca da existência de escolas no futuro território português até ao século XI. sendo que as únicas referências neste século, se reportam à Sé de Braga, e ainda à fundação de um colégio ou seminário de rapazes junto da Sé de Coimbra. No início do século XII, encontra-se a referência a duas escolas, uma junto da Sé do Porto e outra no mosteiro de Santa Cruz de Coimbra, ambas exclusivamente imbuídas por uma forte componente teológica com fins eclesiásticos (...) Desde a fundação do reino até meados do séc. XVIII, o ensino da música em Portugal foi essencialmente ministrado na esfera da Igreja (pp.4-6).

O início do século XIX carateriza-se por ser um período em que a Igreja deixa de se apresentar como principal ponto de referência no ensino musical. De acordo com Cymbron (2015), foi no reinado de D. Maria II, que se criou o primeiro Conservatório de Música em Portugal (Conservatório Real de Lisboa), que se deve-se ao papel dinamizador do pianista, compositor e pedagogo Domingos Bomtempo (1775-1842), inspirado pelos seus projetos de reforma do ensino da Música em Portugal, transferindo o modelo de um ensino musical de tipo religioso, para um modelo de tipo laico, proporcionando formação tanto no campo lírico como na música instrumental. De acordo Cymbron (2015), "Em Lisboa, por decreto de 5 de Maio de 1835 foi criado um Conservatório de Música, ligado à Casa Pia, para cuja direção foi nomeado João Domingos Bomtempo" (p.184). Segundo o Conservatório Nacional Escola Artística de Música (sd):

> por questões económicas, substancialmente reduzidos quanto às pretensões iniciais do compositor, quer o elenco de disciplinas, quer o de professores. Os seus primeiros alunos foram, assim, os alunos dessa instituição pia. A nova escola radicava, curiosamente, em duas componentes: uma, tradicional, associada aos antigos Conservatórios italianos que eram tradicionalmente asilos; outra, mais modernista, que era o facto de pretender ministrar formação musical laica a ambos os sexos[101] (EAMCN).

Tendo como referência o modelo pedagógico deste Conservatório, surge em 1917, o Conservatório de Música do Porto, e sucessivamente os restantes Conservatórios e escolas privadas que subsistem até hoje (Trindade, 2010; Rodriguez, 2014).

[101] Informação recolhida em: http://www.emcn.edu.pt/index.php/apresentacao/, a 23-03-2020.

Foi nos anos seguintes à implementação da República, mais precisamente no ano de 1919, que com Vianna da Mota, diretor do Conservatório Nacional de Música e Luís de Freitas Branco, é feita uma reestruturação do ensino da música vocacional. Branco refere que se tratava de "uma notável reforma do ensino no Conservatório, modernizando os programas e os métodos pedagógicos e fornecendo aos alunos meios de obtenção de uma cultura menos rudimentar do que era regra entre os músicos portugueses" (Carneiro & Vieira, 2017, p.2). Desta forma é modificado o currículo do Conservatório, tendo como objetivo a adequação dos programas e métodos pedagógicos, para uma melhor formação geral e musical de músicos profissionais, como afirma Santos (2013):

> Na verdade, estamos perante uma reforma que embora tentando seguir os exemplos de outros conservatórios europeus, representa uma profunda inovação no ensino artístico no nosso país, podendo ser considerada como o primeiro modelo do ensino integrado (…) havendo a preocupação com a formação do músico para além dos aspetos técnicos (p.23).

A conjuntura política que põe fim à I república portuguesa, e a imposição do regime ditatorial do Estado Novo, põe fim a estas inovações reformadoras do ensino da música. A partir de 1933 implementa-se uma política de educação que marca um retrocesso nas reformas de ensino da música, como referem Carneiro & Vieira (2017):

> Tratava-se de uma reforma que, alegando motivos de ordem pedagógica, administrativa e disciplinar permitia uma maior contenção de custos no ensino da música (…). Nele se expressa a necessidade de uma organização do ensino da música, "sem prejuízo da sua eficiência e em harmonia com os princípios da pedagogia musical e com os superiores interesses das artes que se professam no conservatório". (…) A anterior reforma é "inapropriada dada a extensão de alguns cursos o excesso de disciplinas literárias" (p. 147).

São implementadas medidas que reduzem o número de anos de alguns cursos, o fim da distinção por graus de ensino, o fim de algumas disciplinas e a aposta na focalização do estudo do músico numa área em específico (Rodriguez, 2014; Pinheiro, 2018). "Nos anos seguintes existem várias tentativas para reformar o ensino da música em Portugal, mas sem aprovação por parte do poder político, para realizar transformações estruturais" (Rodriguez, 2014, p.9).

O Canto Coral no ensino geral tinha como função inculcar nas crianças sentimentos patrióticos. "Não era propriamente música que se ensinava, mas era antes feita uma educação nacionalista através da música" (Iria, 2011, p.23). De acordo com Mota (2014), o canto coral no sistema educativo geral português, passou a ser essencial na difusão da ideologia nacional:

> Com um papel menor no conjunto das disciplinas do currículo, era ensinado por professores sem formação adequada e que se sentiam incapazes de motivar os seus alunos. O seu significado cingiu-se às intervenções da Mocidade Portuguesa, organização juvenil do Estado Novo, em que o canto de hinos heroicos era parte integrante de atividades públicas (p.43).

As transformações ocorridas no sistema educativo português, no início da década de setenta do seculo XX, pelo Ministro Veiga Simão, também se sentiram no ensino da música. A partir de 1971, o Conservatório Nacional entra em regime de Experiência Pedagógica, reorganizando os seus programas e planos de estudos, condições de ensino e exames (Santos, 2013; Rodríguez, 2014):

> Os cursos de instrumento passaram a ter uma duração de oito anos, dividido em cursos gerais e cursos complementares. A disciplina de Solfejo, que até então tinha a duração de três anos, passa a designar-se de Educação Musical e é ministrada por um período de seis anos. O curso geral de Canto realiza-se em três anos, assim como o de Composição. Este contará ainda com mais um ano destinado ao contraponto. As disciplinas de classes de conjunto: Coro, Orquestra e Música de Camara continuam a ser obrigatórias. A disciplina de História da Música é ministrada por um período de três anos e a disciplina de Acústica por um período de um ano. Considera-se ainda a disciplina de Italiano, para o curso de Canto, que é ministrada em dois anos (Carneiro & Vieira, 2017).

Santos (2013) acrescenta que "esta experiência previa os níveis geral, complementar e superior para aqueles cursos. Contudo, estes cursos de música só funcionaram nos níveis geral e complementar" (p.27). Apesar de não ter sido oficialmente aprovada e a validação dos seus planos de estudos apenas ter sido implementada nos anos 90, "esta experiência era já uma tentativa de incluir o ensino artístico no sistema de ensino regular e apelava à integração do ensino das várias artes na mesma instituição" (Sousa, 2003, p.23; Rodriguez, 2014, p.9).

É também na década de 70 que o ensino da música passa a ser entendido como uma componente necessária e indispensável na formação plena das crianças, constituindo-se a educação artística um dos seus direitos fundamentais. Mota (2014) refere:

> "A partir de 1973, a Educação Musical surge com contornos de modernidade a partir, por um lado, do movimento internacional de educação pela arte e, por outro, no contexto de várias visitas a Portugal de educadores musicais pedagogicamente próximos de Orff, Willems, Dalcroze e outros. O Canto Coral, até então a única atividade musical realizada nas escolas, foi substituído por um sistema de Educação Musical baseado em conceitos mais abrangentes de ensino e aprendizagem, os quais defendiam que a prática musical deveria sempre preceder a sua teoria" (Mota, 2014, p. 43).

A reforma de 1971 continuou em vigor até muito depois da reforma de 1983, por um lado devido às alterações políticas do 25 de Abril de 1974, não terem exercido grande influência no ensino vocacional da música, e por outro lado devido à enorme resistência dos agentes educativos em aceitarem a reforma de 1983 (Sousa, 2003, p.10).

A reforma publicada pelo Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho 1983[102], inseriu as Artes no sistema geral de ensino. "As áreas vocacionais de Música e Dança foram

[102] Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/452686/details/maximized?jp=true, consultado a 24-03-2020.

integradas no sistema de ensino preparatório e secundário, e ao nível superior foram criadas as Escolas Superiores de Música, Cinema, Dança e Teatro – inseridas no âmbito do Ensino Superior Politécnico" (Ribeiro & Vieira, 2010, pp. 1426-1427). O ensino vocacional da música é integrado pela primeira vez no esquema geral do ensino regular. Sobre a entrada em vigor do Decreto-lei 310/83, de 1 de julho, Rodríguez (2014) refere:

> Os conservatórios e escolas privadas, vinculadas a estes em regime de paralelismo pedagógico, passaram a lecionar os cursos básico e secundário e o ensino superior ficou a cargo das então criadas Escolas Superiores de Música e de Educação e das Universidades, desaparecendo assim a estrutura curricular única que tinha vigorado até à data, onde a formação era desenvolvida desde o nível inicial até ao terminal num mesmo estabelecimento de ensino (p.10).

Esta reforma conduziu a um novo tipo de organização para o ensino especializado da música. Neste contexto, os conservatórios e escolas privadas, vinculadas a estes em regime de paralelismo pedagógico, passaram a lecionar os cursos básicos propiciando que as bases gerais de formação musical e da execução de um instrumento funcionem "no regime de integração ou articulação" (Castilho, 2015) enquanto que os cursos complementares de música procuravam aprofundar bases gerais desenvolvidas, (Carneiro & Vieira, 2017). Relativamente aos cursos complementares do ensino secundário, o ensino da música constituiu uma área específica própria, de carácter profissionalizante, nas suas vertentes e opções: Formação Musical, Instrumento e Canto (artigo 4º, nº 1). "A estrutura curricular única, que tinha vigorado até à data, onde se desenvolvia toda a formação musical desde o nível inicial ao terminal, desapareceu, deixando de se realizar unicamente num mesmo estabelecimento de ensino. Foram criados cursos Superiores, conferindo grau académico: inicialmente, bacharelato; hoje, licenciatura, mestrado e doutoramento" (Ribeiro e Vieira, 2010, p.1427).

A criação das Escolas Superiores de Música de Lisboa e do Porto, inseridas no Ensino superior Politécnico, veio relegar as competências dos Conservatórios, que passam a estar focados exclusivamente para os ensinos básico e complementar, "o que representou uma grave perda de prestígio para estas instituições e para os seus professores e contribuiu para a forte contestação que este decreto sofreu" (Sousa 2003, p.11). Sobre este problema Iria (2011), refere que as Escolas Superiores de Música, "não possuem um objetivo verdadeiramente coerente e unificador, quer em termos de aprofundamento rigoroso e profissional, quer ao nível da formação musical especializada" (p.56). Apesar desta polémica, a inclusão da formação vocacional da música veio tornar possível o acesso de todas as crianças e jovens ao ensino da música, "um dos méritos que se podem atribuir à inclusão da formação vocacional da música no esquema geral do ensino poderá ser a democratização do seu acesso" (Sousa, 2003, p.11).

O artigo 6, ponto nº1 do Decreto-Lei 310/83 vem esclarecer os dois regimes de frequência dos planos de estudo integrados, que passariam de imediato a vigorar:

> o regime integrado, quando no mesmo estabelecimento forem ministradas as disciplinas da formação específica e vocacional e as disciplinas da formação geral; e o regime articulado, quando as disciplinas da formação geral forem ministradas num estabelecimento do ensino regular, e as disciplinas da formação específica e vocacional forem ministradas na escola do ensino artístico. O diploma previa ainda o regime supletivo (...) neste caso, a componente vocacional é lecionada nas escolas artísticas especializadas (Santos, 2013, pp.29-30).

A implementação definitiva desta reforma só viria a acontecer em 1990[103] devido a problemas estruturais nunca resolvidos, "pela falta de mecanismos legais por parte da administração, que foi regulando este subsistema pelos normativos gerais e produziu uma legislação avulsa para dar resposta pontual aos seus problemas" (Rodríguez, 2014, p.10).

Castilho (2015), refere a este propósito, que a introdução desta reforma foi bastante lenta, dificultada pela distribuição geográfica e pelo reduzido número de escolas de música oficiais. A maioria das escolas pertencia ao ensino particular e cooperativo, sendo necessário a cobrança de propinas aos alunos, reduzindo desta forma o acesso da maioria das crianças e jovens ao ensino vocacional da música.

> A partir da reestruturação do ensino da música, operada em 2007, esta situação alterou-se, uma vez que o ensino articulado da música se tornou gratuito; foi criada nova legislação onde são criados os novos Cursos Básicos e Secundários de Música (Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho; Portaria nº 225/2012, de 30 de julho; Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto; e atualmente as Portarias n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, e n.º 229-A/2018, de 14 de agosto, definem os planos de estudos dos cursos básico e secundário de música (Ribeiro & Ribeiro, 2019, p.102).

Em 1998, com a portaria nº 370/98[104], de 29 de junho, procede-se ao enquadramento do regime de Experiência Pedagógica, estabelecendo-se os planos de estudos e as condições em que podem ser conferidos diplomas no ensino especializado da música (Rodríguez, 2014; Pinheiro, 2018). No âmbito do ensino artístico especializado a portaria nº 691/2009[105], de 25 de junho, cria os Cursos Básicos de Dança, Música e Canto Gregoriano, com a aprovação dos seus respetivos planos de estudo (condições de admissão, constituição de turmas, progressão escolar, carga horária e sistema de avaliação). Este documento visava o enquadramento da formação artística especializada no ensino básico, a articulação das diferentes componentes curriculares e uma vasta oferta formativa no ensino artístico especializado (Pinheiro, 2018). De acordo com Ribeiro & Vieira (2010), "esta portaria, inova pela introdução do conceito de ensino instrumental em grupo na escola de música especializada, referindo que metade da carga horária semanal atribuída à disciplina de Instrumento deve ser

[103] Decreto-Lei nº. 344/90, de 2 de novembro. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/pesquisa/-/search/566188/details/normal?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA+344%2F90%2C+de+2+de+Novembro, consultado a 24-03-2020.

[104] Portaria n.º 370/98, de 29 junho 1998. Disponível em Diário da Republica Eletrónico: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/477819/details/maximized?jp=true, consultado a 24 março, 2020.

[105] Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/pesquisa/-/search/491967/details/maximized, consultado a 24-03-2020.

lecionada individualmente, e a outra metade, ser lecionada, em grupos de dois alunos" (pp.1428-1429).

Em julho de 2012 criada nova legislação, através da Portaria nº 225/2012[106] de 30 de julho; Portaria nº 243-B/2012[107] de 13 de Agosto, que vem alterar as condições de admissão, progressão, avaliação, certificação e os planos de estudo do ensino básico e secundário artístico especializado de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo (Castilho, 2015; Pinheiro, 2018; Ribeiro & Ribeiro, 2019).

Mais recentemente, o Decreto-Lei n.º 55/2018[108], de 6 de julho, assume como prioridade a concretização de uma política educativa inclusiva, que garanta a igualdade de acesso, oportunidades e sucesso educativo na escola pública, estabelecendo o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, concedendo às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado às necessidades dos alunos. Este decreto mantém a realização de exames como provas de ingresso dos cursos a que se candidatam, para os alunos dos cursos artísticos especializados e dos cursos profissionais. A Portaria n.º 223-A/2018[109] desse mesmo ano procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico geral e dos cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens.

Na atualidade, de acordo com Rodríguez (2014), o ensino especializado da música em Portugal, é uma realidade social, cultural, educativa e formativa no contexto do desenvolvimento e melhoria do sistema educativo. No percurso que apresentamos, o ensino da música tem vindo a ganhar um lugar importante na formação geral e cultural das crianças e jovens. Pinheiro (2018) refere que "assistimos a um aumento substancial do número de escolas a ensinar música e a um aumento do número de alunos a querer aprender música" (p.152).

No sistema educativo português, o Ensino Especializado da Música é ministrado em dois tipos de instituições de ensino: as vocacionais e as profissionais, sendo que as primeiras podem ser públicas ou privadas e as segundas são privadas. O Ensino vocacional da música é lecionado em escolas ou academias de música ou conservatórios, tal como expõem Rodriguez (2014) e Castilho (2015), desenvolve-se em três ciclos de estudos: Básico, Secundário e Superior. O currículo do ensino

[106] Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/pesquisa/-/search/179304/details/maximized, consultado a 24-03-2020.

[107] Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/pesquisa/-/search/430061/details/maximized, consultado a 24-03-2020.

[108] Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/normal?l=1, consultado a 24-03-2020.

[109] Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto. Disponível em Diário da República Eletrónico: https://dre.pt/home/-/dre/115886163/details/maximized, consultado a 24-03-2020.

especializado de música começa no 1º ciclo do ensino Básico com as iniciações musicais que não são financiadas pelo Estado, implicando o pagamento de uma propina. Este nível de ensino integra as disciplinas de conjunto, como as Classes de Conjunto e a Formação Musical, assim como a disciplina de instrumento, lecionanda individualmente ou em grupo de quatro alunos no máximo. O currículo do ensino básico começa no 5º ano de escolaridade, tem uma duração de 5 anos (1º ao 5º grau), é financiado pelo Estado, sendo, portanto, gratuito. Este nível integra as disciplinas de formação geral e as de formação vocacional, que compreendem a Formação musical, Instrumento e Classes de Conjunto. Nas Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música de conjunto: Coro, Música de Camara e Orquestra. O currículo do ensino secundário inicia-se no 10º ano e apresenta uma duração de 3 anos (6º ao 8º grau; 10º ao 12º ano de escolaridade), nas variantes de Instrumento, Formação Musical e Composição, Curso secundário de Canto e o Curso secundário de Canto Gregoriano. Todos estes níveis podem funcionar em regime integrado (formação geral e formação vocacional no mesmo estabelecimento de ensino, com total financiamento público), articulado (em articulação com as escolas de ensino regular, através da celebração de protocolos de colaboração, com financiamento do Ministério da Educação) e supletivo (frequência dos planos de estudos de uma escola vocacional por iniciativa própria, sem financiamento público).

O ciclo de estudos seguinte corresponde ao ensino superior, que é da competência dos Institutos Politécnicos e das Universidades, cujo acesso se efetua, após a conclusão do 12º ano de escolaridade e tem uma duração mínima de 3 anos.

3.3.2 A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música

Segundo Carneiro & Vieira (2017), a disciplina de Formação Musical teve as suas raízes na aula de Preparatórios e Rudimentos, a primeira de seis aulas de música do Conservatório de Música, aquando da sua criação em 1835.

> Quanto aos conteúdos e métodos de ensino da disciplina de Preparatórios e Rudimentos há a referir o caráter empírico dos procedimentos pedagógicos orientados para a prática instrumental individual e / ou de conjunto. Não havia por isso grandes preocupações com as questões intelectuais próprias da perceção auditiva da música (p.148).

Posteriormente o curso de Música do conservatório incluía a disciplina de Rudimentos, Preparatórios e Solfejo cujos "objetivos principais eram a leitura fluente e o domínio da escrita musical" (Pedroso, 2004, p. 5), com o intuito de formar e dotar os músicos de destrezas técnicas e interpretativas:

> O curso de música do Conservatório estava dividido em 4 períodos ou termos, sendo que o primeiro dizia respeito a Rudimentos, Preparatórios e Solfejo, com leitura nas sete claves. Os restantes períodos/termos eram destinados à prática vocal ou

> instrumental. Esta predisposição do plano curricular faz, no nosso entender, da disciplina de Rudimentos, Preparatórios e Solfejo uma disciplina propedêutica de uma aprendizagem mais voltada para a expressão e prática musical. Prova disso é que a frequência dos alunos no segundo período/termo era condicionada pela aprovação dos alunos em Rudimentos, Preparatórios e Solfejo (Carneiro & Vieira, 2017, p.148).

Esta disciplina tem-se valorizado e mantido presente nos currículos de música, ao longo de diversas reformas no tempo, adotando várias designações: "Preparatórios e Rudimentos (1835); Rudimentos, Preparatórios e Solfejos (1838); Solfejo (1919); Educação Musical (1971) e Formação Musical (1983)" (Reis, 2016, p.53).

Em 1919 é definido um novo currículo para o ensino de música e a disciplina de Solfejo passa a ser lecionada durante dois anos, posteriormente em 1934, durante três anos procurando-se atualizar os programas e métodos de ensino com vista a uma melhor formação global do músico. Nesta altura a disciplina de Solfejo é de grande importância chegando "a ser considerada como a mais importante componente pedagógica do ensino da música no Conservatório" (Carneiro & Vieira, 2017, p. 149). Nos dois primeiros anos do curso, o Solfejo é de leitura entoada, no terceiro ano é de leitura rítmica, acrescentando-se ainda o ditado musical:

> No primeiro e segundo ano a prática do solfejo contemplava a entoação e no terceiro ano a realização de leituras rítmicas e ditados (Decreto nº 23:577 de 19 de fevereiro de 1934). Os conteúdos programáticos da disciplina de Solfejo, em 1934, eram divididos em três partes: parte teórica – com conteúdos como definição de música, pauta, pentagrama, notas, figuras, intervalos, escalas, entre outros; parte escrita – com exercícios de caligrafia musical, classificação de intervalos, ditado musical até doze compassos; parte técnica – contemplava lições de obras como Tomaz Borba – Novos exercícios graduados, 1ª e 2ª parte; Augusto Machado e J. Neuparth – Lições de solfejo com acompanhamento de piano por Silveira Pais, 1ª e 2ª parte, leituras à primeira vista até dezasseis compassos com variedade rítmica. (Despacho de 26 de setembro de 1934) (Carneiro & Vieira, 2017, p.148).

Em 1971 o Conservatório nacional é colocado em regime de experiência pedagógica, com o objetivo de adaptar os seus programas e métodos de estudo, assim como a integração de várias áreas artísticas, com as outras áreas do ensino geral. É nesta altura que, a disciplina de Solfejo, passa a ter uma duração letiva maior e a denominar-se de Educação Musical (Carneiro & Vieira, 2017). Em 1983 a disciplina de Educação Musical, é substituída pela disciplina de Formação Musical, com um período de lecionação de oito anos, deixando de ser considerada uma disciplina anexa, perdendo o caracter de disciplina auxiliar em relação com as restantes disciplinas do currículo. Como objetivo de aprendizagem, a disciplina de Formação musical prevê o desenvolvimento das suas bases gerais, como refere Reis (2016):

> No curso básico procura-se dar aos alunos as bases gerais da formação musical e o domínio da execução dos instrumentos (artigo 3º, ponto 1), já no curso complementar, os objetivos distinguem-se conforme o curso que é frequentado. No artigo 4º, do mesmo Decreto-Lei, está explicito o objetivo do curso de Formação Musical: o aprofundamento da educação musical e de conhecimentos nos domínios das Ciências Musicais (p.53).

Reis (2016) refere que "o objetivo oficial do ensino especializado de música, é a formação de músicos, sendo, no entanto, este ensino frequentado por muitos indivíduos que pretendem fazer apenas uma formação básica na área" (p.53). Neste contexto este tipo de ensino "está a fazer o duplo papel de formação básica de futuros músicos (no sentido profissional) e formação de músicos amadores e/ou públicos" (Pedroso, 2004, p.5). Neste sentido, a FM também deve ter em atenção os alunos que não pretendem ser profissionais da música, pelo que é importante a inclusão de uma componente de cultura musical, com o objetivo de dar a conhecer reportório e contribuir para a formação de diferentes públicos. A disciplina de FM deve abranger, então, esta questão, "como tal, deve realizar-se um trabalho prático, orientado pela ideia do que é necessário para fazer música, em particular no que diz respeito à compreensão daquilo que se toca/canta/ ouve/lê" (Pedroso, 2004, p.15).

De acordo com vários teóricos, citados em Pedroso (2004):

> um dos aspetos centrais da disciplina de FM é a educação do ouvido, ou seja, o desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons musicais ouvidos. [...] Desta forma, considerando como conteúdos de formação auditiva os elementos de expressão musical de que os músicos, compositores, intérpretes ou ouvintes, precisam (timbre, dinâmica, densidade, textura, articulação, tessitura, andamento, estrutura…) [...] entende-se fundamental o recurso à música, como o verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical. Toda a aprendizagem deve ter como ponto de partida a música, sendo ela também o ponto de chegada (p.8).

Desta forma o recurso a exemplos musicais deve desenvolver a cultura musical dos alunos, e ao mesmo tempo, abordar, trabalhar e desenvolver conhecimentos, conteúdos e competências em contexto real, "será igualmente importante englobar conhecimentos de outras áreas das ciências musicais, bem como utilizar diferentes tipos de fontes musicais – em termos de épocas, de estilos, de origens geográficas (Pedroso, 2004, p.16). O Canto deve ter um papel central na disciplina de F.M., por ser o instrumento próprio de cada um. Relativamente ao repertório adotado nas aulas de F.M. Almeida refere que "as obras musicais do século XX e do século XXI têm sido esquecidas particularmente obras musicais cuja linguagem se afaste mais do sistema tonal e obras cujas partituras não sejam convencionais" (Carneiro & Vieira, 2017, p.149).

> "Na FM deve-se compor, na FM deve-se usar o instrumento, para resolver problemas, na FM deve-se cantar, deve-se desenvolver a leitura, a rapidez da leitura, deve-se desenvolver a rapidez da memória, deve-se desenvolver a criatividade, deve-se desenvolver o canto em conjunto, o fazer e inventar em conjunto, com instrumentos, sem instrumentos, canalizar na FM o instrumento de cada um" (Gonçalves, 2018, p.44).

São vários teóricos, citados por Pedroso (2004) que referem a sobrevalorização da leitura e da escrita musical, associadas à aprendizagem e execução musical nos conservatórios, concluindo que a música é uma questão de cantar e tocar instrumentos, envolvendo muito mais do que produzir apenas as notas de uma partitura, como refere Pinheiro: "o código musical não é música, mas tão somente um dos intermediários

possíveis entre o criador e o executante" (Pedroso, 2004, p.9). Carneiro & Vieira (2017) referem que o aspeto da criatividade, ainda é pouco considerado nestas aulas, justificando que o cumprimento dos programas inibe outras práticas/expressões pedagógicas como a improvisação, a composição e a integração de práticas instrumentais na sala de aula.

Gonçalves (2018) rejeita uma visão de ensino baseada na repetição de processos vazios, e baseada na realização de exercícios descontextualizados e sem conteúdo musical, rico em problemas teóricos, treinos e memorizações "acordes e inversões sem nunca os empregar ou sem saber qual a sua função" (p.45). "A abordagem pedagógica feita aos conteúdos da disciplina, deve ser direcionada para a compreensão, mais do que para a mecanização ou imitação" (Pedroso, 2004, p.14).

Perante esta diversidade de considerações pedagógicas, entende-se que a disciplina de Formação Musical tem um caminho árduo, mas indispensável a percorrer, face à conjuntura do ensino. "Existe uma necessidade de procura de vias de aprendizagem alternativas, motivantes e, ao mesmo tempo, eficazes na abordagem aos conteúdos programáticos da disciplina" (Gonçalves, 2018, p.46). Na atualidade, considera-se que esta disciplina deva ser mais ampla e abrangente na transmissão de conhecimentos e, ao mesmo tempo, proporcionar aos alunos uma experiência musical enriquecedora, permitindo vivenciar, sentir e fazer música sistematicamente nas aulas. Pretende-se uma disciplina "para, de facto, «formar musicalmente», uma compreensão auditiva e inteligente da música e à aquisição de uma literacia musical alargada que permita não só ler mas sobretudo compreender e interpretar com sentido crítico o que se ouve e o que se produz" (Pedroso, 2004, p.16).

3.3.3. A canção como material didático

Segundo Gomes (2015), "a voz é o meio de expressão humana por excelência. […] A voz humana depende da personalidade de cada um e desenvolve-se e aperfeiçoa-se ao longo da vida, através de boas práticas vocais adquiridas na infância" (p.3).

Cantar é, em última análise, emitir com a voz, sons musicais e as canções facilitam a realização desse ato. O ato de cantar é educativo, porque desperta na criança o sentido do ritmo, da melodia e estimula outras qualidades musicais, deixando de ser um ato puramente imitativo, para ser expressivo (Amado, 2014).

A canção pode ser, na maioria dos casos, a primeira aproximação da criança à música. Gordon (2015) defende que a prática vocal deve iniciar-se durante os primeiros anos de vida, cabendo aos pais, ser os primeiros professores de música dos filhos, proporcionando-lhes a audição de canções que possam estimular o seu desenvolvimento musical. As canções perduram no tempo por serem intuitivas e fáceis

de recordar e de cantar. É através da canção que se une a linguagem musical e a linguagem verbal através da palavra, como nos dizem Barrio & Barrio (2011):

> La música nos proporcionará emociones y sentimientos, es decir; el aspecto afectivo, y el texto, el aspecto cognitivo. La música por sí sola aviva nuestra capacidad creativa; el texto por sí solo despierta ansias de conocimiento. Esa unión de letra y melodía va a despertar los dos aspectos fundamentales del ser humano: el afectivo y el cognitivo[110] (p.167).

Podemos definir o canto como a expressão da voz humana através da qual o cantor emociona e transmite a mensagem efetiva do compositor. Neste sentido, poderemos entender que as canções poderão ser um ponto central no ensino da Formação Musical, pelo seu conteúdo e desde que ordenadas do ponto de vista pedagógico, com o objetivo de desenvolver progressivamente, a sensibilidade, a prática dos conteúdos essenciais da música: ritmo, melodia e harmonia, e até a prática instrumental, incorporando também a história e a poesia ao texto (Simões, s.d.). "É fundamental aprender a utilizar bem a voz para que se ensine corretamente a prática vocal e a execução da obra musical surta o efeito devido" (Gomes, 2015, p.12). Aprender a respirar e utilizar a voz é uma prática para a vida toda, e aprender a cantar desde criança diminui os riscos de desenvolverem problemas relacionados com a voz. "Cantar é uma atividade considerada fundamental nas aulas de Formação Musical" (Pedroso, 2004, p.14).

São vários os pedagogos do século XX, como Kodály, Willems, Orff, Chevais, Martenot, Gordon, Ward, Wuytack, entre outros, que, através das suas propostas de ensino, demonstraram a importância que o canto desempenha no desenvolvimento musical das crianças e jovens, sendo trabalhada em complementaridade com atividades de audição, desenvolvendo assim o estímulo musical.

Para Willems "é um facto simples e inegável, que todas as crianças podem cantar. Resta a escolha das canções" (Simões, s.d., p.5). Para este pedagogo, "é graças à iniciativa e ao tato do pedagogo, que a criança será levada inconscientemente para a música através de canções muito simples, partindo de um chamamento ou de um movimento" (Silva, 2015, p.75). Do ponto de vista pedagógico, o repertorio de canções escolhido ou as partituras de canções originais compostas para um Teatro Musical infantil devem ter por finalidade a formação musical, "desenvolvendo o pensamento musical, realizando atividades inerentes à prática musical: ouvir, interpretar, cantar, tocar e dançar em conjunto" (Wuytack & Palheiros, 1995, p.10). Uma escolha criteriosa do repertorio por parte do professor, propicia o desenvolvimento musical, uma vez que se trabalham conhecimentos essenciais na música: a leitura, o ritmo e a afinação. "A composição das canções, deverá ser caracterizada pela melodia, ritmo e texto, já que

[110] A música proporciona-nos emoções e sentimentos, ou seja, o aspeto afetivo e o texto, o aspeto cognitivo. A música por si só, alimenta nossa capacidade criativa; enquanto que o texto desperta os nossos desejos de conhecimento. Essa união de letra e melodia despertará os dois aspetos fundamentais do ser humano: o afetivo e o cognitivo.

estes serão os elementos atrativos mais destacados que o aluno encontra no cantar" (Amado, 2014, p.12).

A prática do canto é defendida por vários pedagogos, devendo ser trabalhada em complementaridade com atividades de audição, memorização auditiva, exercícios de controlo respiratório, jogos, improvisação, expressão corporal, desenvolvendo assim o estímulo musical. "O canto coral cria um forte sentimento de grupo, de trabalho conjunto, afastando a noção de individualidade excessiva dos alunos, desenvolvendo, assim, a noção de solidariedade humana" (Pinheiro, 2018, p.153). Barrio & Barrio (2011) referem o poder educativo e cívico do canto escolar coletivo, que sociabiliza e integra, estabelecendo vínculos sentimentais entre as crianças e o mundo, "a través de la canción se está educando la atención, la igualdad y el espíritu de grupo [...] y unir lazos entre culturas muy diversas[111]" (p.168). Também Gomes (2015) reitera os benefícios do canto em grupo:

> Desta forma são aperfeiçoados os conhecimentos musicais e ampliada a cultura geral por meio de uma recreação superior. Trabalhar em conjunto favorece o espírito de cooperação e cordialidade. Controlando os ritmos individuais, ensina a esperar, a intervir oportunamente, a trabalhar em grupo sem prejuízo da personalidade, nivelando diferenças e abolindo preconceitos, conjugando esforços, interesses e iniciativas num objetivo comum, no caso, a interpretação perfeita da voz executada (p. 10).

As canções consideradas para o ensino das crianças deverão ter um baixo e progressivo grau de complexidade melódica e rítmica, adaptando a história e o texto, ao universo infantil. "A linha melódica deverá ser bem nítida e clara, [...] com intervalos naturais, os ritmos facilmente assimiláveis, [...] o andamento da canção deverá ajustar-se às possibilidades da criança" (Simões, s.d., p.7). De acordo com Amado (2014):

> o ensino de canto só será realizado com rendimento quando forem desenvolvidas as posições e técnicas corretas, na expressão da voz. Ao aprender canções, os alunos desenvolvem vários objetivos não só na aquisição de meios de bem expressar-se através da dicção e afinação para firmar as suas personalidades, como desenvolvendo qualidades vocais específicas (p.10).

Wuytack & Palheiros (2000) referem que o ensino pedagógico de canções deve desenvolver-se através de uma progressão melódica, com o objetivo de facilitar a assimilação e consciencialização das alturas relativas dos sons, por parte das crianças "que se inicia por uma melodia de duas notas «bitónica» e se desenvolve, por etapas, até à melodia de sete notas «heptatónica»" (p.5). Ainda de acordo com estes autores é mais fácil e natural para a criança iniciar-se o canto em movimento melódico descendente, do agudo, para o grave.

Lopes Graça refere que em Portugal, por volta dos anos 40 do século XX, "as crianças e os jovens quase não cantavam nas escolas, desperdiçando-se, desse modo,

[111] "através da canção, educa-se a atenção, a igualdade e o espírito de grupo [...] e unem-se laços entre culturas muito diversas"

vários benefícios físicos, sociais, morais e psicológicos que o canto podia e pode proporcionar" (Pinheiro, 2018, p.153). Nos dias de hoje, em pleno seculo XXI, Giga (2004) refere a sua crescente preocupação sobre a diminuição da importância atribuída ao canto nas escolas:

> Atualmente, as crianças cantam cada vez menos e sem qualquer preparação. O prazer de cantar é constantemente substituído pela televisão, vídeo, Cd's e outros meios. Assistimos também ao desaparecimento progressivo das canções populares tradicionais, nos Jardins de Infância e Escolas do 1º ciclo. […] Há um aumento crescente das perturbações vocais que vão desde a rouquidão aguda ou crónica à completa e frequente afonia com graves reflexos na vida da criança (Giga, 2004, pp.60-70).

De acordo com Pedroso (2004) o verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical é a própria música, devendo o professor ensinar música através da música. Neste sentido "cantar, em particular, deve ter um papel central, por ser o instrumento próprio de cada um (que todos podem utilizar) e que permite vivenciar e sentir a música de forma especial" (Pedroso, 2004, p.16). Cantar nas aulas de Formação Musical torna-se um recurso imprescindível, como sublinha Wuytack e Palheiros (2000): "através de atividades como cantar […] procura-se enriquecer o vocabulário, trabalhar a articulação, desenvolver o sentido rítmico e melódico, e levar a uma boa colocação da voz" (p.1).

Despertar o sentido estético e o gosto pela música vivida de uma maneira ativa através da canção, é uma missão do professor de Formação Musical, contribuindo para promover a aprendizagem cognitiva, auditiva, rítmica, a memorização, o raciocínio, a sensibilidade, a socialização da criança, os cuidados a ter com a voz, e ao mesmo tempo, motivar para a aprendizagem musical.

3.3.4. O movimento como material didático

Para a criança, música e movimento constituem uma só ação. "A música impulsiona-nos provocando sensações diversas e movimentos corporais como resposta imediata à escuta" (Bündchen, 2005, p.88).

> Enquanto fenómenos que se complementam entre si, podemos entender a música e o movimento como duas realidades intrinsecamente interligadas por um veículo de expressão comum – o corpo. As ações motoras que as crianças exploram desde muito cedo e utilizam no quotidiano podem, assim, ser associadas a uma dimensão físico motora do comportamento musical (Camacho, 2016, p.14).

Segundo Camacho, "quando nos referimos ao ritmo estamos, assim, a pensar na duração de uma determinada ação no espaço" (p.15). Considerando que os movimentos corporais ocorrem no espaço com uma determinada duração, mais ou menos continua, com maior ou menor regularidade, então qualquer ação motora terá necessariamente um determinado ritmo, originando movimentos com diferentes

características rítmicas. Para Gordon (2015a), "o ritmo tem os seus fundamentos no movimento. Independentemente doa estilo musical, não pode haver ritmo em música, sem a sensação de movimento livre, sustentado e continuo na audiação[112]" (p.239). Neste mesmo sentido Paulo Ferreira Rodrigues (2011), refere:

> Importa-nos, sobretudo, a ideia de que a música não sendo auditivamente um fenómeno "visível", pode adquirir um contorno "visual", ao ser concretizada através do movimento do corpo. Nesse caso, o ritmo será um dos aspetos musicais mais evidenciados pelo movimento. Mesmo quando o movimento ou a dança ocorrem no silêncio, o corpo desenha uma "partitura musical" no espaço, sendo o ritmo determinante para a definição das ações motoras[113] (p.4).

O movimento é uma linguagem natural da criança. Numa perspetiva educativa, tem-se dado particular relevo ao binómio música-movimento, associando-o à prática musical e a processos de aprendizagem relacionados com o desenvolvimento musical das crianças. A canção com movimento é um a forma de representar movimentos naturais da vida. Simões (s.d.) em "Canções para a Educação Musical", específica que "a repetição do mesmo movimento contribui para a educação dos sistemas nervoso e muscular, com uma ação, ou vivificante ou calmamente segundo os casos, mas sempre ordenadora da vida dinâmica das crianças" (p.8). As canções mimadas "prestar-se-ão a movimentos corporais, igualmente ritmados, embora variados (...) cultivando o sentido do gesto" (Simões, s.d., p.9). Wuytack & Palheiros (2000) referem que o ritmo dos gestos e do movimento que acompanham algumas canções infantis, têm a finalidade de facilitar a sua execução. Também Wuytack & Palheiros (2000) sublinham que o jogo de substituição de palavras por gestos pretende desenvolver capacidades de audição interior, memória musical, coordenação psico-motora, assim como explorar a parte lúdica e recreativa da canção. Ambos géneros de canções com movimento, podem ser utilizadas no Teatro Musical infantil, desenvolvendo habilidades relativas à educação musical, assim como cultivar o sentido da beleza e da expressividade, através de movimentos naturais e rítmicos.

Estar consciente do próprio corpo é fundamental para o desenvolvimento da interpretação e da representação, possibilitando um desempenho mais seguro na expressão musical: "a consciência do movimento, a descontração muscular e o relaxamento relacionam-se diretamente com o desenvolvimento da habilidade técnica, favorecendo a consciência do movimento na execução e promovendo um resultado final mais significativo" (Bündchen, 2005, p.89). A emoção sente-se no corpo por meio de sensações, e essas sensações são o resultado da nossa interação com o enredo, favorecendo a expressividade: "o movimento é o instrumento da ação e está

[112] Audição e compreensão mental da música, cujo som não está ou pode nunca ter estado fisicamente presente (Gordon, (2015b, p.156).

[113] Artigo "Ritmos coreografados–Reflexões e Propostas de Intervenção Educativa em Música e Movimento; consultado a Revista Portuguesa de Educação Artística: https://rpea.madeira.gov.pt/index.php/rpea/article/view/42/48, a 4-3-2020.

diretamente relacionado às questões afetivas e biológicas do sujeito" (Bündchen, 2005, p.91).

De acordo com Camacho (2016), "as atividades associadas ao movimento são vantajosas por permitirem à criança responder "diretamente" através do corpo e em função da própria música, em vez de responder verbalmente a questões sobre a música" (p.20).

3.4. Aprendizagem e Motivação

A aprendizagem escolar constitui um dos pilares fundamentais da preparação das crianças e jovens para a vida adulta. Neste contexto, o insucesso e o abandono escolar constituem obstáculos importantes, capazes de influenciar todo o desenvolvimento do indivíduo. Desta forma, contribuir para o sucesso escolar dos alunos é um desafio para todos os intervenientes no sistema de ensino. "O desejo, a inquietude, a necessidade e vontade de aprender são essenciais para o sucesso escolar. Tão ou mais importante que as aptidões são as motivações e o interesse para mover o aluno a aprender, a estudar e a esforçar-se." (Marujo & Neto & Perloiro, 2002, p.15). Para a aprendizagem acontecer é imprescindível ter uma orientação motivacional, já que a maior parte das estratégias necessárias para o sucesso escolar, podem ter como base a motivação. Silva (2015) refere que "de entre todos fatores que influenciam o processo de aprendizagem, destaca-se a motivação. Sem motivação não há aprendizagem" (p.80). Como qualquer outra disciplina, a Formação Musical está diretamente relacionada com o conceito de "motivação", associado tanto aos professores como aos alunos: "é crucial para o aluno sentir-se motivado ao longo de todo o processo, devendo encarar a formação em música como algo positivo na sua vida" (Gonçalves, 2018, p.55).

3.4.1. Importância da motivação na aprendizagem

São vários os estudos realizadas sobre a motivação do aluno no processo de ensino-aprendizagem, havendo sempre a premissa conjunta de que o aluno está mais propício a ter insucesso escolar caso não esteja motivado para a aprendizagem. A motivação desempenha um papel fundamental na aprendizagem musical, como refere Sousa (2003):

> A aprendizagem da música não poderá acontecer sem a existência de motivação, pois esta é a força condutora por detrás de um comportamento que pode levar um aluno a participar em actividades de aprendizagem musical e a adquirir os conhecimentos e competências que constituem o seu núcleo fundamental (p.43).

Para Silva (2015) "a motivação pode ser definida como a força ou conjunto de forças interiores que orientam o comportamento do sujeito para alcançar um determinado

objetivo" (p.80), ou como refere Cascão (2017) por um "processo pelo qual a atividade dirigida a alcançar objetivos é instigada e sustida" (p.20). Estar motivado significa estar apto a planificar, a agir e a persistir sempre com o objetivo de ser bem-sucedido. Fonseca (2014) refere que o conceito de motivação está associado a "entusiasmo, envolvimento, energia, direccionalidade, persistência, atenção dirigida, participação ativa" (p.19).

Segundo Lourenço & Paiva (2010) verifica-se que existe uma relação entre a aprendizagem e a motivação, constatando uma relação de reciprocidade entre ambas (p.134). De acordo com Engelmann (2010) a motivação está envolvida em diversos fatores que estimulam o indivíduo a obter um determinado comportamento diante uma situação/problema (p.21). Neste contexto, poderemos entender que a motivação deverá estar, sempre que possível, associado ao processo de ensino e aprendizagem. Uma criança motivada é aquela que se dispõe a iniciar ou continuar o seu processo de aprendizagem.

Não se consegue observar a motivação de forma direta, mas sim através de comportamentos como o esforço, o empenho, a persistência, a dedicação e a realização das tarefas. Entende-se que um aluno está motivado quando este se empenha, está atento nas aulas e consegue ter um bom aproveitamento, ou através da atitude com que encara as adversidades, ainda que seja com o objetivo alcançar uma recompensa ou evitar uma punição. Qualquer criança necessita de encontrar interesses, possibilitando na sua aprendizagem, uma tarefa enriquecedora e vantajosa para as mesmas, contribuindo para o seu desenvolvimento.

A motivação "deve ser entendida como um meio para alcançar o sucesso escolar, e para cumprir tal premissa o aluno deve sentir em casa e na escola um ambiente favorável ao seu interesse pessoal" (Simão, 2005, p.10). Desta forma a motivação não se define como um produto, mas sim como um processo. Em termos educativos, um aluno motivado encontra-se disposto para aprender, autonomamente.

Os fatores motivacionais exercem uma profunda influência no desempenho intelectual das crianças e na forma como realizam as tarefas, incluindo as musicais, influenciando, por um lado, o modo como utilizam as suas capacidades e conhecimentos, por outro, a forma como adquirem novas capacidades e conhecimentos e, por último a maneira como transferem essas capacidades e conhecimentos para novas situações (Sousa, 2003, p.44). É, portanto, fundamental que os alunos estejam motivados para a aprendizagem, pois só assim conseguirão ativar as estratégias para aprenderem, desencadear esforços e regularem efetivamente a sua aprendizagem.

3.4.2. Teorias da motivação

A partir das décadas de 1960 e 1970 as teorias que abordam a motivação focalizam-se na cognição humana. "Estas teorias passam a abordar a ação e a forma com que os indivíduos estruturam e organizam as suas experiências de aprendizagem" (Vilela, 2009, p.18). É relevante fazer referência às Teorias sobre motivação na aprendizagem da música, enquadrando-se nas perspetivas das teorias da motivação educacional. Neste âmbito destacamos a Teoria da Expetativa-valor, da Autoeficácia, do Autoconceito e da Atribuição da causalidade.

- **Teoria da Expetativa-valor**

A Teoria da Expectativa-Valor surgiu na década de oitenta e "discute como as expectativas individuais de sucesso, o valor subjetivo da tarefa e outras crenças de realização se relacionam com a motivação e realizações em contextos educacionais" (Silva & Viegas, 2015, p.4). Para Hentschke et al. (2009) este modelo

> busca explicar as metas dos indivíduos em curto e longo prazo em termos de comportamentos, tais como: aspirações vocacionais, escolhas de cursos, persistência em atividades desafiantes ou o esforço em diferentes áreas de conhecimento. O interesse inicial de Eccles e de outros pesquisadores vinculados à área de psicologia do desenvolvimento foi investigar as diferenças de gênero na motivação (Hentschke et al., 2009, p.89).

A teoria da expetativa-valor está diretamente relacionada com a importância que um individuo deposita nas suas capacidades e na valorização que atribui à tarefa a desempenhar. Para Silva & Viegas (2015) "o valor de realização é construído na relação do indivíduo com a atividade (p.4). Este modelo defende que um indivíduo tem mais probabilidade de se envolver em atividades que acredita poder realizar satisfatoriamente, ou seja, em relação às quais tem expectativa de sucesso (Hentschke et al., 2009).

De acordo com Pinheiro (2018), Veloso (2016), Vilela (2009), Silva e Viegas (2015), o valor subjetivo atribuído a uma determinada atividade é orientado por quatro fatores: importância (atribuída a determinada atividade); a utilidade das aprendizagens (relativa aos objetivos que o individuo pretende alcançar); o interesse (relacionado com o sentimento de prazer na concretização); o custo (tempo despendido e esforço na realização da tarefa). Desta forma, crianças e jovens são motivados para a aprendizagem musical, atribuindo "níveis elevados de interesse, utilidade, importância e relativo custo a essa atividade" (Hentschke et al. 2009, p.90). Como refere Veloso (2016):

> Na música, é de fácil adaptação os componentes referidos, dada a importância que a música tem para cada aluno, podendo situar-se numa simples forma de expressão como numa futura carreira profissional. A utilidade pode-se refletir na mesma possível carreira profissional, mas também como mera descontração das atividades correntes. O interesse será mais abrangente pelo facto de quase todos gostarem de aprender música independentemente da importância que lhe dão e da sua utilidade. […] Por fim, o custo acaba por se relacionar com os outros componentes dado que o esforço

> desenvolvido ao aprenderem música será mais ou menos árduo mediante a posição do aluno em cada um dos outros valores (pp.23-24).

Quanto mais um aluno acreditar que tem competências para realizar determinada atividade, mais se envolverá no processo de aprendizagem, conseguindo melhores resultados. Neste sentido o sucesso de uma tarefa está, em grande parte, dependente das expetativas individuais sobre esse mesmo sucesso, da valorização e importância dessa atividade e do esforço com que o aluno executa essa mesma tarefa, sendo estas condições essenciais para a aprendizagem musical. Silva e Viegas (2015) acrescentam que "essa crença [...] é moldada ao longo dos anos pela experiência com a tarefa e pela forma como o indivíduo interpreta os [seus] sucessos e fracassos" (p.4)

- **Teoria da Autoeficácia**

A teoria da autoeficácia diz respeito à autoavaliação de capacidades na concretização de tarefas concretas, significando que, se um aluno acreditar que tem competência para realizar determinada atividade, mais se envolverá na mesma e, consequentemente, obterá um melhor resultado (Veloso, 2016, p.24).

Para Bandura (2008, como citado em Araújo, 2013), "a crença de autoeficácia pode ser considerada como um julgamento da capacidade pessoal do indivíduo para desempenhar uma dada função" (p.56) ou seja, uma avaliação pessoal das suas próprias capacidades, conhecimentos e inteligência. Contudo, segundo Boruchovithe & Bzuneck (2009) "Não é questão de se possuir ou não tais capacidades; não basta que estejam presentes. Trata-se de a pessoa acreditar que as possua" (p.116). Tal como refere Araújo (2003) "a autoeficácia demonstra um nível de motivação, com base num processo afetivo, no qual o indivíduo baseia sua ação naquilo que acredita poder realizar, mesmo que, objetivamente, não seja capaz de fazê-lo" (p.56). Portanto, segundo Boruchevitz e Bzuneck (2009) "as crenças de autoeficácia influenciam nas escolhas de cursos de ação, no estabelecimento de metas, na quantidade de esforço e na perseverança em busca dos objetivos" (p.118).

O aluno ao desenvolver a confiança nas suas capacidades, ao longo do seu percurso e aprendizagem musical, vai envolver-se nas atividades de forma mais positiva, trabalhando com uma maior motivação, determinação e perseverança, mesmo que possam surgir dificuldades, pois acredita que com os seus conhecimentos, talentos e habilidades, poderá adquirir novos saberes, dominar conteúdos, melhorar as suas habilidades, e, dessa forma, atingir os seus objetivos com maior facilidade (Boruchovitz & Bzuneck, 2009, p.118). Pajares e Orlaz (2008) referem que:

> Os indivíduos confiantes abordam tarefas difíceis como desafios a serem dominados, em vez de ameaças a serem evitadas. Eles têm maior interesse e absorção nas atividades, estabelecem objetivos difíceis para si mesmo e mantém um forte compromisso com esses objetivos, aumentando seus esforços frente ao fracasso. (...) As crenças de autoeficácia ajudam a determinar quanto esforço as pessoas dedicarão a uma atividade, quanto tempo elas perseverarão quando confrontarem obstáculos e quanto serão resilientes frente a situações adversas. Quanto maior o sentido de eficácia,

> maior o esforço, a persistência e a resiliência. Como consequência, as crenças de autoeficácia também influenciam as escolhas que as pessoas fazem e os cursos de ação que procuram (p.108).

Desta forma, Bandura (1986, como citado em Boruchovitz & Bzuneck, 2009), "considera que os julgamentos de autoeficácia atuam como mediadores entre as reais capacidades, que são as aptidões, conhecimentos e habilidades, e a própria performance" (p.118).

- **Teoria da Atribuição da Causalidade**

A teoria da atribuição da casualidade segundo Vilela (2009) "investiga as diferentes crenças que os indivíduos formam perante as suas experiências de sucesso ou falha" (p.20), incidindo na forma como os alunos interpretam os motivos/causas de sucesso e insucesso. Este significado que os alunos atribuem ao próprio sucesso, é um fator relevante na aprendizagem, uma vez que é através dessa perceção que é possível valorizar o nível de esforço e aprendizagem e, consequentemente, o grau de motivação. Desta forma, "os sucessos são encarados como um resultado derivado do esforço e da capacidade de adaptação e não da influência de fatores externos, o que motiva um aumento da autoestima e da motivação na aprendizagem" (Pinheiro, 2018, p.177).

Segundo Pinheiro (2018) "as causas que os alunos atribuem ao sucesso/fracasso de uma determinada experiência, influenciam, de forma direta, a motivação e, consequentemente, todo o processo de aprendizagem" (p.178). Os alunos que obtêm bons resultados consideram que se devem à atribuição de causas internas, das quais se destaca a capacidade e o esforço despendido na tarefa, e os maus resultados à falta de empenho. Por sua vez, "os alunos que obtêm piores resultados, atribuem os resultados positivos ao fator sorte, e os piores resultados à falta de capacidade ou à falta de sorte" (Vilela, 2009, p.20). Por vezes, estes últimos atribuem os maus resultados a causas externas, nomeadamente ao professor ou à sorte, servindo como uma proteção da autoestima do estudante perante os maus resultados (Lourenço & Paiva, 2010).

Sobre esta teoria, Austin e Vispoel (como citado em Veloso, 2016) afirmam que "as convicções sobre causas do sucesso e fracasso podem influenciar a variedade de comportamentos de realização/aquisição futuros, expectativas, autopercepção e outras respostas emocionais" (p.23). No caso específico da música, identificam a "falta de trabalho individual como fator de fracasso na performance, sendo esta uma conclusão considerada pelos próprios alunos" (Veloso, 2016, p.23).

3.4.3. Motivação Intrínseca e Extrínseca

Existem dois tipos de motivação: intrínseca e extrínseca.

A motivação intrínseca é conduzida por fatores internos. Está relacionada com o interesse despertado pelas características específicas das tarefas/atividades "requerendo experiências de autonomia que são satisfeitas por reforços internos, desenvolvendo dimensões pessoais tais como a autodeterminação e escolhas pessoais, o interesse e curiosidade, o envolvimento cognitivo e autorresponsabilização" (Fonseca, 2014, p.19). De acordo com Silva (2015) a motivação intrínseca, "também conhecida como motivação pessoal ou inconsciente, advém do prazer que alguém obtém da tarefa em si, da satisfação resultante de completar uma tarefa ou simplesmente de trabalhar nessa mesma tarefa" (p.80). Para Pereira (2010) "La motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no[114]" (p.8).

Sousa (2003) refere que "a motivação interna tem origem no interior da pessoa, sendo a sua base a energia dentro do organismo" (p.44). O aluno toma decisões internas quanto à quantidade de esforço que deve ser posto em cada situação da aprendizagem, persistindo na realização das tarefas. Nesta perspetiva, comportamentos intrinsecamente motivados são originados pela própria vontade, provocando efeitos positivos na aprendizagem, envolvendo o estabelecimento de objetivos pessoais e a responsabilização pela própria aprendizagem, o que implica uma "tomada de consciência dos processos em jogo e dos fatores responsáveis pelos sucessos e fracassos, a escolha de estratégias apropriadas às características pessoais e à tarefa de aprendizagem e a avaliação da sua adequabilidade" (Marujo & Neto & Perloiro, 2000, p.16). Veloso (2016) também identifica a motivação intrínseca como "fértil e vantajosa por possibilitar a conservação das ações e, como tal, proporcionar aprendizagens de maior duração. Uma vez que são comportamentos realizados por vontade inerente à pessoa, apresentam efeitos mais positivos no próprio desempenho" (p.20).

Do ponto de vista do processo ensino-aprendizagem, a motivação intrínseca é essencial, "porque dela dependerá o processo de aprendizagem, na medida em que o aluno precisa de estar motivado para aprender, embora nem sempre o motivo seja o processo de aprendizagem em si mesmo" (Silva, 2015, p.80). Para Campos (2016) uma criança intrinsecamente motivada aprende sem recurso a recompensas ou incentivos externos, ou seja, a criança envolve-se na tarefa através da sua satisfação em ser ela mesma a executá-la (p.5). O aluno realiza, então, a tarefa em função do interesse pessoal e pelo prazer que tem em realizar a ação, havendo uma necessidade de procurar novidades, desafios, de desenvolver as próprias capacidades e de se superar a si próprio, "impulsionando o aluno a ter curiosidade, e satisfação em desenvolver as suas próprias capacidades" (Pinheiro, 2018, p.165). As crianças que possuírem maior

[114] "Motivação intrínseca refere-se às situações em que a pessoa realiza atividades pelo prazer de realizá-las, independentemente de obter ou não reconhecimento"

nível de motivação intrínseca envolvem-se mais ativamente nas tarefas, com o intuito de adquirir mais conhecimentos e competências, e neste sentido devem ser desenvolvidas estratégias que despertem ou desenvolvam o seu interesse e curiosidade, correspondendo à sua vontade de querer aprender e aprofundar conhecimentos. Segundo Francês (2003):

> A motivação intrínseca, é o expoente máximo da experiência positiva de ensino e da aprendizagem. Trata-se do que move o aluno a ter curiosidade e satisfação em desenvolver as próprias capacidades e a envolver-se por si próprio e pela sua vontade no fortalecimento de sentimentos de orgulho e autorrealização. […] Os professores têm um papel preponderante no desenvolvimento da motivação intrínseca, uma vez que têm como missão fomentar uma relação saudável e positiva com os alunos, criar expetativas e promover um clima rico em aprendizagens (pp.28-30).

A motivação extrínseca está associada a causas externas ao indivíduo, como forma de obter recompensas materiais, reputação ou reconhecimento social, ou ainda como forma de evitar uma punição/castigo. De acordo com Silva (2015) "a motivação extrínseca, também conhecida por motivação ambiental ou consciente, são os fatores motivacionais externos, traduzidos em recompensas. Estas recompensas proporcionam a satisfação ou o prazer que a tarefa em si não proporciona" (p.80). Os fatores motivadores não são inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, estando externamente regulados e principalmente, dependentes de circunstâncias alheias ao sujeito.

> Em contexto escolar, presumivelmente na maioria dos casos, a motivação extrínseca, guiada pela utilização de estímulos que não a própria actividade, é mais frequente e necessária. Isso ocorre, por exemplo, pela diversidade das abordagens a um assunto, pois quanto mais especializadas são as tarefas maior é a motivação e a concentração e melhor decorre a aprendizagem (Lourenço & Paiva, 2010, p.6).

Neste tipo de motivação a ação não é guiada pelo desejo verdadeiro do aluno aprender, mas sim, pela obtenção de resultados. Podemos considerar a motivação externa, como um meio para se atingir um fim. "O aluno pode ter como razões para a sua aprendizagem a possibilidade de alcançar melhores notas, querer agradar pais e professores […] investir no seu futuro, numa carreira profissional" (Fonseca, 2014, p.19), ou ainda, obter uma recompensa, evitar uma punição, por comparação com os colegas, ou simplesmente para exibir competência ou habilidades. "Este tipo de aluno preocupa-se imenso com as opiniões das pessoas, realiza as tarefas para agradar aos professores e/ou pais, com o objetivo de adquirir recompensas externas, louvores, ou como forma de não ser punido" (Lourenço & Paiva, 2010, p.6).

Pinheiro (2018) refere que este tipo de motivação apresenta vários aspetos negativos, como o pouco empenho nas tarefas escolares e o desaparecimento gradual da motivação quando não existe uma recompensa. Este grupo de alunos, frequentemente, regista comportamentos de desistência face a tarefas que consideram difíceis.

> Alguns autores referem, em jeito de crítica, que o sistema educativo vigente promove, em grande parte este tipo de motivação, pois é muito dirigido para os resultados quantitativos e para a comparação entre colegas, não dando lugar à construção de uma procura pela autossatisfação e autorrealização através da execução da tarefa e do processo de ensino por si (Francês, 2013, p.125).

Um aluno extrinsecamente motivado preocupa-se principalmente em cumprir os requisitos mínimos obrigatórios na realização das tarefas escolares, de forma a não sofrer nenhuma consequência ou punição, dependendo, completamente do professor e das suas indicações para a elaboração da tarefa. A solução está em associar este prêmio à qualidade do trabalho e não à execução, pois a recompensa material, sem vínculo com a valorização do resultado, não leva a lugar algum (Madeira & Mateiro, 2013, p.70).

O ambiente envolvente da aprendizagem pode influenciar significativamente o sucesso/insucesso na aprendizagem musical. Do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem, ambas as motivações são importantes. Motivações intrínsecas e extrínsecas associam-se e combinam-se ao longo deste processo, sendo fundamental fomentar as motivações intrínsecas em detrimento das extrínsecas. Os motivadores extrínsecos tendem a inibir o desenvolvimento da motivação intrínseca, podendo, a longo prazo, ter efeitos negativos no desempenho escolar. "As estratégias motivacionais extrínsecas não serão tão efetivas como as intrínsecas, devido à opção dos alunos em não persistirem na realização das tarefas que lhes estão destinadas" (Sousa, 2003, p.44).

3.4.4. Motivação no ensino da Formação Musical

De acordo com Pinheiro (2018), "a música é uma linguagem acessível a todas as crianças, quer tenham talento ou não. Todos têm direito a cantar, mesmo que tenham dificuldades em afinar, a tocar um instrumento, mesmo que não demonstrem um grande sentido rítmico ou coordenação motora" (p.169). Através da música é possível desenvolver a autonomia, a criatividade, a responsabilidade, o raciocínio e todo um conjunto de ferramentas específicas que são essenciais à construção do conhecimento das crianças e jovens. Vygotsky sustenta:

> um indivíduo motivado possui um comportamento ativo e empenhado no processo de aprendizagem e, desta forma, aprende melhor. Assim é muito importante que as tarefas escolares tenham em consideração este aspeto. O mesmo autor refere, ainda, que as tarefas enfadonhas, rotineiras e sem apelo à motivação, isto é, que não têm em conta os desejos dos alunos, tendem a ser assimiladas com mais dificuldade (Lourenço & Paiva, 2010, p.138).

Cada vez mais, o insucesso e o abandono escolar são realidades que afetam o ensino da música, havendo a necessidade de desenvolver mecanismos de prevenção e intervenção que possibilitem a resolução destes problemas (Sousa, 2003). Neste

sentido os fatores motivacionais exercem uma profunda influência no desempenho intelectual das crianças e na realização de tarefas musicais. Segundo Dweck e Elliott (como citado em Sousa, 2003):

> os fatores motivacionais, afetam, em primeiro lugar, a maneira como as crianças podem empregar as suas capacidades e conhecimentos, em segundo lugar, a forma como adquirem novas capacidades e conhecimentos e, em terceiro lugar, a maneira como transferem essas capacidades e conhecimentos para novas situações (p.44).

A disciplina de Formação Musical, como qualquer outra, está diretamente relacionada com o conceito de motivação, associado tanto aos professores como aos alunos, estando implicada diretamente na qualidade do envolvimento do aluno com o processo de aprendizagem, na medida em que "o rendimento escolar não pode ser explicado unicamente por conceitos como inteligência, contexto familiar e condição socioeconómica" (Lourenço & Paiva, 2010, p.2). "Dado que a aula de FM é tradicionalmente constituída por um conjunto de atividades mais ou menos fixas: ditados, leituras, entoações, conceitos de Teoria Musical, que se vão repetindo aula após aula" (Pedroso, 2004, p.7), é necessário que os professores apliquem estratégias de ensino motivadoras no processo de aprendizagem, desenvolvendo esquemas de trabalho e de ensinar que agreguem diversos aspetos, como "a satisfação física, […] a satisfação intelectual, emocional ou até espiritual" (Gomes, 2016, p.60). O maior desafio de um professor de Formação Musical, é conseguir que seus alunos se comprometam com a aprendizagem e se dediquem às tarefas propostas, sendo "fundamental a implicação e participação ativa dos alunos em experiências de aprendizagem diversificadas, por oposição à situação de meros recetores passivos de informação" (Pedroso, 2004, p.6). Neste sentido, as várias estratégias, desenvolvidas e utilizadas pelo professor, têm por finalidade, que os alunos tenham uma aprendizagem efetiva de forma prazerosa e criativa na sala de aula, adquirindo, (re)elaborando e (re)construindo os seus próprios significados e conhecimentos (Pedroso, 2004).

Num estudo efetuado por Madeira e Mateiro (2013) sobre as motivações nas aulas de música, verificou-se a relevância das seguintes estratégias pedagógicas: o aluno é motivado quando encontra significado e importância nas atividades apresentadas. É fundamental que haja um equilíbrio entre a dificuldade da tarefa ou o desafio, e as competências do aluno, "impedindo o desinteresse perante uma tarefa demasiado fácil ou a ansiedade perante uma tarefa demasiado difícil" (Gomes, 2016, p.55). Uma atividade desafiadora, mas acessível à capacidade do aluno, pode incentivar o seu esforço:

> Se a atividade for simples demais poderá gerar tédio. Demonstrar a relevância da aprendizagem não é o suficiente para que os alunos se sintam motivados, pois, além disso, as atividades devem ser estimulantes e, por consequência, desafiadoras. Por outro lado, se a atividade for complexa demais, o aluno será levado a uma alta ansiedade, seguida de frustração e irritação, além da probabilidade de ele se autoavaliar como alguém incapaz (Madeira & Mateiro, 2013, p.71).

Também as táticas complementares da aula, inerentes ao ensino, auxiliam o desenvolvimento dos alunos durante as atividades, revelando-se um fator essencial para a aprendizagem: "o conflito cognitivo acontece quando o interesse do aluno é despertado, e quando suas crenças são colocadas em risco diante de uma nova prova" (Madeira & Mateiro, 2013, p.71). Silva (2015) também refere que "o professor deve constantemente estimular os alunos para a descoberta, desafiando-os sempre" (p.81). Assim a introdução de novidades no processo de ensino-aprendizagem é pertinente, pois atrai imediatamente a atenção do aluno. A reação ou resposta positiva ou negativa do professor perante as tarefas realizadas pelos alunos, é indicado como mais uma estratégia pedagógica fundamental:

> O feedback é considerado positivo quando informa ao aluno que sua tarefa está sendo bem feita, que ele está caminhando corretamente e que seu objetivo está sendo cumprido. Esse tipo de informação se diferencia do elogio, pois só deve ser proferido quando se tem certeza de que o aluno acertou. O feedback pode ser negativo, não no efeito que ele causa, mas na correção de um erro quando aplicado como corretivo. É necessário ter cuidado, pois os erros precisam ser apontados, sem que o aluno incorpore esse fato como fracasso. É, pois, necessário que o professor esteja atento à maneira como ele corrige o aluno, de forma que o erro seja uma alavanca para melhorar a aprendizagem (Madeira & Mateiro, 2013, pp.71-71).

É de salientar algumas estratégias que Madeira e Mateiro (2013), Fonseca (2014), Gomes (2016), Pinto (2004) apresentam para aumentar os níveis de motivação dos alunos nas aulas de Formação Musical:

> Instigar os alunos a pensar, realizar a vivência musical através do instrumento, variar as atividades, [...] dar crédito aos interesses dos alunos e fazer comentários sobre o desempenho deles. [...] a variação de atividades foi a principal estratégia que a professora adotou para motivar os seus alunos em sala de aula. Dessa forma, o planejamento foi considerado pela professora de música um fator essencial para que a aula tivesse o andamento desejado, preparando o docente para os imprevistos que porventura acontecessem (Madeira & Mateiro, 2013, p.79).

Relativamente à audição de peças musicais, observa-se que os alunos se motivam quando contextualizam e compreendem essa audição: "eles precisam saber o que estão procurando nessa audição, principalmente quando não conhecem a música, pois se não for orientada, eles não prestarão atenção ao que estão a ouvir" (Madeira e Mateiro, 2013, p.76). Este tipo de atividade tem sido um fator importante na procura de altos níveis de interesse por parte dos alunos, contribuindo para os níveis de motivação das aulas de música:

> A utilização de excertos musicais gravados, em contexto de sala de aula, é cada vez mais uma prática comum nos diferentes tipos de ensino e aprendizagem musical. [...] Ativar os alunos física e mentalmente em simultâneo, reside num trabalho de análise musical, de forma a criar ritmos ou gestos corporais, favorecendo a articulação mental e, deste modo, a memória, a compreensão, a análise e o prazer estético que potencia a fruição da obra (Gomes, 2016, p.60).

Valorizar o interesse dos alunos e torná-los agentes ativos que auxiliam e tomam decisões é necessário e eficaz no processo de ensino-aprendizagem, assim como para o bom funcionamento da sala de aula. É essencial desenvolver tarefas com um nível adequado de exigência, assim como adequar o repertório às competências adquiridas e assimiladas pelo aluno, criando "um equilíbrio entre o repertório que o professor considera importante para o aluno e o repertório de que o aluno gosta, de modo a não desinteressar o aluno ou eliminar a motivação que possa existir" (Fonseca, 2014, p.36).

Na estruturação da aula o docente deve pensar em momentos interligados do início ao fim, dando sentido ao conteúdo transmitido e "fornecer instruções que estimulem maior controlo e responsabilidade na organização das atividades" (Fonseca, 2014, p.36). Além disso, a lógica e continuidade das atividades geram o bom andamento da aula e, consequentemente, cativa os alunos para atividades. Madeira e Mateiro (2013) referem que variar as atividades e atitudes durante a aula é fundamental, já entendem que ao serem atividades repetitivas poderá gerar o tédio entre os alunos, desmotivando-os para a participação e assimilação do conteúdo da aula. Também Fonseca (2014) afirma que é importante envolver ativamente os alunos nas atividades de aprendizagem musical, assim como "reconhecer os níveis de excelência e desistência de cada aluno, e saber regular e ajustar os objetivos e o nível de desafio/esforço necessário a cada aluno" (p.36). O planeamento das aulas, a postura e a atenção que o professor dedica a pensar em cada aluno individualmente, são alguns dos pontos importantes a ter em conta no sucesso do ensino, assim como os momentos de reflexão individual sobre a prática pedagógica:

> A preparação de uma aula também prevê o tempo dedicado a cada atividade, pois muitas questões devem ser levadas em conta como o fato de alguns alunos serem mais rápidos que outros para terminar a tarefa. Nota-se que esses aspectos sublinhados pela professora são fruto de um processo reflexivo, pois ela mencionou que depois das aulas costuma analisar o que funcionou ou não. Assim, a variação de atividades é a principal estratégia que a professora usa para motivar os alunos em sala de aula (Madeira & Mateiro, 2013, p.78).

O funcionamento da escola e as condições de trabalho que a escola oferece ao aluno são muito importantes para melhorar o sucesso escolar. O bom ambiente na escola é fator de motivação e uma condição necessária para o sucesso educativo:

> "O interesse e os resultados dos alunos são profundamente influenciados pelo clima ou o espírito particular de cada escola na medida em que um ambiente de entreajuda, cooperação e amizade é propício a experiências mais fortes e duradouras, que tornam a escola um espaço querido" (Pinto, 2004, p.38).

Para Fonseca (2015) outro fator crucial na motivação para a música, "persiste na interação com os colegas, pais e/ou professores, visto que a motivação dos alunos está dependente da perceção do aluno e dos outros, ou seja, crenças sobre as capacidades e envolvência em ambientes positivos e desafiantes" (p.36). É fundamental um trabalho conjunto do professor e da família no sentido de proporcionar o ambiente necessário para a aprendizagem, como refere Pinto (2004): "o esforço conjunto da escola, em

articulação com a família e a comunidade, no acompanhamento do trabalho do aluno, contribui para uma maior motivação e sucesso escolar" (p.38). "Um aluno que beneficia de um acompanhamento carinhoso por parte dos professores, e de apoio por parte dos pais tem mais probabilidades de evoluir musicalmente" (Gomes, 2016, p.55). A qualidade da relação que o aluno tem com os pais, a escola, os colegas, os professores, e a comunidade é bastante relevante para determinar o investimento que fará na aprendizagem musical.

Gonçalves (2018) apontando a importância da relação entre a Formação Musical com o instrumento e com as disciplinas associadas, entende que, através do desenvolvimento de competências de leitura e memória, assim como a promoção do canto em conjunto e de exercícios criativos, o professor de F.M. disponibiliza importantes ferramentas de apoio ao sucesso e motivação dos alunos.

3.4.5. O professor no processo de aprendizagem

A motivação e a compreensão são fundamentais no processo de aprendizagem. Gonçalves (2018) refere que o início do percurso letivo de um professor,

> passa sempre pelo entendimento dos conteúdos programáticos correspondentes aos níveis de ensino que o próprio irá lecionar. Posteriormente, as sessões são planificadas aplicando os conteúdos que pertencem ao programa da disciplina e procedendo-se a momentos de avaliação formativa e sumativa, onde o professor retira ilações qualitativas e quantitativas em relação aos alunos. [...] Neste sentido exige-se ao professor, enquanto figura de autoridade, que imponha a sua posição perante os seus alunos, monitorizando a ação e atenção dos alunos em prol de um ambiente favorável à aprendizagem (p.49).

Segundo Pinheiro (2018) o ensino tradicional baseava-se na autoridade pouco flexível do professor, sem a promoção de diálogo professor/aluno, ou a interação entre colegas, impondo uma atitude passiva do aluno, ignorando o seu espírito critico (p.170). Segundo Gonçalves (2018) a ação pedagógica do professor,

> limitava-se a exposições da matéria em aulas sempre iguais, e esse processo estende-se por todos os conteúdos a lecionar na disciplina, independentemente da turma, dos indivíduos e das idades. Este tipo de ensino não é um ensino de qualidade, pois os alunos promovem o desenvolvimento de um raciocínio próprio, acabando por não articular adequadamente os conceitos, podendo até ser incapazes de aplicar a teoria na prática, pois quando confrontados com situações adversas e novas não sabem como agir, nem sequer explicar as suas próprias ideias (p.53).

A aprendizagem pode ser também uma motivação em si, onde os motivos provocam o interesse para aquilo que vai ser aprendido. Desta forma um importante fator de motivação para a aprendizagem musical, nas aulas de Formação Musical ou de qualquer outra disciplina, é o próprio professor: "Os educadores têm o dever de

garantir que a motivação seja mantida, uma vez que a motivação do aluno depende em parte da motivação do professor" (Silva, 2015, p.81).

José Tejada Fernández (como citado em Silva, 2016) caracteriza o professor atual como:

> um profissional face às exigências das suas práticas, [...] capaz de tomar decisões sendo flexível e sem preconceitos. Comprometido com as suas práticas sempre numa atitude crítica e reflexiva face às mesmas, desenvolvendo elementos de melhoria pedagógica que se traduzem em mais recursos para o grupo de trabalho onde se encontra inserido. Assim, deverá ter espírito inovador, possuir flexibilidade, ser capaz de ter capacidade de trabalho em equipa, conhecimentos tecnológicos, acreditar na sua profissão, ter sentido de responsabilidade e de compromisso (p.18).

No contexto motivacional do professor, o facto de ele partilhar uma posição mais inatista[115] ou construtivista[116] face à música, vai influenciar decisivamente o processo de aprendizagem dos alunos (Pinto, 2004, p.36). Atualmente, para uma aprendizagem eficaz, é essencial que o professor desenvolva uma posição construtivista e transforme a sala de aula um ambiente agradável, onde o aluno "se sinta integrado, veja legitimada as suas dúvidas e os pedidos de ajuda. [...] Das distintas formas de promover a motivação, a principal é que o próprio professor seja um modelo de pessoa motivada" (Lourenço & Paiva, 2010, p.137), pois professores sem motivação, formam alunos desmotivados. De acordo com Madeira e Mateiro (2013) a função de um docente de Formação Musical, vai muito para além de ensinar conteúdos musicais, esperando-se que seja, igualmente, um agente da educação de forma a promover a cidadania, e a criação de vínculos estáveis e saudáveis entre crianças e jovens (p.72). O professor deve planificar bem e com antecipação todas as atividades, interligando-as de forma a que fluam naturalmente no decorrer da aula, para que os alunos facilmente se impliquem nas tarefas e participem na aula. Silva (2016) refere que "o professor não será nunca um mero técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas sim um profissional que deve participar ativa e criticamente, desde e no seu próprio contexto num processo dinâmico e flexível, no verdadeiro processo de inovação" (p.18).

Pinto (como citado em Pinheiro, 2018) refere ser missão do professor:

> ser flexível, recetivo e crítico, procurando sempre novos conhecimentos e novas metodologias de trabalho; estabelecer de forma clara os objetivos de aprendizagem; desenvolver um trabalho em equipa com a restante comunidade educativa (pais,

[115] Teoria que defende a existência de ideias, capacidades ou atitudes que nascem com o homem, sem necessidade da experiência ou da aprendizagem. Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: https://dicionario.priberam.org, consultado a 31-3-2020.

[116] Corrente de pensamento inspirado na obra de Jean Piaget (1896-1930), baseada nos processos de aquisição do conhecimento. Os conceitos piagetianos fundamentais fazem referência aos mecanismos de funcionamento da inteligência e à constituição/construção do sujeito a partir de sua interação com o meio. Nesta perspetiva as estruturas cognitivas do sujeito não nascem prontas, motivo pelo qual o conhecimento repousa em todos os níveis onde ocorre a interação entre os sujeitos e os objetos durante o seu processo de desenvolvimento. Infoescola. Disponível em: https://www.infoescola.com/educacao/construtivismo/, consultado a 30-3-2020.

> professores e diretor de turma); ser capaz de se autoavaliar tendo também em consideração o desempenho dos alunos; ter comportamentos éticos e cívicos; ser profissional no seu trabalho, na dimensão técnica, humana e política; ajudar os alunos na construção do seu conhecimento, atitudes, comportamentos e capacidades. É ainda missão do professor focar-se no desenvolvimento pleno de cada criança, o aluno não deve ser um mero espetador, que se limita a observar e a analisar (pp.170-171).

Os professores de F.M. devem empenhar-se em encontrar diversas estratégias, a fim de que os alunos tenham uma aprendizagem efetiva de forma agradável e criativa na sala de aula, "o maior desafio de um professor em atividade é a sapiência de como conseguir que seus alunos se comprometam com o ensino e se dediquem nas tarefas escolares" (Madeira & Mateiro, p.68). Silva (2015) refere que "o professor deve constantemente estimular os alunos para a descoberta, desafiando-os sempre" (p.81). Partilhando desta mesma opinião, Fonseca (2014) refere que:

> O grande desafio dos professores será o de estimular nos alunos a motivação para a gosto pela música, para a realização de atividades musicais promovendo momentos positivos, essenciais na evolução do seu processo de aprendizagem musical, bem como compreender como motivar intrinsecamente os alunos com o intuito de alcançar os resultados desejados (p.36).

Gonçalves (2018) refere que "o educador deve elaborar um perfil de cada aluno, tendo em conta as suas potencialidades musicais, valorizando a relação entre ambos e desenvolvendo uma observação dinâmica e atenta, propiciando um ambiente acolhedor e atrativo para que o processo de aprendizagem tenha mais sucesso e ao mesmo tempo seja mais motivador" (p.50). Pinto (2004) refere que numa fase inicial do processo de ensino/aprendizagem o entusiasmo e a vivacidade do professor são aspetos muito importantes para a motivação, sobretudo nos alunos mais jovens captando a sua atenção e estabelecendo com eles uma cooperação e resposta positiva perante as atividades propostas, suscitando sentimentos de sucesso entre os alunos. Numa fase posterior serão valorizadas as capacidades técnicas do professor, que são necessárias para manter e sustentar a motivação dos alunos para a aprendizagem, sendo "importante que o professor motive o aluno não apenas a curto prazo, mas também a longo prazo" (Pinto, 2004, p.37).

Segundo Francês (2013), Madeira e Mateiro (2013), Pinheiro (2018) o feedback é um momento muito importante da prática do professor e da dinâmica construída com os alunos. Através do feedback positivo o professor comunica ao aluno que realizou e cumpriu bem as tarefas desempenhadas, atingindo os objetivos propostos. Por outro lado, o feedback negativo tem a característica de correção de um erro, e para ser significativo e entendido de forma objetiva e motivadora, o professor deve ter em atenção o conteúdo das verbalizações efetuadas. É necessário ter cuidado, pois os erros precisam ser apontados, sem que o aluno incorpore esse fato como fracasso. Madeira & Mateiro (2013) observam que "é, pois, necessário que o professor esteja atento à maneira como ele corrige o aluno, de forma que o erro seja uma alavanca para melhorar a aprendizagem" (p.71). O Feedback é uma importante forma de interação entre

professores e alunos, que pode afetar significativamente a aprendizagem e a motivação, pela forma como é transmitido pelo professor, como refere Campos (2016):

> O professor deverá ter um papel a desempenhar como motivador, dando feedbacks de encorajamento ao aluno, pois para que um aluno esteja motivado, é sempre necessário que sejam estabelecidos objetivos finais e intermédios e que lhes seja dado feedback dos seus progressos. O aluno precisa de ter a perceção se o seu trabalho está a ir (ou não) no bom caminho. A desmotivação, de um ou mais alunos, é um fator de potencial indisciplina e esta, por sua vez, leva ao insucesso escolar (p.12).

Francês (2013) conclui que "para o feedback ser significativo e apreendido de forma objetiva e motivadora, o professor deve ter em atenção o conteúdo das verbalizações efetuadas" (p.32).

Guimarães e Boruchovitch (cit. em Francês, 2013) consideram existir dois estilos motivacionais de professores: o professor fortemente controlador e o professor altamente promotor da autonomia:

> Os professores promotores de autonomia fomentam a oferta de oportunidades de escolha, dão feedbacks significativos, recolhem e apoiam os interesses e escolhas dos alunos, fortalecem a autorregulação e procuram alternativas que os levam a valorizar a educação. Por sua vez, os professores que desenvolvem um estilo altamente controlador, definem formas específicas de comportamentos, sentimentos e pensamentos para os seus alunos, feedback extrínseco e recompensas para aqueles que se aproximam dos padrões esperados (p.30).

Alguns problemas que ocorrem em contexto de sala de aula podem resolver-se através da atitude dos professores: "Para que os alunos alterem o seu comportamento nas aulas, em primeiro lugar, os professores poderão ter de alterar os seus estilos de ensino" (Francês, 2013, p.31). O professor deverá, então, desenvolver uma capacidade reflexiva de observar os alunos e a si próprio e, mediante as necessidades e as respostas dos alunos, adaptar a sua própria conduta, como refere Pinheiro (2018) "através de uma reflexão individual quanto à forma como age perante a turma, quanto às suas crenças educativas e quanto aos seus conhecimentos pedagógicos" (p.171) o professor deve preocupar-se em tornar os alunos positivamente motivados para aprender, pois só assim as aprendizagens serão efetivas e significativas. Madeira e Mateiro (2013) partilham desta necessidade reflexiva por parte docente, sobre a sua prática pedagógica, no final de cada aula, analisando pontos fortes e pontos menos fortes da prática letiva, identificando problemas e buscando soluções: "o exercício reflexivo do docente pode ajudá-lo a romper as barreiras impeditivas do sucesso da sua prática, vencendo os desafios" (p.80). Bzuneck, Maieski e Oliveira (2013) também referem que compete ao professor conduzir o aluno a refletir sobre suas ações durante o processo de aprendizagem: "antes, durante e depois da realização das atividades, num processo de análise e avaliação contínua do alcance ou não da meta pretendida" (p.54).

Pinheiro refere que "a formação de professores não ocorre apenas em contexto académico (Licenciatura e Mestrado), aliás, é um processo que acontece, essencialmente, em contexto prático, na sala de aula" (p.170). Este processo de

formação e de aprendizagem desenvolve-se cronologicamente de forma contínua ao longo de toda o percurso profissional, abrangendo aspetos de natureza cognitiva, emocional e psicossocial, que dependem fundamentalmente do relacionamento que cada professor estabelece com as aprendizagens construídas ao longo da vida.

4. Metodologia

Neste ponto do relatório apresentamos a descrição da investigação realizada, a metodologia aplicada, as estratégias e técnicas usadas, assim como os instrumentos de recolha e análise de dados e os participantes no estudo. Segundo Morais (2014):

> Investigar é uma atitude e uma prática de permanente procura da verdade ou da realidade, um procedimento, ou conjunto de procedimentos com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico para conhecer realidades ou descobrir verdades, um processo de construção do conhecimento, ou ainda, uma forma de validar ou refutar conhecimento existente (p.2).

Uma investigação, trata-se de um processo rigoroso e sistemático, implicando uma estruturação do conhecimento, que tem como objetivos fundamentais conduzir à aquisição de novo conhecimento, ou validar conhecimentos pré-existentes. Desta forma trata-se de um processo de aprendizagem, não só para ampliação de conhecimentos do investigador, como também para sociedade em geral (Sousa & Baptista, 2011).

De acordo com Gerhardt & Silveira (2009), "a investigação é definida como um procedimento racional e sistemático, que tem como objetivo proporcionar respostas" (p.12) e desenvolve-se através de um processo constituído por várias etapas, desde a definição de um problema ou de uma questão inicial, até à apresentação e discussão dos resultados obtidos.

Segundo Palheiros (1999), para se proceder a uma investigação é necessário que se observem determinados procedimentos:

> Identificar o problema, situando-o num contexto mais vasto; Rever a literatura, relacionando-a com a formulação do problema; Estabelecer um quadro conceptual, baseando-o numa determinada teoria; Desenvolver uma metodologia, que engloba várias fases: processo sistemático de recolha de informação; sua organização de modo significativo; análise e interpretação de resultados; Divulgar e partilhar os resultados, o que permite a sua discussão e, eventualmente, a réplica do estudo para reexaminar a sua credibilidade (p. 17).

Nos dias de hoje, não se espera unicamente que o professor de Formação Musical realize um bom trabalho e atinja as metas definidas, espera-se que cultive, com interesse e empenho, o conhecimento, assumindo uma posição reflexiva e inquiridora da prática educativa, aprofundando o conhecimento existente e dando continuidade ao trabalho de investigação exigindo, assim, por parte do investigador/professor, a

planificação, a ação, a observação, a análise e o rigor de todas as atividades envolvidas (Morais, 2014; Palheiros, 1999; Pinheiro, 2018).

A atividade desempenhada pelo investigador tem em vista alcançar em termos de conhecimento as qualidades e quantidades próprias e próximas à verdade ou, às vezes, quase próximas, como também, a certeza do fato. Desta forma pretende-se atingir o melhor índice de validade e fidelidade do conhecimento de um fenômeno, tal como referem Alves e Azevedo (como citado em Pinheiro, 2018): "Descrever e justificar as opções e os processos utilizados na recolha, registo, descrição e análise dos dados e informações é uma forma de garantir a credibilidade da investigação" (p.179).

Para desenvolver qualquer trabalho de investigação, é indispensável definir a escolha da metodologia de investigação mais adequada, para a investigação em causa, assim como selecionar as técnicas de recolha de dados em função dos objetivos que se pretendem alcançar. Podemos entender a metodologia de investigação como "a explicação detalhada de toda a ação a desenvolver durante o trabalho de pesquisa" (Fonseca, 2002, p. 52), ou seja, um conjunto definido de operações, que presidem toda a investigação organizada. Um conjunto de normas que permitem selecionar e coordenar técnicas, que devem ser adequadas aos objetivos que se pretendem atingir (Sousa & Baptista, 2011).

Este processo envolve um conjunto de ações específicas definidas em Fonseca (2002), Morais (2014), Pinheiro (2018): uma calendarização para a realização de cada fase da investigação, escolha do espaço onde se realizará a investigação, a escolha dos participantes na investigação, a definição de critérios/objetivos para o desenvolvimento do estudo, a construção de estratégias para aplicação da investigação e a definição de instrumentos e de procedimentos de forma clara e objetiva para se proceder à análise dos resultados. "Uma metodologia bem estruturada ajuda o investigador a cumprir metas e a dar resposta em tempo útil a grande parte dos objetivos a atingir com a investigação" (Morais, 2014, p.5).

4.1. Caracterização do Tipo de Investigação

Após escolher o tema da nossa investigação, identificando o objeto de estudo, definindo os objetivos e as questões da nossa investigação, procedemos à revisão da literatura, consultando e recolhendo informação pertinente para o estudo. Após investigar aprofundando esta temática, entendemos que, a metodologia que melhor se enquadra no nosso estudo é a Investigação-Ação, pois tem o duplo objetivo de ação e investigação e caracteriza o modelo de planificação que pretendemos aplicar no nosso estudo: planificação, ação, observação e reflexão.

A metodologia Investigação-Ação tem um duplo objetivo de obter resultados nas vertentes da ação (obter mudança numa comunidade, organização ou programa) e da

investigação (aumentar o conhecimento do investigador e da comunidade). Para Coutinho et all (2009):

> "A investigação-ação, pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou de espiral que alterna entre a ação e reflexão critica. No referencial do ensino-aprendizagem, poderemos arriscar dizer que [...] é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma, não só para a resolução de problemas, como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática (p.360).

Segundo Fonseca (2002):

> A [investigação]-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O [investigador] quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do [investigador] (pp. 34-35).

Thiollent (como citado em Gerhart & Silveira, 2009) entende que esta metodologia é

> "um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (p. 40).

Sousa e Baptista (2011) referem que para se executar um processo de investigação-ação é essencial desenvolverem-se as seguintes fases: 1) diagnosticar o problema; 2) construir o plano de ação; 3) propor um plano de ação; 4) refletir, interpretar e integrar os resultados. Neste sentido, fazer Investigação-ação implica planear, atuar, observar e refletir numa espiral de ciclos permanentes de análise e reconceptualização do problema, planeando a intervenção, implementando o plano e avaliando a eficácia da intervenção. Coutinho et all (2009), refere que "as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que são implementadas e avaliadas como introdução do ciclo seguinte, temos assim um permanente entrelaçar entre teoria e prática" (p.362), tal como esquematizamos no gráfico 22.

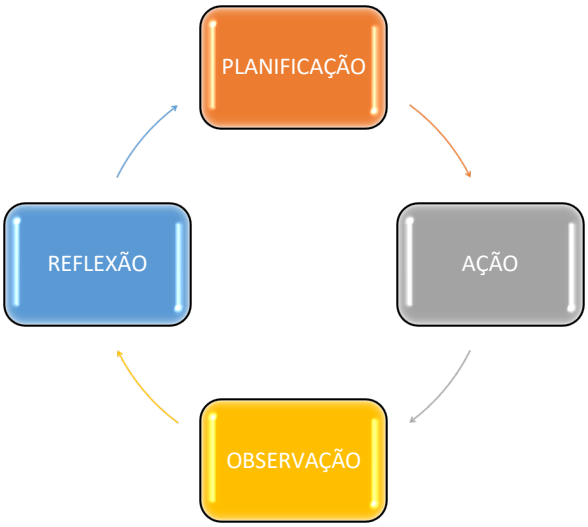


Gráfico 22 - Ciclo da Investigação-ação.

A investigação-ação é uma metodologia dinâmica, essencialmente prática e interventiva, pois não se limita teoricamente a descrever a realidade, mas intervém de forma ativa nessa realidade, regendo-se pela necessidade prática de resolver problemas reais. É uma ação deliberada, participativa e colaborativa, no sentido que implica todos os participantes no projeto, e está orientada para a melhoria das práticas educativas mediante a mudança e a aprendizagem, porque as modificações são continuamente avaliadas, no sentido de adaptar e produzir novo conhecimento (Coutinho et all, 2009; Fonseca, 2002; Gerhardt & Silveira, 2009; Sousa & Batista, 2011;). Esta metodologia "é a mais apta a favorecer as mudanças nos profissionais e/ou nas instituições educativas que pretendem acompanhar os sinais dos tempos, o que só é possível quando toda uma comunidade educativa se implica num mesmo dinamismo de ação e intervenção" (Coutinho et all, 2009, p.356).

Para Coutinho et all (2009) são objetivos da investigação ação: melhorar e/ou transformar a prática social e/ou educativa e compreendê-la, articulando de forma contínua investigação, ação e formação. Assim deve aproximar-se da realidade, divulgando a mudança e o conhecimento e fazendo dos educadores protagonistas da investigação. Coutinho et all (2009) realça ainda a importância e o contributo da investigação-ação, para a investigação em ciências da educação:

> Uma nova forma de investigar, que dá maior relevo ao social, pondo o investigador e o participante no mesmo plano de intervenção; A combinação de métodos quantitativos e qualitativos, originando novas técnicas de recolhas de dados, tais como "entrevista narrativa" e "investigação biográfica"; A disseminação do conceito de "pratico reflexivo" de Schön (1983), na formação de professores, bem como noutras áreas profissionais (p.364).

Para realizar uma investigação, é necessário proceder à recolha de informação sobre a própria ação ou intervenção. Neste sentido a recolha de informação pressupõe a utilização de um conjunto de técnicas e de instrumentos de recolha de dados. Sousa

e Batista (2011) definem as técnicas de recolha de dados como "o conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos, que são uma parte fundamental do processo de investigação (p.70). "Da utilização das técnicas de recolha de dados, entre as quais, inquérito (entrevista ou questionário), observação (direta e sistemática ou participante) e análise documental resultam os dados da investigação" (Morais, 2014, p.5).

Neste estudo as técnicas de recolha de dados que pretendemos utilizar são: a observação direta e participativa através dos resumos reflexivos, as grelhas de observação de aula e os inquéritos por questionário de tipo misto.

Sobre a investigação em educação musical, Palheiros (1999) refere que "nenhum estudo em educação musical, é puramente quantitativo ou qualitativo" (p.21). Neste sentido, esta investigação apresenta-se, maioritariamente, de natureza qualitativa, com alguns aspetos de natureza quantitativa.

A pesquisa qualitativa preocupa-se com aspetos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se no âmbito dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, fenómenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A natureza da realidade qualitativa é subjetiva e múltipla e está dependente de interpretações e juízos de valor. A investigação qualitativa caracteriza-se pela compreensão dos problemas através da análise dos comportamentos, das atitudes e dos valores, demonstrando grande interesse no processo de investigação e não exclusivamente nos resultados. Utiliza a linguagem informal e pessoal. É um processo de investigação indutivo, descritivo uma vez que desenvolve conceitos ideias e entendimentos, a partir de padrões encontrados nos dados recolhidos. O investigador interage com o objeto de investigação, desempenhando um papel fundamental na recolha de dados, dependendo a qualidade, validade e fiabilidade dos resultados, da integridade, conhecimento e sensibilidade do próprio investigador (Coutinho, 2009; Fonseca, 2002; Gerhardt & Silveira, 2009; Sousa & Batista, 2011).

Para Sousa e Baptista (2011) são várias as vantagens na utilização desta metodologia: possibilidade de gerar boas hipóteses de investigação, devido ao facto de se utilizarem técnicas como: entrevistas detalhadas, observações minuciosas e análise de produtos escritos (relatórios, testes, composições).

Gerhardt e Silveira (2009) referem alguns limites e riscos desta metodologia que se devem ter em consideração:

> Excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspetos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados (p.32).

A pesquisa quantitativa foca-se na realidade objetiva, singular e independente do investigador, assim como dos seus juízos de valor. O seu processo é dedutivo, generalizável, preciso e fiável através de validação científica. Os resultados da investigação quantitativa podem ser quantificados recorrendo à linguagem formal e impessoal da matemática e à análise estatística, para descrever as causas de um fenómeno, as relações entre variáveis etc. Utiliza, portanto, medidas numéricas mediante uma rigorosa recolha de dados, ou procura padrões numéricos relacionados com os conceitos em estudo. Este tipo de investigação procura as causas dos fenómenos sociais, negligenciando os aspetos subjetivos dos indivíduos Coutinho, 2009; Fonseca, 2002; Gerhardt & Silveira, 2009; Sousa & Batista, 2011).

De acordo com Fonseca (2002), "a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente, permitindo a aproximação entre o investigador e o objeto de estudo reduzindo, assim, a sua subjetividade" (p.20).

Pombal, Lopes e Barreia (como citado em Pinheiro, 2018) referem que "Existem problemas que necessitam de uma abordagem qualitativa, enquanto outros, de uma abordagem quantitativa, sendo vital enfatizar que não é a metodologia que determina a pesquisa, mas sim o problema que se pretende resolver" (pp. 181-182).

4.2. Descrição e desenvolvimento do Projeto de Investigação

Esta investigação desenvolveu-se a partir de uma situação real, em contexto de sala de aula, mais precisamente no decorrer das aulas regulares do primeiro grau da disciplina de Formação Musical, do Conservatório Regional de Castelo Branco-Pólo de Proença-a-Nova, mediante a planificação e implementação de uma sequência pedagógica que viabilizasse a aplicação do Teatro Musical, como recurso didático, tendo como referência os conteúdos programados pelo CRCB (Anexo M).

O estudo teve como finalidade, averiguar qual o contributo do Teatro Musical, definido como estratégia, para a aprendizagem e consolidação dos conteúdos musicais e para a motivação dos alunos do 1º grau do Conservatório Regional de Castelo Branco-polo de Proença-a-Nova. Investigamos para compreender o impacto que os elementos estruturais do Teatro Musical: voz falada/cantada, canção, movimento expressivo e interpretação, podem ocasionar na aprendizagem dos alunos, quando expostos a uma determinada sequência pedagógica de ensino, orientada pelo professor, desenvolvida através de um conjunto de ações lúdico-pedagógicas proporcionadas pelo Teatro Musical.

O desenvolvimento do projeto de investigação planificou-se em sete fases sequenciais (Gráfico 23), destacando a construção e aplicação de estratégias pedagógicas que permitissem o desenvolvimento de competências musicais, numa

turma de alunos do 1º grau, que frequentavam pela primeira vez o Conservatório, na avaliação da eficácia das estratégias implementadas e no efeito motivacional que estas estratégias produziram nos alunos.

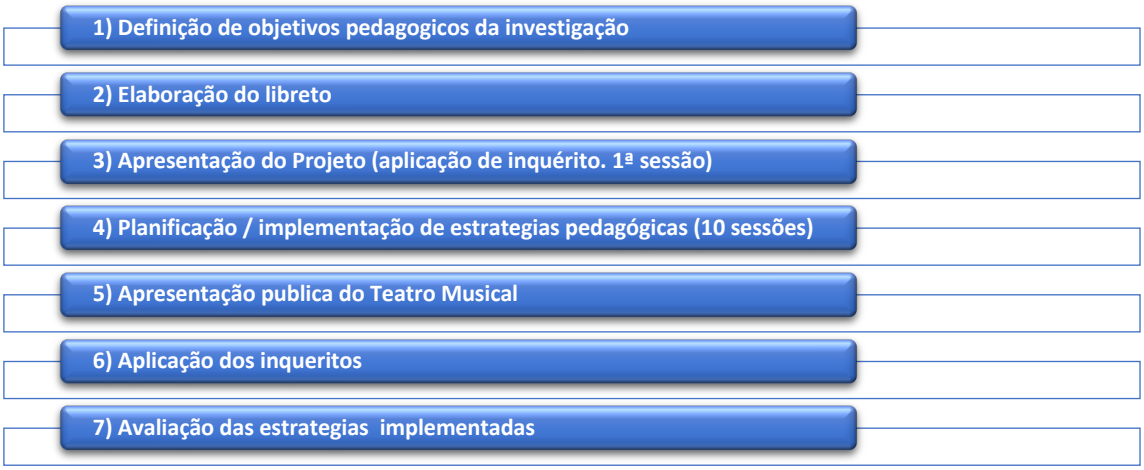


Gráfico 23 – Etapas sequenciais do desenvolvimento do projeto de investigação

Foi essencial definir desde o início, um conjunto de objetivos que orientassem a nossa atividade pedagógica, permitindo o desenvolvimento contínuo das aprendizagens. Para Tavares e Alarcão (como citado em Pinheiro, 2018) "os objetivos são linhas orientadoras da atividade didática" (p.182). Segundo Amaral (1993) "a definição de objetivos específicos e possíveis de realizar são fundamentais na aprendizagem, aumentando o envolvimento pessoal na sua realização, permitindo ao aluno melhorar e desenvolver a sua aprendizagem, contribuindo, assim, para uma maior motivação" (p.71).

De modo a desenvolver o presente estudo, a partir dos conteúdos definidos pelo CRCB para o 1º grau de Formação Musical, construíram-se os seguintes objetivos pedagógicos:

- Promover o interesse pedagógico, pelo estudo e aprendizagem musical com recurso ao Teatro Musical, através da audição, do canto, do movimento e da expressividade;
- Reconhecer o Teatro Musical como estratégia para o incremento da literacia musical;
- Motivar os alunos para a aprendizagem auditiva e teórica;
- Desenvolver a memória auditiva e a audição interior;
- Desenvolver capacidades expressivas no âmbito da interpretação;
- Implementar a musicalidade vocal e interpretativa integrada no espírito cénico;
- Promover a análise auditiva, a análise de partituras, a leitura musical, o canto e movimento rítmico, como prática regular nas aulas de Formação Musical;
- Contribuir para o desenvolvimento da expressão vocal e da afinação em grupo;
- Desenvolver musicalmente os conceitos de ritmo, melodia, harmonia, dinâmica e coordenação motora;

- Desenvolver nos alunos o sentido crítico e estético-musical;
- Incentivar o espírito criativo dos alunos envolvidos no processo;
- Fomentar a socialização e praticar o trabalho cooperativo e de conjunto;
- Criar interdisciplinaridade;
- Envolver os alunos de forma ativa no seu próprio processo de aprendizagem;
- Suscitar o gosto e interesse pelas apresentações musicais públicas;
- Despertar o espírito performativo em palco.
- Motivar para a aprendizagem musical
- Motivar para a participação e assistência de projetos artísticos.

Tendo em conta a problemática que se pretende investigar, construíram-se os seguintes objetivos da investigação:

- Perceber qual o impacto da utilização do Teatro Musical na aprendizagem da Formação Musical.
- Verificar qual a eficácia das estratégias utilizadas no desenvolvimento motivacional dos alunos;
- Validar um conjunto de estratégias que permitam o desenvolvimento das competências musicais e motivacionais dos alunos, utilizando como recurso o Teatro Musical.

Tendo como base os princípios de Wuytack e os objetivos pedagógicos por ele definidos, e tendo também em conta os objetivos e o objeto desta investigação, foram determinadas um conjunto de estratégias de aprendizagem fundamentadas no Teatro Musical. De acordo com Soares (2012):

> a criança deve participar sempre ativamente na aula para desenvolver a atenção e a observação; a alegria (a música desenvolve as emoções); a arte (é importante que a criança desenvolva o sentido estético e artístico); o canto (a voz é o instrumento mais natural e é fundamental que as crianças cantem bem, pelo que a sua formação vocal deve ser cuidada e regular); a comunidade (ensinar tudo a todos, em grupo); a consciência (aprender é tornar-se consciente do que se faz); a criatividade (a música deve ser criativa, improvisando-a ou interpretando-a); a motricidade (a coordenação motora pode ser desenvolvida através da expressão verbal, da percussão corporal, do canto com gestos e mímica, da técnica instrumental e do movimento); o movimento (a expressão corporal, o movimento, a dança, são muito importante na Educação Musical); teoria ("a música é também uma ciência e a experiência musical completa-se com um trabalho intelectual, que desenvolve a agilidade mental (p.38).

As estratégias que fomos definindo ao longo da implementação do nosso projeto tiveram por base os princípios Orff/Wuytack: primeiro o corpo, depois o instrumento; primeiro simples, depois complexo; primeiro oral, depois escrito; primeiro experimentar, depois o conceito; primeiro em grupo, depois individualmente; primeiro imitar, depois criar.

O conceito de estratégia implica um plano de ação para conduzir o ensino em direção a objetivos pré-definidos, através de meios específicos. Relativamente à

construção das estratégias, estas devem ser pensadas tendo em consideração as seguintes questões que refere Pereira (2016):

> De forma genérica, pode dizer-se que as estratégias de ensino estão ligadas à questão: "Como atingir um dado propósito" [...] No plano da conceção, para que a estratégia se justifique, esta deverá dar resposta a determinadas questões: como organizar a ação e porquê, tendo sempre em conta o para quê e o para quem? Na sua implementação será importante delinear os meios, as atividades, as tarefas e a sequências em que deverão ser aplicadas (p.73).

Neste contexto podemos entender que as estratégias são uma organização das ações ou das atividades de ensino que são utilizadas para que os alunos realizem determinadas aprendizagens, durante um período concreto. Deste modo, é essencial conhecer os meios, as atividades, as tarefas e as sequências que se podem utilizar em contexto de sala de aula. (Amaral, 1999; Pereira, 2016; Pinheiro, 2018).

Definindo o Teatro musical como estratégia pedagógica, elaboramos um libreto como recurso pedagógico. O libreto reúne diálogo, canção, partituras para canção e movimento rítmico-expressivo, num enredo dramático adequado aos conteúdos a desenvolver no 1º grau da disciplina de Formação Musical.

Através das planificações das aulas e do ensino em contexto de sala de aula, fomos definindo e aplicando um conjunto organizado de ações/atividades pedagógicas, cruzando canções, movimento, interpretação e teoria musical, de forma a desenvolver competências nos alunos, a participação, o interesse e a motivação na realização de determinadas aprendizagens essenciais no 1º grau de Formação Musical. Os conteúdos que se pretendem abordar durante a investigação foram definidos e disponibilizados pelo CRCB no início do ano letivo, através do programa anual e trimestral da disciplina de formação Musical. Foi também nossa intenção, promover a interdisciplinaridade entre a disciplina de Formação Musical, com outras disciplinas do Conservatório, nomeadamente com a Música de Conjunto: Coro e Orquestra Orff, assim como contribuir positivamente para uma maior complementaridade curricular, aliando a apresentação do trabalho desenvolvido nas aulas, com a representação do Teatro Musical, proporcionando aos alunos aliar a realidade do trabalho interpretativo com a realidade cénica das apresentações públicas.

4.2.1 Libreto do Teatro Musical *História de um Botão*

Tal como fazemos referência no ponto 3.1 deste documento, o conteúdo ou guião das primeiras óperas italianas eram geralmente bastante incompletos, dificilmente considerados como uma obra de teatro-musical. Assim nasce a palavra italiana *Libretto* que significa pequeno livro. O libreto de um musical é geralmente conhecido como "o livro". Segundo Folegatti (2011), "atualmente, o vocábulo libreto designa o conjunto,

isto é, o *Book*, com o texto, as rubricas e o score[117], que engloba toda a parte musical" (p.86).

> The libretto is much more than just the dialogue; it also includes all of the stage directions, and the descriptions of the sets. [...] the libretto includes the *structure* of the show as a whole. It also specifies the relations between the scenes and the songs: what is spoken, what is sung, and what is danced, as well as the order of the scenes[118]. (Cohen & Rosenhaus, 2006, p.24).

Um *book,* ou libreto de um Teatro Musical, define os limites de tudo o que um espetáculo pode oferecer à sua assistência. O libreto de *História de um Botão* (Anexo N) foi construído, pelo estagiário, durante o 1º e 2º período do ano letivo 2019/2020 (outubro a fevereiro).

O Teatro Musical infantil tem vindo a assumir-se como uma importante fonte de cultura para as camadas jovens da sociedade portuguesa como refere Carrilho (2016): "As peças concebidas para o público mais novo já têm uma longa existência na história do teatro português" (p.279). O Teatro Musical "Historia de um Botão" inclui-se no género de musical infantil, escrito num único ato, com duração aproximada de 30m. Para aplicar o Teatro Musical como estratégia para a aprendizagem da Formação Musical, elaboramos, um pequeno texto dramático, a composição de sete canções e a orquestração de 10 canções, para piano, coro e instrumentos Orff. O libreto construiu-se a partir de um objeto de uso quotidiano que todas as crianças possuem: um botão, com o intuito de criar empatia com as personagens e consequentemente com o projeto em si. A história está inspirada na recordação de um conto de infância, que reformulamos e desenvolvemos. As canções também foram criadas tendo em consideração melodias e ritmos simples que se enquadravam no âmbito do 1º grau de Formação Musical, com vista a desenvolver os conteúdos programáticos definidos pelo CRCB.

A história e as personagens

Esta fabula conta a história de um botão que vive fechado numa velha caixa de costura e que deseja sair dessa escuridão para conhecer o mundo. Com a ajuda da personagem do narrador, ele consegue que uma mão o liberte do seu cativeiro. Estrategicamente cozido na lapela de um casaco, viaja pela China, pela África, por Portugal e sabe-se lá por onde mais. Mas, apesar de tanta diversão, sente-se sozinho. Um dia, a linha desgastada pelo tempo, que o prendia ao casacão, parte-se, e ele salta, voa pelo ar, até aterrar num chão desconhecido, de terra molhada, escura e fria. Ao

[117] Score é um vocábulo específico do Teatro Musical, cujo significado abrange muito mais que uma partitura; ele indica, aos atores, as suas entradas musicais verticalmente (Folegatti, 2011, p.86).

[118] O libreto é muito mais do que apenas o diálogo; ele, também inclui todas as instruções do palco e as descrições dos atos. [...] O libreto inclui a estrutura do show como um todo. Também específica as relações entre as cenas e as canções: o que é falado, o que é cantado e o que é dançado, bem como a ordem das cenas.

início ele fica desanimado. Mas depois revolta-se contra o final da sua história, exigindo um novo final. O narrador comove-se com a sua situação e envia-lhe o Sr. gato, que por entre telhados e beirais, o transporta até um circo. É aí que encontra a felicidade da amizade e se transforma no grande botão artista.

Intervêm como personagens o Botão, o Narrador, o Coro-Narrador e o Sr. Gato.

Este libreto apresenta um texto dramático bastante reduzido, visto que este conservatório não inclui no seu currículo o estudo de teatro ou de disciplinas de práticas interpretativas que colaborassem com a pedagogia e os ensaios necessários para a dramatização teatralizada das personagens. Por outro lado, professores e alunos, de F.M., não dispõem de tempo letivo e condições pedagógicas, para organizar e ensaiar grandes secções dramatizadas.

A estrutura do libreto foi determinada pelo modo da narração da história. Por ser um Teatro Musical foi construído tendo por base a criação de cenas faladas e cantadas com interlúdios musicais, fundamentando-se no texto dramático, em forma de diálogos, com frases pequenas e simples. As dez canções que integram este libreto, aparecem intercaladas com os diálogos dramáticos, colaborando na narração da história através dos seus versos, abordando aspetos da narração, caracterização de situações, sentimentos e/ou emoções das personagens. As canções, são acompanhadas de gesto e/ou movimento expressivo. Os momentos musicais acontecem nos pontos emocionalmente relevantes da história, representando as emoções e conflitos de cada personagem, expressos ao longo do enredo e do argumento.

As canções

A composição das canções foi realizada durante o 1º período letivo (outubro de 2019 a Dezembro de 2020) e teve como base os diferentes conteúdos a desenvolver no 1º grau do CRCB. A orquestração das canções para a orquestra Orff decorreu de dezembro de 2019 a fevereiro de 2020. A criação das sete canções originais foi baseada em frases melódico-rítmicas que incluíam vários conteúdos a desenvolver do 1º grau de F.M. definidos pelo CRCB. Desta forma cada canção apresentava características específicas para o desenvolvimento de competências nos alunos do 1º grau, revelando-se um recurso pedagógico essencial para a prática letiva. As três canções tradicionais que acrescentamos ao argumento, foram criteriosamente selecionadas por se adequarem aos conteúdos a desenvolver. A composição e escolha das canções também teve em conta, não só os conteúdos a desenvolver nas aulas, como também houve a preocupação de que elas qualificassem ou descrevessem musicalmente o momento do enredo, a ação, objeto, situação ou sentimento que se pretendia caracterizar dento da história do Teatro Musical.

A composição das canções teve em consideração o registo vocal dos alunos, com uma tessitura dó3 a ré4. A tonalidade das canções, limitam-se a dó Maior e sol Maior, não só para ser uma tonalidade acessível a ser lida e interpretada por alunos do 1ºgrau, como também tivemos em consideração que a orquestração das melodias, fosse

exequível pelos alunos da orquestra Orff (1º e 2º grau). Neste sentido, estivemos sempre em contato, com a professora de orquestra Orff, a coordenadora da disciplina de F.M., assim como com as professoras de Classes de Conjunto – Coro, do CRCB, partilhando e intercambiando saberes, reformulando e adaptando o libreto.

A instrumentação utilizada na composição desta obra foi a seguinte: voz, piano, jogo de sinos, metalofone (soprano, alto e baixo), xilofone (soprano, alto e baixo) e outros instrumentos Orff de altura não definida. Apesar da orquestração estar limitada aos instrumentos Orff e ao piano, entendemos que a escolha instrumental permitiu criar uma atmosfera sonora adequada à representação e interpretação do ambiente fantasioso do enredo e dos sentimentos das personagens, promovendo a continuidade e fluência do conto.

O movimento-rítmico expressivo

O movimento expressivo surge associado à canção de uma forma ativa e espontânea, ou através de jogos de roda, dança ou gestos mimados (formas organizadas do movimento) explorando conteúdos variados como pulsação, compasso, forma, ritmo, dinâmicas, entre outros. As sugestões de movimento apresentadas no libreto, não pretendem seguir rígidos critérios coreográficos, mas desenvolver o pensamento musical, através da realização de movimentos naturais inspirados na audição. Wuytack & Palheiros (1995) referem que "para se compreender a linguagem musical é necessário escutar" (p.17). Em algumas canções, os alunos foram convidados a reagir à música, identificando ou expressando livremente alguns conteúdos musicais, com o intuito de desenvolver a compreensão interior de conceitos musicais. O objetivo é associar música e movimento, não como formas de expressão separadas, mas como um todo único, fazendo parte de um contexto expressivo-dramático.

4.2.2 Implementação do projeto de investigação

Na primeira sessão antes do início da implementação do projeto à turma de 1ºgrau de Formação Musical de Proença-a-Nova, (caracterizada no ponto 4.4.1), o professor aplicou o inquérito nº1 aos alunos (anexo 17). Este inquérito teve como objetivo caracterizar e contextualizar a turma (pontos 4.4.2 – 4.4.5). Seguidamente definiu-se, caracterizou-se e contextualizou-se historicamente o Teatro Musical. Depois apresentamos o projeto de Teatro Musical: *História de um Botão* ao grupo, expondo o seu processo de desenvolvimento, os objetivos a atingir, e o seu libreto. Para além destas informações, procuramos cativar e motivar os alunos para as atividades a desenvolver, assim como para a organização no estudo e para o trabalho colaborativo.

Relativamente à construção das estratégias, estas foram elaboradas tendo em conta as questões mencionadas por Pereira (2016) como organizar a ação? Porquê? Para quê? Para quem? Segundo o mesmo autor:

> No decorrer da intervenção, o procedimento adotado pelo pesquisador interfere no processo, cabendo a este objetivá-lo compreendê-lo, explicitá-lo ou corrigi-lo. Assim sendo, tais interferências não podem ocorrer ao acaso, requerendo ser geradas por uma hipótese explicativa das ações e verbalizações do sujeito. Mostra-se necessário, portanto, que o procedimento esteja assente numa planificação bem estruturada e teoricamente bem fundamentado (p.77).

As estratégias de ensino/aprendizagem, presentes nas planificações (ponto 4.2.4.), referem um conjunto de ações construídas pelo estagiário, de acordo com a planificação dos conteúdos do 1º Grau de Formação musical, presente no programa definido pelo CRCB (Anexo M). As estratégias foram implementadas com recurso ao piano, computador, fichas de atividades, libreto da *História de um Botão*, *PowerPoint* Software *Sibelius*. Através da implementação das estratégias procurou-se verificar se o Teatro Musical pode ser um veículo, um agente motivador para a aprendizagem da Formação Musical, indagando quais os contributos que os elementos estruturantes do Teatro Musical: voz; canção; movimento expressivo; podem promover no desenvolvimento de competências musicais, especificamente na perceção auditiva, literacia musical, interpretação e motivação dos alunos no processo da aprendizagem musical. Para Wuytack & Palheiros (1995):

> Através da educação musical, a criança aprenderá a desenvolver o seu pensamento musical, realizando atividades inerentes à prática musical: ouvir, discriminando as estruturas sonoras, conhecendo a literatura musical; interpretar, cantando, tocando e dançando em conjunto; compor, criando, improvisando, elaborando estruturas musicais" (p.10).

Com o propósito de atingir os objetivos descritos no ponto 4.2, delineamos as seguintes estratégias de ensino:

Desenvolvimento Rítmico

- Execução de sequências rítmicas das canções;
- Identificação auditiva de frases rítmicas das canções;
- Identificação e marcação da pulsação e do compasso;
- Jogos de identificação rítmica;
- Leitura de linhas rítmicas em compasso simples e composto;
- Leitura de sequências rítmicas a uma e duas partes;
- Memorização e reprodução de motivos rítmicos;
- Reconhecimento auditivo de andamentos;
- Reconhecimento auditivo de sequências rítmicas;
- Reprodução de linhas rítmicas e ostinatos rítmicos em compassos simples e compostos;
- Reprodução dos textos das canções com ritmo;

Desenvolvimento melódico

- Construção de escalas maiores;
- Entoação de ordenações com nomes de notas;

- Identificação auditiva de acordes;
- Identificação auditiva e entoação de intervalos;
- Identificação e entoação de melodias em modo maior e modo menor;
- Interpretação de canções individual/conjunto;
- Leitura de sequências de notas;
- Leitura entoada de notas;
- Leitura melódica das canções com e sem acompanhamento instrumental;
- Reconhecimento auditivo de sequências de sons;
- Representação gráfica de sequências melódicas;
- Utilização de jogos melódicos com recurso à imitação e identificação auditiva;

Desenvolvimento expressivo

- Execução de linhas rítmicas e ostinatos rítmicos com percussão corporal;
- Improvisação rítmico-expressiva em função dos padrões rítmicos das canções em compassos simples e compostos;
- Leitura dos textos das canções aplicando elementos de dinâmica (pianíssimo, piano, mezzo forte, forte, fortíssimo, crescendo e diminuendo) e de agógica (accelerando, rallentando);
- Movimentação corporal respeitando a pulsação, compasso e andamento da canção;
- Movimentação expressiva tendo em conta uma coreografia definida;
- Reconhecimento auditivo de elementos de dinâmica;

Desenvolvimento ao nível da análise auditiva / análise da partitura

- Exploração auditiva e visual de famílias de instrumentos;
- Identificação auditiva de elementos musicais estudados nas aulas;
- Identificação na partitura de conteúdos desenvolvidos nas aulas;
- Leitura de partituras para voz e instrumentação Orff;
- Perceção musical ao nível dos instrumentos, forma, dinâmica, ritmo, compasso, articulações, intervalos, andamento;
- Realização de audições das canções incluídas no libreto;

Algumas das estratégias acima descritas foram implementadas com recurso ao jogo didático. Para Storms (1998):

> Jogar é reagir a uma determinada situação, nela se empenhando totalmente. [...] O jogo mais do que qualquer atividade, motiva em absoluto. [...] Jogar é também, ao mesmo tempo, pensar, sentir e agir. Ao longo da nossa vida raramente somos levados a pensar, sentir e agir em simultâneo. É justamente esta combinação de faculdades intelectuais, emocionais e motoras que caracteriza o jogo (p. 16).

Neste contexto, o jogo, deve entender-se como agente do desenvolvimento e da aprendizagem musical, baseando-se nos conteúdos musicais. Pereira (2016) refere que:

> O jogo lúdico é espontâneo, gratuito, gratificante, criativo, e por isso intrínseco ao ser humano, permitindo e favorecendo o desenvolvimento das capacidades criativas. Se esse jogo é educativo deve surgir associado à motivação para aprender. [...] o jogo pedagógico ou didático tem como objetivo proporcionar determinadas aprendizagens, sendo uma alternativa válida para melhorar o desempenho dos alunos em determinados conteúdos de difícil aprendizagem. Este não é o fim, mas a estratégia que conduz a um conteúdo didático específico da aprendizagem, o resultado de um conjunto de ações lúdicas para a aquisição de informações (pp. 60-61).

Apesar de termos conhecimento de alguns aspetos individuais dos alunos e da turma onde se iria implementar o projeto, optamos por aprofundar esse conhecimento através da aplicação de um inquérito por questionário com o objetivo de conhecer mais aprofundadamente os interesses e dificuldades das crianças, assim como o seu conhecimento sobre Teatro Musical. Entendemos que informar-se sobre preferências e dificuldades dos alunos é essencial para definir estratégias e tornar a aprendizagem da Formação Musical uma experiência mais positiva e efetiva. Desta forma desenvolvemos a planificação das estratégias e as aulas de F.M., considerando as informações recolhidas no primeiro inquérito realizado aos alunos e também nos dados recolhidos nas diferentes aulas. Construímos, deste modo, um conjunto de estratégias diversificadas para os conteúdos em que os alunos evidenciaram maiores dificuldades de aprendizagem. Para além da criteriosa planificação das aulas, construíram-se fichas de atividades com exercícios de consolidação dos conteúdos abordados nas aulas, de acordo com o programa de primeiro grau de Formação Musical e os objetivos do nosso estudo de investigação.

As fichas de atividades permitiram enriquecer as aulas ao nível do conhecimento, imprimindo um caracter de reforço das aprendizagens de forma lúdico-pedagógica através de exercícios e atividades/tarefas musicais criados especificamente para fortalecer os conteúdos em que os alunos evidenciavam maiores dificuldades.

Ao longo das aulas fomos recolhendo diversas informações, não só através dos inquéritos por questionários, aplicados antes do início e após a implementação do projeto (dois inquéritos), mas também através das grelhas de observação e dos resumos reflexivos de aula.

Conscientes de que a disciplina de F.M. não é a disciplina preferida dos alunos e onde o insucesso é mais frequente, tentamos delinear as estratégias com recurso ao Teatro Musical, com o objetivo de enriquecer o ambiente das aulas, de modo a estimular e motivar as crianças para o processo de aprendizagem.

As estratégias adotadas variaram consoante a canção utilizada e o desenvolvimento da aula, podendo sofrer alterações ou adaptações em função das dificuldades dos alunos em determinados conteúdos, esclarecimento de dúvidas, ou consoante o

comportamento e/ou cansaço dos alunos, e também por condições externas às aulas no Conservatório. A implementação do projeto planeou-se, inicialmente, para um bloco semanais de aulas de 125 minutos, dividido em duas sessões (90 minutos + 35 minutos). Deste modo, decidimos estruturar as aulas de Formação Musical de acordo com a seguinte sequência flexível, respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos e da turma:

1) Exploração e análise auditiva. No início de cada uma das dez sessões de aulas, o professor contextualizou a canção, a ser trabalhada nesse dia, no enredo do Teatro Musical. De seguida fez-se a audição da canção e a sua exploração e análise auditiva (compasso, andamento, dinâmica, instrumentação, forma. De seguida foi implementada uma sequência de treino auditivo (identificação de intervalos melódicos, acordes, ditados de sons e ditados melódicos), com recurso a estratégias de leitura, entoação e imitação.

2) Análise e leitura da partitura. Após a distribuição das partituras aos alunos debruçamo-nos sobre a sua análise identificando claves, compassos, notas, ritmos, andamentos, dinâmicas, intervalos, alterações e outros aspetos musicais. De seguida realizamos leituras (rítmica e/ou melódica, e/ou entoada e/ou solfejada) a partir de excertos da partitura. A partir de informações e/ou símbolos assinalados na partitura abordamos novos conteúdos programáticos. Por último, com o intuito de consolidar conteúdos em que os alunos apresentavam maiores fragilidades e/ou recordar as aprendizagens realizadas na presente aula ou aulas anteriores, desafiamos os alunos a realizar alguns exercícios, através da realização de uma ficha de atividades pedagógicas.

Assim deram-se por concluído os 90 minutos de aula. A aula seguinte 35 minutos foram dedicados à interpretação da canção.

3) Interpretação da canção com movimento expressivo. Estas aulas tinham como objetivo a interpretação da canção, abordando-se, individualmente, numa primeira fase, aspetos rítmicos, melódicos e expressivos da letra, da melodia e do movimento. Por fim, a interpretação total da canção, acompanhada de movimento expressivo.

Desta forma deu-se por concluído os 35 minutos de aula.

Consideramos importante registar que a implementação das diferentes sessões do projeto (10 sessões de 125 minutos) não seguiu uma aplicação linear, sendo interrompidas ou pela necessidade de reforçar aprendizagens, ou por causas alheias à vontade do professor e dos alunos.

Após a interrupção de quatro semanas de aulas (16 março a 13 de abril), devido às condições excecionais vividas pelo país, tal como referi no ponto 2 do relatório de estágio, continuamos com a aplicação do nosso projeto de forma bastante condicionada pela situação, reformulando planificações e estratégias. O regresso às aulas do 3º

período, da disciplina de Formação musical, foi feito mediante aulas virtuais, através plataforma *Microsoft Teams*. O tempo das aulas *online* foi diminuído para dois blocos semanais de 35 minutos cada. Interpretar a canção foi um conteúdo que não pudemos realizar via *online* devido à instabilidade da internet, que provocava um desfasamento na comunicação. Tivemos igualmente de interromper a utilização do movimento expressivo como estratégia para a aprendizagem, devido à impossibilidade de se aplicar através de plataformas *online*. O tempo útil de lecionação nunca foi constante, devido à instabilidade das plataformas *online* e dificuldades logísticas que alguns alunos revelaram, condicionando bastante a implementação prática do projeto de investigação.

A aplicação do projeto de investigação nas sessões de aulas virtuais, sofreu alterações bastante significativas, impondo a reorganização de conteúdos e a reformulação de estratégias, no sentido de as adaptar aos recursos disponíveis, explorando-se fundamentalmente a leitura rítmica e solfejada, ditados rítmicos, melódicos, análise auditiva e análise da partitura, assim como, exploração de alguns elementos teóricos e a realização de exercícios audiovisuais, mantendo, invariavelmente, como base a canção do Teatro Musical.

Reformulamos as aulas de Formação Musical da seguinte forma:

1) Exploração e análise auditiva (primeiro bloco semanal de 35 minutos) - No início de cada uma das sete sessões de aulas, o professor contextualizou a canção, a ser trabalhada nesse dia, dentro do enredo do Teatro Musical. De seguida fez-se a audição instrumental (orquestral/piano) da canção, através do *software Sibelius*, a sua exploração e análise auditiva (compasso, andamento, dinâmica, agógica, instrumentação, forma). Por fim foram desenvolvidas algumas atividades de treino auditivo como leituras rítmicas e/ou solfejadas, ditados rítmicos e/ou melódicos visuais, identificações auditivas entre outros.

2) Análise e leitura da partitura (segundo bloco semanal de 35 minutos) - Através da apresentação da partitura em *PowerPoint*, identificaram-se e analisaram-se diferentes elementos musicais: claves, compassos, notas, ritmos, andamentos, dinâmicas, intervalos, alterações, intervalos, articulações e outros aspetos musicais. De seguida, a partir da partitura, abordaram-se novos conteúdos de aprendizagem e/ou leituras rítmicas e melódico rítmicas das partituras, assim como atividades de consolidação da aprendizagem.

4.2.3 Realização e apresentação pública do Teatro Musical

Para a apresentação cénico-musical, planificamos utilizar os meios existentes da escola bem como as potencialidades dos alunos como intérpretes do texto e das

canções (personagens e coro) e instrumentistas (orquestra Orff e professor pianista acompanhante).

Propusemos ao CRCB que este projeto fosse aplicado em colaboração com outras disciplinas. Decidiram participar duas professoras de coro (coro infantil e coro de Idanha-a-Nova), assim como a professora de orquestra de Orff, o que tornaria a apresentação do Teatro Musical muito mais rica e abrangente.

Em reunião com as três professoras que integravam o projeto de apresentação pública do teatro, realizada no início do mês de março decidiu-se organizar as atividades a desenvolver, da forma como apresentamos no gráfico 24, tendo em consideração que a data definida para a apresentação do teatro, foi o final do ano letivo (junho). A partilha do libreto com as professoras ocorreu no final do mês de fevereiro. O cronograma das restantes atividades ficou agendado ser definido em nova reunião na última semana do segundo período de aulas.

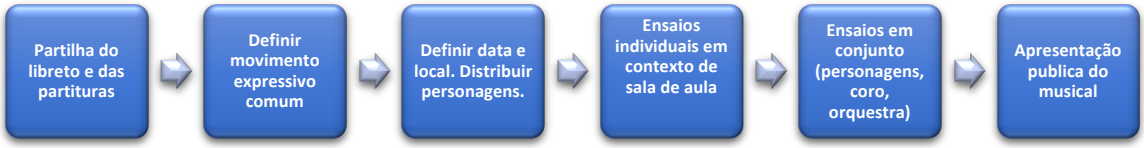


Gráfico 24 – Sequencia de organização das atividades para a apresentação do Teatro Musical *História de um Botão*.

Numa primeira fase planificou-se que o movimento expressivo a associar às canções e dramatização seria definido em reunião com todos os professores envolvidos no projeto, no final do 2º período. Definiu-se dividir as personagens equitativamente pelos três grupos (uma personagem por cada grupo). Programou-se, igualmente, que os ensaios seriam realizados em separado (orquestra, coro) durante o terceiro período. Os ensaios de coro e F.M. seriam realizados em contexto de sala de aula com a professora da disciplina e pianista acompanhante. O ensaio da orquestra Orff seria realizado no horário habitual da disciplina. Cada professor ficou encarregue de ensaiar a personagem definida para o seu grupo, assim como o movimento expressivo, previamente estipulado para cada canção. Por último foi decidido que nas duas semanas anteriores à data de apresentação do musical, se realizariam ensaios gerais com a junção do coro, personagens, pianista acompanhante e orquestra Orff, com o objetivo de articular as funções de cada grupo e também para corrigir erros, quer cénicos, musicais, teatrais ou de memorização dos textos. Para a construção e criação de cenários planeou-se uma projeção audiovisual. O CRCB agendou a representação pública do Teatro Musical: *História de um Botão* para o mês de junho 2020, como encerramento das atividades letivas.

Foram definidos os seguintes objetivos a desenvolver com a apresentação pública do Teatro Musical:

- Adquirir literacia musical: conceitos e vocabulário específico;
- Atribuir significados emotivos à interpretação da música;

- Desenvolver a memória auditiva;

- Desenvolver e consolidar aprendizagens musicais, essencialmente nos domínios do canto, afinação, articulação, ritmo, interpretação;

- Desenvolver e valorizar o trabalho de grupo.

- Entoar de forma afinada e expressiva as canções;

- Interpretar e apresentar um Teatro Musical;

- Motivar para a aprendizagem da F.M. e Música de Conjunto;

- Participar numa apresentação pública;

As condições excecionais vividas pelo país, tal como referimos no ponto 2 do relatório de estágio, a partir de 15 de março de 2020, provocaram o cancelamento das aulas de música de conjunto-coro e orquestra Orff, até final do ano letivo. Neste contexto a apresentação pública do Teatro Musical ficou cancelada.

Através da apresentação pública do Teatro Musical, pretendia-se desenvolver uma estratégia motivacional e educativa, conciliando a realidade do trabalho interpretativo desenvolvido em sala de aula, com a realidade cénica das apresentações públicas. Noutra vertente, também entendemos que a representação pública deste Teatro Musical poderia contribuir para formação de futuros públicos para outros produtos culturais, nomeadamente, da área da música, do teatro e da dança, isto é, estimular nas crianças e nos jovens a sensibilidade e o gosto pelas artes performativas contribuindo para que na idade adulta, sejam espetadores assíduos dessas ofertas culturais.

4.3. Instrumentos de Recolha de Dados

Com o objetivo de facilitar a recolha de dados/informação deve ter-se em conta três questões essenciais: O que vamos observar? Junto de quem? Como vamos recolher essa informação? (Gerhardt & Silveira, 2009; Quivy & Campenhoudt, 2005; Sousa & Baptista, 2011).

Para Sousa & Baptista (2011) "é importante o recurso a várias fontes de informação, e cruzar o seu conteúdo, de modo a que várias fontes relatem o mesmo acontecimento e provem a sua veracidade" (p.70). Segundo Coutinho (2009):

> No caso do professor/investigador, este tem de ir recolhendo informação sobre a sua própria ação ou intervenção, no sentido de ver com mais distanciamento os efeitos da sua prática letiva, tendo, para isso, que refinar de um modo sistemático e intencional o seu olhar sobre os aspetos acessórios [...] da realidade que está a estudar, reduzindo o processo a um sistema de representação que se torne mais fácil de analisar, facilitando, assim, a fase da reflexão (p.373).

As técnicas de recolha de dados, ou seja, o conjunto dos processos operativos que nos permitem recolher informação/dados empíricos são essenciais no processo de

investigação, já que pretendem dar respostas às questões da investigação (Baptista & Sousa 2011).

As técnicas de recolha de dados utilizadas no presente estudo, com o objetivo de reunir dados empíricos/informação para realizar a avaliação e divulgação dos resultados da investigação foram: inquéritos por questionário; observação direta e participativa nas aulas e reflexões obtidas através destas; e grelhas de observação. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram aplicados no decorrer do plano de investigação aos elementos do estudo.

Consideramos importante referir que as condições extraordinárias de lecionação das aulas de implementação do projeto, no final do 2º período e durante o 3º período, limitaram bastante a recolha de dados empíricos, parte fundamental do processo de investigação. A assiduidade intermitente de alguns alunos (Tabela 16, em Anexo S) durante as aulas de aplicação do projeto de investigação, foi um aspeto que limitou a observação direta e indireta do investigador, assim como o registo de dados exatos sobre a investigação.

Tabela 16 – Assiduidade dos alunos do 1° do CRCB-polo de Proença-a-Nova, durante as aulas de implementação do projeto.

Alunos	Aulas previstas	Aulas assistidas
Aluno A	**15**	**15**
Aluno B	**15**	**7**
Aluno C	**15**	**10**
Aluno D	**15**	**15**
Aluno E	**15**	**7**

4.3.1. Inquéritos por Questionário

De acordo com Fonseca (2002) a observação é um trabalho básico de recolha de dados. No caso da observação indireta, o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada. Um questionário é em instrumento de observação indireta. Ao responder às perguntas, o sujeito intervém na produção de informação, tornando esta informação pouco objetiva, no sentido de que não é recolhida diretamente pelo investigador (Quivy & Campenhoudt, 2005).

O inquérito por questionário é um instrumento de investigação constituído por uma serie de perguntas organizadas, com o objetivo de recolher informações para uma investigação. Através da aplicação de um inquérito por questionário colocam-se uma serie de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores e cujas respostas são dadas pelos inquiridos sem haver qualquer interferência ou orientação

por parte do investigador. Cada resposta do questionário tem como função produzir informação necessária para a investigação, permitindo a recolha de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos do grupo de pessoas em estudo. Desta forma é essencial ter em consideração o que se pretende avaliar e como se vai avaliar, assim como haver rigor na seleção do tipo de questionário a aplicar, de forma a aumentar a sua credibilidade. (Fonseca 2002; Quivy & Campenhoudt, 2005; Sousa & Baptista, 2011). "Se este modo de inquirir pode facilitar a recolha de dados, a falta de motivação dos inquiridos para responderem às preguntas, pode ser um problema" (Palheiros, 1999, p.20).

O questionário do tipo aberto proporciona respostas de maior profundidade, proporcionando ao inquirido uma maior liberdade de resposta, podendo, esta, ser redigida pelo próprio inquirido. Este tipo de questionários permite recolher informações mais variadas e personalizadas. O questionário do tipo fechado tem na sua construção questões de resposta fechada, restringido a opinião do inquirido, mas facilitando a resposta a um sujeito que não saberia, ou poderia ter dificuldade em responder. Este tipo de questionários são bastante objetivos e facilitam a análise e sistematização da informação. Num questionário podem ocorrer simultaneamente modalidades de resposta fechada e aberta na mesma questão, denominando-se de questões semifechadas. Em todos os tipos de questionários as questões devem ser adequadas à investigação em curso e ter em consideração os princípios da clareza, coerência e neutralidade (Sousa & Baptista, 2011).

O tipo de questionário que utilizamos para nossa investigação foi o tipo de questionário misto apresentando questões de resposta aberta, resposta fechada e semifechadas. O questionário foi construído através de uma grelha ou tabela de especificações, a partir da identificação das questões de pesquisa, podendo conter questões abertas, fechadas, de múltipla escolha, de resposta numérica ou do tipo sim e não (Pereira, 2016).

A construção das questões para os dois questionários que aplicamos no nosso estudo, basearam-se em trabalhos científicos da área da psicologia e da pedagogia. Para a realização dos inquéritos foi solicitada autorização prévia, ao CRCB (Anexo O) e aos Encarregados de Educação para que os alunos respondessem aos questionários (Anexo P).

Relativamente à estrutura dos questionários, estes incluem questões abertas, questões fechadas de resposta única, ou de resposta múltipla e de questões semifechadas, dependendo do que se pretendia saber. Foi nosso objetivo obter respostas diretas e claras, assim como resultados precisos e rigorosos, de modo a facilitar a análise e interpretação dos dados, tendo em vista a utilização dos resultados para a validação de estratégias, de forma a incentivar a implementação do Teatro Musical como estratégia no ensino da formação musical. Pretendemos que os alunos

fossem autênticos nas respostas e que transmitissem as suas convicções, gostos, preferências e conhecimentos.

Os inquéritos por questionário foram organizados por temas de modo a facilitar a análise dos resultados. Os temas foram definidos tendo em consideração a análise documental e os objetivos da nossa investigação.

O primeiro inquérito (Anexo Q) foi aplicado a 13 de janeiro de 2020, em contexto de sala de aula presencial, com o objetivo de conhecer mais aprofundadamente os gostos e preferências dos alunos do 1º grau de F.M. do CRCB-polo de Proença-a-Nova, assim como, conhecer a sua posição sobre o CRCB e a disciplina de Formação musical, assim como aferir os seus conhecimentos sobre Teatro Musical.

A estrutura do questionário abordou as seguintes temáticas, desenvolvidas em 21 questões: I) Identificação do aluno e da família; II) Hábitos e preferências musicais; III) Planos curriculares do Conservatório; IV) Posicionamento em relação à disciplina de F.M.; V) Conhecimento sobre Teatro Musical (Tabela 17).

Tabela 17 - Guião do primeiro inquérito por questionário aplicado a 13 de janeiro de 2020.

Temas	Questões
I) Identificação do aluno e da família	- Nome do aluno; - Data de nascimento; - Localidade de residência; - Ano letivo e Escola regular que frequenta; - Instrumento que estuda - Anos de estudo desse instrumento; - Pessoas com quem vive; - Profissão do pai e da mãe; - Idade do pai e da mãe; - Número de irmãos;
II) Hábitos e preferências musicais	- Hábito de ouvir música; - Género musical preferido; - Meio utilizado para ouvir música; - Hábito de assistir a espetáculos artísticos; - Frequência em assistir a espetáculos ao vivo; - Frequência de atividades extracurriculares; - Hábitos de leitura;

III) Planos curriculares do Conservatório	- Gosto em frequentar o CRCB - O que mais gosta no CRCB - O que menos gosta no CRCB - Porquê estudar no CRCB - Disciplinas preferidas no CRCB
IV) Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical	- Atividades preferidas nas aulas de F.M.; - Atividades menos preferidas nas aulas de F.M.; - Hábitos de estudo na disciplina de F.M.; - Domínios em que sente maior dificuldade na disciplina de F.M.;
V) Conhecimento sobre Teatro Musical	- Conhece alguma peça de Teatro musical; - Já assistiu a algum espetáculo de Teatro Musical; - Já participou em alguma obra de Teatro Musical; - Que elementos que fazem parte do Teatro Musical; - Gostavas de participar num Teatro Musical;

Através da análise do primeiro inquérito por questionário recolhemos dados relevantes para o conhecimento do gosto e preferências dos alunos, com o objetivo de desenvolver estratégias e atividades que os motivassem para a aprendizagem e para a superação das suas dificuldades. Por meio deste inquérito recolhemos, igualmente, informações sobre o posicionamento e conhecimentos que, os alunos do 1º grau de F.M. apresentavam relativamente ao Teatro Musical, antes da implementação do projeto de investigação.

A aplicação do segundo inquérito por questionário (Anexo U) realizou-se a 01 de junho de 2020, após a conclusão da aplicação do projeto de investigação na turma de 1º grau, e teve como objetivo aferir quais os conhecimentos de formação musical que os alunos adquiriram com o projeto de Teatro Musical, desenvolvido durante as aulas. Este último inquérito organizou-se em três temas: I) Identificação do aluno; II)

Conhecimento sobre Teatro Musical; III) Posicionamento em relação ao Teatro Musical: a) aprendizagem; b) motivação (Tabela 18).

Devido às condições especiais de lecionação à distância, a aplicação do segundo inquérito por questionário decorreu via *online*. Foram distribuídos através da plataforma *Microsoft Teams*, os inquéritos em formato Word que os alunos deveriam preencher e reenviar para o professor. Durante este processo identificamos algumas dificuldades devido à incompatibilidade de *software*, que tentamos resolver o melhor possível. Identificamos igualmente algumas dificuldades em alguns alunos, na forma de manipular o *software*, que tentamos ultrapassar explicando-lhes algumas ferramentas básicas para trabalhar com o *software Word*.

Tabela 18 – Guião do segundo inquérito por questionário aplicado a 01 de junho de 2020.

Temas	Questões
Identificação do aluno	- Nome do aluno; - Data de nascimento; - Localidade de residência; - Ano de escolaridade; - Escola do ensino regular que frequenta; - Instrumento que estuda; - Anos de estudo desse instrumento;
Conhecimento sobre Teatro Musical	- O que entendes por Teatro Musical? - Que elementos fazem parte do Teatro Musical? - Refere algumas obras de Teatro Musical que conheces- - Indica instrumentos musicais que estão associados ao Teatro Musical.
Posicionamento em relação ao Teatro Musical	a) Aprendizagem - Consideras a disciplina de formação musical importante na carreira de um músico? Porquê? - O Teatro Musical melhorou o teu desempenho geral nas atividades desenvolvidas nas aulas de Formação musical? - Tarefas/domínios em que manifestas melhor desempenho nas aulas de

	Formação Musical, após aplicação do Teatro Musical? - De que forma o Teatro Musical contribuiu para a tua aprendizagem musical? - Menciona os aspetos positivos da utilização do Teatro Musical nas aulas de FM. - Menciona os aspetos negativos da utilização do Teatro Musical nas aulas de FM. b) Motivação - O Teatro Musical motivou-te para a aprendizagens da disciplina de FM? - O estudo das canções motivou-te para as aulas de FM? - Gostaste de trabalhar as dinâmicas da voz? - Gostaste de utilizar o movimento expressivo nas aulas? - Gostavas de continuar a utilizar o Teatro Musical nas aulas de Formação Musical?

4.3.2. Grelhas de Observação

Segundo Sousa e Baptista (2011), "a observação é uma técnica de recolha de dados que se baseia na presença do investigador no local de recolha desses mesmos dados" (p.88). O trabalho de observação consiste na construção do instrumento capaz de recolher ou produzir a informação prescrita pelos indicadores (Quivy & Campenhoudt, 2005). Este tipo de investigação inclui normalmente fichas ou grelhas de observação elaboradas antecipadamente em função dos objetivos da investigação, onde se registam informações de teor quantitativo ou facilmente quantificável. Desta forma as grelhas de observação recorrem a unidades de observação predefinidas, onde o observador está limitado unicamente ao registo dos itens que surgem na lista das variáveis previamente definidas (Sousa & Baptista, 2011).

Para Martins (como citado em Pinheiro, 2018) a aplicação das grelhas de observação "constitui um instrumento importante para a investigação, uma vez que pode permitir a evolução da situação registada, através da tomada de consciência, por

parte do professor, das práticas educativas utilizadas em contexto de sala de aula" (p.197).

As grelhas de registo por observação direta da aula têm por objetivo registar competências, conhecimentos, comportamentos e atitudes dos alunos ao longo da investigação. A grelha de observação que construímos é inspirada nos princípios metodológicos de Edgar Willems: Melodia, Harmonia e Ritmo (ponto 3.2.3).

A grelha de observação encontra-se estruturada em dois grandes domínios: perceção sonora e musical e interesse/motivação. A perceção sonora e musical está organizada em quatro categorias: ritmo, melodia, harmonia e análise auditiva/análise da partitura. Cada categoria é constituída por várias subcategorias definidas de acordo com os conteúdos programáticos estabelecidos para o primeiro grau do CRCB. A categoria do ritmo inclui as seguintes subcategorias: Leitura rítmica, ditado rítmico, coordenação motora: pulsação/batimentos. A categoria da melodia engloba as seguintes subcategorias: leitura entoada, leitura melódica, ditado de sons, ditado melódico, reconhecimento auditivo de intervalos. A categoria da harmonia inclui o reconhecimento de acordes. A categoria da análise auditiva/análise da partitura abrange as seguintes subcategorias: andamento, claves, compasso, dinâmica, articulações, agógica, forma, intervalos, figuras e células rítmicas, instrumentação. O domínio do Interesse e Motivação é formado por cinco categorias: participação nas atividades, interesse/empenho, comportamento, assiduidade/pontualidade; espírito crítico. Cada elemento da tabela foi avaliado através de uma escala quantitativa de 0 a 5 valores. 0 (zero) corresponde a não aplicável; 1 (um) corresponde a Fraco; 2 (dois) corresponde a Insuficiente; 3 (três) corresponde a Suficiente; 4 (quatro) corresponde a Bom; 5 (cinco) corresponde a excelente.

O preenchimento das grelhas de registo efetuou-se imediatamente após a finalização da aula, de modo a auferir resultados precisos e percetíveis. As grelhas de observação que preenchemos durante as aulas de investigação encontram-se em anexo (Anexo S).

Grelha 1 - Grelha de Observação utilizada nas aulas de Formação Musical.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença -a -Nova	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data:**	**Aula nº**
Nº Alunos:	**Período:**	**Duração:**
Sumário:		

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		Perceção sonora e musical																											
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																												
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora:	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno																												
2	Aluno																												
3	Aluno																												
4	Aluno																												
5	Aluno																												

4.3.3. Observação Direta e Participativa

Segundo Fonseca (2002) "A observação é um trabalho básico de recolha de dados que, para ser eficaz para a investigação científica, implica: observar, compreender e registar" (p.57).

A observação pode ser não participante ou participante. Através da observação não participante o observador/investigador realiza uma observação externa ou distante do fenómeno investigado, implicando que se reúnam informações através da elaboração de um instrumento de recolha de dados, que é aplicado posteriormente aos sujeitos selecionados, com o intuito de registar a informação que se pretende obter. Como a informação não é recolhida diretamente pelo investigador, é menos objetiva que a observação participante. Na observação participante é o próprio investigador o instrumento principal de observação, envolvendo-se a nível relacional com o objeto de investigação, observando, recolhendo e registando informações rigorosas, aplicando diretamente os seus sentidos sobre os fenómenos que se pretendem observar (Quivy & Campenhoudt, 2005; Fonseca, 2002; Sousa & Baptista, 2011; Pereira, 2016).

Segundo Sousa e Baptista (2011),

> A observação participante é uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num dado meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas atividades/vivencias das pessoas que nele vivem, realizando desta forma o trabalho de campo (p.89).

Deste modo a observação participante tem por objetivo recolher dados sobre ações, comportamentos, conhecimentos, opiniões ou perspetivas aos quais um observador externo ou não participante, não teria possibilidades de obter. Neste contexto o investigador ao conviver com os fenómenos investigados fará depois o registo dos acontecimentos de acordo com a sua interpretação. Sobre a observação participante no âmbito educacional, Coutinho (2009) refere:

> a prática e reflexão assumem uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para resolver, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir. E é na capacidade de refletir que reside o reconhecimento dos problemas, e consequentemente, emerge o "pensamento reflexivo" (p. 358).

A presente investigação assume-se como uma observação do tipo participante. "A observação pode conduzir a uma reflexão e discussão sobre as práticas de ensino utilizadas em contexto de sala de aula e, deste modo, criar metas de desenvolvimento" (Pinheiro, 2018, p. 199).

Ao longo das aulas de implementação do projeto, a observação direta e participante foi uma das técnicas utilizadas na recolha de dados, revelando-se um instrumento importante para o desenrolar dos processos de análise e interpretação

da informação compilada. Desta forma, foi feita um registo e reflexão das aulas lecionadas após a sua conclusão, de maneira a não se perder nenhuma informação pertinente para a investigação.

4.4. Participantes no Estudo

O Projeto de Investigação foi aplicado numa turma de 1º/Grau em ensino supletivo do Conservatório regional de Castelo Branco – Pólo de Proença-a-Nova. As aulas realizaram-se, durante o primeiro e segundo período, nas segundas-feiras às 17 horas, em instalações físicas da Escola Básica do 1º ciclo, Agrupamento de escolas Pedro da Fonseca, com a duração de 125 minutos, divididos em dois tempos: um tempo de 90 minutos com intervalo de 10 minutos, seguido de um último tempo de 35 minutos. As aulas estiveram suspensas, entre 16 e 29 de março. Após a interrupção letiva da Páscoa, o regresso às aulas do terceiro período, fez-se através da plataforma *online Microsoft Teams*. As aulas virtuais, divididas em dois blocos de 35 minutos semanais cada, realizaram-se segundas-feiras às 16 horas e quartas-feiras às 14.30 horas.

Participaram no estudo cinco alunos. Para a caracterização da turma utilizámos, como ferramenta de recolha de dados, a construção de inquéritos por questionário. Os dados recolhidos através dos inquéritos por questionário foram tratados estatisticamente com base na análise de conteúdo.

4.4.1. Breve caracterização do município de Proença-a-Nova

Proença-a-Nova é uma Vila Portuguesa que pertence ao distrito de Castelo-Branco e sub-região da Beira Baixa.

Figura 18 - Vila de Proença-a-Nova.[119] (Fonte: Jornal do Fundão)

[119] Imagem disponível em: https://www.jornaldofundao.pt/especiais/interioridades4-realiza-se-em-proenca-a-nova/, consultado a 27-04-2020.

O município é limitado a Norte pelo município de Oleiros, a Nordeste, pelo município de Castelo-Branco, a Este pelo de Vila Velha de Ródão, a Sudoeste pelo de Mação e a Noroeste pelo da sertã. É sede de um município com 395,4 km² e 7390 habitantes (2018)[120], subdivididos em quatro freguesias: Montes da Senhora; Proença-a-Nova e Peral; São pedro do Esteval; Sobreira Formosa e Alvito da beira (Figura 19).

Figura 19 - Mapa das freguesias do município de Proença-a-Nova (Fonte: CMPN)[121]

Proença-a-Nova é uma das doze vilas do Grão-Priorado do Crato, localizada entre as ribeiras do Alvito e da Isna. Originalmente era conhecida como "Cortiçada", devido à abundante produção de cortiça e ao elevado número de colmeias (cortiços) que, em tempos, existiam na região. Posteriormente foi chamada de "Vila Melhorada". O primeiro foral desta localidade data de 1244, sendo-lhe atribuído pelo Prior da Ordem do Hospital, Frei Rodrigo Egídio. Em 1512 D. Manuel reformou todos os forais, sendo atribuído o "Foral Novo" a Proença-a-Nova. As designações antigas de Cortiçada e Vila Melhorada caíram em desuso a partir do seculo XVI, em favor de Proença-a-Nova[122].

Este município está rodeado por extensas áreas florestais e campos cultivados, destacando-se a cultura da oliveira e cerejeira que florescem na primavera. No verão as praias fluviais são locais de lazer da região. O tecido empresarial do concelho é constituído maioritariamente por empresas de pequena dimensão, predominando

[120] Dados disponíveis em: https://www.cm-proencanova.pt/Municipio/estatisticas/147, consultado a 27-04-2020.

[121] Imagem disponível em: https://www.cm-proencanova.pt/Municipio/freguesias/148, consultado a 27-4-2020.

[122] Informação recolhida em: https://www.cm-proencanova.pt/Municipio/historia/291, consultado a 27-04-2020.

o setor terciário. Na gastronomia destacam-se os maranhos, enchidos e queijo de cabra, assim como as cavacas e bolos de mel e azeite[123].

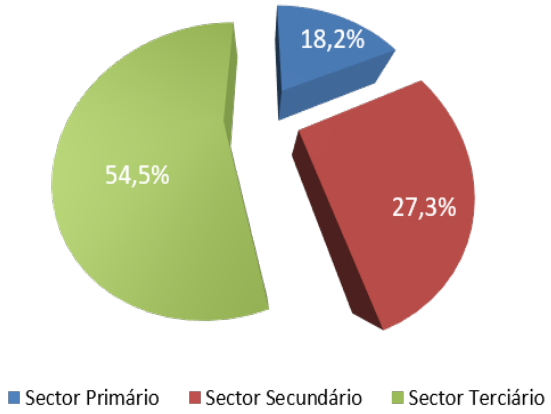


Figura 20 - Atividades económicas da região[124] (Fonte CMPN)

4.4.2. Caracterização da turma de Formação Musical do Primeiro Grau do CRCB- Proença-a-Nova

A turma do primeiro grau de Formação Musical, em ensino supletivo do Conservatório regional de castelo Branco, polo de Proença-a-Nova, é constituída por 5 alunos que frequentam o quinto e sexto ano do segundo Ciclo do Ensino Básico da Escola Pedro da Fonseca em Proença-a-Nova.

Através do gráfico 25 podemos verificar que a turma é constituída por três rapazes (60%) e duas raparigas (40%), com idades compreendidas entre os 10 e 12 anos.

[123] Informação recolhida em: https://www.visitportugal.com/pt-pt/content/proença-nova, consultado a 27-04-2020

[124] Gráfico disponível em: https://www.cm-proencanova.pt/Municipio/atividades-economicas/144, consultado a 27-04-2020

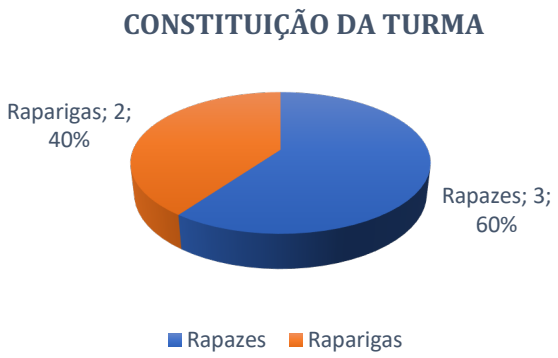


Gráfico25 – Constituição da turma de primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova.

Na tabela 19, apresentamos a lista dos alunos do primeiro grau de Formação Musical, por data de nascimento, ano do ensino básico que frequentam e o instrumento que estudam.

Tabela 19 – Composição da Turma de 1ºGrau do CRCB-Proença-a-Nova.

Aluno	Data de nascimento	Ano	Instrumento
Aluno A	27-09-2007	6º	Viola de arco
Aluno B	31-08-2008	6º	Clarinete
Aluno C	20-12-2008	6º	Clarinete
Aluno D	11-03-2009	5º	Viola de arco
Aluno E	28-07-2009	5º	Violino

Com base na análise da tabela, constatamos que é um grupo heterogéneo, com alunos de diferentes idades, que frequentam diferentes níveis de ensino básico, mas que compartem o primeiro grau de Formação Musical do CRCB em regime supletivo.

O gráfico 26 regista os instrumentos musicais praticados no grupo.

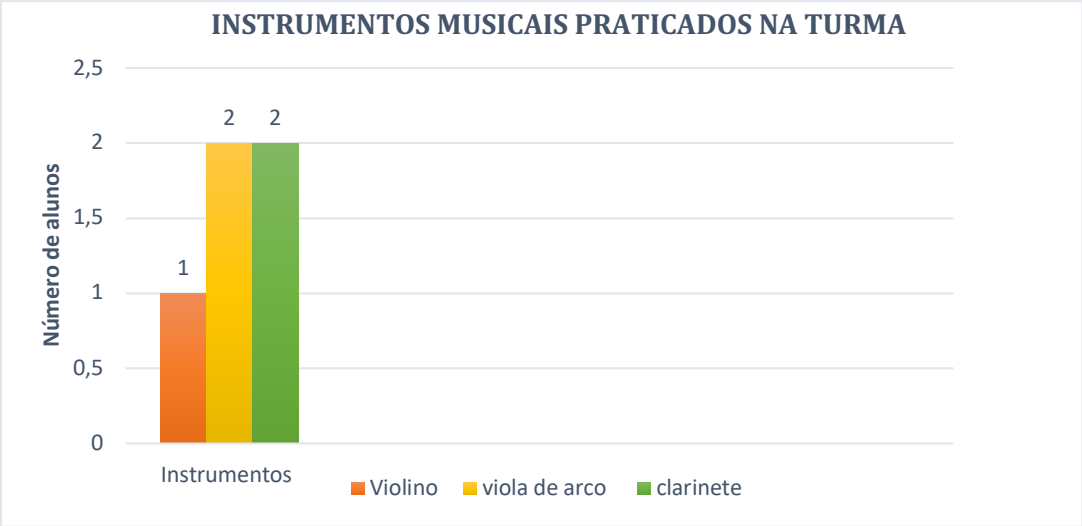


Gráfico 26 - Instrumentos musicais praticados na turma do 1º grau de Formação Musical.

Analisando este gráfico, podemos verificar que o instrumento menos tocado é o violino (um aluno). A preferência dos alunos recai equitativamente pela viola de arco (dois alunos) e o clarinete (dois alunos).

4.4.3. Hábitos e Preferências Musicais

Com o intuito de conhecer os seus gostos e hábitos musicais, no sentido de desenvolver estratégias pedagógicas que os motivem para a aprendizagem, os alunos foram questionados sobre as suas práticas e preferências musicais.

O gráfico 27, apresenta o género musical preferido dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB- Proença-a-Nova.

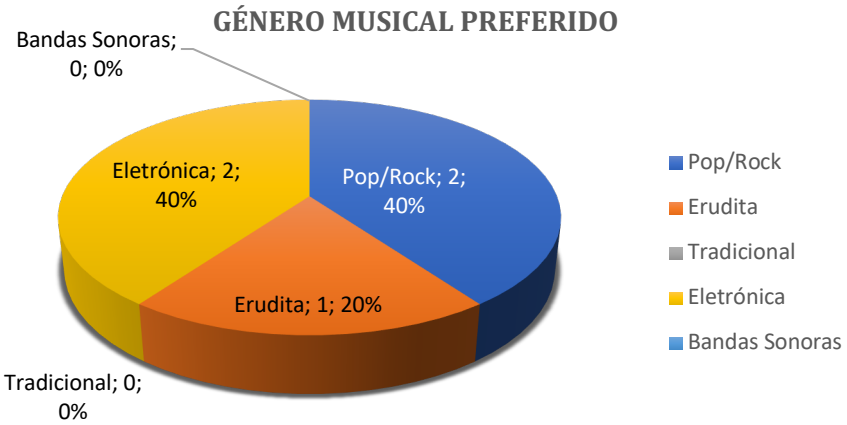


Gráfico 27 - Género musical dos alunos do 1º grau de Formação Musical.

Analisando o gráfico 27, verificamos que 40% dos alunos da turma de Formação musical do CRCB- Proença-a-Nova, preferem ouvir música eletrónica (2 alunos), outros 40% dos alunos, preferem ouvir música rock/pop (2 alunos). Apenas 20% dos alunos preferem ouvir música erudita (1 aluno).

O gráfico 28 regista o meio pelo qual os alunos do 1º grau de Formação Musical costumam ouvir música.

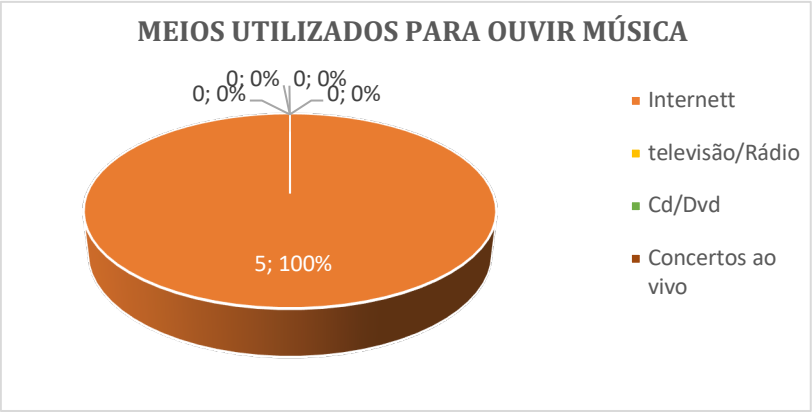


Gráfico 28 - Meios utilizados pelos alunos do 1º grau de F.M. para ouvir música.

Analisando os dados recolhidos, no gráfico 28, podemos verificar que 100% dos alunos utiliza a internet como meio para ouvir música (5 alunos).

O gráfico 29 regista o hábito dos alunos do primeiro grau em assistir a qualquer tipo de espetáculos artísticos ao vivo. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

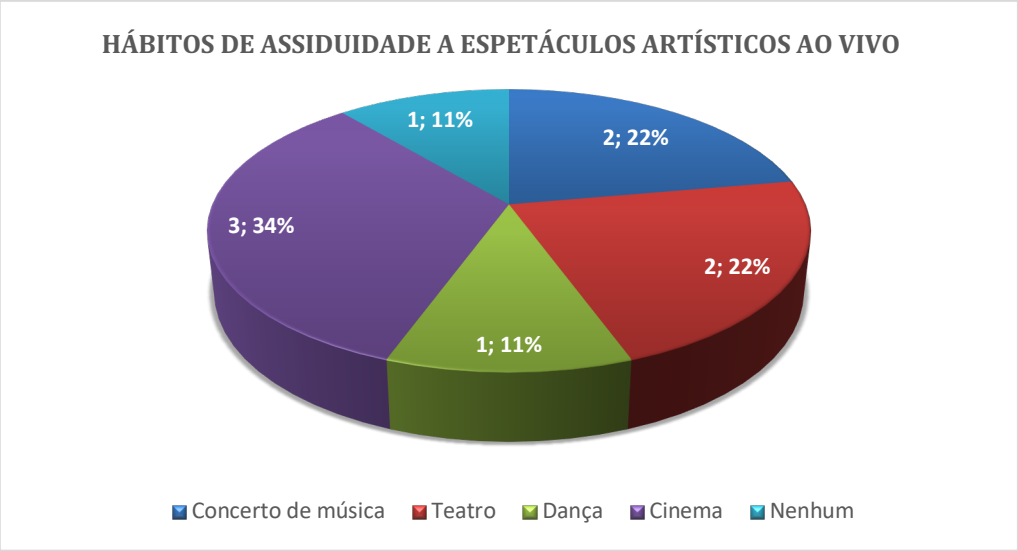


Gráfico 29 - Hábitos de assiduidade a espetáculos artísticos ao vivo.

Após análise dos dados recolhidos no gráfico 29, podemos verificar que 34% dos alunos têm por hábito frequentar o cinema (3 alunos). Outros 22% dos alunos

assistem a espetáculos de teatro e outros 22% dos alunos referem assistir a concertos de música (2 alunos). Por último, 11% dos alunos referiram assistir habitualmente a espetáculos de dança e também 11% dos alunos nunca frequentaram nenhum qualquer tipo e espetáculos ao vivo.

O gráfico 30, regista a frequência com que os alunos assistem a espetáculos artísticos ao vivo.

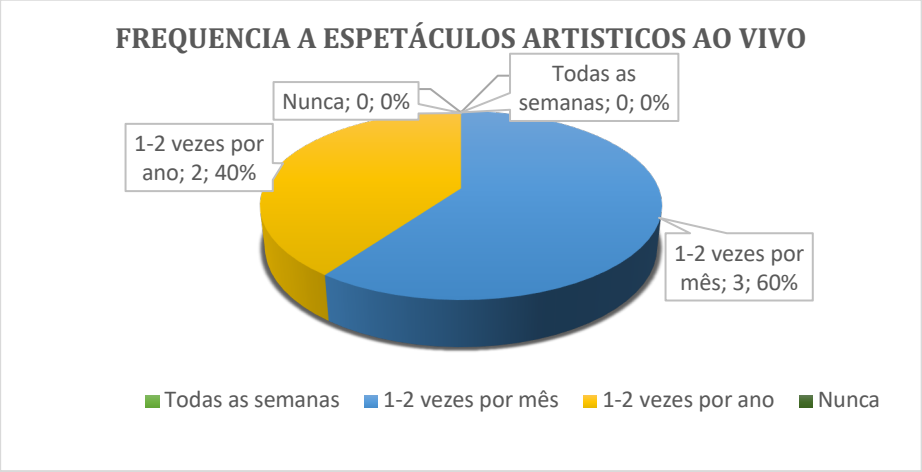


Gráfico 30 – Frequência dos alunos do 1º grau de F.M. a espetáculos artísticos ao vivo.

Analisando o gráfico 30 podemos concluir que 60% dos alunos têm por hábito assistir a um ou dois espetáculos artísticos por mês. 40% dos inquiridos assistem a espetáculos ao vivo, 1-2 vezes por ano.

5. Apresentação e Discussão dos Resultados

Após a recolha de informação pertinente para o nosso projeto de investigação, neste ponto do relatório, pretendemos apresentar, descrever e analisar os dados recolhidos através dos inquéritos por questionário, dos resumos reflexivos e das grelhas de observação, assim como proceder à sua interpretação, tendo em vista objetivo do trabalho. Sousa e Baptista (2011) referem que a análise e interpretação dos dados é o processo de decomposição de um todo nos seus elementos, procedendo posteriormente à sua examinação - de uma forma sistemática - parte por parte" (p.106).

5.1 Apresentação dos Resultados

5.1.1 Inquéritos por Questionário

Após uma leitura cuidadosa dos inquéritos por questionário, realizamos uma seleção, classificação e categorização da informação, que apresentamos sob a forma de gráficos. Todos os dados recolhidos com estes dois inquéritos que aplicamos, foram tratados estatisticamente, com base na análise de conteúdo. Coutinho (como citado em Pinheiro, 2018) refere que "a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que permitem analisar de forma sistemática um corpo de material textual, por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados 'chave' que possibilitem uma comparação posterior" (p.200).

A aplicação do primeiro inquérito aos alunos do polo de Proença-a-Nova teve lugar no início do segundo período, antes da implementação do nosso estudo, e recolhe dados sobre identificação do aluno e família, os hábitos e preferências musicais dos alunos, assim como a posição dos alunos perante o CRCB, a disciplina de Formação Musical e o seu conhecimento sobre Teatro Musical. Os dados recolhidos neste primeiro inquérito sobre a identificação dos alunos e da família, assim como sobre os seus hábitos e preferências musicais, encontram-se devidamente analisados nos pontos 4.4.2 e 4.4.3 deste relatório.

Apresentamos de seguida a tabela 20 com a análise do primeiro inquérito por questionário.

Tabela 20 - Análise do Primeiro Inquérito por Questionário, realizado antes da implementação do projeto de investigação.

Análise do Primeiro Inquérito por Questionário				
Temas	**Questões**	**Categorias**	**Evidências**	**Frequência**
Planos curriculares do Conservatório	**Gostas de frequentar o CRCB?**	**Gosto muito**		**3**
		Gosto		**2**
		Gosto pouco		**0**
		Não gosto		**0**
	O que mais gostas no CRCB?	**Professores**		**2**
		Amigos		**2**
		Aulas		**1**
		Auxiliares		**0**
		Atividades		**2**
		Outras		**0**
		Professores		**0**

	O que menos gostas no CRCB?	**Amigos**		**1**
		Aulas		**2**
		Auxiliares		**1**
		Atividades		**0**
		Outras	"os horários"	**1**
	Porque escolhes-te o CRCB para aprender música?	**Qualidade de ensino**		**1**
		Os meus amigos também vieram		**1**
		Quero ser músico no futuro		**2**
		Os meus pais decidiram		**0**
		Ter uma atividade extracurricular		**0**
		Outros motivos	"Gosto de aprender música"	**1**
	Disciplina preferida no CRCB?	**Instrumento**		**2**
		Formação Musical		**1**
		Música de Conjunto		**1**
		Coro		**1**
Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical	**Atividades preferidas nas aulas de F.M.**	**Teoria Musical**		**3**
		Ditados melódico-rítmicos		**0**
		Leituras (solfejo/Ritmo)		**1**
		Cantar		**1**
		Outras		**0**
	Atividades que menos gostas nas aulas de F.M.	**Teoria Musical**		**0**
		Ditados melódico-rítmicos		**2**
		Leituras (solfejo/Ritmo)		**2**
		Cantar		**0**
		Outras	"Nenhuma. Gosto de tudo"	**1**
	Hábitos de estudo na	**Nunca**		**0**
		Quando tenho teste		**1**

	disciplina de F.M.	**Um ou dois dias por semana**		**3**
		Mais de três dias por semana		**1**
	Domínios em que sentes maior dificuldade nas aulas de F.M.	**Ditado rítmico**		**2**
		Ditado melódico		**2**
		Leitura rítmica		**2**
		Leitura melódica		**2**
		Cantar melodias		**0**
		Identificar auditivamente figuras rítmicas		**2**
		Identificar auditivamente sons musicais		**2**
		Reconhecer figuras rítmicas		**0**
		Ler o nome das notas na pauta		**2**
		Compreender a teoria musical		**1**
		Outras		**0**
Conhecimento sobre Teatro Musical	**Conheces alguma peça de Teatro Musical?**	**Sim**		**1**
		Não		**4**
		Qual	"Severa"; Flauta mágica; As bodas de Fígaro"	**1**
	Já assististe ao vivo a algum espetáculo de Teatro musical?	**Sim**		**2**
		Não		**3**
		Qual?	"Severa"; Flauta mágica; As bodas de Fígaro" "Fui com a escola. Não me lembro do nome"	**2**
	Já participaste eme alguma obra de	**Sim**		**1**
		Não		**4**
		Em que função?	"Atriz"	**1**

	Teatro Musical?			
	Que elementos fazem parte do Teatro Musical?	**Dança**		**3**
		História		**2**
		Canções		**5**
		Personagens		**1**
		Orquestra		**4**
		Cenário		**3**
	Gostavas de participar num Teatro Musical?	**Sim**		**1**
		Não		**0**
		Não sei		**4**

De seguida analisamos graficamente a informação recolhidas através deste primeiro inquérito por questionário, sobre a posição dos alunos perante o CRCB, a disciplina de Formação Musical, assim como o seu conhecimento sobre Teatro Musical.

Sobre a posição dos alunos do primeiro grau de F.M. perante o CRCB, o gráfico 31, apresenta o gosto dos alunos em frequentar este estabelecimento de ensino.

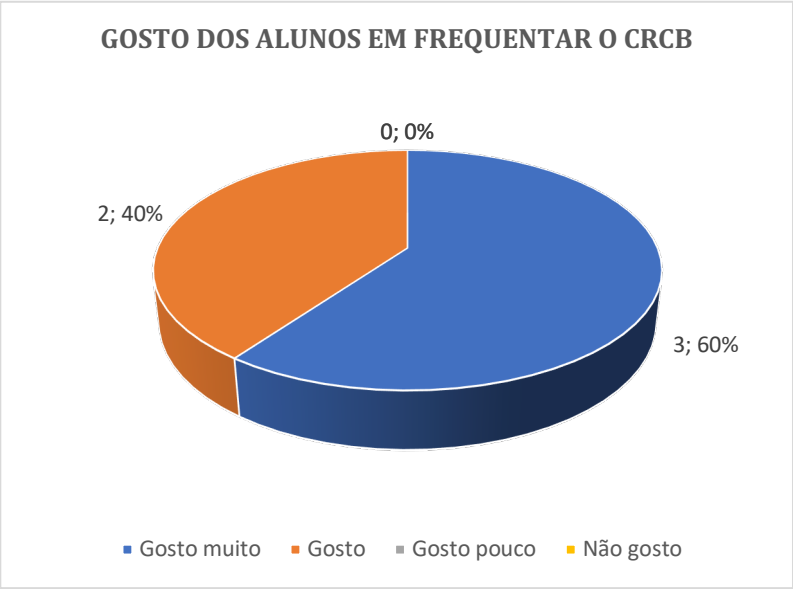


Gráfico 31 – Gosto dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB- Proença-a-Nova.

Através do gráfico 31 verificamos que 60% dos alunos responderam que "gostam muito" de frequentar o CRCB (3 alunos) e que 40% gostam de frequentar esta instituição (2 alunos). A análise deste gráfico permite-nos concluir que os alunos estão satisfeitos em frequentar o CRCB, gostam de música e estão interessados em aprender música.

O gráfico 32 regista os motivos pelos quais os alunos do primeiro grau gostam de frequentar o CRCB. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

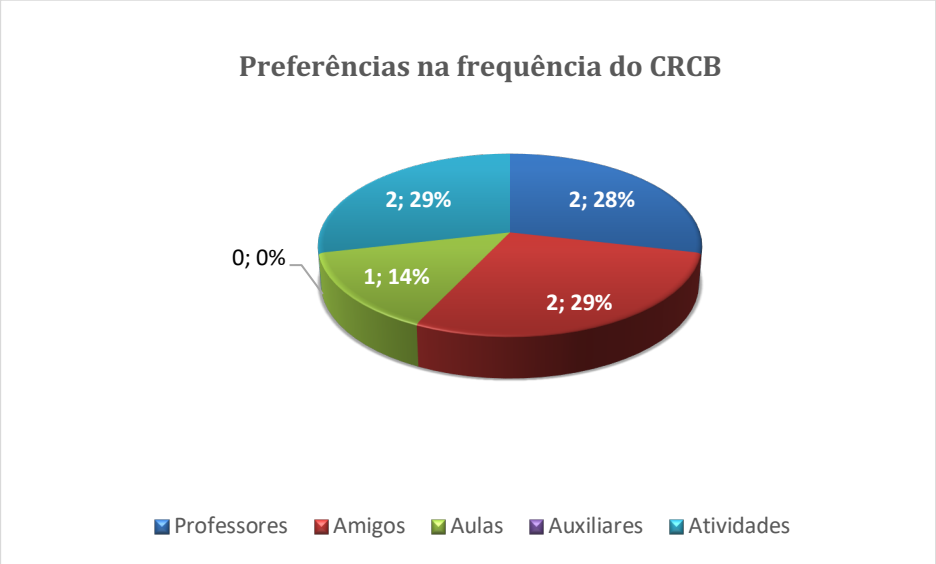


Gráfico 32 – Preferências dos alunos do primeiro grau de Formação Musical.

Analisando os resultados do gráfico 32, podemos verificar que a maioria dos alunos refere como motivação para frequentar o CRCB, o gosto pelo professor (2 alunos), assim como o gosto de conviver com os amigos (2 alunos), e a participação em atividades do conservatório (2 alunos). Consideramos importante destacar que, apenas um aluno referiu o gosto pelas aulas de Formação Musical.

O gráfico 33 regista o que mais desagrada aos alunos que frequentam o primeiro grau de F.M. do CRCB.

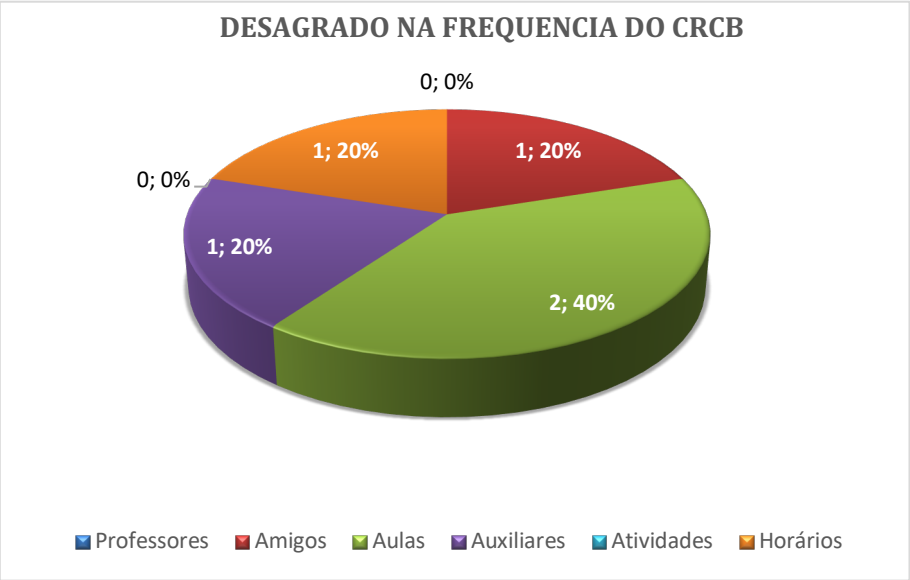


Gráfico 33 - Insatisfação da frequência, dos alunos do primeiro grau de Formação Musical, no CRCB.

Relativamente aos resultados do gráfico 33 verificamos que o que mais desagrada à maioria dos alunos (2 alunos) são as aulas. Os outros alunos responderam os amigos (1 aluno), as auxiliares (1 aluno) e o horário (1 aluno).

O Gráfico 34 regista os motivos pelos quais os alunos, do primeiro grau de Formação Musical, escolheram frequentar o CRCB para estudar música.

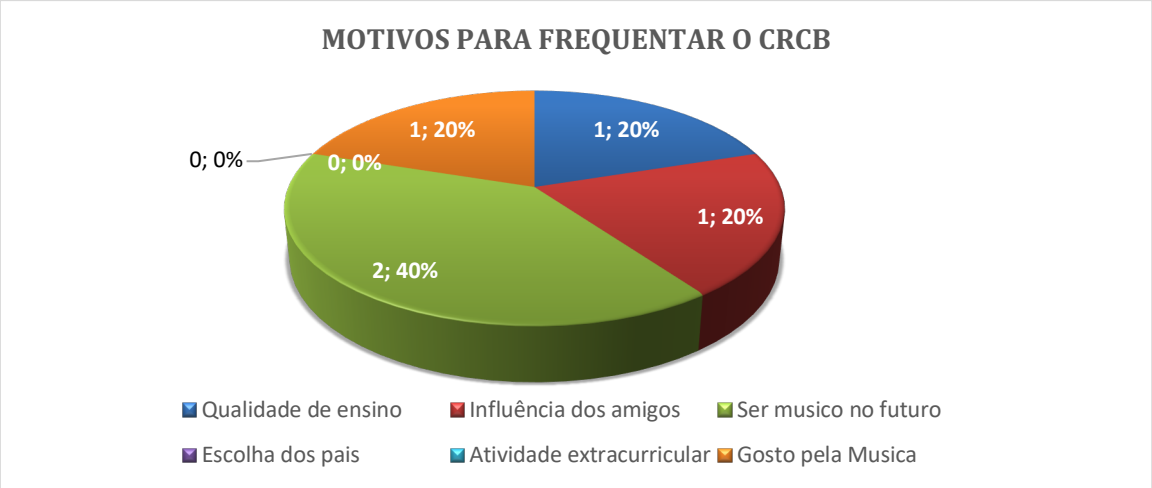


Gráfico 34 - Motivos pelos quais aos alunos do primeiro grau de F.M. frequentam o CRCB.

Analisando os dados do gráfico 34, podemos observar que 40% dos alunos escolheram o conservatório para aprender música porque pretendem seguir futuramente uma carreira musical (2 alunos). Enquanto 20% dos alunos referem frequentar o CRCB devido ao gosto que sentem pela música (1 aluno), outros 20%

referem a qualidade de ensino como justificação para frequentar esta instituição (1 aluno) e outros 20% referem que escolheram estudar música no Conservatório por influência dos primos, que frequentam esta instituição de ensino (1 aluno).

O gráfico 35 regista a disciplina preferida dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB- Proença-a-Nova.

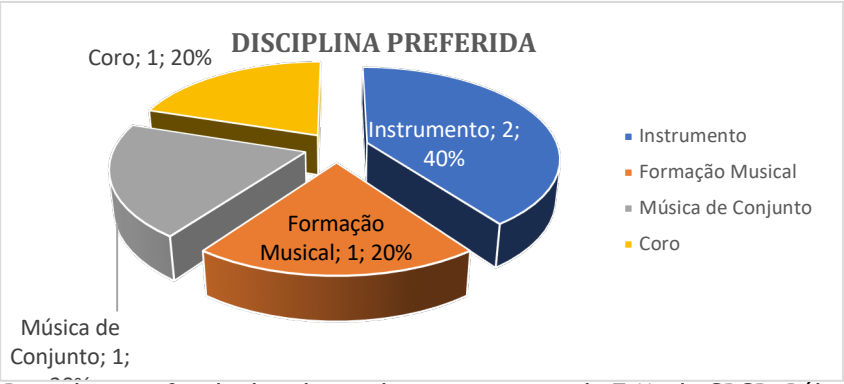


Gráfico 35 - Disciplina preferida dos alunos do primeiro grau de F.M. do CRCB- Pólo de Proença-a-Nova.

Através da análise do gráfico 35 podemos verificar que 40% dos alunos refere que a sua disciplina preferida no primeiro grau do CRCB é a disciplina de Instrumento (2 alunos). Os outros 20% dos alunos apresentam como disciplina, Coro (1 aluno), 20% referem como disciplina preferida, Música de Conjunto (1 aluno). Apenas 20% dos alunos apresenta a Formação Musical, como sua disciplina preferida (1 aluno). Da recolha destes dados podemos concluir que a Formação musical, não é uma disciplina do agrado dos alunos.

Relativamente ao posicionamento dos alunos do 1º grau de Formação Musical do CRCB- Proença-a-Nova, perante a disciplina de Formação Musical, o gráfico 36 apresenta as suas preferências, relativamente às atividades desenvolvidas na disciplina de Formação Musical.

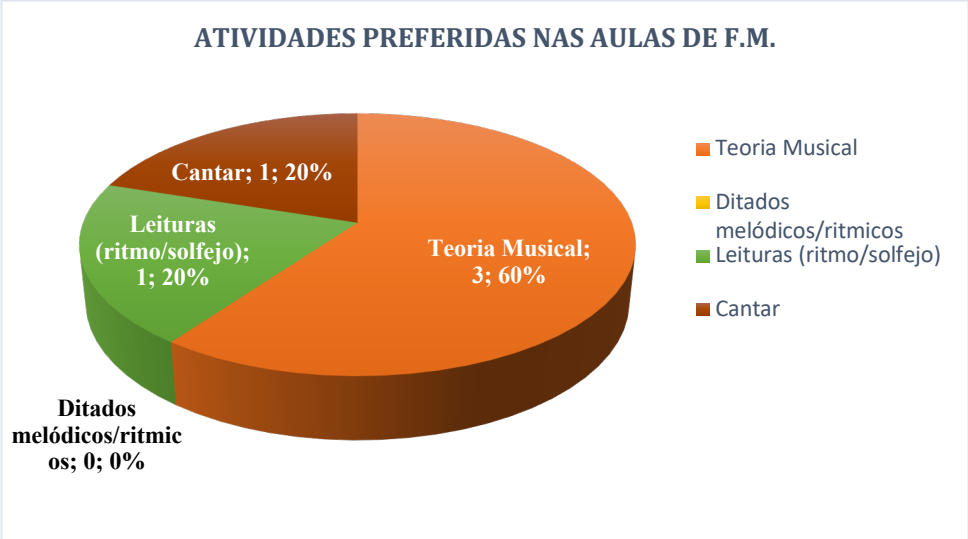


Gráfico 36 - Atividade preferida dos alunos nas aulas do primeiro grau de F.M.

Analisando o gráfico 36, verificamos que, relativamente às atividades desenvolvidas nas aulas de Formação Musical, a maioria dos alunos, 60% prefere realizar atividades relacionadas coma aprendizagem da teria musical (3 alunos), outros 20% dos alunos prefere realizar atividades relacionadas com cantar (1 alunos), e outros 20% dos alunos assinala preferir realizar atividades de leituras rítmicas e de solfejo (1 aluno).

O gráfico 37 apresenta os domínios em que os alunos do primeiro grau sentem maior dificuldade nas aulas de Formação Musical. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

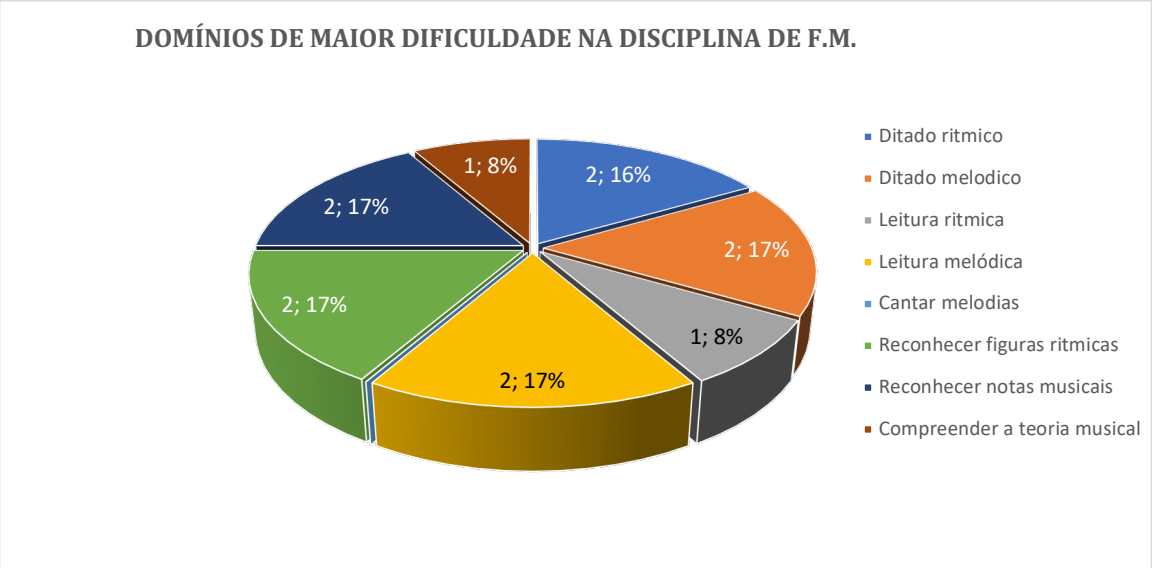


Gráfico 37 – Domínios em que os alunos sentem maior dificuldade na disciplina de F.M.

Ao analisarmos o gráfico 37, podemos constatar que, 17% dos alunos sentem dificuldades em reconhecer figuras rítmicas (2 alunos), 17% sentem dificuldades em reconhecer notas musicais (2 alunos), 17% sentem dificuldades na realização de ditados melódicos (2 alunos), 17% dos alunos referem dificuldades nas leituras melódicas (2 alunos) e 16% em ditados rítmicos (2 alunos). 8% dos alunos referem alguma dificuldade nas leituras rímicas (1 aluno) e outros 8% referem dificuldades na compreensão da teoria musical (1 aluno). Nenhum aluno refere dificuldades a cantar melodias. Podemos entender que os alunos sentem dificuldades na maioria dos conteúdos práticos desenvolvidos na disciplina de Formação Musical, exceto na interpretação de melodias.

O gráfico 38 regista os hábitos de estudo dos alunos do primeiro grau do CRCB-Proença-a-Nova.

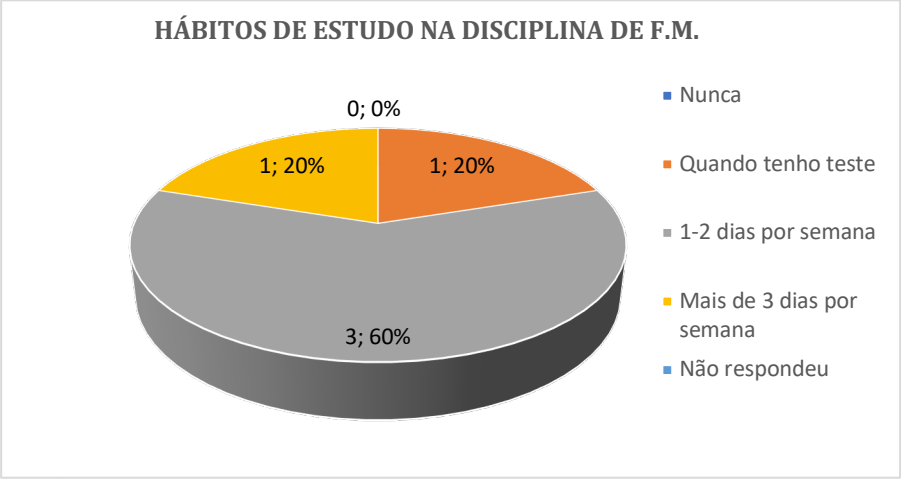


Gráfico 38 - Hábitos de estudo, dos alunos do primeiro grau do CRCB-Proença-a-Nova, na disciplina de Formação Musical.

Analisando os dados registados no gráfico 38, observamos que 60% dos alunos refere dedicar um, a dois dias de estudo por semana à disciplina de Formação Musical (3 alunos). Apenas 20% dos alunos refere dedicar mais de um dia por semana ao estudo da disciplina de F.M. (1 aluno). Os outros 20% dos alunos revelam que só estudam para os testes (1 aluno).

Antes de aplicar o projeto de Teatro Musical, questionamos os alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova acerca dos seus conhecimentos e hábitos sobre Teatro Musical. Preguntamos aos alunos se conheciam alguma peça de Teatro Musical e se a resposta fosse afirmativa, pedimos que referissem o nome da obra que conheciam.

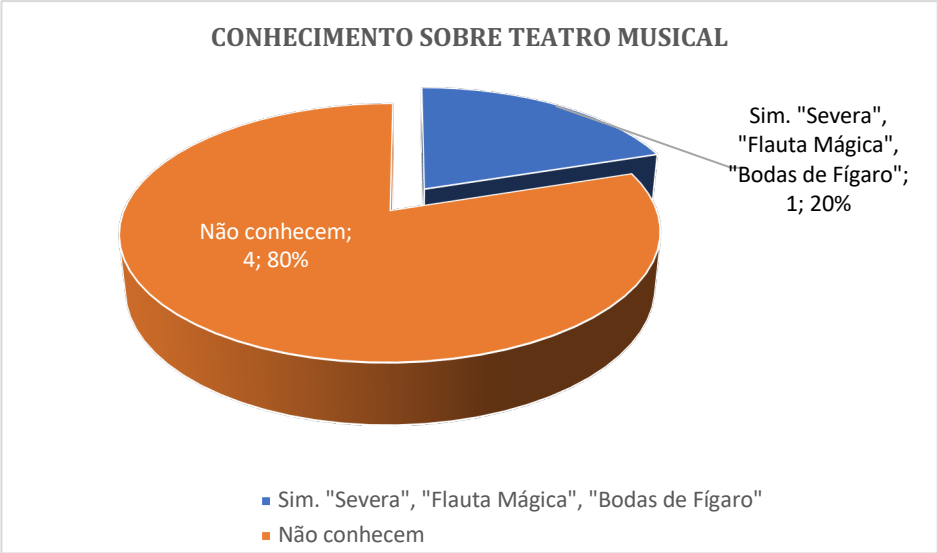


Gráfico 39 – Conhecimento dos alunos do primeiro grau de F.M. do CRCB-Proença-a-Nova, sobre Teatro Musical.

Com base na análise do gráfico 39, verificamos que 80% dos alunos inquiridos, não têm conhecimentos sobre Teatro Musical (4 alunos). Apenas 20% dos alunos referem ter conhecimentos sobre Teatro Musical (1 aluno). Destacamos a resposta do único aluno que revelou conhecer algumas obras de Teatro Musical: "Severa", "Flauta Mágica", "Bodas de Fígaro" (Aluno A).

De seguida questionamos os alunos sobre se alguma vez se recordavam de ter assistido a algum espetáculo de Teatro Musical e se a resposta fosse afirmativa, pedimos que referissem o nome das obras que assistiram. Verificamos com base no gráfico 40 que 60% dos alunos referem nunca terem assistido a nenhuma obra de Teatro Musical (3 alunos). Apenas 40% dos alunos referem já terem assistido a espetáculos de Teatro Musical (2 alunos). De salientar que um dos alunos revelou já ter presenciado as seguintes obras musicais: "A Severa", "A Flauta Mágica, As Bodas de Fígaro" (Aluno A). Destacamos também o aluno que referiu ter assistido, em contexto escolar, a algum Teatro Musical, tem uma fraca recordação do espetáculo, "Não me recordo do nome" (Aluno C).

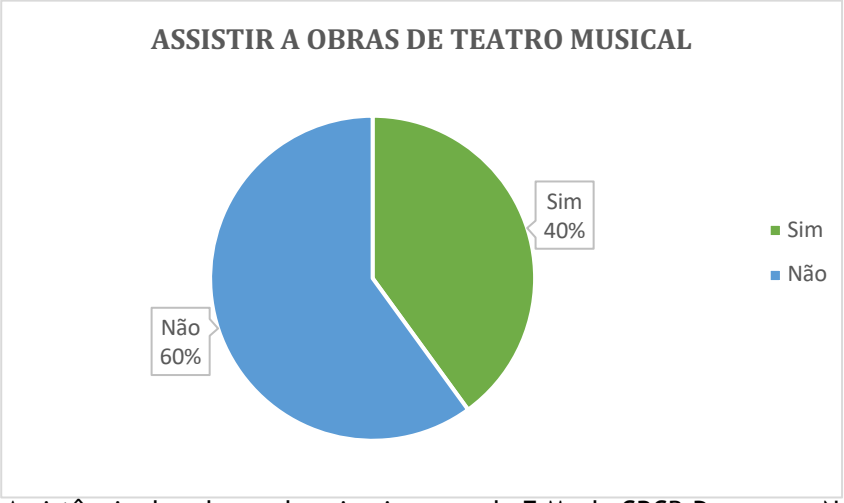


Gráfico 40 – Assistência dos alunos do primeiro grau de F.M. do CRCB-Proença-a-Nova, a obras de Teatro Musical.

Consideramos importante sublinhar o desconhecimento da maioria dos alunos sobre Teatro Musical, distinguindo-se apenas um aluno da turma, pelo seu conhecimento sobre Teatro Musical.

De seguida questionamos os alunos sobre a sua participação em alguma obra de Teatro Musical.

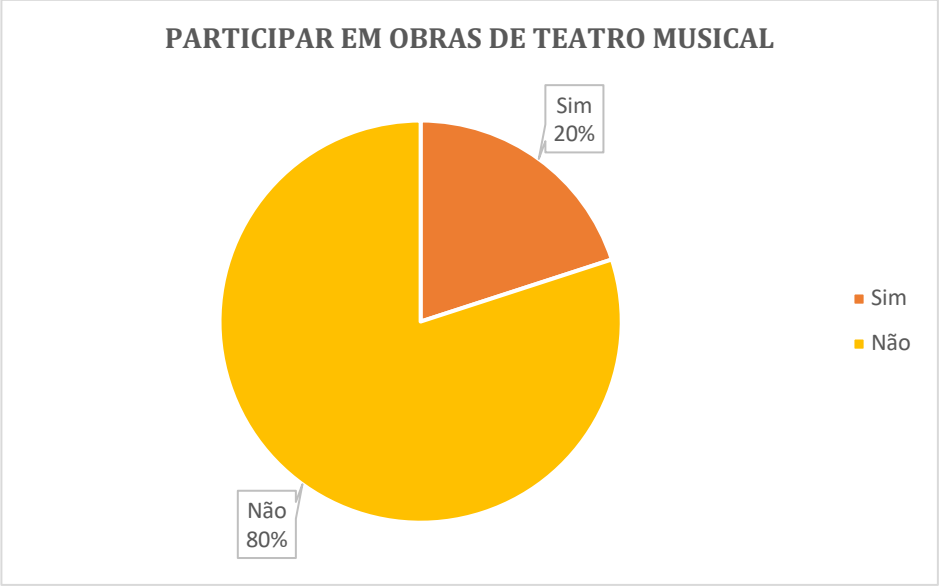


Gráfico 41 - Participação, dos alunos do primeiro grau de F.M. do CRCB-Proença-a-Nova, em obras de Teatro Musical.

Analisando o gráfico 41 verificamos que 80% dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova, nunca participaram em qualquer tipo de Teatro Musical (4 alunos). Apenas 20% dos alunos referem ter participado em alguma obra de Teatro Musical, como "atriz" (aluno1).

O gráfico 42 apresenta os elementos que os alunos consideram fazer parte do Teatro Musical. Na resposta a esta questão, os alunos puderam assinalar mais do que uma opção.

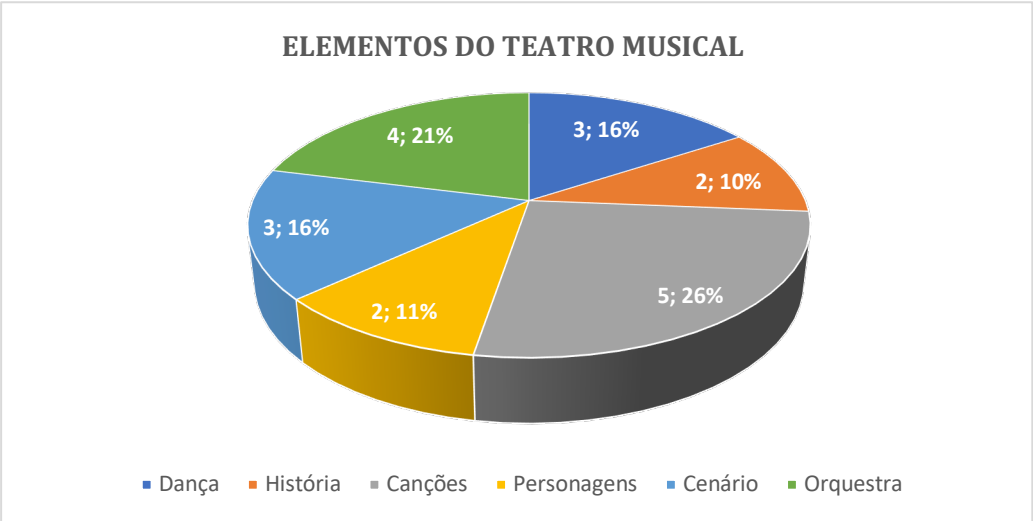


Gráfico 42 - Elementos que alunos do 1º grau de F.M. consideram fazer parte do Teatro Musical.

Analisando o gráfico 42, observamos que 26% dos alunos consideram que as canções fazem parte do Teatro Musical (5 alunos), assim como 21% dos alunos

entendem que a orquestra também faz parte de um espetáculo de Teatro Musical (4 alunos). 16% dos alunos referem que o cenário é um elemento constituinte do Teatro Musical (3 alunos), assim como outros 16% consideram que dança também faz parte do Teatro Musical (3 alunos). 11% consideram que as personagens são elementos constituintes do Teatro Musical (1 aluno), assim como 10% dos alunos referem a história, também como elemento do Teatro Musical (1 aluno). Ainda sem conhecimentos sobre Teatro Musical, a maioria dos alunos consegue identificar que as canções e orquestra são elementos essenciais do Teatro Musical.

O gráfico 43 expressa o interesse dos alunos em participar num Teatro Musical.

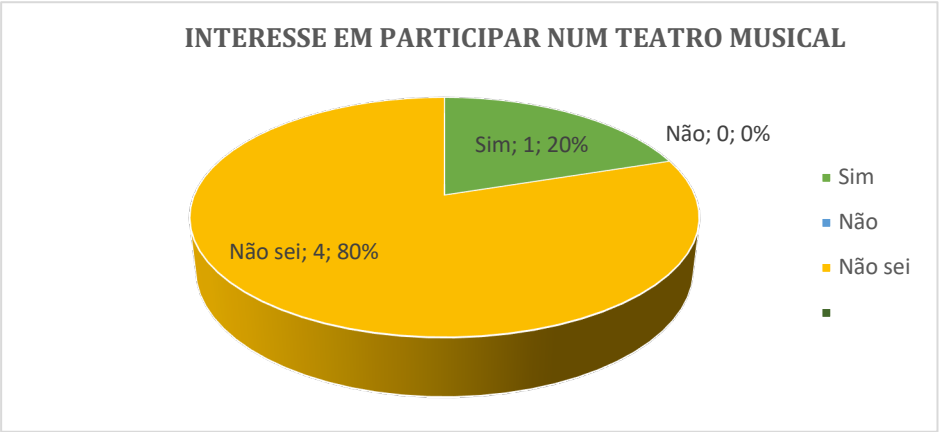


Gráfico 43 - Desejo dos alunos, do primeiro grau de F.M. do CRCB-Proença-a-Nova, em participar num Teatro Musical.

Analisando o gráfico 43, verificamos que apenas 205 dos alunos da turma mostram vontade em participar num Teatro Musical (1 aluno). Os outros 80% dos alunos da turma, mostram-se indiferentes ou indecisos, não sabendo se querem participar num Teatro Musical (4 alunos). Entendemos que esta situação possa estar relacionada com o desconhecimento que os alunos demonstram sobre o Teatro Musical.

Apresentamos de seguida a tabela 21 com a análise do segundo inquérito por questionário, aplicado aos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova, realizado após a implementação do projeto de investigação.

Tabela 21 - Análise do Segundo Inquérito por Questionário, realizado após a implementação do projeto de investigação.

Análise do Segundo Inquérito por Questionário				
Temas	**Questões**	**Categorias**	**Evidências**	**Frequência**

Conhecimentos sobre Teatro Musical	**Conceito de Teatro Musical.**	**Forma de teatro que combina música, canções, diálogo, movimento, história.**	- "Forma de teatro que engloba várias vertentes desde música, canções, teatro" (Aluno C) - "Produção teatral que combina na representação, o diálogo e a música, coros, acompanhamento instrumental, a dança ou movimento num enredo dramático" (Aluno A) - "Teatro que tem muitas músicas e canções" (Aluno D)	**3**
		Várias formas de expressar sentimentos a partir da música	- "No Teatro Musical podemos expressar os nossos sentimentos a partir de música" (Aluno B) - Um teatro com várias formas de expressões de sentimentos através da música (Aluno E)	**2**
	Elementos do Teatro Musical	**Música; movimento expressivo/ dança; dramatização.**	- "O diálogo, a canção e o movimento" (Aluno A) - "Teatro, música, canções e diálogo" (Aluno C)	**2**
		Músicos; cenário; personagens.	- "Os atores, os encenadores, os músicos, etc" (Aluno E). - "Personagens, cenário, membros da orquestra" (Aluno D)	**2**
		Cenografia; Figurino; Iluminação; Maquilhagem; Sonoplastia.	- "Cenografia, figurino, iluminação, maquilhagem, sonoplastia" (Aluno B)	**1**
	Teatros Musicais Conhecidos.	**Severa**		**3**
		Rei leão		**4**
		Fantasma da Ópera		**2**
		Cats		**1**
		Rapunzel		**2**
		História de um Botão		**2**
	Instrumentos musicais associados ao Teatro Musical	**Orquestra Sinfónica**		**4**
		Orquestra Orff		**4**
		Bateria		**2**
		Guitarra elétrica		**2**
		Piano		**1**
Posicionamento em relação ao Teatro Musical	**Importância da disciplina de Formação Musical**	**Sim**	- "Porque para tocar instrumentos é preciso saber muita coisa sobre música" (Aluno A) - "Se os músicos não soubessem ler as notas, não seriam músicos" (Aluno E) - "Porque aprendemos as claves e a ler as notas na pauta" (Aluno D) - "Porque assim podemos aprender o essencial e o que é importante na música" (Aluno B)	**5**

			- "Porque nos ensina a ler música e perceber melhor a história da música e a sua importância na nossa vida" (Aluno C)	
		Não		**0**
	Contributo do estudo do Teatro Musical no ensino da formação musical	**Muito**		**2**
		Médio		**2**
		Pouco		**1**
		Nada		**0**
	Domínios que melhoraram o desempenho nas aulas de Formação Musical, após a aplicação do Teatro Musical como estratégia de ensino	**Dinâmicas**		**2**
		Leituras		**2**
		Ditados		**3**
		Cantar		**3**
		Perceção auditiva		**5**
		Outros	- "Ritmo" (Aluno A)	**1**
	Importância do Teatro Musical na aprendizagem musical	**Significativa**	- "Contribuiu muito para aprender e fazer coisas novas nas aulas através da história, das partituras e audição das canções" (Aluno A). - Aprendi novas canções e a ler música de uma forma divertida (Aluno E). - Contribuiu de uma forma boa porque gostei da história, conheci novas canções e formas de cantar (Aluno B). - Ajudou-me a ler e perceber melhor a música. Gostei de conhecer um tipo de espetáculo novo que inclui várias vertentes, como as canções e o movimento (Aluno C).	**4**
		Pouco significativa	- Pouco, porque não conseguimos cantar, nem representar o Teatro Musical (Aluno D)	**1**
	Aspetos positivos da utilização do Teatro Musical nas aulas de FM.	**Novos conceitos**	- "É bom porque ficamos a conhecer outros tipos de músicas e quando formos grandes podemos ir para Teatro Musical e assim já sabemos alguma coisa. Achei muito interessante saber mais sobre o Teatro Musical e gostei de ver alguns pedaços de vários teatros musicais" (Aluno A). "Conhecer novas músicas e saber ler a partitura, o ritmo e os instrumentos musicais (Aluno E). - O Teatro Musical completa-nos e abre horizontes no mundo da música, ensina que podemos aprender muita coisa	**3**

			interessente e diferente e que existem muitos tipos de arte (Aluno C).	
		Desenvolvimento vocal	- "Aprendemos a cantar melhor" (Aluno D).	**1**
		Desenvolvimento auditivo	- "Conhecer músicas novas e despertar as nossas emoções (Aluno B).	**1**
	Aspetos negativos da utilização do Teatro Musical nas aulas de FM.	**Necessidade de mais tempo para aprender**	- Gostava de ter falado melhor sobre o Teatro Musical (Aluno A) - Gostava de ter aprendido mais, porque como apresenta várias áreas às vezes dispersa um pouco e deixa-nos um pouco sem saber o que seguir e aprender melhor (Aluno C)	**2**
		Facilita a brincadeira na aula	- As vezes existem colegas que entram na brincadeira e começam a aldrabar (Aluno E)	**1**
		Nenhum aspeto negativo a assinalar	"Nada" (Aluno D) "Nada" (Aluno B)	**2**
Posicionamento em relação ao Teatro Musical (Motivação)	**Gosto em trabalhar o Teatro Musical na disciplina de FM?**	**Muito**		**3**
		Médio		
		Pouco		**2**
		Nada		
		Não sei		
	Gosto em estudar as canções nas aulas de FM.	**Muito**		**3**
		Médio		**2**
		Pouco		
		Nada		
	Gosto em trabalhar as dinâmicas.	**Muito**		**3**
		Medio		**2**
		Pouco		
		Nada		
	Gosto em trabalhar com movimento nas aulas de F.M.	**Muito**		**4**
		Médio		
		Pouco		**1**
		Nada		

	Interesse em continuar a trabalhar e estudar o Teatro Musical nas aulas de F.M.	**Muito**		**3**
		Médio		**1**
		Pouco		
		Nada		**1**

Os alunos revelaram muitas dúvidas durante o preenchimento do questionário. Houve questões abordadas neste segundo inquérito que não puderam ser integralmente respondidas pelos alunos, apesar de algumas das questões serem do conhecimento geral dos alunos, uma vez que os conceitos implicados foram trabalhados e utilizados no decorrer das aulas de F.M. As condições excecionais, em que a maior parte das aulas de implementação do projeto decorreram (aulas *online* através de plataformas digitais), limitou a aplicação integral do projeto, condicionando as respostas dos alunos no inquérito por questionário. O questionário foi aplicado a 01 de junho de 2020 em contexto de aula digital, via *online*. No momento de responderem ao inquérito os alunos demonstraram algumas inseguranças e incertezas sobre a maioria das questões colocadas, expressando algumas dúvidas especificamente sobre a aplicação prática (dramatização da história) do Teatro Musical, que nunca chegou a acontecer, assim como sobre sete das dez canções que nunca interpretaram e unicamente puderam ver a partitura e ouvir instrumentalmente, como também sobre o movimento associado à pedagogia que exclusivamente decorreu nas três primeiras aulas de aplicação do projeto e que os alunos referiram já pouco se recordar. Concluindo podemos referir que se verificaram algumas dificuldades alheias à nossa vontade na aplicação integral do projeto.

No segundo inquérito por questionário, realizado depois da implementação do projeto de investigação, avaliámos, em primeiro lugar, os conhecimentos dos alunos sobre Teatro Musical.

A resposta relativamente à questão sobre o conceito de Teatro Musical foi organizada em duas categorias: 1) Forma de teatro que combina música, canções, diálogo, movimento e enredo e 2) Formas de expressar sentimentos a partir da música.

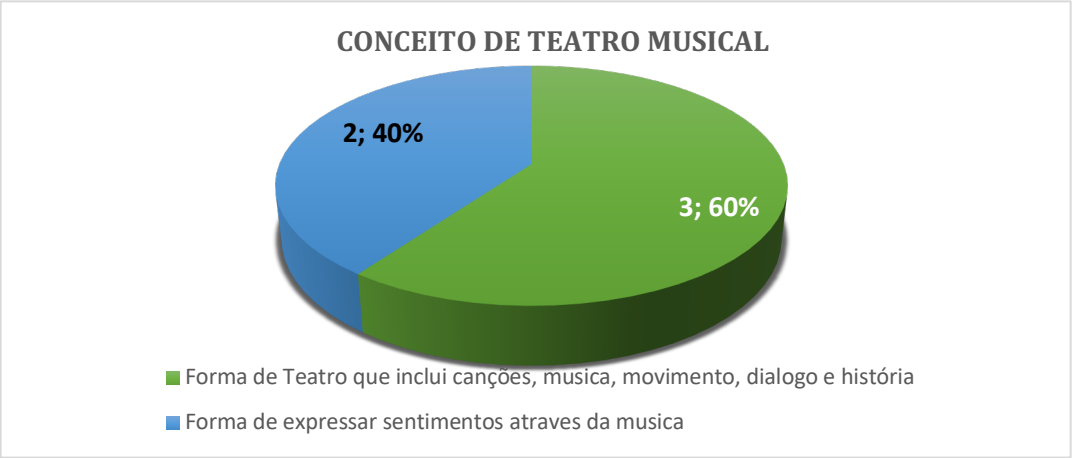


Gráfico 44 – Opinião dos alunos do primeiro grau de F.M. sobre conceito de Teatro Musical.

Após a análise do gráfico 44 podemos observar que 60% dos alunos entendem o Teatro musical como uma forma de teatro que inclui canções, música, movimento, diálogo e história (3 alunos), referindo que "combina na representação, o diálogo e a música, coros, acompanhamento instrumental, a dança ou movimento num enredo dramático" (Aluno A). Os outros 40% dos alunos entendem que o conceito de Teatro Musical está relacionado com uma forma de expressar sentimentos através da música (2 alunos), afirmando que está relacionado com "várias formas de expressões de sentimentos através da música" (Aluno E).

Analisando as respostas, podemos concluir que para os alunos, o Teatro Musical é uma história teatralizada através de diálogos que expressa e transmite sentimentos por intermédio da música sob a forma de canções e movimento expressivo.

De seguida questionamos os alunos sobre quais os elementos que consideravam essenciais no Teatro Musical.

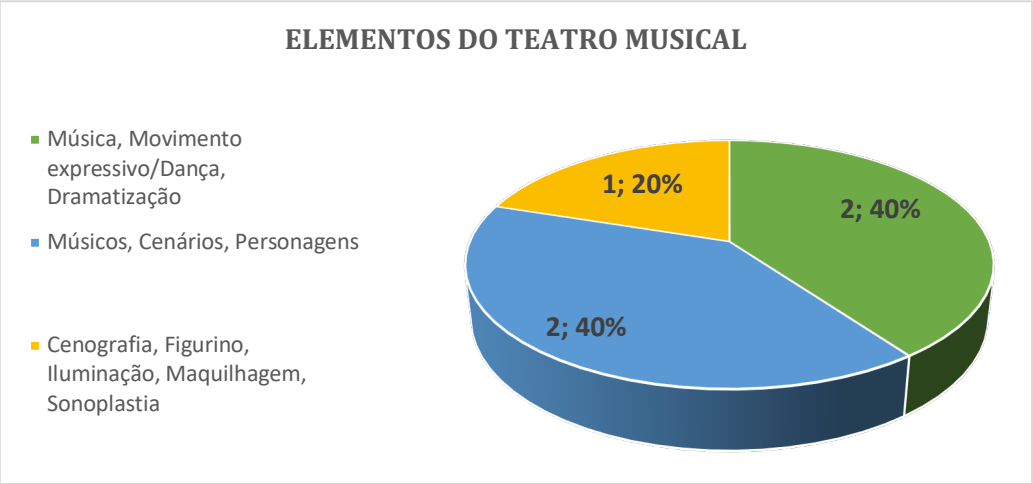


Gráfico 45 – Componentes essenciais que alunos do primeiro grau de F.M. consideram fazer parte do Teatro Musical.

Através da análise do Gráfico 45 verificamos que 40% dos alunos referem que a música, movimento expressivo/dança e dramatização são componentes essenciais do Teatro Musical (2 alunos) afirmando que são elementos "o diálogo, a canção e o movimento" (Aluno A). Outros 40% dos alunos consideram como constituintes do Teatro Musical os músicos, o cenário e as personagens (2 alunos), assinalando "Personagens, cenário, membros da orquestra" (Aluno D). Apenas 20% dos alunos referem a cenografia; figurino; iluminação; maquilhagem; sonoplastia (Aluno B).

Analisando as repostas podemos concluir que a maioria dos alunos considera a música como um elemento essencial do Teatro Musical. Destacamos que apenas um aluno não considerou a música, como um constituinte fundamental do Teatro Musical. Através desta resposta, constatámos que permanecem, ainda, algumas dúvidas sobre os conceitos e constituintes do Teatro Musical.

Seguidamente, os alunos foram questionados sobre quais os Teatros Musicais que conheciam.

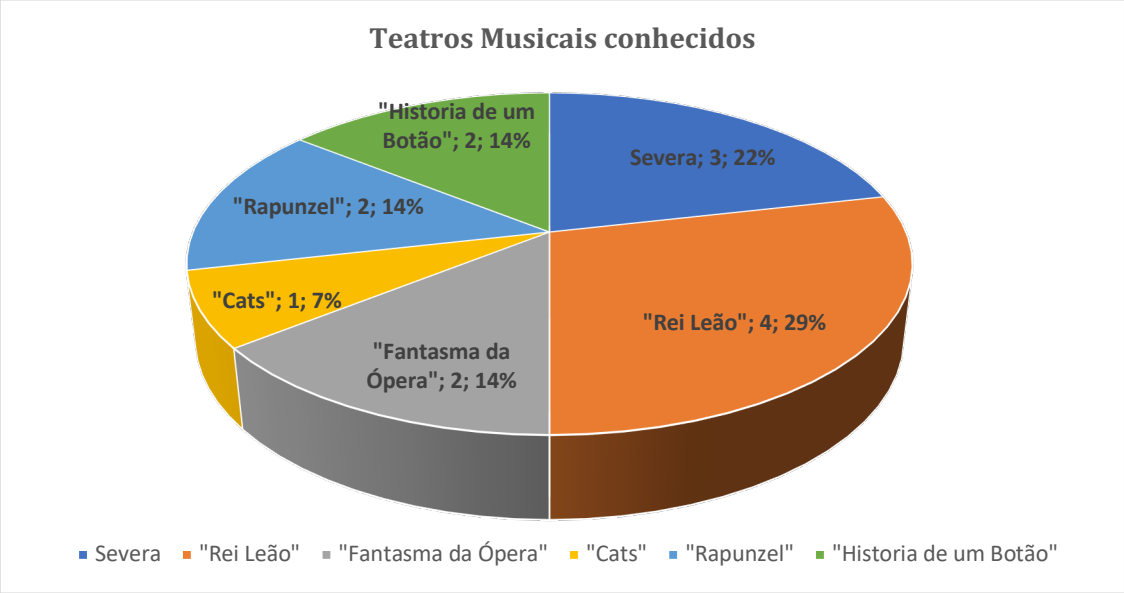


Gráfico 46 – Teatros Musicais conhecidos dos alunos do 1º grau de F.M.

Após a análise do gráfico 46 sobre os teatros musicais conhecidos dos alunos, observamos que 29% dos alunos referiram o musical do "Rei Leão" (4 alunos), 22% "Severa" (3 alunos), 14% "Fantasma da ópera" (2 alunos), 14% "Rapunzel" (2 alunos), 14% "História de um Botão" (2 alunos) e 7% dos alunos o "Cats" (1 aluno). Os alunos referiram exclusivamente os teatros musicais apresentados em excertos audiovisuais nas aulas de formação musical e o Teatro Musical, "Historia de um Botão", estudado nas aulas, durante a implementação deste projeto de investigação.

Depois interrogamos os alunos sobre os instrumentos musicais que associavam ao Teatro Musical.

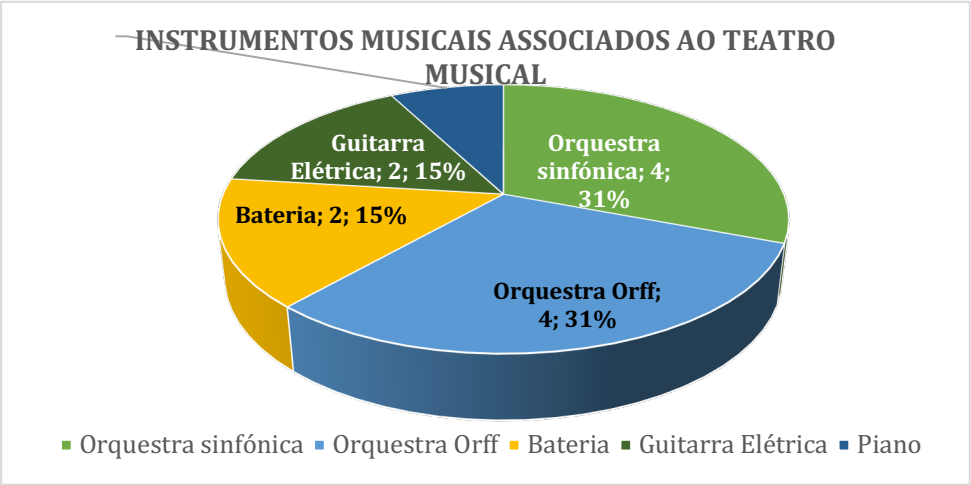


Gráfico 47 – Instrumentos musicais que os alunos associam ao Teatro Musical.

Com base no gráfico 47 podemos constatar que 31% dos alunos refere os instrumentos da orquestra sinfónica como instrumentos que associam ao Teatro Musical (4 alunos). Também 31% dos alunos refere os instrumentos da orquestra Orff (4 alunos), 15% dos alunos apontam a bateria (2 alunos), 15% assinalam a guitarra elétrica (2 alunos) e 8% dos alunos assinalam o piano (1 aluno).

Salientamos que a grande maioria dos instrumentos referidos foram apresentados nas aulas através de excertos auditivos e audiovisuais de teatros musicais. Realçamos que grande parte das respostas se concentrou na orquestra sinfónica, facto que se deve à familiaridade dos alunos com alguns instrumentos da orquestra, por se dedicarem ao seu estudo. De referir, igualmente, que a elevada resposta de "instrumentos Orff" se deve a que a maioria das audições das canções do Teatro Musical estudado nas aulas estava orquestrada para piano e instrumentos Orff. Notamos ainda que nenhum dos alunos referiu a voz como instrumento musical associado ao Teatro Musical, mas entendemos que se deve ao facto de a maioria das canções nunca terem sido interpretadas, devido às condições extraordinárias de lecionação, vividas durante o terceiro período, mas apenas analisadas auditivamente.

Posteriormente, apuramos o posicionamento dos alunos em relação à utilização do Teatro Musical como estratégia de aprendizagem e motivação nas aulas de Formação Musical, após a aplicação do projeto de investigação.

Pedimos aos alunos que avaliassem a importância da disciplina de formação musical na sua aprendizagem musical.

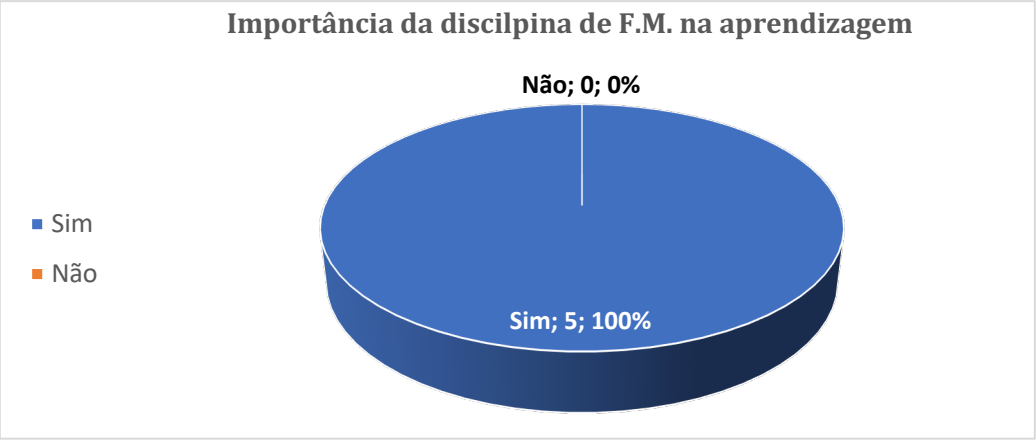


Gráfico 48 – Importância que os alunos revelam sobre a disciplina de F.M.

Através do gráfico 48 observamos que 100% dos alunos consideram que a Formação musical é uma disciplina muito importante na sua formação musical, referindo que "se os músicos não soubessem ler as notas, não seriam músicos" (Aluno E), ou "porque nos ensina a ler música e perceber melhor a história da música

e a sua importância na nossa vida" (Aluno C), ou "porque aprendemos as claves e a ler as notas na pauta" (Aluno D).

Em seguida questionamos os alunos se consideravam que o estudo do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical tinha sido importante para a sua aprendizagem musical.

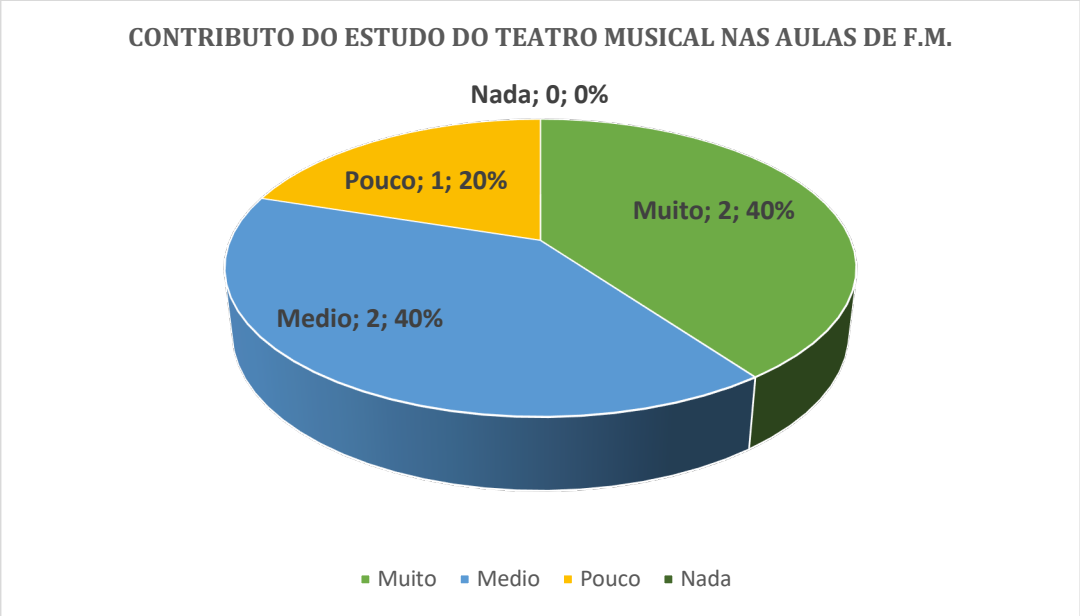


Gráfico 49 – Contributo do estudo do Teatro Musical na disciplina de F.M.

Analisando o gráfico 49 podemos verificar que 40% dos alunos destacam que as estratégias desenvolvidas através do Teatro Musical nas aulas de formação musical foram muito importantes para a sua aprendizagem musical (2 alunos). Também 40% dos alunos referem que esta estratégia teve uma importância média na sua aprendizagem (2 alunos). Apenas 20% dos alunos refere que o Teatro Musical foi pouco relevante na sua aprendizagem musical. Consideramos importante evidenciar que a maioria das estratégias definidas para o desenvolvimento deste projeto de investigação não puderam ser integralmente aplicadas, contribuindo para a incompreensão dos alunos sobre as lacunas identificadas.

Seguidamente pedimos aos alunos que que indicassem alguns dos conteúdos que melhoraram durante as aulas de formação musical, com o estudo das estratégias desenvolvidas através do Teatro Musical.

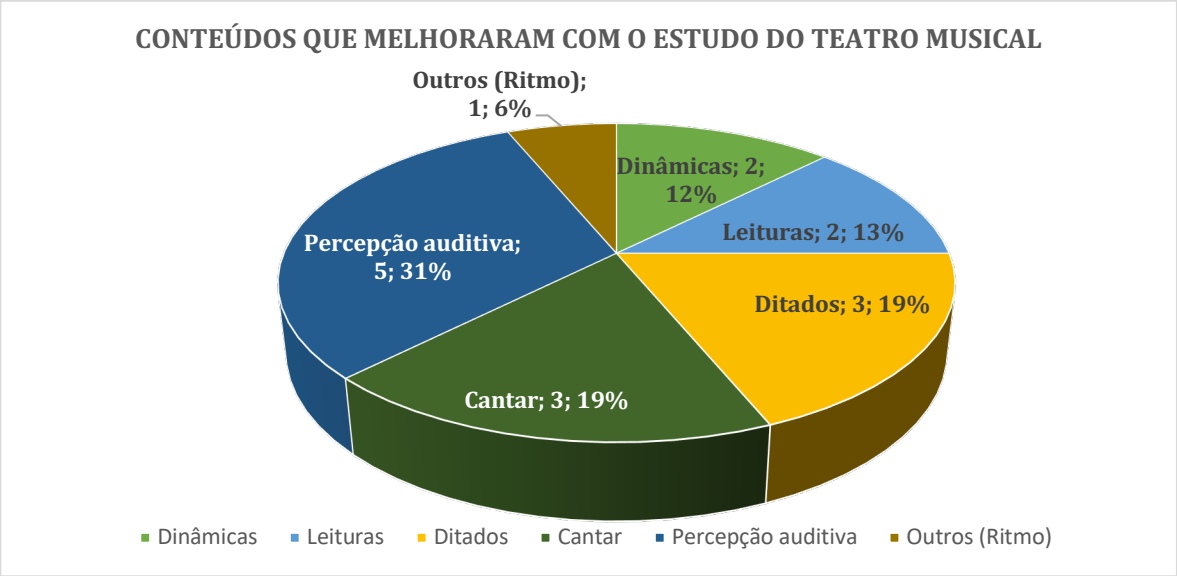


Gráfico 50 – Conteúdos musicais que melhoraram com o estudo do Teatro Musical.

Analisando o gráfico 50 verificamos que o desenvolvimento de estratégias através do Teatro Musical, permitiu que 31% dos alunos destacassem uma melhoria no desenvolvimento da perceção auditiva (5 alunos). Verificamos, igualmente que 19% dos alunos referem uma melhoria na realização de ditados rítmicos (3 alunos) e outros 19% dos alunos assinalassem uma melhoria nas atividades relacionadas com o canto (3 alunos). 13% dos alunos assinalam uma melhoria nas leituras musicais (2 alunos) e 12% na aplicação das dinâmicas musicais (2 alunos). Apenas 6% dos alunos referiram o desenvolvimento rítmico como outro dos conteúdos desenvolvidos (1 aluno).

Após a análise desta questão verificamos que todos os alunos destacaram ter desenvolvido a sua aprendizagem musical com o estudo do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical destacando o desenvolvimento da perceção auditiva. Este facto pode estar relacionado com o reforço que fizemos no desenvolvimento auditivo, durante o terceiro período, que as aulas *online* propiciavam.

De seguida quisemos conhecer o impacto do Teatro Musical na aprendizagem dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova. Perguntamos aos alunos se o estudo musical através do Teatro Musical influenciou significativamente, ou foi irrelevante na sua vida musical.

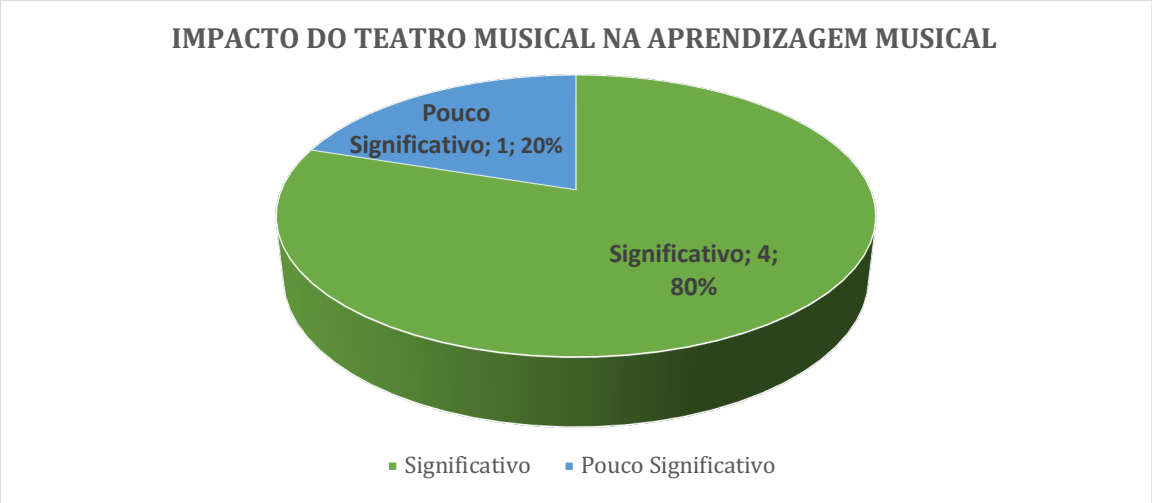


Gráfico 51 – Impacto do Teatro Musical na aprendizagem musical dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova.

Através da análise do gráfico 51 podemos entender que 80% dos alunos considera que o Teatro Musical teve um impacto significativo na sua aprendizagem musical (4 alunos), referindo que "contribuiu muito para aprender e fazer coisas novas nas aulas através da história, das partituras e audição das canções" (Aluno A); "aprendi novas canções e a ler música de uma forma divertida (Aluno E); ajudou-me a ler e perceber melhor a música. Gostei de conhecer um tipo de espetáculo novo que inclui várias vertentes, como as canções e o movimento (Aluno C). Apenas 20% dos alunos refere que o Teatro Musical teve um impacto pouco significativo na sua aprendizagem musical (1 aluno), referindo que "(...) não conseguimos cantar, nem representar o Teatro Musical (Aluno D). Analisando a respostas dos alunos consideramos que o estudo do Teatro Musical teve uma influência positiva na aprendizagem musical dos alunos, desenvolvendo os seus conhecimentos musicais, e a aprendizagem de novas canções, assim como o interesse em conhecer novos géneros de espetáculos musicais.

Depois questionamos os alunos sobre os aspetos positivos da utilização do Teatro Musical nas aulas de formação musical.

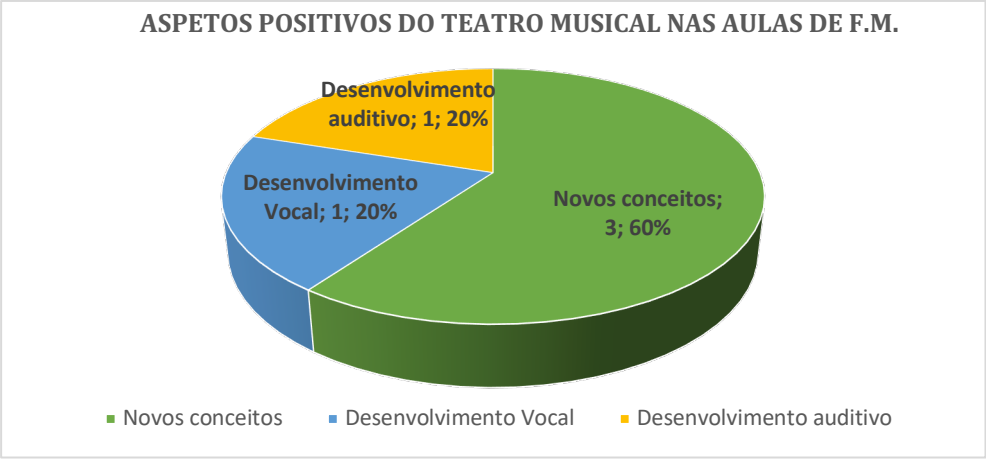


Gráfico 52 – Aspetos positivos da utilização do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

Analisando o gráfico 52 podemos verificar que 60% dos alunos apresentaram como aspetos positivos a aprendizagem de novos conceitos musicais (3 alunos), afirmando ficar a "conhecer novas músicas e saber ler a partitura, o ritmo e os instrumentos musicais (Aluno E); " (...) ficamos a conhecer outros tipos de músicas e quando formos grandes podemos ir para Teatro Musical e assim já sabemos alguma coisa. Achei muito interessante saber mais sobre o Teatro Musical e gostei de ver alguns pedaços de vários teatros musicais" (Aluno A); "O Teatro Musical completa-nos e abre horizontes no mundo da música, ensina que podemos aprender muita coisa interessente e diferente e que existem muitos tipos de arte" (Aluno C). 20% dos alunos destacam o desenvolvimento vocal como aspeto positivo (1 aluno), referindo que "aprendemos a cantar melhor" (Aluno D). Também 20% dos alunos referem como aspeto positivo o desenvolvimento auditivo, afirmando poder "conhecer músicas novas e despertar as nossas emoções" (Aluno B).

A seguir inquirimos os alunos sobre os aspetos negativos resultantes da utilização do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

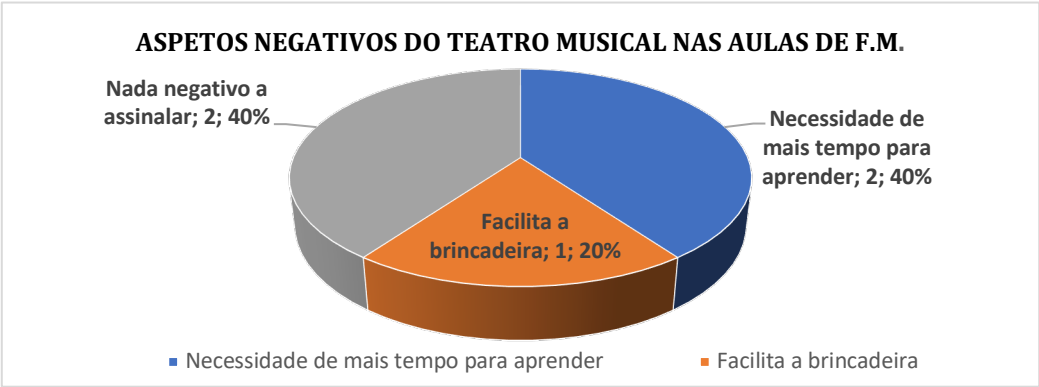


Gráfico 53 – Aspetos negativos da utilização do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

Através do gráfico 53 verificámos que 40% dos alunos não referiram qualquer aspeto negativo na utilização das canções nas aulas de Formação Musical (2 alunos). No entanto 40% dos alunos referem a necessidade de mais tempo para aprender mais sobre Teatro Musical (2 alunos), afirmando que "gostava de ter falado melhor sobre o Teatro Musical (Aluno A); gostava de ter aprendido mais, porque como apresenta várias áreas às vezes dispersa um pouco e deixa-nos um pouco sem saber o que seguir e aprender melhor (Aluno C). Na opinião de outro aluno o Teatro Musical nas aulas de formação musical facilita a brincadeira (1 aluno), afirmando que "às vezes existem colegas que entram na brincadeira e começam a aldrabar (Aluno E).

De facto, concordamos com a opinião dos alunos, quando apontam a falta de tempo para a aprendizagem e exploração do Teatro Musical, principalmente devido à redução do tempo letivo da disciplina de Formação musical de 135 minutos semanais e presenciais, para 70 minutos semanais via *online* durante o terceiro período.

Posteriormente quisemos conhecer o posicionamento dos alunos relativamente a aspetos motivacionais face a utilização do Teatro Musical como estratégia nas aulas de Formação musical. Inquirimos de seguida os alunos sobre o seu gosto em trabalhar o Teatro Musical nas aulas de Formação musical.

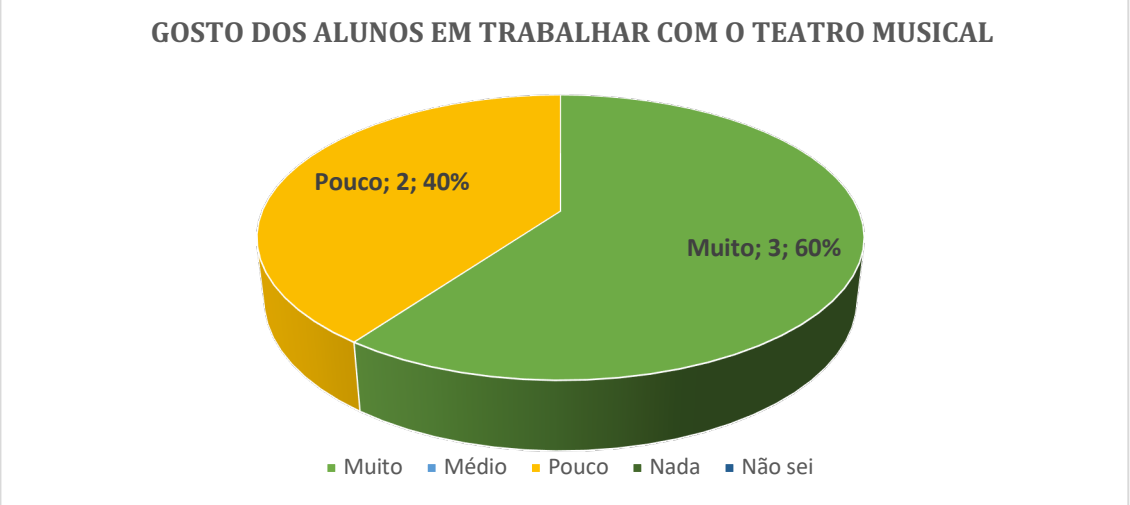


Gráfico 54 – Gosto dos alunos em trabalhar com o Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

A partir do gráfico 54 observamos que 60% dos alunos revelaram terem gostado muito de trabalhar o Teatro Musical nas aulas de formação musical (3 alunos). No entanto 40% dos alunos referem terem gostado pouco de trabalhar o Teatro Musical nas aulas. Entendemos que este facto se pode dever à dificuldade que se verificou em aplicar uma grande parte das estratégias fundamentadas no Teatro Musical, como a interpretação das canções e o movimento, assim como a impossibilidade de por em prática e apresentar o Teatro Musical.

De seguida perguntamos aos alunos se tinham gostado do trabalho desenvolvido com as canções do Teatro Musical, durante as aulas de Formação Musical.

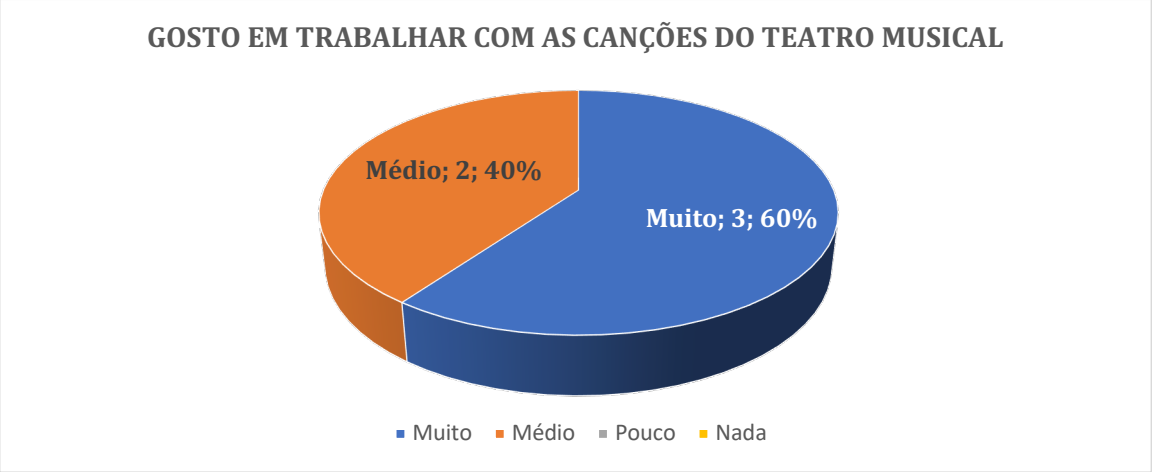


Gráfico 55 – Gosto dos alunos em trabalhar com as canções do Teatro Musical nas aulas de F.M.

Através do gráfico 55, podemos constatar que 60% dos alunos revelaram terem gostado muito de trabalhar com as canções do Teatro Musical (3 alunos), enquanto 40% dos alunos também revelaram terem gostado de trabalhar com as canções nas aulas de Formação Musical (2 alunos). De um modo geral, todos os alunos gostaram de utilizar as canções do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical. Consideramos que a utilização de canções durante as aulas de Formação Musical pode ser um recurso cativante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Seguidamente questionamos os alunos sobre o seu gosto em trabalhar a dinâmica da música durante o estudo do Teatro Musical nas aulas de Formação musical.

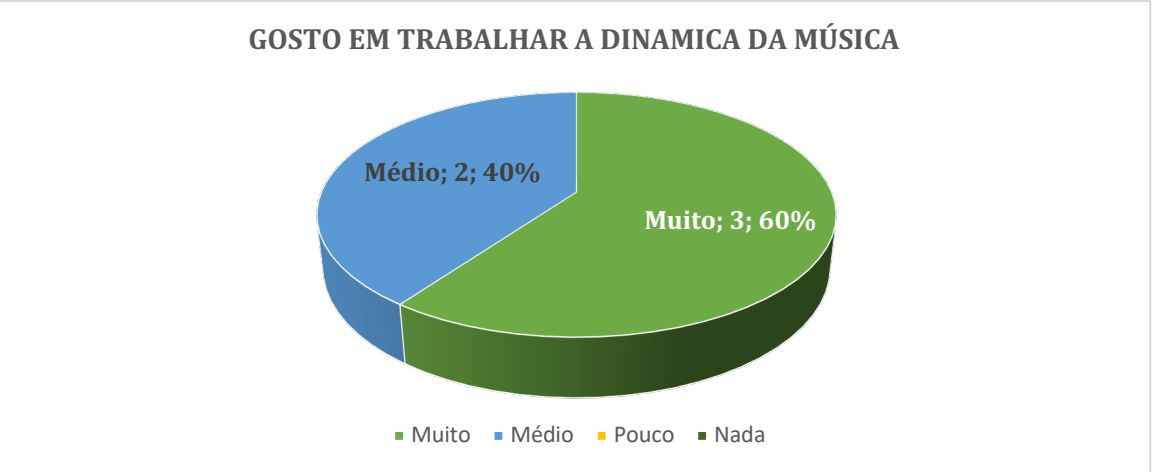


Gráfico 56 – Gosto dos alunos em trabalhar a dinâmica da música durante as aulas de F.M.

Após analisar o gráfico 56 comprovamos que 60% dos alunos revelam gostar muito de trabalhar aspetos da dinâmica musical (3 alunos), assim como 40% dos

alunos assinalam gostar de trabalhar as dinâmicas nas aulas (2 alunos). De um modo geral, todos os alunos gostaram de trabalhar aspetos da dinâmica da música durante o estudo do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

Depois perguntamos aos alunos sobre a sua satisfação em trabalhar nas aulas o movimento expressivo nas aulas de Formação musical, durante o estudo do teatro Musical.

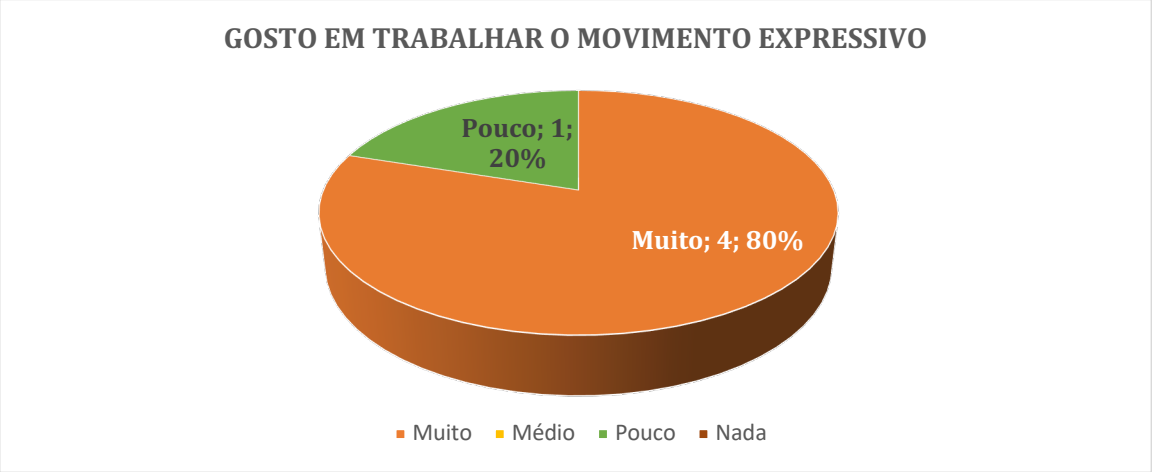


Gráfico 57 - Gosto dos alunos em trabalhar o movimento expressivo durante as aulas de F.M.

Analisando o gráfico 57 concluímos que 80% dos alunos apontam gostar muito de utilizar o movimento expressivo nas aulas de Formação Musical durante o estudo do Teatro Musical (4 alunos), e que apenas 20% dos alunos referem gostar pouco de utilizar o movimento expressivo durante as aulas (1 aluno). Podemos concluir que a maioria dos alunos gostaram de trabalhar com o movimento expressivo durante o estudo do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical, considerando que este pode ser pode ser um recurso bastante interessante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Por último questionamos os alunos se gostariam de continuar a trabalhar e estudar o Teatro Musical nas aulas de Formação musical.

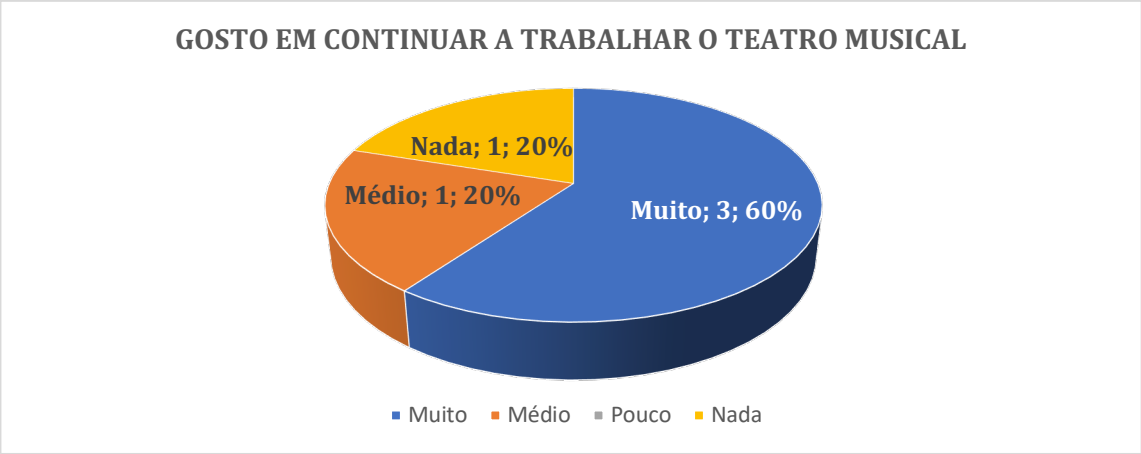


Gráfico 58 -Gosto dos alunos em futuramente voltar a trabalhar com o Teatro Musical nas aulas de F.M.

Com base no gráfico 58 observamos que 60% dos alunos demonstraram muito interesse em continuar a desenvolver o estudo do Teatro Musical (3 alunos), assim como 20% dos alunos mostraram-se interessados em continuar a trabalhar o Teatro Musical (1 aluno). No entanto 20% dos alunos não revelaram interesse em continuar a desenvolver o estudo do Teatro musical durante as aulas de Formação musical (1 aluno). Podemos constatar que a maioria dos alunos gostaria de continuar a trabalhar e estudar o Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

Analisando o terceiro inquérito por questionário pudemos verificar que a maioria dos alunos aumentou largamente os seus conhecimentos sobre Teatro Musical, observando-se, no entanto, a necessidade de reforçar conteúdos pouco explorados ou não lecionados devido à falta de tempo ou impossibilidade de serem lecionados através de aulas *online*. Por outro lado, ficamos a conhecer melhor os seus gostos e preferências relativamente aos recursos pedagógicos a utilizar para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, assim como as suas dificuldades na disciplina de Formação Musical para desenvolver estratégias individuais que reforcem as duas debilidades. Realçamos que os alunos, apresentam uma ideia positiva sobre o Teatro Musical, mostrando-se interessados na utilização de canções, diálogo e movimento expressivo no ensino da música, Destacamos igualmente o interesse dos alunos pelo Teatro Musical, como arte essencial para a sua aprendizagem musical.

5.1.2. Planificações e Resumos Reflexivos das Aulas de Formação Musical

Para evidenciar concretização do nosso projeto, calendarizamos na tabela abaixo todas as aulas de Formação Musical que foram objeto do nosso estudo (Tabela 22).

Tabela 22- Calendarização das aulas que foram objeto de estudo.

Aulas que foram objeto de estudo	
2º Período	
Data/Aulas	
06-01-2020	
13-01-2020	
20-01-2020	Aplicação do inquérito por questionário nº 1 aos alunos.
27-10-2020	Apresentação à turma do projeto de Teatro Musical.
3-02-2020	**Aula nº 1 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo.
10-02-2020	**Aula nº 2 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo.
17-02-2020	
24- 02-2020	*Férias do Carnaval*
01-03-2020	
09-03-2020	**Aula nº 3 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo.
16-03-2020	a) Aulas suspensas pelo Ministério da Educação devido ao surto de Coronavírus (SARS-CoV2)

23-03-2020	a) Aulas suspensas pelo Ministério da Educação devido ao surto de Coronavírus (SARS-CoV2)
30-03-2020	*Férias da Páscoa*
Aulas que foram objeto de estudo	
3º Período	
Data	
13-04-2020	**Início do 3º Período**
15-04-2020	
20-04-2020	**Aula nº 4 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
22-04-2020	**Aula nº 5 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
27-04-2020	**Aula nº 6 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
29-04-2020	**Aula nº 7 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
04-05-2020	**Aula nº 8 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
06-05-2020	**Aula nº 9 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
11-05-2020	**Aula nº 10 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
13-05-2020	**Aula nº 11 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
18-05-2020	**Aula nº 12 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
20-05-2020	**Aula nº 13 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
25-05-2020	**Aula nº 14 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
27-05-2020	**Aula nº 15 de aplicação do projeto.** Preenchimento da grelha de observação de aula. Redação do resumo reflexivo
01-06-2020	Aplicação do inquérito por questionário nº 2 aos alunos.
03-06-2020	

De seguida apresentamos a planificação (da tabela 23 à tabela 37) e o resumo reflexivo relativo, de cada uma das aulas (três sessões de dois blocos de 90 m + 35 m semanais) (sete sessões de dois blocos 35 m+35 m semanais) que foram objeto de estudo na disciplina de Formação Musical, aquando da aplicação do projeto de Teatro Musical. As fichas de atividades que servem de apoio à nossa prática letiva encontram-se em anexo (Anexo R). As grelhas de observação preenchidas em cada aula, e que servem de suporte a nossa investigação, constam dos anexos deste relatório (Anexo S).

Planificações e resumos reflexivos das aulas lecionadas presencialmente.

Tabela 23 - Planificação e Reflexão, sobre a 1ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 03 de fevereiro de 2020.

Planificação de aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 1	**Data:** 03-02-2020	**Tempo**: 135'	**Hora:** 17 h
Sumário: Análise auditiva e da partitura da canção "Caixa de Costura. Aprendizagem da forma ABA. Andamento: Adagio/Allegro. Realização de uma leitura rítmica em compasso quaternário e de uma leitura de notas em clave de sol.			

Realização de um Ditado rítmico em compasso 4/4. Interpretação da canção "Caixa de Costura".

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo (min)
Canção do Teatro Musical: **"Caixa de Costura"**	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Caixa de Costura"** Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; Identificar o timbre dos instrumentos;	Ouvir a canção "Caixa de costura". Identificar auditivamente compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Caixa de Costura" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Piano Computador Coluna wireless Ficha de Atividades (Anexo R)	Observação direta Ficha de atividades	10
	Análise da Partitura da canção: "Caixa de Costura" (entrega da partitura da canção)	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura da canção "Caixa de costura" diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações, clave, compasso;			10
	Forma ABA	Identificar auditivamente e na partitura a forma ABA;	Identificação da forma da canção com movimentos diferentes para cada secção			10
	Andamento Adagio/Allegro	Reconhecer e interpretar os andamentos: *adagio allegro;*	Audição, identificação e marcação do andamento de repertorio erudito: -1º andamento da *sonata para piano n.º 14, Op. 27 n.º 2* – Beethoven -*Marcha Radetzky, Op. 228* - Johann Strauss (excertos)			10
	Leitura rítmica	▪ Interiorizar o compasso 4/4 e desenvolver a sua leitura; ▪ Desenvolver a coordenação motora;	Reprodução pelos alunos do ritmo dos 8 compassos da Parte A da canção (Semínima, colcheias, pausas)			10

		▪ Desenvolver o sentido de pulsação; Desenvolver a leitura de diferentes figuras e células rítmicas;	em andamento adagio e allegro.			
	Leitura de notas (Solfejo)	▪ Desenvolver a leitura com nome de notas na clave de sol; Ler à primeira vista;	▪ Leitura das notas da parte A e B da canção inicialmente em andamento lento e progressivo aumento (dividir a turma em dois grupos)			15
	Ditado rítmico	▪ Criar memória auditiva; ▪ Desenvolver o conceito de pulsação em compasso quaternário simples; ▪ Desenvolver a audição interior:	Realização do ditado rítmico a partir de motivos rítmicos da partitura. (Os alunos ouvem três vezes o compasso tocada pelo professor, reproduzem com o lápis na mesa e posteriormente escrevem as figuras e células rítmicas);			10
	—	Consolidar da aprendizagem	Resolução de ficha de atividades			15
	Interpretação da canção: Caixa de Costura	▪ Promover o gosto por cantar, pelo Teatro Musical e pelas atividades musicais realizadas em grupo; ▪ Compreender auditivamente estruturas melódicas e rítmicas; ▪ Desenvolver a afinação, as articulações e a dinâmica; ▪ Adquirir sentido de pulsação; ▪ Desenvolver a fluência de leitura melódico-rítmica;	▪Trabalhar a letra da canção com expressividade: alternância p/f; adagio/allegro por versos e quadras; ▪Cantar a escala de dó maior, ordenações e arpejos; ▪Análise do texto da canção ▪Cantar a canção através da leitura da partitura (estudada durante a aula)) com acompanhamento ao piano e depois à capela; ▪Trabalhar as indicações de andamento e dinâmica			35

		Desenvolver a capacidade de memorização;	presentes na partitura ▪Jogos melódicos: -Com a turma dividida em dois grupos, (Grupo 1) interpreta a canção com um ostinato rítmico de percussão corporal, enquanto o (Grupo2) canta a canção e vice-versa; -Interpretar a canção em grupo com marcação do compasso, improvisando com movimento livre a marcação do compasso;			

Resumo Reflexivo de Aula

Iniciamos a aula de Formação Musical, às 17 horas, com todos os alunos presentes.

De início realizamos uma audição e contextualização da canção do Teatro Musical, "Caixa de costura". Apresentamos de seguida as etapas que, os alunos, deveriam seguir para realizar uma análise auditiva desta canção. Alguns alunos revelaram dificuldade na identificação do compasso e outro na identificação do andamento, mas de forma geral não observamos grandes dificuldades. Como estratégia para interiorização do compasso e do andamento repetimos a audição da canção, primeiro marcando o compasso com movimento livre pela sala, e voltamos a repetir a audição em andamento *adágio* e depois com o andamento *allegro,* marcando a pulsação com andamento livre pela sala. Os alunos gostaram muito de ouvir e analisar a canção, assim como da estratégia utilizada.

No sentido de reforçar a aprendizagem do andamento lento e rápido (adagio/allegro) realizamos audições de música erudita contextualizando época, compositor e obra. Foi pedido aos alunos que marcassem a pulsação das audições batendo com a mão sobre o peito, no sentido de interiorizarem o andamento lento e rápido (Adagio/Allegro). Todos os alunos gostaram de ouvir este género musical, participando com entusiasmo na atividade e pedindo ao professor outras audições deste género musical nas aulas seguintes.

De seguida abordamos a forma ternária ABA. Ao som da canção "Caixa de Costura" pedimos aos alunos que batessem palmas na secção A da canção e andassem pela sala na secção B da canção. Interpretamos as secções, intervaladamente, ao piano para os alunos identificarem. Os alunos não

revelaram dificuldades na identificação e gostaram bastante da forma dinâmica de abordar este conteúdo.

Em seguida distribui-se a partitura da canção "Caixa de costura" para piano e voz. Num primeiro momento, questionou-se os alunos quanto a alguns elementos presentes na obra (clave, compasso, andamento, intensidade, figuras rítmicas. Depois, fez-se a leitura rítmica e posteriormente a leitura solfejada na clave de Sol. Foi necessário solfejar inicialmente num andamento mais lento e repetir a leitura para a realização correta do exercício. Os alunos não revelaram dificuldade na leitura rítmica. Eles demonstram gostar de realizar estas atividades. Imediatamente depois realizamos um ditado rítmico em compasso quaternário. Os alunos revelaram algumas dificuldades na identificação das figuras e células rítmicas. Pedimos concentração e sugerimos que os alunos memorizassem o ritmo ouvido e depois o interiormente. De qualquer forma se repetiu mais uma vez os compassos a um andamento mais lento para ter mais uma oportunidade de identificar o ritmo reproduzido. O ditado não é um conteúdo do agrado dos alunos, revelando algumas dificuldades. No sentido de consolidar aprendizagens, realizamos uma ficha de atividades para reforçar os conteúdos abordados. Os alunos gostaram de realizar a ficha de atividades (anexo R), concentrando-se nos exercícios a desenvolver. Constatamos que a ficha de atividades contribui para o reforço de conceitos básicos que os alunos revelam algumas dificuldades em reter.

Analisamos e contextualizamos a letra da canção no Teatro Musical "A História de um Botão". Trabalhamos a leitura da letra, dicção e expressividade da letra: versos alternados com intensidades, piano e forte; quadras alternadas com andamento adagio/allegro. Os alunos desenvolveram esta atividade com entusiasmo, interiorizando conceitos de intensidade p/f e dinâmica adagio/allegro, mostrando-se tímidos durante a realização da atividade principalmente quando pedimos que improvisassem movimentos expressivos que acompanhassem a voz. Neste sentido definimos alguns gestos e movimentos corporais para realizarem em conjunto com o professor. Desta forma os alunos mostraram-se mais participativos e descontraídos.

Posteriormente, cantou-se a escala de dó Maior, arpejos e ordenações. Com acompanhamento do professor ao piano, os alunos cantaram, de seguida, a melodia da canção lendo o nome das notas, mas revelaram bastantes dificuldades. Foi necessário repetir o exercício num andamento mais lento. Depois os alunos cantaram a canção com a letra trabalhada anteriormente, e repetimos tendo em atenção dinâmica, intensidade e articulações. Inicialmente um pouco inseguros, foram ganhando confiança através da repetição da canção através de jogos com movimento expressivo: dividimos a turma em dois grupos, enquanto o grupo 1 cantava a canção, o grupo 2 interpretava a canção com ostinato rítmico de

percussão corporal e vice-versa. Repetimos a interpretação da canção sentindo e improvisando, cada aluno individualmente, com movimento livre pela sala de aula a marcação livre da pulsação e do compasso. A interpretação foi bastante positiva. A atitude dos alunos perante a canção, também foi bastante positiva. Todos se mostraram bastante entusiasmados com a canção, a história e o facto de estarem a construir um Teatro Musical onde iriam participar numa apresentação pública para pais e amigos, assim como pela facilidade com que aprenderam a canção.

Pretendia-se que a canção "Caixa de costura" do Teatro Musical "História de um Botão", através da análise auditiva, análise da partitura e interpretação da canção, desenvolvesse a perceção auditiva, a leitura musical, a interpretação da partitura e a interpretação musical. Os objetivos foram largamente alcançados. Os alunos evidenciaram, por diversas vezes a satisfação pela canção, por participarem no Teatro Musical, assim como pelo movimento expressivo que utilizamos por diversas vezes durante a aula para interiorização de conceitos. No entanto evidenciaram bastantes dificuldades no ditado rítmico e principalmente na leitura de notas e na afinação da melodia da canção. Os alunos referiram como aspeto menos positivo a realização de ditados, assim como a inibição e insegurança que sentem ao cantar e realizar a interpretação e movimentos expressivos.

Entendemos ser importante desenvolver atividades de improvisação e criatividade com os alunos, assim como o espírito de grupo, no sentido de colmatar a sua timidez e insegurança e promover a participação. Consideramos ser essencial desenvolver as leituras entoadas, rítmicas, de notas, melódicas rítmicas, no sentido de melhorar a leitura musical, que verificamos ser os conteúdos em que os alunos apresentam maior dificuldade.

Tabela 24 - Planificação e Reflexão, sobre a 2ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 10 de fevereiro de 2020.

Planificação de aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 2	**Data:** 10-02-2020	**Tempo:** 135'	**Hora:** 17 h
Sumário: Audição e análise da partitura da canção "Viajar". Reconhecimento auditivo de acordes perfeitos Maiores e menores. Identificar o andamento Andante. Aprendizagem da articulação *Legato* e *Staccato.* Realização de uma leitura de notas em clave de sol, melódica e de um Ditado de sons em clave de sol. Interpretação da canção "Viajar".			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo (min)

Canção do Teatro Musical: **"Viajar"**	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Viajar"** Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; Identificar o timbre dos instrumentos;	Ouvir a canção "Viajar". Identificar auditivamente compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Viajar" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Piano Computador Coluna wireless Ficha de atividades (Anexo R)	Observação direta Ficha de atividades	10
	Análise da Partitura da canção: "Viajar" (entrega da partitura da canção)	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura da canção "Viajar" diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações, clave, compasso;			10
	Acordes: Perfeito Maior e menor, no estado fundamental	Reconhecer auditivamente acordes perfeitos maiores e menores	▪ Com o acompanhamento do piano, entoar a escala natural de Dó Maior com respetivo arpejo e ordenações. ▪ Através do piano, tocar vários acordes, Perfeito Maior e menor, para o aluno identificar.			10
	Andamento: Andante	Reconhecer e interpretar o andamento: *andante*	▪ Audição: identificação e marcação da pulsação do andamento da Sinfonia No. 94 em sol Maior (Surpresa) Segundo movimento: Andante – Haydn -Sinfonia nº 101 em Ré Maior: Andante - Haydn			10
	Articulação: *Staccato* e *Legato*	Reconhecer e interpretar as articulações *Staccato* e *Legato*	▪ Audição e identificação de staccato e legato, em excerto da obra erudita: Sinfonia nº 94 em sol Maior			15

			(Surpresa), Segundo Movimento: Andante; Sinfonia nº 101 em Ré Maior: Andante – Haydn; - Interpretar os versos da canção "Viajar" com as articulações alternadas: *staccato/Legato.*			
	Leitura melódica	▪ Desenvolver a capacidade de leitura rítmica e melódica; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver o sentido de pulsação; ▪ Desenvolver a audição interior ▪ Desenvolver a noção de altura e afinação musical.	Reprodução pelos alunos da linha melódico-rítmica da secção A da canção (Semínima, colcheias, pausas)			10
	Leitura de notas (solfejada)	▪ Desenvolver a leitura com nome de notas em clave de sol; ▪ Ler à primeira vista; Interiorizar o compasso quaternário simples;	Leitura das notas da canção "Viajar", em grupo e individualmente.			10
	Ditado de sons	▪ Criar memória auditiva; ▪ Reconhecer auditivamente intervalos; ▪ Escrever a melodia ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver a noção de altura musical	Realização do ditado de sons, em clave de sol, a partir de motivos da partitura "Viajar" (Os alunos ouvem quatro notas repetidas três vezes pelo professor. Eles cantam a melodia interiormente e posteriormente escrevem as notas)			10
	—	Consolidar a aprendizagem	Resolução de ficha de atividades			10
	Interpretação da canção: "Viajar"	▪ Promover o gosto por cantar, pelo Teatro Musical e pelas atividades musicais realizadas em grupo;	▪Cantar a escala de dó maior, ordenações e arpejos; ▪Análise do texto da canção			30

		▪ Compreender auditivamente estruturas melódicas e rítmicas; ▪ Desenvolver a afinação, as articulações e a dinâmica; ▪ Adquirir sentido de pulsação; ▪ Desenvolver a fluência de leitura melódico-rítmica; Desenvolver a capacidade de memorização;	▪Cantar a canção através da leitura da partitura (estudada durante a aula) respeitando intensidades, andamento e articulações (Staccato e Legato), com acompanhamento ao piano e depois à capela; ▪Trabalhar as indicações de andamento e dinâmica presentes na partitura ▪Jogo melódico: Jogo de substituição de palavras por gestos.			

Resumo Reflexivo de Aula

A aula de Formação Musical iniciou às 17 horas, com todos os alunos presentes.

Iniciámos a aula interpretando a canção que aprendemos na aula anterior: "Caixa de costura". Os alunos mostraram-se muito entusiasmados e observamos que a maioria deles já tinha a canção memorizada. De seguida recordamos muito brevemente as aprendizagens da aula anterior e disponibilizamo-nos para o esclarecimento de dúvidas. A única questão dos alunos era saber como prosseguia a história do Botão e qual era a próxima canção a aprender.

Prosseguimos com a aula de Formação Musical, contextualizando e ouvindo outra canção do Teatro Musical: "Viajar". Após uma primeira audição, repetimos a audição para fazer uma análise auditiva da música. De seguida distribui-se pelos alunos, a partitura da canção "Viajar", para piano e voz. Primeiro fizemos uma análise geral da partitura, questionando os alunos quanto a alguns elementos presentes na obra (clave, compasso, andamento, intensidade, figuras rítmicas, sinal de repetição...). Os alunos não demonstraram dificuldades significativas nestas identificações.

No sentido de fazer a aprendizagem do andamento "andante" realizamos audições com música de Haydn, contextualizando época, compositor e obra. Foi pedido aos alunos que caminhassem na sala de aula durante as audições, respeitando a pulsação do andamento. Os alunos demonstraram o seu gosto por

realizar aprendizagens através de audições, quer através da canção do teatro, quer através da música de Haydn.

Posteriormente, a partir da partitura da canção o professor identificou e explicou o conceito de legato e *staccato*, assim como o seu grafismo. Para reforçar a aprendizagem, após a leitura e análise da letra da canção "Viajar", interpretamos os versos da canção alternados com as articulações: *staccato*/*Legato.*Com o objetivo de compreender e reconhecer auditivamente estas articulações realizamos duas audições de excertos de sinfonias de Haydn (Sinfonia nº 94 em sol Maior (Surpresa), Segundo Movimento: Andante; Sinfonia nº 101 em Ré Maior: Andante), pedindo aos alunos que quando identificassem a articulação *staccato* reagissem percutindo a pulsação sobre a mesa, enquanto que deveriam ficar quietos e em silencio nos momentos em que identificassem a articulação legato. Os alunos foram bastantes participativos, interiorizando a nova aprendizagem sem grande dificuldade, apenas registando alguns momentos de desconcentração durante o exercício.

De seguida entoamos a escala de dó maior, arpejos e ordenações com acompanhamento do piano. A maioria dos alunos não revelou dificuldades significativas. O professor explicou e tocou vários acordes perfeitos Maiores e menores para os alunos interiorizarem o som destes acordes. Posteriormente realizamos um exercício de reconhecimento auditivo de acordes PM e Pm. Os alunos não revelaram dificuldades em reconhecer a diferença entre estes acordes, realizando os exercícios com desembaraço.

Em seguida realizamos a leitura solfejada da partitura. Alguns alunos revelaram algumas dificuldades na leitura das notas. Utilizamos como estratégia repetir tendo em consideração as intensidades (*p, f*) e as articulações (*Staccato*, Legato). Como inserimos em cada nova repetição outros conceitos musicais os alunos realizaram o exercício com atenção e concentração.

De imediato fizemos uma leitura melódico-rítmica da parte A da canção "Viajar", com apoio do piano e posteriormente sem apoio, tendo em consideração o andamento e articulações referidas na pauta. Os alunos revelaram algumas dificuldades na afinação, principalmente nas notas agudas e nas notas de mudança de tonalidade. Neste sentido repetimos o exercício, novamente com apoio do piano, outro com notas de apoio e posteriormente à capella. Os resultados melhoraram substancialmente.

Realizamos de seguida um ditado de sons trabalhados na aula, em clave de sol, a partir da partitura da canção "Viajar", com recurso ao piano. Os alunos ouvem quatro notas repetidas três vezes pelo professor. Após memorizar os sons, cantaram-nos interiormente e depois escreveram-nos na partitura. Observamos algumas dificuldades na realização deste exercício, diminuindo a audição de notas para dois sons de cada vez. Analisando a realização deste e do anterior exercício,

observamos que a parte melódica é aquela em que os alunos revelam maior dificuldade durante a aula. No sentido de superar estas dificuldades, nas próximas aulas vamos reforçar leituras, audições e ditados melódicos.

Primeiro com acompanhamento do professor ao piano e depois à capella, os alunos cantaram a canção "Viajar" com a letra e melodia trabalhada anteriormente, e repetimos tendo em atenção dinâmica, intensidade e articulações. A insegurança inicial da interpretação musical dissipou-se com a repetição da canção através do jogo de substituição de palavras por gestos. A interpretação foi bastante participativa e bem executada. A atitude dos alunos perante a canção, também foi bastante positiva, mostrando-se entusiasmados com a canção, e o facto de estarem a construir um Teatro Musical.

Pretendia-se que a canção "Viajar" do Teatro Musical "História de um botão" desenvolvesse a perceção auditiva, a leitura musical, a interpretação da partitura e a interpretação musical. Os objetivos foram largamente alcançados. Os alunos demonstraram alguma autonomia na análise auditiva e da partitura. Por diversas vezes, os alunos, referiram o gosto pela canção "Viajar", pelo Teatro Musical e pelas audições escolhidas para interiorizar conceitos, assim como pela sua exploração lúdica. No entanto evidenciaram algumas dificuldades no ditado de sons, na leitura melódico-rítmica e na afinação da melodia da canção. Os alunos referiram como aspeto menos positivo a realização de ditados.

Entendemos ser importante reforçar as atividades de audição, de leitura (entoada, rítmica, de notas, melódicas), e de ditados no sentido de superar as dificuldades observadas nos alunos. Vamos continuar a incentivar os exercícios expressivos em grupo, procurando reforçar a confiança dos alunos perante os colegas, assim como interiorização de conceitos e motivação para a aprendizagem.

Tabela 25 - Planificação e Reflexão, sobre a 3ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 9 de março de 2020.

Planificação de Aula			**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 3	**Data:** 09-03-2020	**Tempo:** 135'	**Hora:** 17 h
Sumário: Análise auditiva e da partitura da canção "Certo dia". Identificação de intervalos de 2ª M/m. Sinal de dinâmica *Crescendo e Diminuendo.* Função e aplicação de sustenidos, bemóis e bequadros. Ponto de aumentação. Realização de uma Leitura melódica e de um Ditado melódico visual em compasso quaternário. Interpretação da canção "Certo dia".			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo (min)

Canção do Teatro Musical: **"Certo dia"**	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Certo dia"** Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	Através da audição da canção: "Certo dia", os alunos deverão identificar instrumentos, compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica.	Partitura da canção: "Certo dia" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Piano Computador Coluna *wireless* Ficha de trabalho (Anexo R)	Observação direta Ficha de atividades	10
	Análise da Partitura da canção: "Certo dia" (entrega da partitura da canção)	▪ Identificar a forma da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreender da variada simbologia musical; ▪ Caracterizar, reconhecer, cantar, intervalos de 2ª M/m. ▪ Ler ritmo, melodia em clave de sol e clave de fá com uma pulsação estável; ▪ Preparar os alunos para a leitura da canção;	▪Reconhecer na partitura da canção "Certo dia" diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos de 2ª M/m, figuras e células rítmicas (figuras c/ ponto de aumentação), articulações, clave, alterações acidentais;			10
	Intervalos de 2º M/m	▪Identificar auditivamente intervalos de 2ª M/m. ▪ Preparar o ouvido para a canção a trabalhar na aula; ▪Identificar na partitura, classificar e construir intervalos de 2ª Maior e menor	▪Com recurso ao piano, entoar e identificar intervalos de 2ª M/m ▪Identificação na partitura "Certo dia" de intervalos M/m ▪ Classificar e construir intervalos de 2ª M/m (Ficha de atividades)			10
	Intensidade: **Crescendo/** **Diminuendo**	▪ Reconhecer os símbolos de dinâmica: Crescendo / Diminuendo; ▪ Interiorizar o conceito de Crescendo e diminuendo	▪Interpretação da letra da canção com os símbolos de dinâmica: *Crescendo / Diminuendo, p e f.* ▪Cantar a canção "Certo dia",			10

		▪ Identificar auditivamente e reproduzir estes conceitos;	respeitando os símbolos de dinâmica. ▪Jogo das intensidades: ouvir e representar com a expressão corporal as várias intensidades da canção interpretada pelo professor ao piano (*Cresc; Dimin; p; f)*			
	Alterações acidentais: ***Sustenido,*** ***Bemol,*** ***Bequadro***	▪ Compreender a definição de sustenido, bemol e bequadro. ▪ Reconhecer; interpretar; aplicar os seus sinais gráficos; ▪ Reconhecer auditivamente sustenido e bemol;	▪ Identificar e cantar as alterações presentes na partitura da canção: "caixa de costura" ▪Reconhecer e aplicar os conceitos aprendidos sobre alterações acidentais (Ficha de atividades)			10
	Ponto de aumentação;	▪ Compreender a definição e conceito de ponto de aumentação; ▪ Interiorizar, identificar auditivamente e promover a escrita do ponto de aumentação aplicado a várias figuras rítmicas.	▪Batimentos rítmicos com percussão corporal com ponto de aumentação; ▪Leitura de células rítmicas diferenciadas com ponto de aumentação;			10
	Leitura melódico-rítmica;	▪ Criar memória auditiva; ▪ Desenvolver a audição interior;	▪Leitura melódico rítmica-rítmica da parte B da canção para interiorizar alterações rítmicas e ponto de aumentação.			10
	Ditado melódico-rítmico visual;	▪ Criar memória auditiva; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Identificar a linha melódico-rítmica e a escrita musical;	▪Realização de ditado visual melódico-rítmico de excerto da canção em compasso 4/4.			10

	—	Consolidar a aprendizagem	Resolução de ficha de atividades			15
	Interpretação da canção: "Certo dia".	▪ Desenvolver a capacidade de leitura rítmica e melódica; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver o sentido de pulsação; ▪ Desenvolver a audição interior ▪ Desenvolver a noção de altura e afinação musical. ▪ Promover o gosto por cantar, pelo Teatro Musical e pelas atividades musicais realizadas em grupo; ▪ Compreender auditivamente estruturas melódicas e rítmicas; ▪ Desenvolver a afinação, as articulações e a dinâmica; ▪ Adquirir sentido de pulsação; ▪ Promover o gosto pelas atividades musicais realizadas em grupo; ▪ Desenvolver a fluência de leitura melódico-rítmica; ▪ Desenvolver a capacidade de memorização;	▪ Cantar a escala de dó maior, ordenações e arpejos; ▪ Leitura melódico-rítmica da canção "Certo dia"; ▪ Cantar a melodia com nome de notas e acompanhamento ao piano; ▪ Ler as quadras da canção com ritmo e várias intensidades; ▪ Cantar a canção com a letra, respeitando os sinais de andamento, dinâmica e articulações; ▪ Jogo rítmico expressivo: Marchar cantando a canção, tendo em conta a expressividade do corpo no batimento da pulsação do andamento e na expressão da dinâmica da canção.			30

Resumo Reflexivo de Aula
A aula de Formação Musical iniciou às 17 horas, com todos os alunos presentes. Iniciámos a aula de Formação Musical com a contextualização e audição da canção do Teatro Musical "Certo dia". De seguida realizamos a sua análise auditiva, não observando dificuldades na exploração. Depois distribuiu-se a partitura da canção para piano e voz e fez-se a sua análise. Os alunos identificaram elementos

desconhecidos na partitura (intensidade, ponto de aumentação, alterações fixas e acidentais).

A partir da partitura abordamos os conceitos e aplicação do sustenido, bemol e bequadro. Os alunos identificaram na partitura e cantaram as alterações acidentais presentes na canção. Depois realizaram alguns exercícios da ficha de atividades.

Como estratégia para interiorização e das intensidades crescendo e diminuendo fizemos a leitura da letra da canção aplicando estes novos conceitos. Para reforçar a aprendizagem propusemos a utilização do movimento expressivo para representar as intensidades: *p* (agachados), *crescendo* (desenrolar o corpo progressivamente), *f* (corpo bem esticado com braços levantados), *decrescendo* (enrolar o corpo até ficar agachado). Os alunos gostaram muito de realizar esta atividade, interiorizando os conceitos de intensidade e a identificação dos símbolos.

A partir da partitura da canção, e com recurso ao piano, os alunos apreenderam o conceito, identificando visual e auditivamente intervalos de segunda Maior e menor. Para consolidar a sua compreensão realizamos alguns exercícios da ficha de consolidação de aprendizagens. Ainda que inicialmente alguns alunos revelassem algumas dificuldades auditivas e compreensão de conceitos, reforçar a aplicação e explicação de mais exercícios auditivos e escritos, interiorizaram o conceito e som.

A partir da partitura identificamos um novo elemento desconhecido dos alunos: o ponto de aumentação. Após apresentarmos este elemento rítmico aos alunos e referirmos a sua função, fizemos algumas leituras de células rítmicas com batimentos corporais, em grupo e individualmente. De seguida para reforçar a sua aprendizagem realizamos alguns exercícios da ficha de atividades. Os alunos apenas revelaram alguma dificuldade na leitura da semínima com ponto, seguida de colcheia, mas após a repetição de várias leituras coletivas e individuais ultrapassaram-se as dificuldades.

De seguida fizemos a leitura solfejada da parte A da canção e posteriormente a leitura melódico-rítmica da parte B da canção, com apoio do piano e à capela, aplicando e interiorizando os conceitos apreendidos anteriormente. Foi necessário fazer as leituras inicialmente num andamento mais lento e repetir a leitura para a realização correta do exercício. De seguida realizamos um ditado melódico-rítmico visual, em compasso quaternário, a partir de excertos da canção organizados pelo professor. Os alunos não revelaram dificuldade na sua realização, talvez por já terem feito a exploração anteriormente de partes da partitura, assim como de exercício semelhantes. Os alunos demonstraram gostar de realizar ditados visuais, revelando alguma acuidade auditiva, mas também, alguma dificuldade na representação dos sons. Entendemos ser importante nas próximas aulas continuar a reforçar a leitura (rítmica, melódico-rítmica, sons) seguida de ditado (rítmico, melódico-rítmico, sons) para consolidar a leitura e escrita musical. Treinar a concentração e memorização do

ritmo/som ouvido, depois repetir interiormente e posteriormente registá-lo na pauta.

Posteriormente cantou-se a escala de dó Maior com arpejos e ordenações com acompanhamento do piano. Depois os alunos cantaram a canção com a letra e melodia trabalhada anteriormente, recorrendo aos timbres corporais como acompanhamento da canção, ajudando a reforçar alguns conceitos trabalhados na aula. A interpretação da canção foi bastante positiva e participativa. Todos os alunos se encontravam motivados para a atividade e realizando-a sem dificuldade.

Pretendeu-se que através da análise auditiva e da partitura da canção "Certo dia" do Teatro Musical "História de um Botão", os alunos desenvolvessem competências auditivas, de leitura, de análise, compreensão e interpretação da partitura musical. Observamos que todos os objetivos foram alcançados. Os alunos demonstraram, várias vezes, o gosto pela canção e pelas atividades realizadas na aula. No entanto as leituras de notas, melódico rítmicas e de sons, assim como os ditados são os conteúdos em que observamos, que os alunos sentem insegurança e dificuldades. Os alunos referiram como aspetos menos positivos a realização de ditados, mas mostraram-se entusiasmados e agradados na realização do ditado melódico-rítmico visual.

Entendemos ser importante continuar a desenvolver atividades de leituras entoadas, rítmicas, de notas, melódicas rítmicas, de movimento expressivo para interiorizar conceitos e fomentar o espírito de grupo, diminuindo as suas inseguranças, incentivando a participação e reforçando os conteúdos em que os alunos apresentam maior dificuldades.

Planificações e Resumos Reflexivos das aulas lecionadas via *online*. Os *PowerPoint* que serviram de apoio para a nossa prática letiva via *online* encontram-se em anexo (Anexo T).

Tabela 26 - Planificação e Reflexão, sobre a 4ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 20 de abril de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 4	**Data:** 20-04-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 16 h
Sumário: Audição e análise da canção "Sr. Gato". Reconhecer auditivamente acordes perfeitos maiores e menores no estado fundamental. Aprendizagem auditiva do intervalo de 5ª perfeita. Identificação auditiva de intervalos de 2ª M/m e 5ª P.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Sr. Gato"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Sr. Gato"**	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais: Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	▪ Através de várias interpretações da obra, os alunos deverão identificar: compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Sr. Gato" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	5
	Análise da Partitura da canção: "Gato"	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações, clave, compasso;			10
	Acordes: Perfeito Maior e menor, no estado fundamental	▪ Reconhecer auditivamente acordes perfeitos maiores e menores	▪ Com recurso ao *software Sibelius*, entoar a escala natural de Dó Maior com respetivo arpejo e ordenações. ▪ Com recurso ao *software Sibelius*, tocar vários acordes, Perfeito Maior e menor, para o aluno identificar.			5
	Intervalo de 5ª Perfeita	▪ Reconhecer auditivamente e identificar na pauta o intervalo de 5ª Perfeita; ▪ Criar memória auditiva; ▪ Desenvolver a audição interior	▪ Com recurso ao *PowerPoint* e com alusão a imagens e a excertos auditivos reproduzir e explicar o intervalo de 5ª Perfeita; ▪ Reconhecimento auditivo do intervalo 5ª Perfeita através de excertos auditivos: "Estrelinha", "Jurassic Park theme"; ▪ Classificação do intervalo 5ª Perfeita na pauta.			10

	Identificação, organização e classificação auditiva e escrita de intervalos: 2ªM/m e 5ªP.	▪ Criar memória auditiva ▪ Desenvolver a audição interior ▪ Reconhecer auditivamente os intervalos 2ªM/m e 5ªP. ▪ Desenvolver a capacidade de identificar/classificar intervalos na pauta.	▪ Desafio sonoro: com recurso ao *software Sibelius*, reproduzir uma linha melódica com vários intervalos para o aluno identificar auditivamente. Simultaneamente, com recurso ao *PowerPoint*, uma série de imagens com vários intervalos estão associadas uma respetiva letra que o aluno tem de associar com o áudio escutado, organizando-as pela ordem de audição.			5

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou-se às 16 horas, através da plataforma *online*, *Microsoft Teams*, apenas com a presença de dois alunos. O suporte visual da aula foi desenvolvido através do *software* da *Microsoft PowerPoint*, e também com recurso auditivo e visual do *software* musical *Sibelius*. Após contextualizar na história a canção "Sr. Gato" fizemos a análise auditiva da canção. Os alunos não revelaram dificuldades na análise auditiva. De seguida analisamos a partitura da canção, identificando símbolos musicais, assim como a sua função na partitura e forma de interpretação. Os alunos identificaram sem dificuldades, todos os símbolos musicais solicitados pelo professor, procedendo-se de seguida à explicação dos símbolos/conceitos observados.

De seguida, com o acompanhamento do piano, previamente gravado pelo professor, os alunos entoaram, individualmente, a escala de dó Maior, com respetivo arpejo e ordenações. Logo a seguir, realizaram-se algumas atividades auditivas, identificando-se vários acordes Maiores e menores, previamente gravados o piano pelo professor. Os alunos mostraram-se participativos, e não revelaram nenhumas dificuldades.

Imediatamente depois, passamos a explicar o intervalo de quinta perfeita. Com recurso ao *software PowerPoint* e *Sibelius*, apresentamos excertos de partituras, esquemas, e a reprodução de excertos auditivos respetivos, no sentido de ilustrar e explicitar o intervalo de 5ª perfeita. De seguida, realizamos alguns exercícios de identificação auditiva de intervalos de 5º perfeita, seguido de

classificação na pauta. Os alunos revelaram alguma dificuldade na compreensão auditiva e classificação de intervalos, reforçando-se a aprendizagem com a entoação individual de intervalos e a classificação de novos intervalos.

Terminamos a aula com um desafio sonoro, através da audição, reprodução, identificação e organização de intervalos de 2ª Maior, menor e 5ª perfeita. Os alunos revelaram melhorias na identificação e classificação de intervalos.

Nesta primeira aula da semana, pretendia-se através da análise auditiva da canção "Sr. Gato" do Teatro Musical "História de um Botão", os alunos desenvolvessem competências auditivas de identificação, leitura e escrita musical Observamos que os objetivos definidos foram atingidos, ainda que as condições de comunicação nem sempre tenham sido as melhores, verificando-se em alguns momentos instabilidade na ligação da internet, provocando alguns desfasamentos de áudio.

Os alunos mostraram-se muito participativos, atentos e motivados para a aprendizagem, melhorando significativamente o seu comportamento e rendimento comparativamente às aulas presenciais. Eles demonstraram gostar da canção e das "novas" atividades propostas na aula, demonstrando o seu agrado pela realização do ditado melódico-rítmico visual.

Entendemos ser importante idealizar e criar novas formas de abordar conteúdos e atividades que desenvolvam e reforcem a aprendizagem musical.

Tabela 27 - Planificação e Reflexão, sobre a 5ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 22 de abril de 2020.

Planificação de Aula			**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 5	**Data:** 22-04-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 14.30 h
Sumário: Instrumentos da orquestra Orff. Aprendizagem da célula rítmica Colcheia + duas semicolcheias. Leitura rítmica em compasso quaternário. Identificação auditiva e organização rítmica da parte A da canção "Senhor Gato".			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Sr. Gato"	▪ **Orquestra Orff**	▪ Adquirir conhecimento sobre os principais instrumentos e características da orquestra Orff;	▪ Com recurso ao *PowerPoint* e a vídeos do *Youtube*, explicar e visualizar a formação de uma orquestra Orff tal como a sua função, características e repertório;	Partitura da canção: "Sr. Gato" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador	Observação direta	10

		▪ Conhecer o seu criador Carl Orff.	▪ Identificar a escrita de partitura para instrumentos Orff, através da partitura da canção "Sr. Gato".	*PowerPoint* *Software Sibelius*		
	Célula rítmica colcheia + duas semicolcheias	▪ Criar memória rítmica; ▪ Adquirir competência ao nível da construção e divisão de células rítmicas; ▪ Identificar e compreender a execução do ritmo da célula rítmica colcheia + duas semicolcheias.	▪ Com recurso ao *PowerPoint* e ao *software Sibelius* demonstrar escrita e auditivamente a célula rítmica colcheia + duas semicolcheias; ▪ Com recurso à partitura da canção "Sr. Gato", identificar nas diversas frases musicais a célula rítmica colcheia + duas semicolcheias.			10
	Leitura rítmica	▪ Desenvolver o sentido rítmico ▪ Criar memória rítmica; ▪ Desenvolver a coordenação motora.	▪ Leitura de uma frase rítmica, em compasso quaternário, com a célula rítmica colcheia + duas semicolcheias.			5
	Identificação auditiva e organização rítmica.	▪ Criar memória auditiva ▪ Desenvolver a audição interior ▪ Reconhecer figuras rítmicas ▪ Desenvolver o sentido rítmico	▪ Com recurso ao software *Sibelius*, reproduzir uma frase rítmica com várias células rítmicas, entre as quais colcheia + duas semicolcheias, para o aluno identificar. Simultaneamente, com recurso ao *PowerPoint*, uma série de imagens com várias figuras/células rítmicas estão associadas a uma respetiva letra que o aluno tem de relacionar com o áudio escutado, organizando-as			10

			pela ordem de audição.			

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou-se às 14.30 horas, através da plataforma *online*, *Microsoft Teams*, apenas com a presença de três alunos. Deu-se início à aula, com a audição da canção do Teatro Musical "Sr. Gato" com orquestração Orff. Identificamos os instrumentos Orff presentes na canção e de seguida com recurso à imagem audiovisual nomeamos, classificamos e caracterizamos os instrumentos Orff até formar os três grupos que constituem uma orquestra Orff: Peles, Madeiras e Metal. Os alunos gostaram muitos de conhecer estes instrumentos e de conhecer os seus timbres e demonstraram muita vontade tocar este tipo de instrumentos, ficando muito entusiasmados por saber que o CRCB tem uma Orquestra Orff. Não revelaram dificuldades em reconhecer os timbres dos três grupos desta orquestra.

Em seguida, com recurso ao *PowerPoint* e ao *software Sibelius* apresentamos a célula rítmica: colcheia, com duas semicolcheias na forma escrita e auditiva. Pedimos aos alunos que identificassem na partitura do "Sr. Gato" esta célula rítmica. Os alunos não revelaram dificuldade em reconhecer a sua forma escrita na partitura. De seguida reproduzimos individualmente com recurso às palmas diferentes motivos rítmicos que incluíam esta célula rítmica. Houve a necessidade de repetir alguns exercícios no sentido de realizar corretamente a atividade. Depois propusemos aumentar a dificuldade, realizando uma leitura rítmica com diferentes figuras e células rítmicas. Os alunos conseguiram realizar a atividade sem grande dificuldade, inicialmente em andamento bastante lento para compreender e interiorizar a leitura da célula rítmica. Na repetição posterior observamos que a leitura estava muito mais fluida e que os alunos se encontravam muito mais seguros e familiarizados com a nova célula rítmica.

Com recurso ao *software Sibelius*, gravamos e apresentamos de forma audiovisual vários motivos/frases rítmicas, para os alunos identificarem auditivamente, com várias figuras e células rítmicas, entre as quais a colcheia com duas semicolcheias. As várias imagens motivos/frases rítmicas estão associadas a uma a letra, que o aluno deve relacionar com o áudio escutado, organizando-as pela ordem de audição. Inicialmente os alunos tiveram alguma dificuldade em identificar alguns motivos rítmicos sendo necessário repetir individualmente a audição dos motivos da frase rítmica. Repetimos o exercício com diferentes ordens rítmicas verificando que os alunos aumentavam progressivamente a sua autonomia na leitura, conseguindo realizar o exercício sem dificuldade. Eles referiram gostar da nova forma audiovisual de apresentar e resolver os exercícios rítmicos.

Nesta aula pretendeu-se que os alunos conhecessem e identificassem instrumentos da orquestra Orff, assim como desenvolvessem o sentido rítmico e competências auditivas.

Observamos que os objetivos definidos foram atingidos. Sentimos igualmente que estamos numa fase de adaptação às novas formas de lecionar, sendo essencial descobrir formas criativas de abordar os conteúdos no sentido de tornar a aprendizagem musical agradável e efetiva. Os alunos mostraram-se bastante participativos e concentrados na aprendizagem realizando as tarefas com empenho. Eles revelam igualmente gostar da nova forma audiovisual de abordar conteúdos e exercícios.

Tabela 28 - Planificação e Reflexão, sobre a 6ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 27 de abril de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 6	**Data:** 27-04-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 16 h
Sumário: Análise auditiva e da partitura da canção "Não gosto deste final". Leitura nas linhas suplementar superior e inferior em clave de sol e de fá. Realização de leitura solfejada, em clave de sol, da primeira parte A da canção.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Não gosto deste final"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Não gosto deste final"** ▪ Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	▪ Através de várias interpretações da obra, os alunos deverão identificar: compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Não gosto deste final" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	10
	Análise da Partitura da canção: "Não gosto deste final"	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas,			10

			articulações, clave, compasso;			
	Linhas suplementares superiores e inferiores.	▪ Compreender a função das linhas suplementares; ▪ Identificar as notas nas linhas suplementar inferior e superior.	▪ Com recurso ao *PowerPoint*, demonstrar a função das linhas suplementares e a sua distribuição de notas pelas linhas suplementares e a sua função.			10
	Leitura de notas (solfejada)	▪ Desenvolver a leitura com nome de notas; ▪ Ler à primeira vista; ▪ Interiorizar o compasso quaternário simples; ▪ Desenvolver a noção de pulsação rítmica.	▪ Leitura das notas da frase melódica da secção A, da partitura da canção "Não gosto deste final" aplicando o novo conhecimento das linhas suplementares.			5

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou-se às 16 horas, através da plataforma *Microsoft Teams*, com a presença de três alunos, e com a audição da canção do Teatro Musical "Não gosto deste final" com orquestração Orff. De seguida, realizamos a análise auditiva desta partitura, identificando elementos musicais como, Compasso, andamento, forma, intensidade, articulações e instrumentação; no sentido de reforçar aprendizagens anteriores e a perceção auditiva. Os alunos revelaram algumas dificuldades na identificação auditiva do compasso e instrumentação. Repetimos a audição, realizando o jogo do maestro, assinalando, os alunos, o compasso com o braço para interiorizar a sua marcação, como um maestro, reforçando a aprendizagem. De seguida fizemos uma audição individual dos instrumentos Orff incorretamente identificados anteriormente. Repetimos a audição da canção para identificar os instrumentos Orff da orquestração reforçando a perceção sonora e a acuidade auditiva. Após o treino auditivo os alunos melhoraram significativamente a aprendizagem.

De seguida, apresentamos a partituras da canção "Não gosto deste final", para orquestra Orff, e com recurso ao *PowerPoint*, fizemos uma análise da partitura, reforçando conteúdos abordados nas aulas anteriores: compasso, clave, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas,

articulações e instrumentação. A partir da partitura, identificamos várias notas em linhas suplementares inferiores e superiores. Com recurso ao *PowerPoint* apresentamos a função das linhas suplementares e exemplificando com várias notas em clave de sol e fá. De seguida realizamos um exercício de leitura e identificação auditiva de notas em linhas suplementares inferiores e superiores em clave de sol e de fá. Os alunos apreenderam com relativa facilidade a leitura apresentada. De seguida, no sentido de interiorizar a aprendizagem apresentamos uma leitura de notas da secção A, para voz, da partitura "Não gosto deste final", onde se aplica o novo conhecimento sobre linhas suplementares, para que os alunos compreendessem a necessidade destas linhas e desenvolvessem a capacidades de leitura. Os alunos realizaram de forma positiva este exercício, revelando ter apreendido o novo conteúdo, ainda que apresentando algumas dificuldades principalmente na leitura de notas na clave de fá. Para reforçar esta dificuldade realizamos um jogo de identificação auditiva e visual de notas em clave de sol e fá e posteriormente uma leitura de pequenos motivos melódicos.

Os alunos mostraram-se interessados na aprendizagem e participativos na análise musical e nos exercícios propostos.

Nas próximas aulas, será pertinente continuar a realizar leituras que envolvam notas em linhas suplementares de forma a dissipar as dúvidas e reforçar a sua leitura em diferentes claves.

Tabela 29 - Planificação e Reflexão, sobre a 1ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 29 de abril de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 7	**Data:** 29-04-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 14.30 h
Sumário: Realização de uma leitura entoada e melódica da parte A da canção "Não Gosto deste Final". Ditado de sons em clave de sol e fá.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo

Canção do Teatro Musical: "Não gosto deste final"	**Leitura entoada**	▪ Desenvolver a memória auditiva ▪ Desenvolver a audição interior ▪ Desenvolver a noção de altura e afinação musical.	▪ Com recurso ao *software Sibelius*, reproduzir a escala de Dó Maior e respetivo arpejo para os alunos entoarem e interiorizarem a tonalidade da canção "Não gosto deste final; ▪ Reprodução pelos alunos da linha melódica (sem ritmo) da secção A da canção (Semínima, colcheias, pausas).	Partitura da canção: "Não gosto deste final" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observaçã o direta	10
	Leitura melódica	▪ Desenvolver a leitura com nome de notas; ▪ Interiorizar o compasso quaternário simples; ▪ Desenvolver a noção de pulsação rítmica; ▪ Desenvolver a altura e afinação musical; ▪ Desenvolver a audição interior.	▪ Leitura melódico-rítmica da secção A, da partitura "Não gosto deste final".			10
	Ditado de sons	▪ Criar memória auditiva; ▪ Reconhecer auditivamente intervalos; ▪ Escrever a melodia escutada; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver a noção de altura musical.	▪ Realização do ditado de sons a partir de motivos da partitura "Não gosto deste final" reproduzidos de forma alternada. (Os alunos ouvem três vezes o compasso tocada pelo professor, cantam a melodia interiormente e posteriormente escrevem as notas).			15

Resumo Reflexivo de Aula

A aula teve início às 14.30 h, através da plataforma *Microsoft Teams*, com a presença de três alunos.

Iniciamos a aula com a audição e visualização simultânea da partitura da canção "Não gosto deste final". De seguida reproduzimos a escala de dó maior,

arpejos e ordenações com recurso auditivo do piano virtual do *software Sibelius*. De seguida propusemos que entoassem a linha melódica (sem ritmo) da secção A da canção "Não gosto deste final". A realização deste exercício revelou várias falhas. Os alunos revelaram-se bastante inibidos, ainda que a atividade estava a ser realizada em conjunto, mas cada um deles é visto e ouvido individualmente através da plataforma *online*. Por outro lado, revelaram-se muitas dificuldades em manter a afinação, perdendo-se a tonalidade da canção. No sentido de resolver as dificuldades de afinação, repetimos o exercício com apoio auditivo do piano, mas a estratégia não resultou devido ao desfasamento do som entre acompanhamento áudio e a leitura dos alunos. Neste sentido, devido a não conseguir cumprir os objetivos propostos para a atividade, demos por cancelado a realização deste exercício, não podendo cumprir a planificação, reformulando de imediato os seus conteúdos.

De seguida realizamos a leitura rítmica da secção A da canção "Não gosto deste final". Apesar de este exercício se realizar individualmente os alunos não se mostram inibidos, por não sentirem grandes dificuldades na sua realização. No sentido de reforçar aprendizagens alteramos andamento, intensidade, articulação e agógica na seguinte repetição da leitura rítmica. Os alunos reagiram bem à leitura e às mudanças que realizamos entendendo-a como um jogo de concentração e atenção. Verificamos que os próprios alunos se corrigiam a eles próprios quando erravam em algum momento da leitura rítmica.

De imediato realizamos um ditado de sons audiovisual. Com recurso ao *software Sibelius*, reproduzimos auditivamente notas musicais com diferentes alturas, primeiro em clave de sol e depois em clave de fá, para cada aluno identificar, e fazer corresponder, com as várias imagens de notas escritas na partitura, apresentadas no ecrã. Cada nota está associada a uma letra, que o aluno deve relacionar com o áudio escutado, organizando-as sequencialmente pela ordem de audição. Repetiu-se cada uma das sequências de quatro sons, quatro vezes para que os alunos realizassem corretamente o exercício, revelando algumas dificuldades de identificação, principalmente na clave de fá. Neste sentido, facultamos uma audição da escala e arpejos de dó maior ao piano e de seguida pedimos aos alunos que entoassem individualmente, a escala de dó maior. Depois repetimos cada som individualmente para a realização correta do exercício. Após este reforço da aprendizagem os alunos realizaram com maior facilidade este ditado de sons. De referir que a lecionação de Formação Musical Online é uma experiência nova para professores e alunos, não garantindo uma aprendizagem eficaz de todos os conteúdos, mas procurando e adequando novas estratégias que propiciem a aprendizagem musical. Pretendemos reforçar nas próximas aulas a análise, leituras e ditados visuais na clave de fá no sentido de colmatar esta dificuldade.

Devido ao motivo pelo qual necessitamos de reformular este plano de aula, entendemos que não existem condição de realizar leituras de sons e melódico-rítmicas *online*. No sentido de desenvolver competências de leituras melódicas e de sons, passamos a realizar este tipo de leituras de forma audiovisual, para que os alunos identifiquem auditivamente e visualmente, em simultâneo, som e notação musical.

Tabela 30 - Planificação e Reflexão, sobre a 8ª aula de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 04 de maio de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 8	**Data:** 04-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 16.00 h
Sumário: Análise auditiva e da partitura da canção "Funga Aláfia". Aprendizagem e identificação de escalas maiores e suas tonalidades.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Funga Aláfia"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Funga Aláfia"** ▪ Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	▪ Através de várias interpretações da obra, os alunos deverão identificar: compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Funga Aláfia" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	5
	Análise da Partitura da canção: "Funga Aláfia"	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações, clave, compasso;			10

	Escalas Maiores e Tonalidades	▪ Identificar e compreender a função da armação de clave; ▪ Entender os diversos graus da escala e suas relações; ▪ Aplicar devidamente os sustenidos e bemóis na armação de clave.	▪ Com o acompanhamento do piano, entoar a escala natural de Dó Maior com respetivo arpejo e ordenações. ▪ Com recurso ao *PowerPoint*, exemplificar a escala maior, os seus graus e a sua relação entre os sustenidos e bemóis. ▪ Exercícios de construção de escalas e classificação de tonalidades.			20

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou-se às 16 h através da plataforma *Microsoft Teams*, com dois alunos presentes. Em primeiro lugar apresentamos a canção "Funga Aláfia" e contextualizamo-la no Teatro Musical "História de um Botão". De seguida fizemos a sua audição com orquestração Orff e depois a sua análise auditiva. Os alunos identificaram compasso, andamento, forma, intensidade e instrumentação sem dificuldade, apenas revelando algumas incertezas quanto à identificação de algum instrumento Orff.

De seguida, com a ajuda do *software Microsoft PowerPoint* apresentamos a partitura aos alunos para iniciarmos a sua análise, relembrando e reforçando conhecimentos e conteúdos. Os alunos identificaram os seguintes símbolos e indicações presentes na partitura assim como indicaram o seu significado: compasso, clave; andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, acidentes musicais e articulações. Verificamos que os alunos já revelam alguma autonomia na análise da partitura, compreendendo o significado e funções dos diferentes elementos que a constituem.

A partir da partitura identificamos as armações de clave presentes em duas secções distintas da canção. De seguida, com o acompanhamento do piano (*software Sibelius*), disponibilizado pelo professor, cada aluno entoa, individualmente, a escala natural de Dó Maior com respetivo arpejo e ordenações, assim como a escala de Ré Maior. De seguida, comparamos auditivamente e a forma escrita (armação de clave, intervalos, posição das notas) destas duas escalas. De seguida abordamos a ordem dos sustenidos e bemóis apelando à sua memorização. De seguida, com recurso ao *PowerPoint*, identificar escalas maiores nas suas diferentes tonalidades.

No sentido de desenvolver competências sobre estes conteúdos que acabamos de apresentar, realizamos alguns exercícios de construção de escalas e identificação de tonalidades. Como durante a aula tivemos de esclarecer algumas dúvidas e repetir atividades, o tempo dedicado à realização de exercícios foi mínimo. Desta forma iremos continuar a realizar exercícios sobre esta temática na próxima aula com o objetivo de adquirir e reforçar competências.

Os alunos, apesar de atentos e interessados, revelaram algumas dificuldades em compreender este conteúdo, por este motivo é essencial que nas próximas aulas voltemos a abordar esta temática.

Tabela 31 - Planificação e reflexão sobre a 9ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 06 de maio de 2020.

Planificação de Aula			**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 9	**Data:** 06-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 14.30 h
Sumário: Leitura solfejada, em clave de fá da parte A da canção "Funga Aláfia". Leitura solfejada, em clave de sol, da parte B da canção "Funga Aláfia". Construção e identificação de escalas maiores. Atividades de consolidação das aprendizagens.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Funga Alafia"	**Leitura de notas (solfejada)**	▪ Desenvolver a leitura com o nome de notas; ▪ Desenvolver a leitura de notas em clave de fá e de sol; ▪ Desenvolver o sentido rítmico;	▪ A partir da partitura da canção "Funga Alafia", realização individual da leitura solfejada da parte A na clave de fá e B da canção na clave de sol.	Partitura da canção: "Funga aláfia" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software* *Sibelius*	Observação direta	10'
	Escalas maiores	▪ Identificação de tonalidades; ▪ Construção de escalas Maiores ▪ Conhecer e memorizar a ordem dos sustenidos e bemóis;	▪ A partir da partitura da canção "Funga Aláfia", identificar e classificar as alterações de tonalidade ao longo da peça. ▪ Exercícios de construção de escalas e classificação de tonalidades. ▪ Ostinato rítmico com percussão corporal para ajudar na memorização da ordem dos sustenidos e bemóis;			10'

	Atividades de consolidação das aprendizagens	▪ Identificação /classificação de escalas Maiores; ▪ Construção e de escalas Maiores ▪ Aplicar devidamente os sustenidos e bemóis na armação de clave. ▪ Identificar a tonalidade	▪ Com recurso a imagens apresentadas através do *software PowerPoint*, realizar exercícios de identificação de escalas maiores nas suas diferentes tonalidades; ▪ Com recurso a imagens identificar escalas maiores nas suas diferentes tonalidades;			15'

Resumo Reflexivo de Aula

A aula teve início às 14.30 h, através da plataforma *Microsoft Teams* com três alunos presentes.

Iniciamos a aula recordando os conteúdos, lecionados na aula anterior, sobre escalas Maiores. A partir da partitura da canção "Funga Aláfia", identificamos e classificamos as tonalidades presentes ao longo da peça.

De seguida recordamos, a ordem dos sustenidos e bemóis. Através da interpretação, individual, de um ostinato rítmico, com palmas e estalos para memorização da ordem dos sustenidos e com mãos alternadas sobre a mesa, para os bemóis, tentamos que os alunos memorizassem a ordem de sustenidos e bemóis, para facilitar a identificação de tonalidade e construção de escalas. Os alunos encontraram esta atividade rítmica divertida memorizando rapidamente a ordem de sustenidos e bemóis, atingindo, assim, os nossos objetivos.

Seguidamente apresentamos através da plataforma *online* as escalas Maiores de Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si que os alunos copiaram para o caderno. Depois, através de imagens apresentadas através do *software PowerPoint*, realizamos exercícios de identificação de escalas maiores e de colocação de armação de clave para a construção de tonalidades. Inicialmente os alunos revelaram algumas dificuldades, principalmente na construção de tonalidades, mas após a realização de vários exercícios e de o professor partilhar alguns truques com eles, observamos que revelaram melhorias significativas ao nível da identificação e construção de escalas, revelando-se mais autónomos na realização dos exercícios, atingindo os objetivos da aprendizagem.

De seguida a partir da partitura da canção "Funga Alafia", realizamos, individualmente a leitura solfejada da parte A e B da canção respetivamente em clave de fá e clave de sol. De um modo geral, os alunos não sentiram dificuldades em realizar o solfejo em clave de sol da parte B da canção "Funga Alafia". No

entanto, sentiram bastantes dificuldades em fazer uma leitura correta da parte A da canção em clave de fá. Teria sido importante rever o exercício uma outra vez, repetindo a leitura com interpretação das dinâmicas da partitura, mas não foi possível fazê-lo devido à falta de tempo. Corrigiram-se notas e ritmos através da exemplificação do professor e repetição por parte dos alunos. A maioria dos alunos melhorou a sua leitura.

Nas próximas aulas, será importante intensificar as leituras de notas na clave de fá, no sentido de desenvolver a fluência da leitura nesta clave.

Tabela 32 - Planificação e reflexão sobre a 10ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 11 de maio de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 10	**Data:** 11-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 16.00 h
Sumário: Análise auditiva e da partitura da canção "Perdido". Sinais de agógica *Ritardando* e *Accelerando.* Leitura rítmica a uma e duas partes, em clave de sol e de fá, da canção "Perdido".			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Perdido"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Perdido"** ▪ Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	▪ Através de várias interpretações da obra, identificar: compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Perdido" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	10
	Análise da Partitura da canção: "Perdido"	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura diferentes símbolos musicais: calve, compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações.			10

	Agógica: *Ritardando* e *Accelerando.*	▪ Compreender a função das linhas suplementares; ▪ Identificar as notas nas linhas suplementares inferior e superior.	▪ Com recurso ao áudio e à partitura da canção "Perdido", identificar e exemplificar e a função do *ritardando e accelerando*.			5
	Leitura rítmica a uma e duas partes.	▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a coordenação motora; ▪ Desenvolver a noção de pulsação rítmica. ▪ Desenvolver a memória rítmica; ▪ Desenvolver a leitura a duas partes;	▪ Leitura rítmica, em clave de sol, da linha melódica da voz, da canção "Perdido"; ▪ Leitura rítmica a duas partes da linha melódica interpretada pelo piano na secção final da canção "Perdido". O aluno com a mão esquerda executa o ritmo da linha da clave de fá, a mão direita executa o ritmo da linha da clave de sol.			10

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou-se às 16 h através da plataforma *Microsoft Teams*, com três alunos presentes. Para iniciar a aula, apresentamos auditivamente a canção "Perdido" e contextualizamo-la no Teatro Musical "História de um Botão". De seguida fizemos a sua audição com orquestração Orff e depois a sua análise auditiva. Os alunos identificaram compasso, andamento, forma, intensidade e instrumentação sem dificuldade, apenas revelando algumas incertezas quanto à identificação de algum instrumento Orff.

De seguida apresentamos através de *PowerPoint* a partitura da canção e pedimos aos alunos que fizessem a análise da partitura identificando, clave, compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações. A maioria dos alunos não revelaram dificuldades na realização da análise. Apenas dois alunos revelaram mais dificuldades, devido à sua ausência nas

aulas do terceiro período por motivos logísticos. Após uma breve explicação de conceitos e identificação notação musicais, observamos uma melhoria significativa na sua aprendizagem, já que foi uma recapitulação de conteúdos abordados no período anterior.

A partir de dois elementos desconhecidos, identificados na partitura, apresentamos o conceito dos andamentos *Ritardando* e *Accelerando.* A seguir exemplificamos auditivamente, repetindo a audição da canção. Os alunos não revelaram dificuldades em compreender estes conceitos e em identificá-los.

De seguida realizamos uma leitura rítmica da linha melódica da voz, da canção "Perdido". De forma geral os alunos realizaram corretamente o exercício, mas sentimos necessidade de repetir a leitura, no sentido de interiorizar corretamente os novos andamentos apreendidos na aula.

Seguidamente desafiamos os alunos a realizarem uma leitura rítmica a duas partes, da linha melódica interpretada pelo piano na introdução da canção. Os alunos executaram com a mão esquerda o ritmo da frase escrita em clave de fá e com a mão direita o ritmo da frase escrita em clave de sol. Apesar da partitura, em compasso ternário ser constituída principalmente por figuras de longa duração, alguns alunos revelaram dificuldades na leitura vertical e na coordenação de ambas as mãos.

Repetimos o exercício de apenas oitos compassos, reproduzindo isoladamente cada linha melódica com mãos diferentes. De seguida voltamos a realizar a leitura da frase rítmica a duas partes, por compassos isolados e em andamento lento. Por fim repetimos a leitura respeitando os sinais de dinâmica. Após o estudo da leitura a duas partes observamos que os resultados melhoraram consideravelmente. Durante a leitura houve necessidade de recordar aos alunos a função da ligadura de prolongação. Teria sido importante repetir novamente o exercício inserindo sinais de dinâmicas da partitura, mas não foi possível fazê-lo devido à falta de tempo.

Nas próximas aulas, será importante intensificar as leituras rítmicas a duas partes no sentido de desenvolver a coordenação motora e leitura vertical.

Os alunos mostraram-se atentos e participativos, ainda que um pouco desconcentrados na realização da leitura rítmica a duas partes, talvez por ter sido a primeira vez que realizavam uma atividade deste género, e também, por terem sentido dificuldades na sua realização.

Tabela 33 - Planificação e reflexão sobre a 11ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 13 de maio de 2020.

Planificação de Aula			**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 11	**Data:** 13-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 14.30 h

Sumário: Introdução à história do Teatro Musical: conhecer, compreender e identificar elementos, características e obras principais. Realização de um Ditado melódico visual, em compasso ternário, a partir da partitura da canção "Perdido".

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Perdido"	**História do Teatro Musical**	▪ Conhecer, compreender e identificar os elementos e características principais do Teatro Musical ▪ Conhecer as obras mais importantes e representativas da história do Teatro Musical.	▪ Com recurso ao *PowerPoint,* apresentar através de excertos de vídeo e áudio, os elementos e características principais de um Teatro Musical. ▪ Com recurso ao *PowerPoint*, apresentar, através de excertos de vídeo, as obras mais marcantes da história do Teatro Musical.	Partitura da canção: "Perdido" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	15
	Ditado melódico visual	▪ Criar memória auditiva; ▪ Reconhecer auditivamente intervalos; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver a noção de altura musical. ▪ Desenvolver a noção de pulsação rítmica em compasso ternário;	▪ Com recurso à partitura da canção "Perdido" e ao *software Sibelius* é apresentada uma frase melódica, com ritmo e melodias contrastantes, assim como com dinâmicas diversificadas para o aluno identificar. Depois apresentamos uma serie de fragmentos escritos da frase melódica, associadas a uma letra, que o aluno deve relacionar com o áudio escutado, organizando-as sequencialmente, pela ordem de audição.			15

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou-se às 14.30 horas, através da plataforma *Microsoft Teams*, com três os alunos presentes.

Com recurso ao *PowerPoint* contextualizamos historicamente o Teatro Musical, assim como apresentamos os seus elementos, principais características e obras mais relevantes. Todos os alunos demonstraram grande gosto e entusiasmo por esta arte musical, revelando-se bastante interessados e participativos durante a apresentação. Alguns deles descobriram com muito agrado, que já haviam assistido, seja através da TV ou presencialmente, a alguns teatros musicais infantis referidos na exposição, partilhando com o grupo a sua experiência.

Para terminar a aula, realizamos um ditado melódico visual em compasso ternário. Com recurso à partitura da canção "Perdido" e ao *software Sibelius*, apresentamos auditivamente uma frase melódica que repetimos várias vezes. Ao mesmo tempo apresentamos fragmentos dessa frase melódica, associadas a uma letra. O aluno deve ouvir atentamente, e ler os fragmentos escritos da melodia, com o objetivo de relacionar os fragmentos escritos da melodia, com o áudio escutado, organizando-os sequencialmente, pela ordem de audição. Observamos com satisfação que os alunos ouviram com atenção e não revelaram dificuldades na execução correta do exercício.

Perante as atividades realizadas durante a aula, os alunos demonstraram um grande entusiasmo e interesse, apresentando-se participativos e motivados para na aprendizagem.

Tabela 34 - Planificação e reflexão sobre a 12ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 18 de maio de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 12	**Data:** 18-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 16.00 h
Sumário: Análise auditiva e da partitura da canção "Ai lim, ai lim, ai lé". Leitura de notas em clave de fá. Identificação auditiva de instrumentos musicais.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Ai lim, ai lim, ai lé"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "Ai lim, ai lim, ai lé"** ▪ Compasso, andamento, forma, intensidade,	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais;	▪ Através da audição da canção, os alunos deverão identificar: compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "Ai lim, ai lim, ai lé" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno)	Observaçã o direta	10'

	instrumentação;	▪ Identificar o timbre dos instrumentos;		Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*		
	Análise da Partitura da canção: "Ai lim, ai lim, ai lé"	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações, clave, compasso;			10'
	Leitura de notas (solfejo)	▪ Desenvolver a leitura com o nome de notas; ▪ Desenvolver a leitura de notas na clave de Fá;	▪ Realizar várias leituras de notas (geralmente em graus conjunto) na clave de fá.			10'
	Identificação auditiva de instrumentos musicais	▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Criar memória auditiva; ▪ Desenvolver o reconhecimento auditivo dos timbres dos instrumentos musicais;	▪ Através de vários excertos musicais o aluno deve identificar o instrumento solista da peça musical. Com recurso ao *PowerPoint*, cada imagem do instrumento musical encontra-se associado a uma letra que posteriormente o aluno vai ter de organizar sequencialmente de acordo com a ordem de audição.			5'

Resumo Reflexivo de Aula

A aula teve início às 16.00 horas, através da plataforma *Microsoft Teams*, com todos os alunos presentes.

Iniciamos a aula com a apresentação auditiva da canção tradicional portuguesa, orquestrada para orquestra Orff, "Ai Lim, Ai Lim, Ai Lé" e contextualizando-a no Teatro Musical "História de um Botão", seguida da sua análise auditiva. Os alunos identificaram compasso, andamento, forma, intensidade e instrumentação sem

dificuldades significativas. Com recurso ao *software Microsoft PowerPoint* apresentamos a partitura da canção, e fizemos a sua análise, relembrando e reforçando conhecimentos e conteúdos. Os alunos identificaram os seguintes símbolos e indicações presentes na partitura assim como indicaram o seu significado: compasso, clave; andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, acidentes musicais e articulações. Verificamos que os alunos revelam alguma autonomia na análise da partitura, identificando e interpretando o significado e funções dos diferentes elementos que a constituem.

Em seguida, efetuou-se várias leituras de notas, em graus conjuntos, na clave de fá, no sentido de reforçar lacunas identificadas em aulas anteriores, nas leituras realizadas nesta clave. Inicialmente, os alunos revelaram algumas dificuldades na sua leitura que se foram diluindo com a realização individual e sistematizada de novas leituras de notas. Iniciamos o reforço da aprendizagem com a áudio visualização da escala de dó maior, arpejos e ordenações com recurso ao programa *Sibelius*. De seguida utilizamos a estratégia do jogo melódico de pergunta/resposta realizando uma identificação auditiva e visual de notas em clave de fá e uma leitura individual de notas entoadas de pequenos motivos melódicos. No final da realização destas atividades observamos uma melhoria na leitura e entoação de notas e motivos melódicos em clave de fá.

Para finalizar a aula, apresentamos uma atividade de identificação do timbre de diferentes instrumentos musicais, através da audição de excertos musicais variados. Com recurso ao *PowerPoint*, pretendeu-se que cada aluno fizesse a correspondência da letra associada à imagem do instrumento, de acordo com a ordem da audição. Os alunos gostaram muito de realizar esta atividade, entendendo-a como uma atividade lúdica, participando ativamente e demonstrando muito interesse pelos exercícios. Esta atividade decorreu bastante bem, não se revelando dificuldades na sua realização.

Esta aula decorreu bastante bem, mas com alguns problemas de comunicação provocados pela instabilidade na ligação à internet.

Tabela 35 - Planificação e reflexão sobre a 13ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 20 de maio de 2020.

Planificação de Aula		**Formação Musical – 1º grau**	
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 13	**Data:** 20-05-2020	**Tempo:** 35’	**Hora:** 14.30 h
Sumário: Aprendizagem da célula rítmica: tercina. Realização de leitura rítmica, em compasso binário, aplicando a nova célula rítmica. Ditado melódico visual de excertos da canção “Ai Lim, Ai lim, Ai lé”.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Ai lim, ai lim, ai lé"	**Tercina**	▪ Identificar a célula rítmica: Tercina. ▪ Reconhecer auditivamente a célula rítmica: Tercina. ▪ Reproduzir a célula rítmica Tercina;	▪ Com recurso ao *software Sibelius* e *PowerPoint*, definir, explicar e demonstrar como se identifica e interpreta a célula rítmica: Tercina.	Partitura da canção: "Ai lim, ai lim, ai lé" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	10'
	Leitura rítmica: Célula rítmica tercina.	▪ Desenvolver a coordenação motora; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a noção de pulsação; ▪ Criar memória rítmica;	▪ Leitura de uma frase rítmica, em compasso binário, com as figuras e células rítmicas analisadas na partitura da canção "Ai lim, ai lim, ai lé".			10'
	Ditado melódico visual: Identificação e organização melódica.	▪ Criar memória rítmica; ▪ Desenvolver a memória auditiva; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver a noção de altura e afinação; ▪ Desenvolver o sentido rítmico;	▪ Exercício auditivo: Ditado melódico visual. Com recurso ao *software Sibelius*, os alunos escutam uma frase melódica, repetida quatro vezes e sem qualquer apoio visual; Depois apresentam-se presentam-se escritos vários compassos que fazem parte da frase melódica. Cada um surge associado a uma letra que posteriormente o aluno vai ter de organizar sequencialmente; De seguida cada aluno terá de relacionar os pequenos motivos melódicos, apresentados em *PowerPoint*, com o áudio escutado, organizando as letras sequencialmente, com a ordem de audição.			15'

Resumo Reflexivo de Aula

A aula teve início às 14.30h, através da plataforma *Microsoft Teams* com todos os alunos presentes.

A aula iniciou com a audição de uma frase melódico rítmica com várias tercinas. Após os alunos identificarem uma célula rítmica diferente das que habitualmente conheciam, apresentamos a tercina, identificando-se graficamente e auditivamente e explicando a divisão irregular da sua pulsação. Os alunos não revelaram dificuldades em reconhecer e identificar auditivamente a tercina, revelando apenas alguma dificuldade na sua leitura. No sentido de facilitar a sua leitura, partilhamos um pequeno truque, que os alunos rapidamente assimilaram, melhorando significativamente a sua leitura. Para praticar a nova célula rítmica realizamos a imitação e reprodução de motivos rítmicos com recurso às palmas. Os alunos apreenderam com facilidade este novo conhecimento.

No sentido de reforçar a aprendizagem desta célula rítmica, e com recurso ao *software Sibelius*, apresentamos de seguida, uma frase rítmica, adaptada da canção "Ai Lim, Ai Lim, Ai Lé". Os todos os alunos identificaram sem dificuldade todas as figuras rítmicas e células rítmicas presentes na frase. De seguida fizemos a sua leitura, em compasso binário. Inicialmente inseguros devido à presença da nova célula rítmica, repetimos a leitura, individualmente, em vários andamentos, observando que durante o processo de repetição, se interiorizava a leitura, facilitando gradualmente a sua leitura.

Após assegurarmos que todos os alunos conseguiam fazer a leitura correta da tercina, propusemos a realização de um ditado melódico visual. Com recurso ao *Software Sibelius*, os alunos escutaram uma frase melódica, repetida quatro vezes, sem apoio visual. De seguida apresentamos vários excertos da melodia, sem qualquer ordem sequencial. Cada excerto surge associado a uma letra, que os alunos terão de organizar sequencialmente, recordando a melodia memorizada. Por fim, após relacionar os pequenos motivos melódicos, apresentados em *PowerPoint*, com o áudio escutado, cada aluno organizou e apresentou as letras de acordo com a ordem de audição. Houve necessidade de isolar excertos da frase auditiva para conseguir que os alunos concluíssem a resolução do exercício. A maioria dos alunos conseguir responder corretamente, mas um aluno não conseguiu apresentar corretamente a ordem da audição. No sentido de reforçar a aprendizagem fizemos o solfejo desta frase melódica, sem se revelarem dificuldades significativas na sua leitura.

Os alunos revelaram-se atentos, participativos e empenhados na aprendizagem. Consideramos que a aula decorreu bastante bem e que os alunos apreenderam os conteúdos que planificamos. No entanto esta temática deverá ser novamente abordada em aulas presenciais, no sentido de reforçar a leitura e perceção auditiva,

desenvolvendo estratégias e atividades específicas, impossibilitadas de ser realizadas via *online*.

Tabela 36 - Planificação e reflexão sobre a 14ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 25 de maio de 2020.

Planificação de Aula			**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 14	**Data:** 25-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 16.00 h
Sumário: Análise auditiva e análise da partitura "No mar da China". Leitura de notas em clave de fá.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "No mar da China"	**Audição e Análise Auditiva da Canção: "No mar da China"** ▪ Compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	▪ Desenvolver a análise auditiva e perceção sonora; ▪ Identificar auditivamente vários elementos musicais; ▪ Identificar o timbre dos instrumentos;	▪ Através da audição da canção, os alunos deverão identificar: compasso, andamento, forma, intensidade, instrumentação;	Partitura da canção: "No mar da China" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	10'
	Análise da Partitura da canção: "No mar da China"	▪ Identificar a estrutura da canção; ▪ Identificar os acidentes, articulações, andamento e dinâmicas na pauta; ▪ Compreensão da variada simbologia musical;	▪ Reconhecer na partitura diferentes símbolos musicais: compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, intervalos, figuras e células rítmicas, articulações, clave, compasso;			15'

	Leitura de notas (solfejo)	▪ Desenvolver a leitura com o nome de notas; ▪ Desenvolver a leitura de notas em clave de Fá;	▪ Realizar leituras de notas, em clave de Fá, de excertos da partitura da canção "No mar da China".			10'

Resumo Reflexivo de Aula

A aula iniciou às 16 horas, através da plataforma *Microsoft Teams*, com quatro alunos presentes.

Iniciamos a aula a apresentação auditiva da canção "No mar da China", orquestrada para orquestra Orff, contextualizando-a no Teatro Musical "História de um Botão". Após a repetição da audição, fizemos a sua análise auditiva: compasso, andamento, forma, intensidade e instrumentação, sem se revelarem dificuldades significativas.

Com recurso ao *software* Microsoft *PowerPoint* apresentamos a partitura da canção, e fizemos a sua análise, relembrando e reforçando conhecimentos e conteúdos apreendidos em aulas anteriores. Neste sentido identificaram-se: clave, compasso, andamento, forma, elementos de dinâmica, articulações, intervalos, figuras e células rítmicas. Os alunos não revelaram dificuldades na análise desta partitura, revelando alguma autonomia na sua análise, identificando e interpretando o significado e funções dos diferentes elementos que a constituem.

A partir da partitura da canção e no sentido de reforçar aprendizagens anteriores, realizamos de seguida um treino de leitura de notas em clave de sol e de fá. Não se verificaram dificuldades significativas na leitura de notas na clave de sol. Inicialmente os alunos demonstraram uma falta de fluência na leitura de notas na clave de fá, realizando-se de seguida um jogo de identificação e correção de erros na escrita e leitura de notas e posterior leitura individual de notas. Os alunos reagiram bastante bem ao jogo de melhorando bastante a leitura de notas na clave de fá. Para reforçar a aprendizagem, realizamos de seguida o solfejo de excertos da partitura da canção "No mar da China" em clave de sol e clave de fá. A maioria dos alunos revelou uma melhoria significativa na leitura de notas na clave de fá.

A aula decorreu bastante bem, apesar de alguns alunos terem abandonado, involuntariamente, a aula por alguns momentos devido a problemas de

instabilidade na internet. De forma geral os alunos mostraram-se participativos e motivados para a aprendizagem.

Continuamos a observar a necessidade de reforçar a leitura de notas em várias claves no sentido de facilitar a sua leitura.

Tabela 37 - Planificação e reflexão sobre a 15ª aula, de Formação Musical, de aplicação do projeto de Teatro Musical, lecionada a 27 de maio de 2020.

Planificação de Aula			**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco Pólo de Proença-a-Nova		**Ano letivo 2019/2020**	
Aula nº 15	**Data:** 27-05-2020	**Tempo:** 35'	**Hora:** 14.30 h
Sumário: Tempo binário composto. Leitura rítmica em tempo binário composto. Leitura de notas em clave de Dó na 3ª linha. Realização de um Ditado rítmico visual em compasso binário composto.			

Recurso Pedagógico	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	Tempo
Canção do Teatro Musical: "Valsa da Marioneta"	**Tempo binário composto**	▪ Identificar o tempo binário composto. ▪ Reconhecer auditivamente o tempo binário composto.	▪ Audição da canção: *Valsa da marioneta* em tempo binário composto. ▪ Com recurso ao *software Sibelius, PowerPoint* e à partitura da canção *Valsa da Marioneta* identificar, caracterizar o tempo binário composto. Identificar e interpretar uma frase rítmica/melódica em tempo binário composto.	Partitura da canção: "Valsa da Marioneta" Material de sala de aula (lápis, borracha caderno) Computador *PowerPoint* *Software Sibelius*	Observação direta	5'
	Leitura rítmica em tempo binário composto	▪ Desenvolver a coordenação motora; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a noção de pulsação; ▪ Criar memória rítmica;	▪ Leitura de uma frase rítmica da partitura da canção "Valsa da Marioneta" em tempo binário composto.			10'
	Leitura de notas: ▪ Clave de Dó na 3ª linha	▪ Desenvolver a leitura com o nome de notas; ▪ Desenvolver a leitura de notas na clave	▪ Realizar uma leitura solfejada em clave de Dó na 3ªlinha, escrita essencialmente em graus conjuntos, de excertos da partitura			10'

		de Dó na 3ª linha;	da canção "Valsa da Marioneta".			
	Ditado rítmico visual: ▪ Identificação e organização rítmica.	▪ Criar memória rítmica; ▪ Desenvolver a memória auditiva; ▪ Desenvolver a audição interior; ▪ Desenvolver o sentido rítmico; ▪ Desenvolver a noção de pulsação;	▪ Exercício auditivo: Ditado rítmico visual em compasso binário composto. Com recurso ao *software Sibelius*, os alunos escutam uma frase rítmica, cerca de quatro vezes. Com recurso ao *PowerPoint*, de forma desorganizada, é mostrado os compassos que fazem parte da frase rítmica encontrando-se associados a uma respetiva letra que posteriormente o aluno vai ter de organizar sequencialmente; Por último, o aluno terá de relacionar os pequenos motivos rítmicos, apresentados em *PowerPoint*, com o áudio escutado, organizando as letras correspondentes pela ordem de audição.			10'

Resumo Reflexivo de Aula
A aula iniciou às 14.30 horas, através da plataforma *Microsoft Teams*, com quatro alunos presentes. A aula iniciou-se com a audição da última canção do Teatro Musical, "História de um Botão", "Valsa da Marioneta", em tempo binário composto. Após contextualizar a canção na história do Teatro Musical e com recurso ao *software PowerPoint*, *Sibelius* e à partitura da canção, apresentamos e caracterizamos visualmente e auditivamente o tempo binário composto, e realizamos várias audições de leituras rítmicas neste tempo composto. Os alunos expuseram várias dúvidas durante a exposição desta temática, revelando algumas dificuldades na sua apreensão. Seguidamente, com o objetivo de ajudar na compreensão deste conteúdo realizamos a leitura de vários excertos rítmicos em tempo binário composto recorrendo à técnica, individual, de imitação e reprodução de vários excertos rítmicos e a uma leitura rítmica, em tempo binário

composto, de uma frase melódica da partitura da canção "Valsa de uma Marioneta", com a marcação da pulsação. Inicialmente lentos, devido à insegurança de uma nova aprendizagem, e com alguns enganos, rapidamente corrigidos na marcação do tempo, todos os alunos conseguiram terminar a leitura que propusemos. Os alunos revelaram-se empenhados e interessados em desenvolver esta atividade e nova aprendizagem.

De seguida, a partir da partitura da canção "Valsa da Marioneta" propusemos uma leitura solfejada, em graus conjuntos, na clave de dó na terceira linha. Inicialmente, apresentamos uma áudio visualização da escala de dó maior, arpejos e ordenações na clave de fá, com recurso ao programa *Sibelius*. Os alunos revelaram alguma dificuldade, confundindo o nome de algumas notas com a clave de sol e de fá. Após repetir o exercício, observou-se uma maior fluência na leitura em clave de dó na terceira linha. Identificamos a necessidade de reforçar a leitura por relatividade, com o objetivo de facilitar a leitura em várias claves.

Para terminar a aula, realizamos um ditado rítmico visual. Com recurso ao *software Sibelius*, os alunos, após escutarem uma frase rítmica, em tempo binário composto, quatro vezes, e a memorizarem, organizaram sequencialmente os excertos rítmicos da partitura, apresentados em *PowerPoint*. Os alunos não revelaram dificuldades significativas na realização deste exercício. De seguida fez-se a leitura da frase rítmica, organizada de acordo coma a audição escutada.

A aula decorreu bastante bem. Os alunos revelaram-se bastante participativos e empenhados na realização das atividades, assim como bastante motivados para a aprendizagem. O ensino via *online* e o pouco tempo disponível para a lecionação, condicionou bastante o aprofundamento dos conteúdos abordados. Neste sentido, entendemos que se devem reforçar nas próximas aulas, conteúdos sobre tempos compostos e leituras por relatividade em clave de sol, fá e dó na terceira linha.

A tabela 38 regista as evidências mais significativas das aulas de Formação musical, após a análise dos resumos reflexivos. A tabela foi organizada em cinco grupos: aulas, conteúdos, dificuldades, estratégias e resultados.

Tabela 38 - Evidências nos resumos reflexivos.

Aulas	Conteúdos	Problemas	Estratégias	Resultados
1	Ritmo	-Dificuldade em identificar figuras e células rítmicas durante a realização do ditado rítmico;	- Repetição individual de cada compasso em andamento lento; - Concentração na audição do ritmo interpretado;	- Melhoria significativa na realização do ditado rítmico: reprodução

			- Reprodução interior do ritmo escutado e depois com lápis sobre a mesa; - Escrita do ritmo interpretado; - Leitura da frase rítmica final;	e identificação de figuras e células rítmicas;
	Analise auditiva; Análise da partitura	- Dificuldade na identificação auditiva do compasso e do andamento; -Reforçar a aprendizagem do andamento lento e rápido;	-Repetição da audição da canção. Marcação do compasso com movimento livre pela sala. -Repetição da audição com marcação da pulsação em movimento livre pela sala em andamento, adágio e allegro. - Realização de uma ficha de atividades;	- Após a repetição da audição apreensão rápida dos novos conceitos; - Reforço positivo dos conteúdos abordados na aula;
	Leitura-Melodia	- Dificuldade na leitura de notas na clave de sol; - Dificuldade na afinação da melodia da canção;	- Leitura individuais de notas na clave se sol - Leitura solfejada em andamento lento; - Divisão da turma em dois grupos, repetindo leitura solfejada. (grupo um: leitura, grupo dois, marcação da pulsação, e vice-versa); - Repetir a escala de dó Maior, arpejos e ordenações. - Interpretar a canção com intensidade forte/fraco; - Realização de uma ficha de atividades para reforçar os conteúdos abordados;	- Verificou-se uma melhoria significativa na leitura de notas e consequentemente no solfejo da canção. - A maioria dos alunos melhorou a afinação; - Participação positiva dos alunos nas atividades;
2	Leitura-Melodia	-Dificuldade na leitura solfejada em clave de sol; - Dificuldade na afinação (notas agudas e de mudança de tonalidade); - Dificuldade na realização do ditado de sons; - Insegurança na interpretação da canção	- Repetição da leitura com recurso as intensidades (p, f) e as articulações (Staccato, Legato) - Entoar a escala de dó Maior, arpejos e ordenações. - Repetições do exercício, com apoio do piano, com notas de apoio e à capella. - Ouvir duas notas repetidas três vezes pelo professor, memorizar os sons, cantar interiormente e escrever na pauta; - Acompanhamento da melodia ao piano - Leitura solfejada das notas; - Jogo melódico com a dinâmica - Reprodução do texto da canção com movimento em vários andamentos;	- As repetições propiciaram uma melhoria significativa na leitura de notas. - A afinação melhorou. facilidade na entoação após recurso ao piano; - Maior capacidade na realização do ditado de sons; - Os alunos revelaram uma maior afinação após o recurso ao piano; - Ambiente bastante favorável para a aprendizagem;
3	Teoria Musical	- Insegurança nas intensidades crescendo e diminuendo;	- Realização da ficha de trabalho nº 3 - Movimento expressivo representando intensidades	- Interiorização dos conceitos teóricos; - Ambiente bastante favorável

			- Leitura do texto da canção em Várias intensidades;	para a aprendizagem;
	Melodia	- Dificuldade no reconhecimento auditivo, na identificação visual e escrita de intervalos de segunda Maior e segunda menor; - Leitura melódica;	- Reconhecimento auditivo com recurso ao piano; - Entoação de intervalos à capella; - Ficha de consolidação das aprendizagens; - Leitura individual de células rítmicas/notas na clave se sol - Repetir leitura em andamento mais lento; - Repetir a escala de dó Maior, arpejos e ordenações. - Leitura individual de intervalos;	- Melhorias significativas no reconhecimento auditivo, na construção e na escrita de intervalos - Melhorias significativas na leitura;
	Ritmo	- Leitura da semínima com ponto;	- Jogos imitativos; - Leitura de frases rítmicas individuais e coletivas em diferentes andamentos;	-Facilidade na identificação das células rítmicas; - Facilidade na leitura rítmica;
4	Melodia	- Dificuldade na identificação auditiva e classificação de intervalos;	- Repetir audição de intervalos; - Entoação individual de intervalos; - Classificação individual de intervalos; - Jogos auditivos e visuais de identificação e classificação de intervalos;	Melhoria na identificação e classificação dos intervalos;
5	Ritmo	- Dificuldade na identificação auditiva e reprodução da colcheia; - Dificuldade na leitura Rítmica em compasso 4/4;	- Reprodução de figuras, células rítmicas e motivos rítmicos com palmas; - Leitura individual com percussão corporal; - Jogos auditivos e imitativos; - Leitura em andamento lento	- Melhoria significativa na leitura da colcheia e motivos rítmicos, assim como na leitura rítmica em geral;
6	Canção	- Dificuldade na identificação auditiva do compasso; - Dúvidas na identificação auditiva de instrumentos Orff;	- Jogo de assinalar o compasso com gesto do braço para interiorizar a sua marcação; -Jogo sonoro de identificação auditiva de instrumentos Orff;	Resultados bastante positivos ao nível da marcação do compasso e da identificação da instrumentação.
	Leitura-Melodia	- Hesitação na leitura de notas em linhas suplementares na clave de sol e fá;	- Jogo de identificação auditiva e visual de notas em clave de sol e fá.	- Aperfeiçoamento positivo da identificação de notas em linhas

			- Leitura de pequenos motivos melódicos.	suplementares e na leitura de notas em clave de sol e fá;
7	Melodia	- Dificuldades de afinação na leitura melódica da parte A da canção; - Dificuldades na realização do ditado de sons audiovisual;	- Repetição da leitura com apoio auditivo do piano. - Audição da escala e arpejos de dó maior ao piano; - Entoação, individual, da escala de dó maior; - Repetição individual de cada som/imagem;	- A estratégia não resultou devido à lecionação *online*, por causa do desfasamento do som entre acompanhamento áudio e a leitura dos alunos. - Maior facilidade na realização do ditado de sons;
8	Teoria	- Construção de escalas e identificação de tonalidades;	- Visualização, escrita e memorização da ordem dos sustenidos e bemóis; - Explicação teórica para a construção de escalas maiores;	Perceção mais positiva na classificação teórica da construção de escalas maiores;
9	Teoria	- Incerteza e duvidas na identificação e construção de escalas maiores;	- Memorização da ordem dos sustenidos e bemóis através de uma lengalenga acompanhada de ostinato rítmico; - Explicação teórica para a construção de escalas maiores; - Jogo de identificação e construção de escalas maiores;	- Os alunos revelaram melhorias significativas ao nível da identificação e construção de escalas, revelando-se mais autónomos na realização dos exercícios;
	Leitura	- Dificuldades na leitura solfejada;	- Identificação de erros e imitação após correção do professor; - Repetição da leitura com interpretação das dinâmicas da partitura;	- A maioria dos alunos melhorou a sua leitura.
10	Canção	Insegurança e duvidas na análise da partitura (Compasso, claves, andamento, forma, intensidade, articulações, instrumentação);	- Explicação de conceitos e identificação notação musical na partitura da canção;	- Melhorias significativas, já que foi uma recapitulação de conteúdos abordados no período anterior;
	Ritmo	- Dificuldades na leitura rítmica a duas partes em compasso ternário;	- Reprodução isolada de cada linha melódica com mãos diferentes; - Repetição da leitura a duas partes por compassos isolados e em andamento lento; - Repetição da leitura a duas partes respeitando os sinais de dinâmica e articulações;	- Após o estudo e repetição da leitura observamos que os resultados melhoraram consideravelmente.
12	Leitura-Melodia	- Hesitação na leitura de notas, em graus conjuntos, na clave de fá;	- Áudio visualização da escala de dó maior, arpejos e ordenações na clave de fá, com recurso ao programa *Sibelius*;	- Melhoria na leitura e entoação de notas e motivos melódicos em clave de fá;

			- Jogos melódicos (pergunta/resposta): leitura e identificação auditiva e visual de notas em clave de fá; - Leitura individual de pequenos motivos melódicos;	
13	Ritmo	Imprecisão na leitura da tercina;	- Jogos auditivos e imitativos; - Reprodução individual de motivos rítmicos, com recurso às palmas; -Leitura solfejada de uma frase com diferentes intensidades e/ou andamentos;	- Facilidade na leitura, identificação e reprodução da nova célula rítmica;
	Melodia	- Dificuldade na realização do ditado melódico visual;	-Repetição isolada dos vários excertos melódicos; - Memorização e reprodução da frase melódica; - Leitura solfejada do ditado melódico visual;	- A maioria dos alunos realizou os exercícios sem dificuldade.
14	Leitura	- Insegurança e confusão na leitura de notas na clave de fá; - Dificuldade na realização da leitura solfejada em clave de fá;	- Jogo de identificação e correção de erros na escrita e leitura de notas; - Leitura individual de notas; - Leitura solfejada de excertos da partitura da canção "No mar da China" em clave de sol e clave de fá;	Melhoria significativa na leitura de notas na clave de fá.
15	Teoria	- Dificuldade na compreensão da divisão do tempo binário composto; - Insegurança na leitura e confusão na marcação da pulsação durante a leitura rítmica;	- Audição de várias leituras rítmicas em tempo binário composto com marcação do tempo; - Imitação e reprodução de excertos rítmicos; - Leitura rítmica de frase melódica a partir da partitura da canção, com marcação do tempo;	- Melhoria gradual da compreensão da divisão o tempo binário composto; - Os alunos revelaram uma melhoria na leitura deste tempo composto;
	Leitura	Duvidas e confusão na leitura solfejada em clave de dó na terceira linha, em graus conjuntos;	- Áudio visualização da escala de dó maior, arpejos e ordenações na clave de dó na terceira linha, com recurso ao programa *Sibelius*; - Jogo de identificação e leitura de notas; - Leitura individual de notas; - Repetição da leitura solfejada com várias intensidades e andamentos;	- Maior fluência na leitura em clave de dó na terceira linha; - Necessidade de reforçar a leitura por relatividade, com o objetivo de facilitar a leitura em várias claves.

5.1.3. Grelhas de Observação

No decorrer das aulas de Formação Musical, avaliaram-se vários conteúdos, registados numa grelha individual de aprendizagem, não sendo possível estabelecer um plano evolutivo constante.

Os dados recolhidos através das grelhas de observação (Anexo S), foram analisados com base na análise estatística do desempenho dos alunos em cada um dos conteúdos avaliados na grelha de observação: Ritmo (Leitura Solfejada; Leitura Rítmica; Ditado Rítmico; Coordenação Motora), Melodia (Leitura Entoada; Leitura Melódica; Ditado de Sons; Ditado Melódico; Reconhecimento auditivo de Intervalos), harmonia (Reconhecimento de acordes), análise auditiva/análise da partitura (Andamento; Claves; Compasso; Dinâmica: Articulações; Agógica; Forma; Intervalos característicos; Figuras e Células Rítmicas; Instrumentação), Interesse/Motivação (Participação nas atividades; Interesse / Empenho; Comportamento; Assiduidade / Pontualidade; Espirito Crítico).

- Análise do Ritmo

De seguida faremos uma análise individual de cada parâmetro avaliado na categoria do ritmo: Leitura Solfejada; Leitura Rítmica; Ditado Rítmico; Coordenação Motora (Gráficos 59, 60, 61, 62) em cada aula de implementação do projeto de investigação. O gráfico 63 regista uma análise global de todos os parâmetros avaliados na categoria do ritmo nas aulas de implementação do projeto.

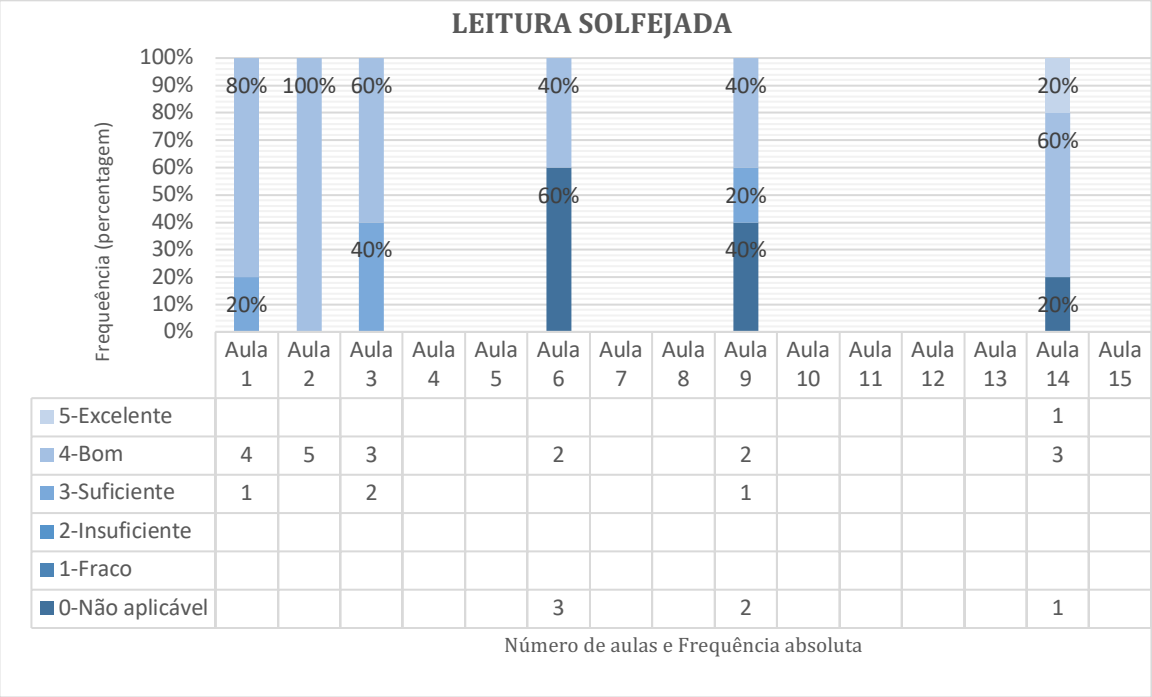


Gráfico 59 – Conteúdo "Leitura Solfejada", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

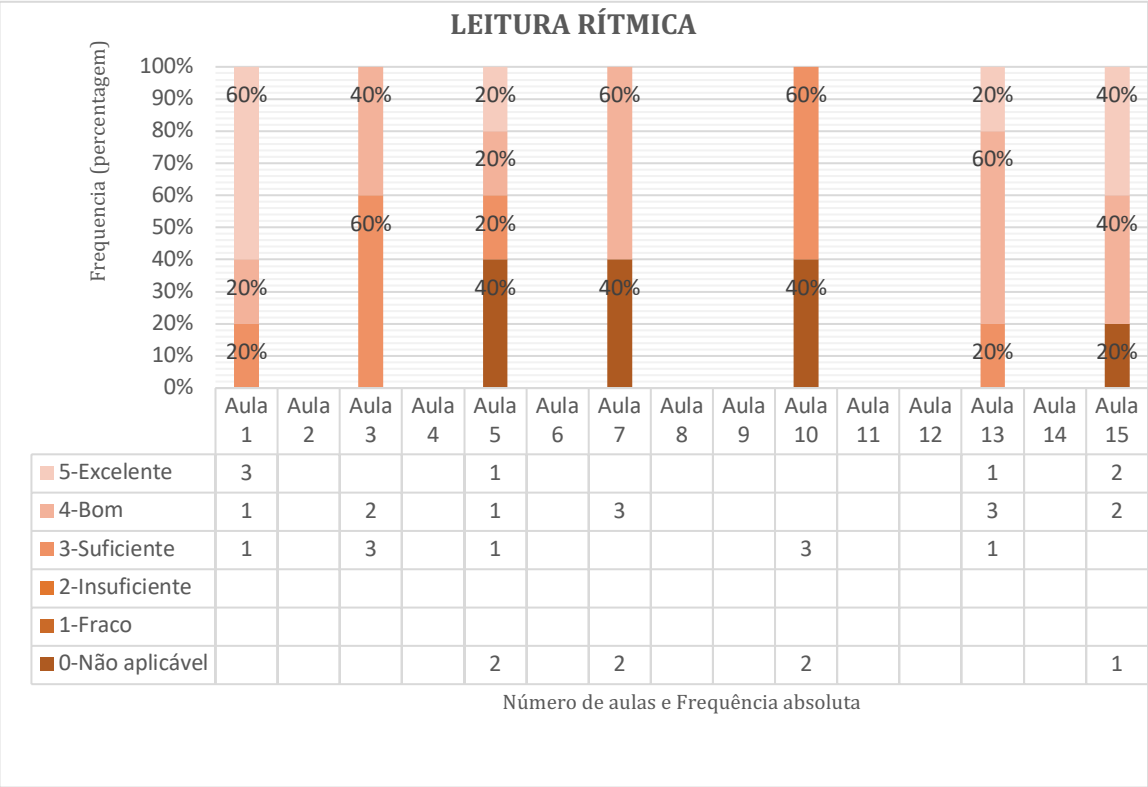


Gráfico 60 – Conteúdo "Leitura Rítmica", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

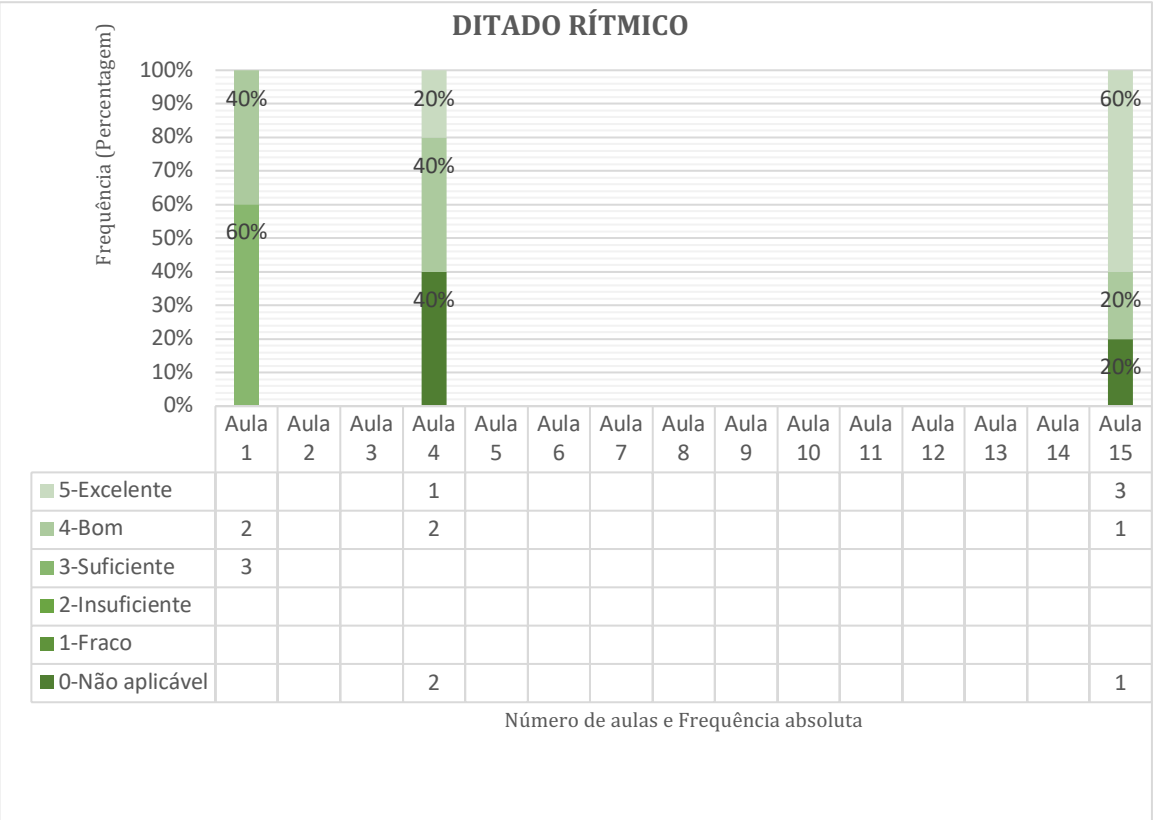


Gráfico 61 – Conteúdo "Ditado Rítmico", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

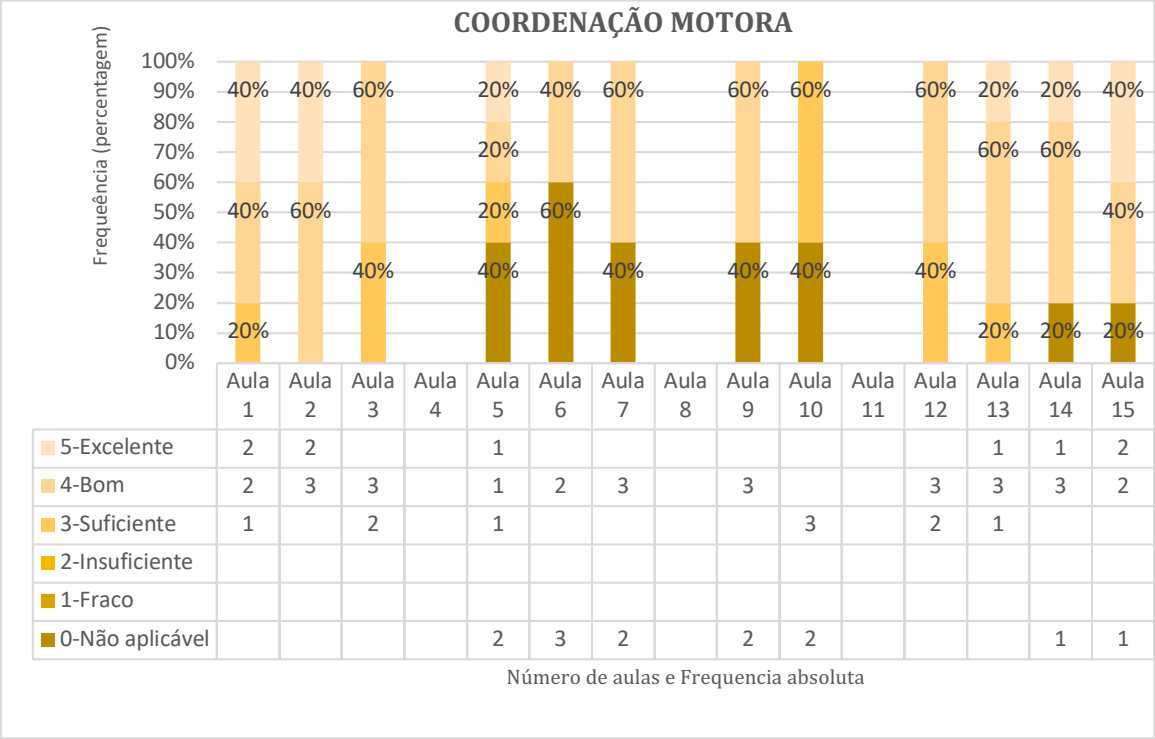


Gráfico 62 – Conteúdo "Coordenação Motora", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

O gráfico 63 apresenta a avaliação do desempenho dos alunos, em percentagem, na categoria do ritmo, na totalidade das 15 aulas de implementação do projeto.

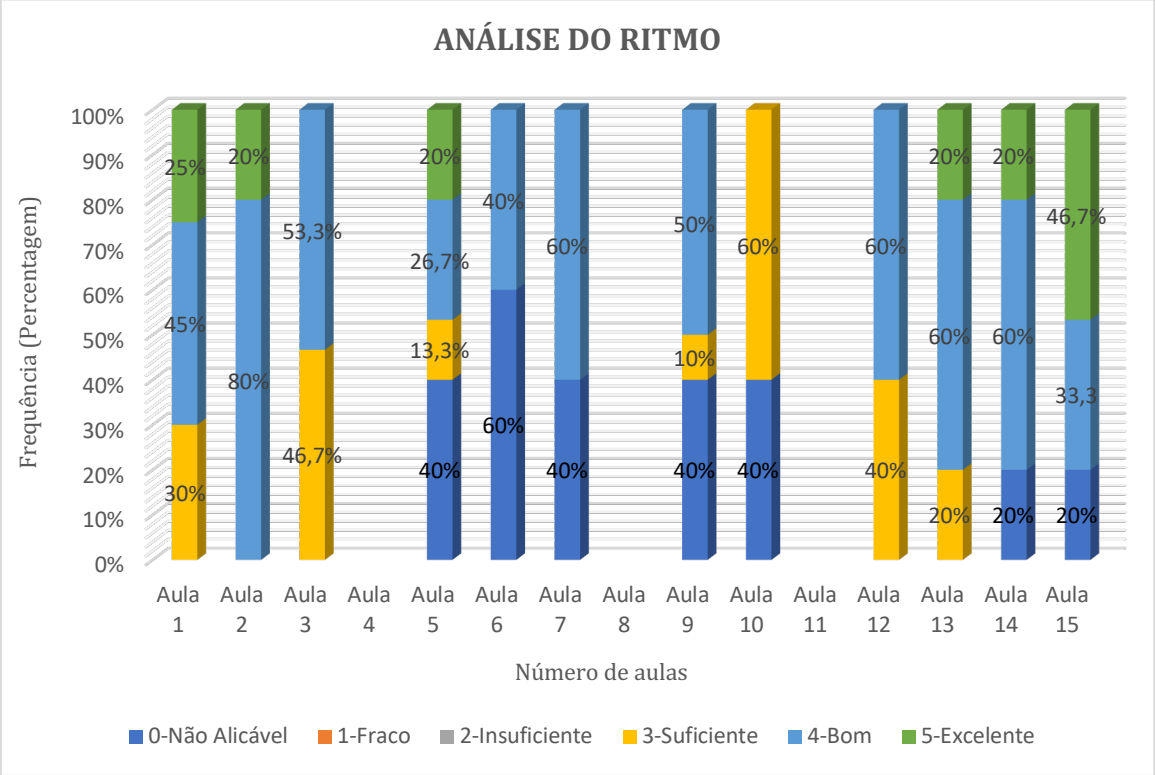


Gráfico 63 – Conteúdo "Análise do Ritmo", dos alunos de 1º grau de Formação Musical.

Na primeira aula da implementação do projeto de investigação, realizada a três de janeiro de 2020 (Grelha 2 – Anexo S), avaliamos quatro conteúdos rítmicos: leitura solfejada (gráfico 59), leitura rítmica (gráfico 60), ditado rítmico (gráfico 61) e Coordenação motora (gráfico 62). Após a análise do gráfico 64 verificamos que nesta primeira aula 30% dos alunos obtiveram nível 3 (Suficiente), 45% nível 4 (Bom) e 25% nível 5 (Excelente). Assinalamos que a totalidade dos alunos apresenta um nível positivo na categoria do ritmo. Apesar de constatarmos este facto, observamos que alguns alunos (gráfico 61) apresentam algumas dificuldades em identificar certas figuras e células rítmicas durante a realização do ditado rítmico. Consideramos importante referir que o ditado não é um conteúdo do agrado da maioria dos alunos. Como estratégia repetimos individualmente cada compasso em andamento lento. Depois treinamos e incentivamos os alunos a aplicar algumas técnicas para a realização do ditado rítmico. Depois registamos uma melhoria significativa na realização do ditado rítmico.

Na segunda aula de implementação do projeto de investigação, realizada a 10 de fevereiro de 2020 (Grelha 3 – Anexo S), avaliamos dois conteúdos rítmicos: leitura solfejada (gráfico 59) e Coordenação motora: pulsação (gráfico 62). Observamos que 80% dos alunos registaram nível 4 (Bom) e 20% dos alunos nível 5 (Excelente). Constatamos que 100% dos alunos registaram um nível bastante positivo. Analisando a primeira e segunda aula, verificamos que a maioria dos alunos apresenta um nível 4 (Bom), verificando-se uma extinção do nível 3 e aumento significativo do nível 4 (de 45% para 80%). O nível 5 mantem-se em valores semelhante da aula anterior (20%). Os alunos não revelaram dificuldade rítmicas significativas na realização da leitura solfejada, nem na pulsação durante o estudo e interpretação da canção em vários andamentos e intensidades.

Na terceira aula realizada a 9 de março de 2020 (Grelha 4 – Anexo S), avaliamos a leitura rítmica (gráfico 60), a leitura solfejada (gráfico 59) e a coordenação motora (Gráfico 62). Observando o gráfico de "Análise do ritmo", verificamos que 53,3% dos alunos registaram nível 4 (Bom) e que 46,7% dos alunos registaram nível 3 (Suficiente). Assinalamos que a totalidade dos alunos apresenta um nível positivo na categoria do ritmo, mas relativamente à aula anterior observamos algumas fragilidades rítmicas registando uma descida de nível, justificada pela aprendizagem de um novo conteúdo rítmico. Verificou-se uma extinção do nível 5, diminuição do nível 4 (de 80% para 53,3%), e aumento do nível 3 (para 46,7%). Reforçamos a leitura solfejada e rítmica, explorando as novas células rítmicas em jogos imitativos e leituras de frases rítmicas individuais e coletivas em diferentes andamentos, ultrapassando-se as fragilidades inicialmente detetadas nas leituras. No que respeita à coordenação motora, os alunos revelaram algumas dificuldades na reprodução da pulsação em simultâneo com as leituras e a entoação da canção. Os problemas foram corrigidos com recurso a jogos de imitação professor aluno.

Na quinta aula realizada a 22 de abril de 2020 (Grelha 6 – Anexo S), avaliamos três conteúdos rítmicos: leitura rítmica (gráfico 60), ditado rítmico visual (gráfico 61) e coordenação motora (gráfico 62). Após a análise do gráfico 63 "Análise do ritmo", verificamos que nesta aula 40% dos alunos tiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na sala de aula, devido à dificuldade em aceder à plataforma de aulas *online*, utilizadas durante o terceiro período. 13,3% dos alunos obtiveram nível 3 (Suficiente), 26,7% dos alunos nível 4 (Bom) e 20% nível 5 (Excelente). Assinalamos que a totalidade dos alunos apresenta um nível positivo na categoria do ritmo, verificando-se uma diminuição do nível 4 (de 53,3% para 26,7%), mas um aumento do nível 5 (20%), assim como uma redução do nível 3 (de 46,3 % para 13,3%). De referir o aumento das faltas dos alunos na aula (de 0% para 40%). Um aluno revelou algumas dificuldades na identificação auditiva, reprodução da colcheia, assim como na marcação da pulsação. Neste sentido utilizamos como estratégia de reforço da aprendizagem o desenvolvimento de jogos auditivos e imitativos reproduzindo algumas células rítmicas e motivos rítmicos com palmas e uma leitura individual com percussão corporal, tornando-se necessário, por vezes, a correção individual de pequenos erros. Observamos igualmente algumas dificuldades em alguns alunos durante a realização de uma leitura rítmica em compasso quaternário, que voltamos a estudar em andamento mais lento, corrigindo alguns erros de distração. Reforçamos as aprendizagens rítmicas e de coordenação rítmica com recurso a jogos auditivos e imitativos. No final da aula, verificamos uma melhoria significativa na leitura da colcheia e motivos rítmicos, assim como na leitura rítmica em geral. Os alunos referiram gostar da nova forma audiovisual de apresentar e resolver os exercícios rítmicos.

Na sexta aula da implementação do projeto de investigação, realizada a 27 de abril de 2020 (Grelha 7 – Anexo S), avaliamos dois conteúdos rítmicos: leitura solfejada (gráfico 59) e Coordenação motora (gráfico 62). Após a análise do gráfico 63 da "análise do ritmo" verificamos que nesta aula 60% dos alunos tiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na sala de aula, devido à dificuldade em aceder à plataforma de aulas *online*, utilizadas durante o terceiro período e 40% dos alunos obtiveram nível 4 (Bom). Após compararmos estes resultados com a quinta aula, verificamos que a totalidade dos alunos apresenta um nível positivo na categoria do ritmo, verificando-se um aumento do nível 4 (de 26,7% para 40%) e extinção dos níveis 3 e 5. De referir o aumento das faltas dos alunos na aula (de 40% para 60%). Salientamos o nível positivo dos alunos na categoria do ritmo durante esta aula, ainda que revelaram alguma dificuldade auditiva na identificação do compasso da canção. Os problemas rítmicos foram corrigidos através do Jogo de assinalar o compasso com gesto do braço para interiorizar a sua marcação, apresentando resultados bastante positivos

ao nível da marcação e identificação do compasso. Não se revelaram dificuldades rítmicas durante a leitura solfejada da canção.

Na sétima aula, realizada a 29 abril de 2020, avaliámos dois conteúdos (Leitura rítmica (Gráfico 60) e coordenação motora: Pulsação (Gráfico 62) – grelha 8 – Anexo S). Constatámos que nesta aula 40% dos alunos tiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na sala de aula e 60% dos alunos obtiveram nível 4 (Bom). Relativamente à aula anterior mantem-se o nível positivo na categoria do ritmo, verificando-se um aumento do nível 4 (de 40% para 60%). Salientamos a diminuição da falta dos alunos (de 60% para 40%). Consideramos importante referir a reformulação da planificação desta aula *online* devido ao desfasamento do som entre acompanhamento áudio e a leitura dos alunos. Neste sentido, devido a não conseguir cumprir os objetivos propostos para a atividade, demos por cancelado a realização deste exercício, não podendo cumprir a planificação, substituindo de imediato o conteúdo "Leitura entoada" pelo conteúdo "Leitura rítmica" da secção A da canção, refletindo-se a sua avaliação na grelha de observação (grelha 8). A generalidade dos alunos evidenciou alguma insegurança durante a leitura do ritmo tornando-se necessário, por vezes, a correção individual de pequenos erros. No sentido de interiorizar a aprendizagem repetiu-se a leitura em andamento mais lento. Os alunos revelaram uma boa coordenação motora e sentido da pulsação.

Na nona aula, realizada a 06 maio de 2020, avaliámos dois conteúdos (grelha 10 - Anexo S), leitura Solfejada (Gráfico 59) e coordenação motora: Pulsação (gráfico 62). Observamos nesta aula que 40% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na sala de aula, 10% dos alunos obtiveram nível 3 (suficiente) e 50% dos alunos obtiveram nível 4 (Bom). Em relação à última aula de estudo do ritmo, verificamos que se mantém o nível positivo na categoria do ritmo, observando uma diminuição do nível 4 (Bom) (de 60% para 50%) e o aparecimento do nível 3 (de 0% para 10%). Salientamos que, as faltas dos alunos, se mantém no mesmo nível percentual de 40%. As dificuldades sentidas pelos alunos deveram-se à realização da leitura solfejada da parte A da canção em clave de fá. Observamos que a leitura solfejada foi fortemente influenciada pela dificuldade em identificar as notas na clave de fá. Após a identificação e correção dos erros, foi repetida a leitura com a interpretação correta respeitando os sinais de dinâmica escritos na partitura. A maioria dos alunos melhorou a sua leitura.

Na décima aula, realizada a 11 de maio de 2020, avaliámos dois conteúdos (grelha 11 - Anexo S), leitura rítmica (Gráfico 60) e coordenação motora: Pulsação (Gráfico 62). Após a análise do gráfico 63, verificamos que 40% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se

encontravam presentes na sala de aula e 60% dos alunos obtiveram nível 3 (suficiente). Ao compararmos os resultados com a décima aula, verificamos que se mantém o nível positivo na categoria do ritmo, observando uma extinção do nível 4 (Bom) e um aumento do nível 3 (de 10% para 60%). Observamos que as faltas dos alunos, se mantém no mesmo nível percentual de 40%. Os alunos revelaram bastantes dificuldades em realizar a leitura rítmica em compasso ternário, a duas partes, na leitura vertical e na coordenação motora de ambas as mãos. De modo a superar as dificuldades apresentadas, optamos por ler isoladamente cada linha melódica, com a respetiva marcação da pulsação, assim com repetir a leitura a duas partes por compassos isolados e em andamento lento e terminar com a leitura completa respeitando os sinais de dinâmica e articulações. O estudo e as repetições da leitura rítmica melhoraram consideravelmente o desempenho rítmico dos alunos.

Na décima segunda aula, realizada a 18 de maio de 2020, avaliámos um conteúdo (grelha 13 - Anexo S), coordenação motora: Pulsação (Gráfico 62). Após a análise do gráfico 63, verificamos que 40% dos alunos obtiveram nível 3 (suficiente) e 60% nível 4 (Bom). Em relação à última aula de estudo do ritmo, observamos que se mantém o nível positivo na categoria do ritmo, verificando-se uma diminuição do nível 3 (de 60% para 40%) e o aparecimento do nível 4 (60%). Destacamos nesta aula a ausência de faltas (diminuição de 40% para 0%). Dois alunos, que estiveram ausentes nas últimas oito aulas de Formação Musical, evidenciaram dificuldades no conteúdo da coordenação motora. As dificuldades sentidas pelos alunos deveram-se à marcação da pulsação em simultâneo com a leitura de notas na clave de fá. Após a correção individual dos erros observados, insistimos bastante na leitura individual de pequenos motivos melódicos em andamento lento, revelando-se melhorias significativas ao nível da leitura e da coordenação motora.

Na décima terceira aula, realizada a 20 de maio de 2020, avaliámos dois conteúdos (grelha 14 - Anexo S), leitura rítmica (Gráfico 60) e coordenação motora: Pulsação (Gráfico 62). Após a análise do gráfico 63, verificamos que 20% dos alunos obtiveram nível 3 (suficiente), 60% nível 4 (Bom), e 20% nível 5 (Excelente). Ao compararmos os resultados com a décima segunda aula, constatamos que se mantém o nível positivo na categoria do ritmo, verificando-se diminuição do nível 3 (de 40% para 20%), mantendo-se, os mesmos valores, de 60% no nível 4 e registando 20% no nível 5. Os alunos revelaram algumas dificuldades na leitura da tercina. No que respeita às estratégias, desenvolveram-se vários jogos auditivos de identificação e imitação rítmica, assim como a reprodução individual de motivos rítmicos, com recurso às palmas. Reforçamos a aprendizagem desta célula rítmica com a leitura solfejada de uma frase em diferentes intensidades e/ou andamentos. Os alunos revelaram-se concentrados demonstrando facilidade na leitura, identificação e reprodução da nova célula rítmica.

Na décima quarta aula, realizada a 25 de maio de 2020, avaliámos dois conteúdos (grelha 15 - Anexo S), leitura Solfejada (Gráfico 59) e coordenação motora: Pulsação (Gráfico 62). Após a análise dos gráficos 63, verificamos que 20% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na sala de aula, 60% dos alunos nível 4 (Bom), e 20% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a décima terceira aula, verificamos que se mantém o nível positivo na categoria do ritmo, constatando uma extinção do nível 3, mantendo-se o nível 4 e nível 5 em valores iguais. Destacamos o aumento das faltas dos alunos nesta aula (de 0% para 20%). Os alunos registaram pequenas imprecisões rítmicas e de coordenação motora: pulsação, durante a realização da leitura solfejada corrigindo de imediato e individualmente as falhas identificadas. No sentido de reforçar esta aprendizagem realizamos outra leitura solfejada de um novo excerto da partitura da canção "No mar da China". Os alunos revelaram melhorias significativas ao nível da leitura e da coordenação motora.

Na décima quinta aula, realizada a 27 de maio de 2020, avaliámos três conteúdos (grelha 16 - Anexo S), leitura rítmica (Gráfico 60), ditado rítmico e coordenação motora: Pulsação (Gráfico 62). Após a análise dos gráficos 63, verificamos que 20% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 33,3% dos alunos nível 4 (Bom), e 46,7% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a décima quarta aula, verificamos que se mantém o nível positivo na categoria do ritmo, observando uma diminuição do nível 4 (de 60% para 33,3%), e aumento do nível 5 (de 20% para 46,7%). Observamos que o nível de faltas dos alunos se mantém nos 20%. Identificamos algumas imprecisões rítmicas na leitura solfejada em clave de dó na terceira linha e na coordenação motora: pulsação, corrigindo de imediato e individualmente as falhas identificadas e repetindo a leitura solfejada em vários andamentos, observando-se uma fluência significativa na leitura.

Relativamente ao registo da avaliação do desempenho dos alunos na categoria do ritmo, verificamos, ao longo das quinze aulas uma diminuição do nível 3 (Suficiente) e um aumento progressivo do nível 4 (Bom) e nível 5 (Excelente). Observamos que comparando a primeira e última aula se observa que o nível 3 desapareceu (de 30% para 0%), que o nível 4 diminuiu (de 45% para 33%), e que que o nível 5 teve um aumento significativo (de 25% para 46,7%). O resultado bastante positivo na categoria do ritmo é igualmente verificável da análise do registo de avaliação da segunda, sexta, sétima, decima segunda e décima quarta aula, registando níveis 4 e níveis 5 e a ausência de nível 3.

Destacamos que durante as quinze aulas de implementação do projeto não existiu qualquer registo de nível 1 (Fraco) nem nível 2 (Insuficiente). Sempres se

registaram resultados positivos, considerando que a turma revelou um nível de aprendizagem bastante proveitoso, com uma taxa de sucesso de 100%.

A aplicação de diferentes estratégias durante as aulas, como a repetição individual e coletiva em diferentes andamentos, a correção imediata e individual de erros observados, a imitação, a percussão corporal e o movimento contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento do sentido rítmico dos alunos do primeiro grau de Formação musical do CRCB-Proença-a-Nova. Por conseguinte podemos concluir que o conjunto de estratégias adotadas na categoria do ritmo, presentes nas planificações e resumos reflexivos das aulas (ponto 4.2.4. deste relatório), contribuíram para a aprendizagem rítmica dos alunos, verificando-se uma importante melhoria no seu desempenho.

- Análise da melodia

De seguida faremos uma análise individual de cada conteúdo avaliado na categoria da melodia: leitura entoada, leitura melódica, ditado de sons, ditado melódico, reconhecimento auditivo de intervalos (gráficos 64, 65, 66, 67, 68) em cada aula de implementação do projeto de investigação. O gráfico 69 regista uma análise global de todos os parâmetros avaliados na categoria da melodia nas aulas de implementação do projeto.

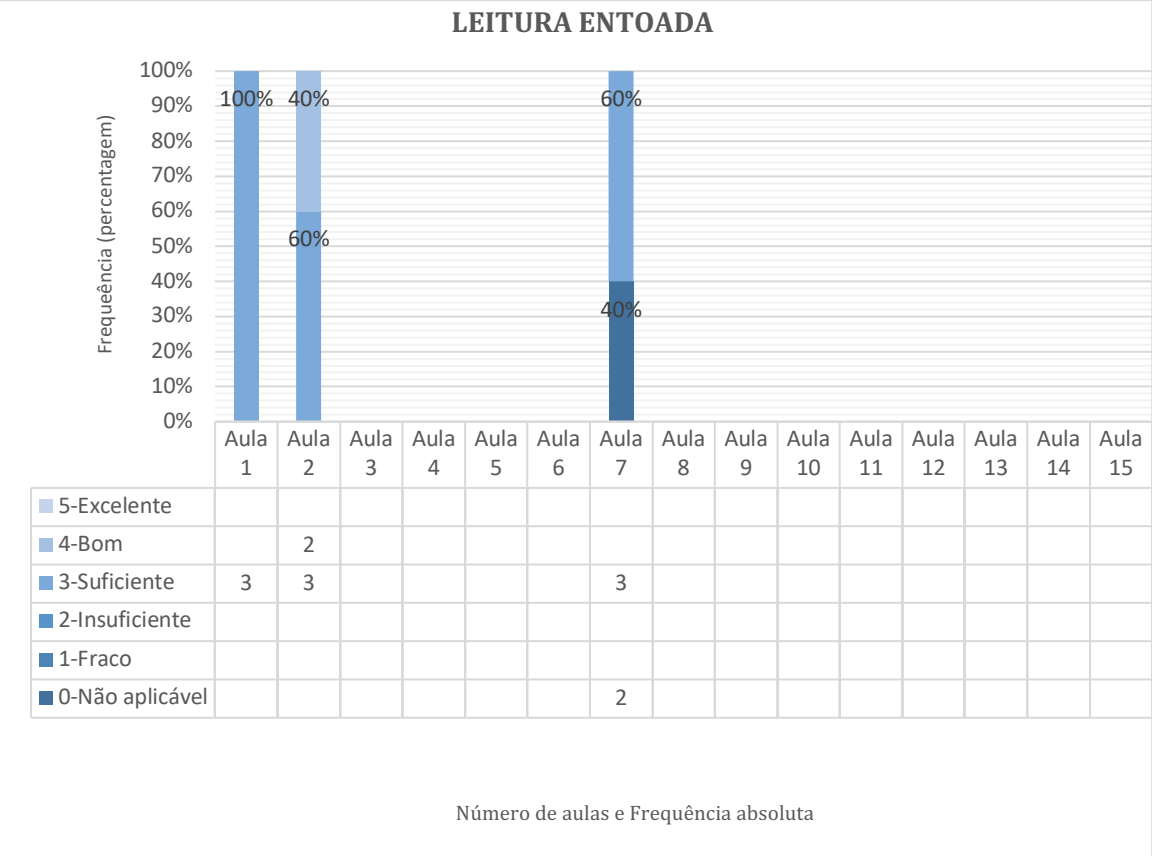


Gráfico 64 – Conteúdo "Leitura entoada", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

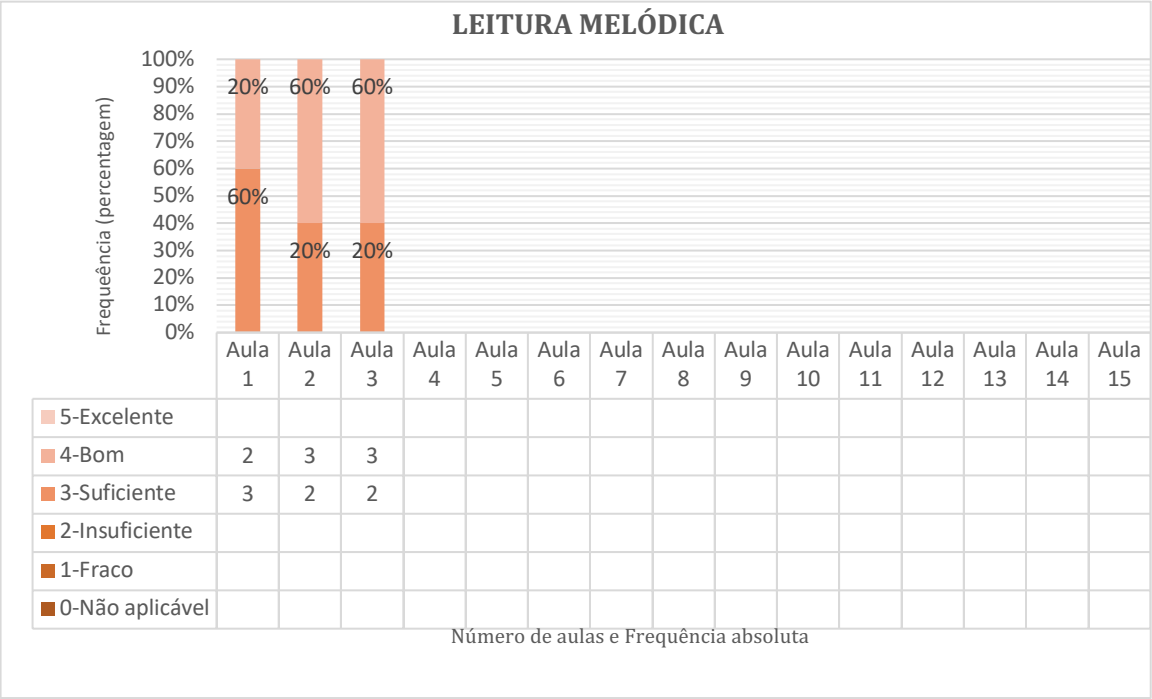


Gráfico 65 – Conteúdo "Leitura Melódica", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

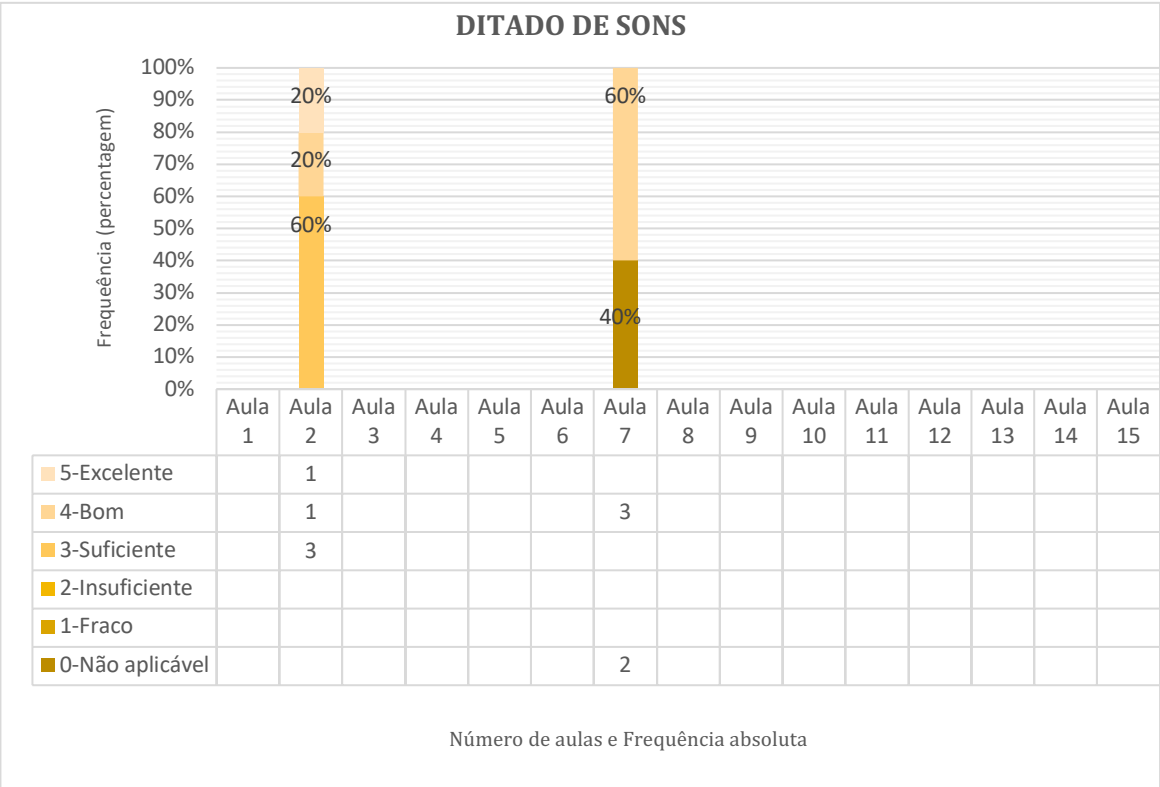


Gráfico 66 – Conteúdo "Ditado de Sons", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

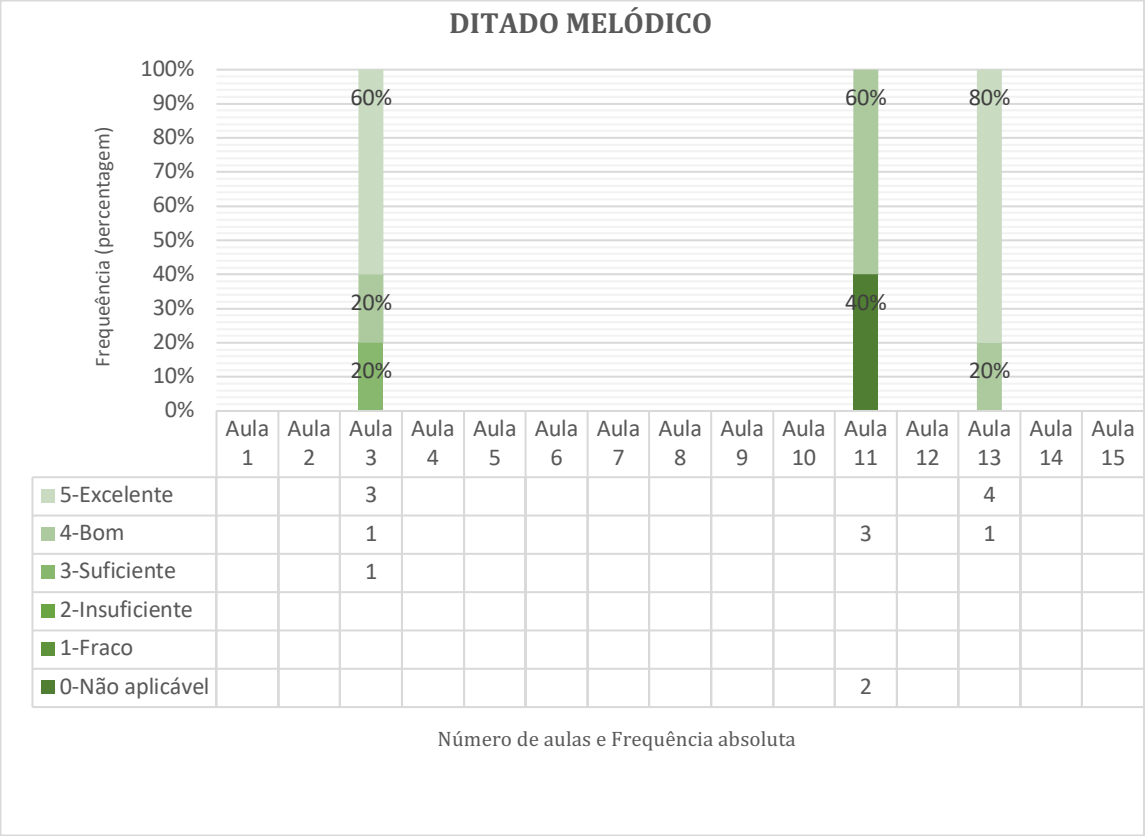


Gráfico 67 – Conteúdo "Ditado Melódico", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

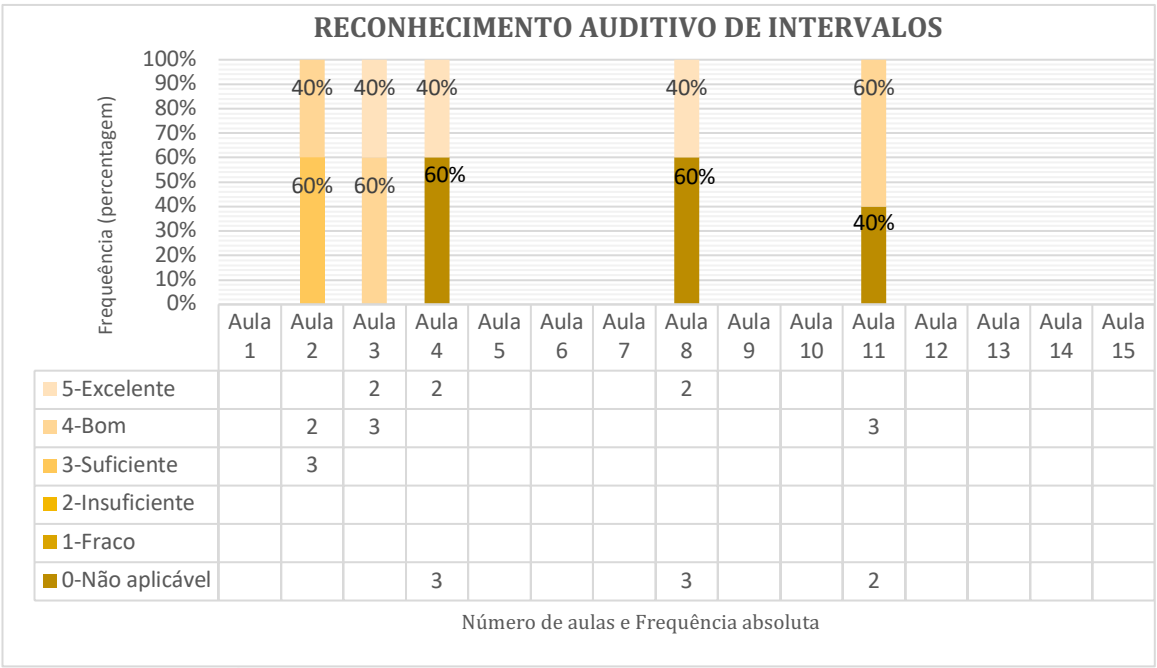


Gráfico 68 – Conteúdo "Reconhecimento auditivo de Intervalos", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

O gráfico 69 apresenta a avaliação global do desempenho dos alunos, em percentagem, na categoria da melodia, na totalidade das 15 aulas de implementação do projeto.

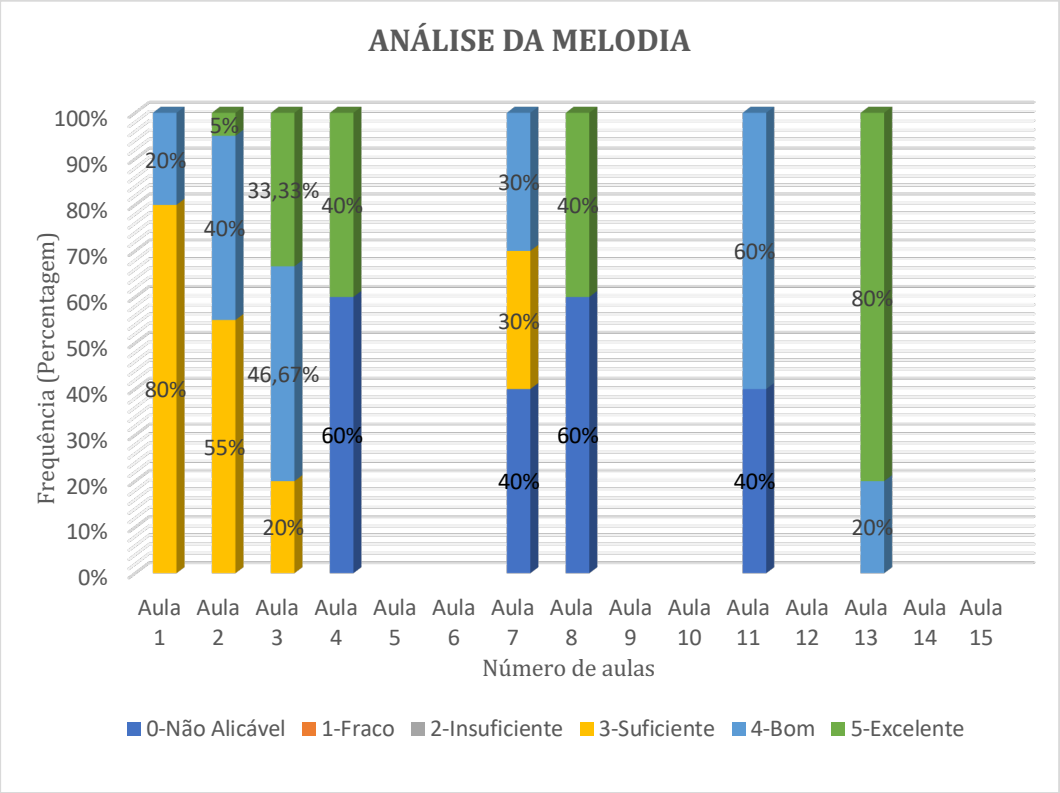


Gráfico 69 – Conteúdo "Análise da Melodia", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

Na primeira aula realizada a três de fevereiro de 2020, avaliamos dois conteúdos (grelha 2 - Anexo S), leitura entoada-afinação (gráfico 64) e leitura melódica (gráfico 65). Através do gráfico 69 verificamos que 80% dos alunos obtiveram nível 3 (Suficiente) e 20% dos alunos nível 4 (Bom). Destacamos que a totalidade dos alunos apresenta um nível positivo na categoria da melodia. Os alunos apresentaram algumas dificuldades na afinação da melodia da canção, assim como na sua leitura melódica. Relativamente às estratégias utilizadas, começamos por entoar a escala de dó Maior, arpejos e ordenações, seguida de uma leitura entoada da melodia da canção. Depois fizemos a divisão da turma em dois grupos, repetindo a leitura melódica da canção: (grupo um: leitura, grupo dois, marcação da pulsação, e vice-versa), repetimos a interpretação da canção com intensidade forte/fraco. Os alunos revelaram uma melhoria significativa nas leituras e consequentemente na afinação da canção. Consideramos importante destacar o empenho e participação positiva dos alunos nas atividades desenvolvidas.

Na segunda aula, realizada a 10 de fevereiro de 2020, observamos quatro conteúdos (grelha 3 - Anexo S), leitura entoada (gráfico 64), leitura melódica (gráfico 65), ditado de sons (gráfico 66) e reconhecimento auditivo de intervalos,

(gráfico 68). Após a análise do gráfico 69, constatamos que 55% dos alunos registaram nível 3 (suficiente), 40% nível 4 (Bom) e 5% nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a aula anterior, verificamos que se mantém o nível positivo na categoria da melodia, registando uma diminuição do nível 3 (de 80% para 55%), um aumento do nível 4 (de 20% para 40%) e o aparecimento do nível 5 (5%). Os alunos evidenciaram algumas dificuldades na leitura solfejada em clave de sol, assim como alguma insegurança na interpretação da canção e na sua afinação (notas agudas e de mudança de tonalidade). Desenvolvemos várias atividades para reforçar a aprendizagem, como: entoar a escala de dó Maior, arpejos e ordenações, interpretar a melodia da canção com acompanhamento ao piano, repetição da leitura com recurso as intensidades (p, f) e as articulações (Staccato, Legato). As repetições propiciaram uma melhoria significativa na afinação e leitura melódica principalmente após o recurso ao piano. Observamos também algumas dificuldades na realização do ditado de sons, repetindo individualmente cada par de notas três vezes pelo professor e instruindo os alunos para memorizar os sons, cantar interiormente e então escrever na partitura, revelando a aquisição de uma maior capacidade na realização do ditado de sons. Verificamos um ambiente bastante favorável para a aprendizagem.

Na terceira aula, realizada a 9 de março de 2020, observamos três conteúdos (grelha 4 - Anexo S), leitura melódica (gráfico 65), ditado melódico (gráfico 67), e reconhecimento auditivo de intervalos (gráfico 68). Após a análise do gráfico 69, constatamos que 20% dos alunos registaram nível 3 (suficiente), 46,67% nível 4 (Bom) e 33,33% nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a aula anterior, verificamos que se verifica um nível bastante positivo na categoria da melodia, registando uma diminuição do nível 3 (de 55% para 20%), um aumento do nível 4 (de 40% para 46, 67%) e o aumento do nível 5 (de 5% para 33,33%). Os alunos revelaram algumas dificuldades nos conteúdos do reconhecimento auditivo de intervalos e escrita de intervalos de segunda Maior e segunda menor. No sentido de superar as fragilidades evidenciadas, cada aluno cantava o intervalo, acompanhado pelo piano e à capella para os interiorizar, verificando-se uma melhoria significativa na identificação de acordes. Identificamos igualmente algumas dificuldades na leitura melódica. Para corrigir erros e treinar a leitura melódica, voltamos a entoar a escala de dó Maior, arpejos e ordenações, realizamos a leitura individual de notas na clave se sol, repetindo seguidamente a leitura em andamento mais lento, observando-se melhorias significativas na leitura melódica.

Na quarta aula, realizada a 20 de abril de 2020, avaliamos um conteúdo (grelha 5 - Anexo S), reconhecimento auditivo de intervalos, (gráfico 68). Após a análise do gráfico 69, constatamos que 60% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 40% dos alunos, nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a aula anterior, verificamos o registo do nível 0 (de 0% para 60%), observando que a maioria dos alunos não

estiveram presentes na aula, facto justificado pela dificuldade verificadas, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*, assim como uma extinção do nível 3 (de 20% para 0%), do nível 4 (de 46,67 para 0%) e um aumento do nível 5 (de 33,33% para 40%). Verificamos que a turma mantém um nível bastante positivo na categoria da melodia. Notamos algumas indecisões na identificação auditiva de intervalos que colmatamos de imediato com a sua entoação individual e repetição da audição, através de jogos auditivos e visuais via *online*. Entendemos que esta hesitação pode estar relacionada por ser a primeira vez que realizavam a identificação auditiva através de gravação áudio. Após o desenvolvimento das estratégias e repetição da audição os alunos revelaram rápida melhoria na identificação dos intervalos.

Na sétima aula, realizada a 29 de abril de 2020, observamos dois conteúdos (grelha 8 - Anexo S), leitura entoada (gráfico 64) e ditado de sons (gráfico 66). Após a análise do gráfico 69, constatamos que 40% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 30% dos alunos registaram nível 3 (suficiente) e 30% nível 4 (Bom). Comparando os resultados com a última aula, verificamos que se mantém o nível positivo na categoria da melodia, registando-se uma diminuição do nível 0 (de 60% para 40%), o aparecimento do nível 3 (de 0% para 30%) e do nível 4 (de 0% para 30%), assim como a extinção do nível 5 (de 40% para 0%). Verificamos bastantes dificuldades de afinação na leitura melódica da parte A da canção, assim como na realização do ditado de sons audiovisual. No sentido de realizar uma leitura correta, repetimos a leitura individualmente com o apoio da gravação instrumental. A estratégia não resultou devido à lecionação *online*, por causa do desfasamento do som entre acompanhamento áudio e a leitura dos alunos. Para facilitar a realização correta o ditado de sons, após a audição gravada escala e arpejos de dó maior ao piano, fizemos uma entoação, individual, da escala de dó maior e posteriormente a repetição individual de cada som/imagem do ditado de sons audiovisual. Verificamos uma maior facilidade na realização do ditado de sons, mas entendemos que as dificuldades observadas nos alunos se devem à nova forma de realização de ditados audiovisuais e também à instabilidade da internet, condicionando bastante a realização do exercício. Os resultados observados nesta aula foram fortemente influenciados pela lecionação *online*, que se verificou durante todo o terceiro período. Destacamos o esforço, empenho e dedicação dos alunos na realização dos exercícios durante todo o tempo de aula. Esta aula veio expor a enorme dificuldade de lecionar os conteúdos da melodia via *online*, com alunos do primeiro grau de Formação Musical, concluindo que este conteúdo não poderá ser muito abordado nas aulas do terceiro período, a não ser através de jogos de leitura e identificação audiovisual.

Na oitava aula, realizada a 04 de maio de 2020, observamos o conteúdo (grelha 9 - Anexo S), reconhecimento auditivo de intervalos, (gráfico 68). Após a análise do gráfico 69, constatamos e 40% nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a aula anterior, verificamos um nível bastante positivo na categoria da melodia, registando um aumento do nível 0 (de 40% para 60%) uma extinção do nível 3 (de 30% para 0%), uma extinção do nível 4 (de 30% para 0%) e um registo do nível 5 (40%). Os alunos não evidenciaram dificuldades no conteúdo de reconhecimento auditivo dos intervalos analisados na partitura da canção.

Na 11ª aula, realizada a 13 de maio de 2020, avaliamos dois conteúdos (grelha 12 - Anexo S), ditado melódico (gráfico 67) e reconhecimento auditivo de intervalos, (gráfico 68). Após a análise do gráfico 69, constatamos que 40% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não estiveram presentes na aula e 60% dos alunos registaram nível 4 (Bom). Comparando os resultados com a última aula, verificamos que se mantém o nível bastante positivo na categoria da melodia, registando uma diminuição do nível 0 (de 60% para 40%), um registo do nível 4 (de 60%) e uma extinção do nível 5 (de 40% para 0%). Com recurso à partitura da canção e ao *software Sibelius*, realizamos um ditado melódico audiovisual, organizando, sequencialmente, os fragmentos escritos da melodia, com o áudio escutado. Os alunos demonstraram-se participativos e motivados para a realização do exercício, ainda que houve a necessidade de repetir a frase melódica várias vezes.

Na 13ª aula, realizada a 20 de maio de 2020, avaliamos o conteúdo (grelha 14 - Anexo S), ditado melódico (gráfico 67). Após a análise do gráfico 69, constatamos que 20% dos alunos registaram nível 4 (Bom) e 80% nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a última aula, verificamos que se verifica um nível bastante positivo na categoria do ritmo, registando uma diminuição do nível 4 (de 60% para 20%) e um aparecimento do nível 5 (de 0% para 80%). Relativamente aos resultados negativos, apenas um aluno revelou pequenas dificuldades na realização do ditado melódico audiovisual. As estratégias adotadas para reforçar a aprendizagem, passaram pela leitura solfejada das frases visuais apresentadas e a repetição individual da audição dos vários excertos melódicos. Depois pedimos aos alunos que as memorizassem e as reproduzissem interiormente, identificando a frase auditiva com a imagem escrita na pauta. Os resultados melhoraram consideravelmente, ainda que a maioria dos alunos realizou os exercícios sem dificuldade.

Analisando o desempenho dos alunos na categoria da melodia, verificamos ao longo das 15 aulas de implementação do projeto de investigação que o desempenho da turma foi sempre positivo, com uma taxa de sucesso de 100%. Nunca se registaram avaliações negativas e observamos uma diminuição gradual no registo do nível 3 (Suficiente). Observamos, por exemplo, a comparação entre a primeira e a 13ª aula, onde na primeira aula registamos 80% do nível 3, e na 13ª aula não se

registou qualquer nível 3, uma invariabilidade do nível 4 (de 20%), e o aparecimento exponencial do registo do nível 5 (de 0% para 80%). Verificamos que nas últimas três aulas de exploração da categoria da melodia, especificamente na oitava, 11ª e 13ª uma melhoria significativa no desempenho dos alunos, visível através do aumento dos resultados nos níveis 4 e 5 (Bom e Excelente, respetivamente) e da não existência de qualquer nível 3 (Suficiente). Observamos igualmente uma evolução bastante positiva na turma na categoria da melodia através das primeiras quatro aulas, verificando uma diminuição progressiva do nível 3 (Suficiente) e um incremento progressivo do nível 5 (Excelente). Consideramos que, apesar da categoria da melodia ter sido pouco explorada e de forma deficiente durante as aulas de implementação do projeto, devido às dificuldades de lecionar os seus conteúdos via *online*, as diversas estratégias adotadas através dos jogos melódicos (jogos auditivos e visuais de identificação e classificação, entoação individual, a memorização e a correção rápida e individual de imprecisões e erros observados, permitiram o desenvolvimento positivo das capacidades de perceção sonora dos alunos. Desta forma podemos entender que o conjunto de estratégias aplicadas na categoria da melodia, facilitaram a aprendizagem dos alunos e possibilitaram uma evolução significativa no desempenho da turma.

- Análise da Harmonia

De seguida apresentamos uma análise individual do conteúdo avaliado na categoria da harmonia: reconhecimento de acordes (gráficos 70) em cada aula de implementação do projeto de investigação.

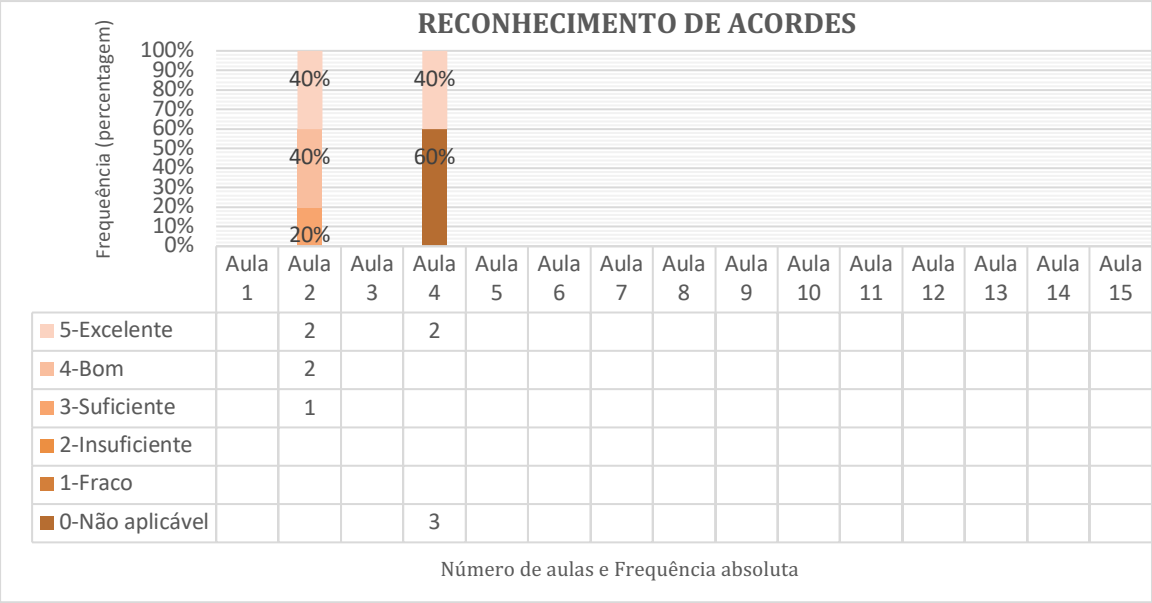


Gráfico 70 – Conteúdo "Reconhecimento de acordes", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

O gráfico 70 apresenta a avaliação global do desempenho dos alunos, em percentagem, na categoria da Harmonia, na totalidade das 15 aulas de implementação do projeto. Realizámos a avaliação da categoria da harmonia em apenas duas aulas, devido à falta de tempo e à dificuldade de lecionação via *online*, privilegiando as categorias do ritmo, melodia e análise auditiva e da partitura.

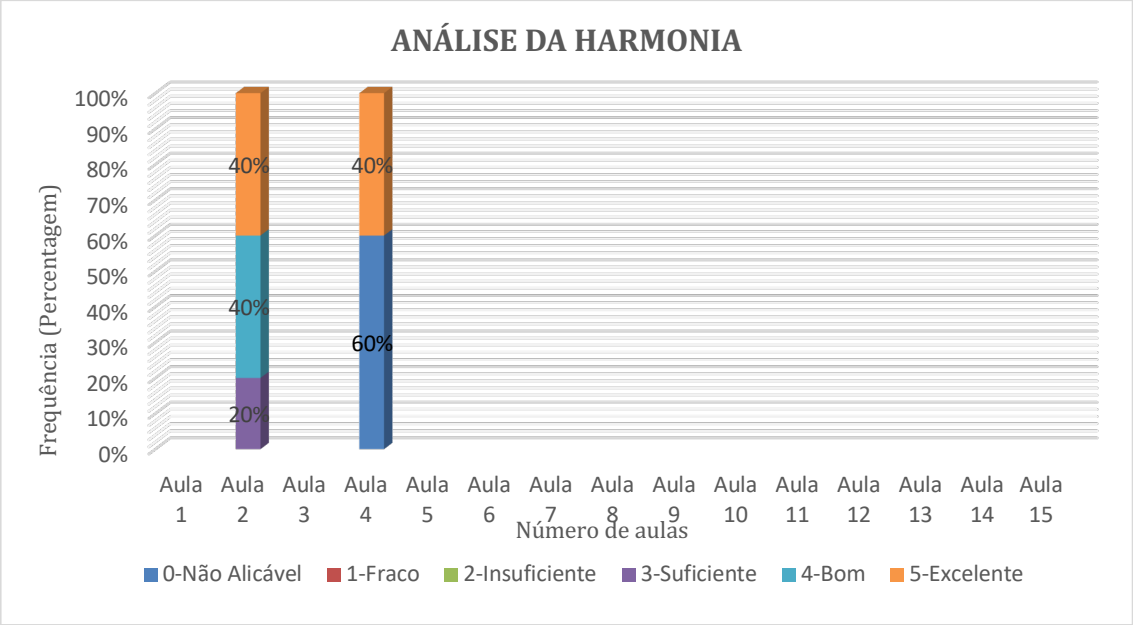


Gráfico 71 – Conteúdo "Análise da Harmonia", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

Na segunda aula, realizada a 10 de fevereiro de 2020, observamos o conteúdo (grelha 3 - Anexo S), do reconhecimento auditivo de acordes, (gráfico 71). Após a análise do gráfico 71, constatamos que 20% dos alunos registaram nível 3 (suficiente), 40% nível 4 (Bom) e 40% nível 5 (Excelente). Verificamos que se observa um nível positivo na categoria da harmonia. Destacamos que nesta aula não se verificaram níveis negativos. Três alunos apresentaram algumas inseguranças no reconhecimento de acordes perfeitos maiores e menores. Desenvolvemos, imediatamente de seguida, algumas estratégias para reforçar identificação auditiva. Acompanhados pelo professor ao piano, entoamos a escala de dó natural, assim como respetivo arpejo e ordenações, seguida de um jogo de identificação e organização de acordes maiores e menores. Os alunos reagiram de forma positiva ao caracter lúdico do exercício, melhorando as suas hesitações no reconhecimento auditivo de acordes.

Na quarta aula, realizada a 20 de abril de 2020, observamos o conteúdo (grelha 5 - Anexo S), do reconhecimento auditivo de acordes, (gráfico 70). Após a análise do gráfico 71, verificamos que 60% dos alunos obtiveram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não estavam presentes na aula, e que 40% dos alunos registaram nível 5 (Excelente). Comparando os resultados com a aula anterior, observamos um nível bastante positivo na categoria da harmonia, registando-se

uma entrada do nível 0 (de 0% para 60%), observando que a maioria dos alunos não estiveram presentes na aula, facto justificado pela dificuldade verificada por alguns alunos em assistirem às aulas via *online*, e mantendo-se o nível 5 em valores iguais (40%) ao anterior. Verificamos que não se verificaram dificuldades significativas na identificação auditiva de acordes perfeitos maiores e menores, observando-se melhorias na identificação e classificação de acordes relativamente à última aula.

Observamos que a avaliação do desempenho dos alunos na categoria da harmonia se realizou em apenas duas aulas, devido à falta de tempo e à dificuldade de lecionação via *online*. Destacamos o desempenho positivo da turma com uma taxa de sucesso de 100%. Analisando comparativamente o desempenho dos alunos na categoria da harmonia entre a segunda e quarta aula observamos uma ligeira evolução registando na segunda aula 20% nível 3 (Suficiente), 40% nível 4 (Bom) e 40% nível 5 (Excelente) e na quarta aula observamos a extinção do nível 3 e 4, assim como o registo invariável do nível 5 (40%). As estratégias adotadas nestas duas aulas, como a entoação da escala de dó natural, assim como respetivo arpejo e ordenações, os jogos de identificação e organização auditiva de acordes maiores e menores e a insistência na repetição de exercícios, contribuíram para uma aparente melhoria na aprendizagem e nos resultados dos alunos. Devido ao enorme número de faltas observadas na quarta aula e ao reduzido número de aulas lecionadas sobre a categoria harmonia, podemos entender que, apesar das estratégias aplicadas terem revelado uma ligeira melhoria na aprendizagem e no desempenho da turma, seria prudente obter mais dados para fazer uma comprovação e generalização dos resultados na categoria da harmonia.

- Análise auditiva/Análise da partitura

De seguida apresentamos individualmente os resultados da avaliação de cada conteúdo observado na categoria da análise auditiva/análise da partitura: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, agógica, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas e instrumentação, (Gráficos 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82) em cada aula de implementação do projeto de investigação.

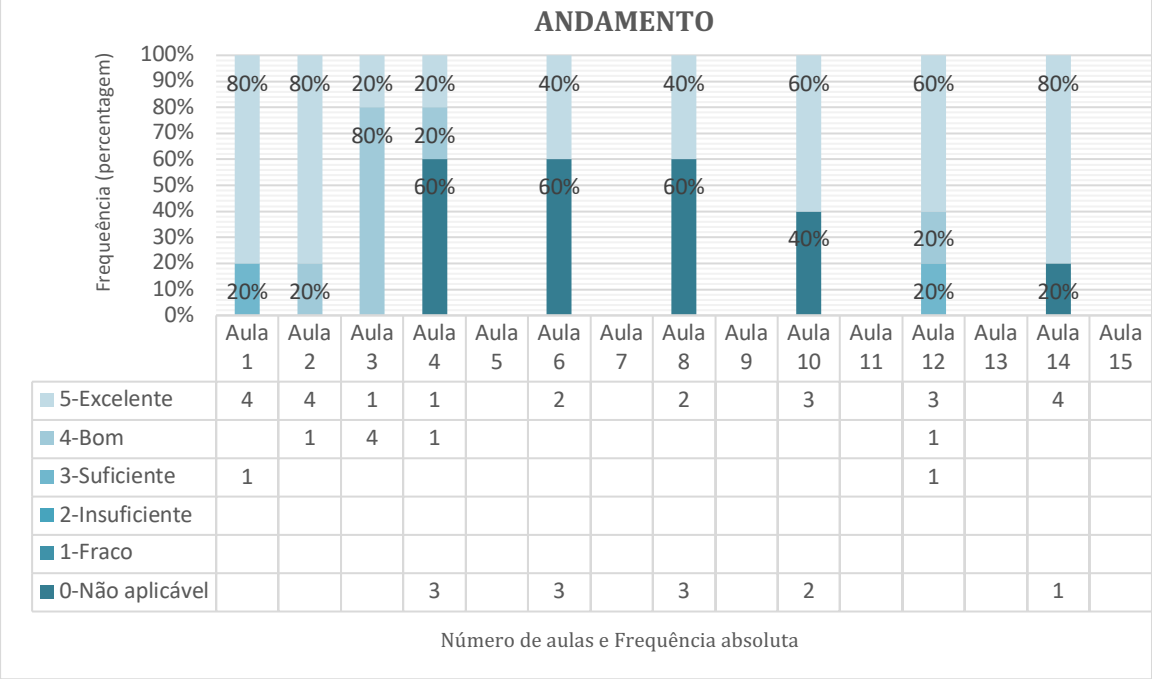


Gráfico 72 – Conteúdo "Andamento", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

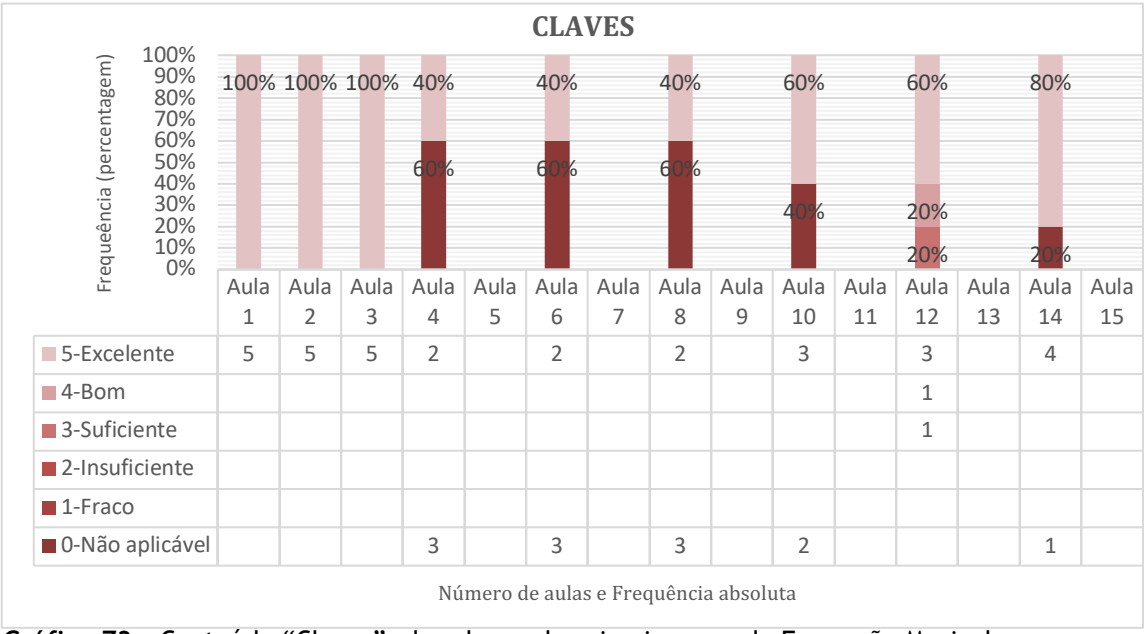


Gráfico 73 – Conteúdo "Claves", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

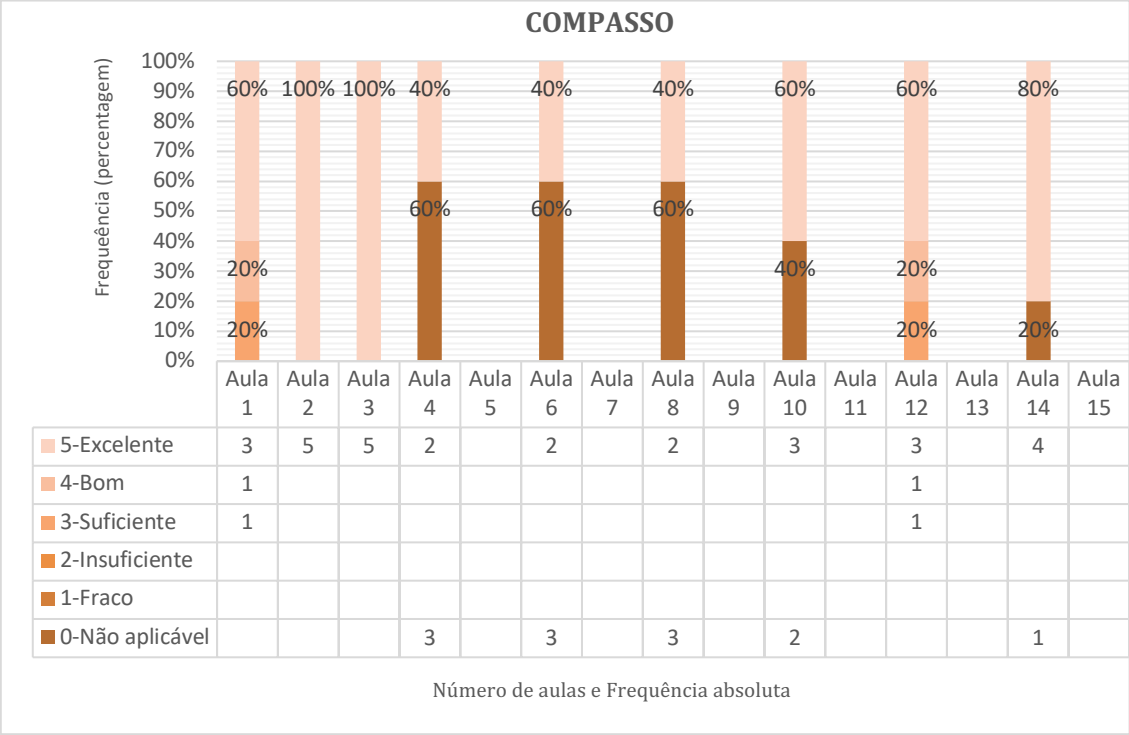


Gráfico 74 – Conteúdo "Compasso", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

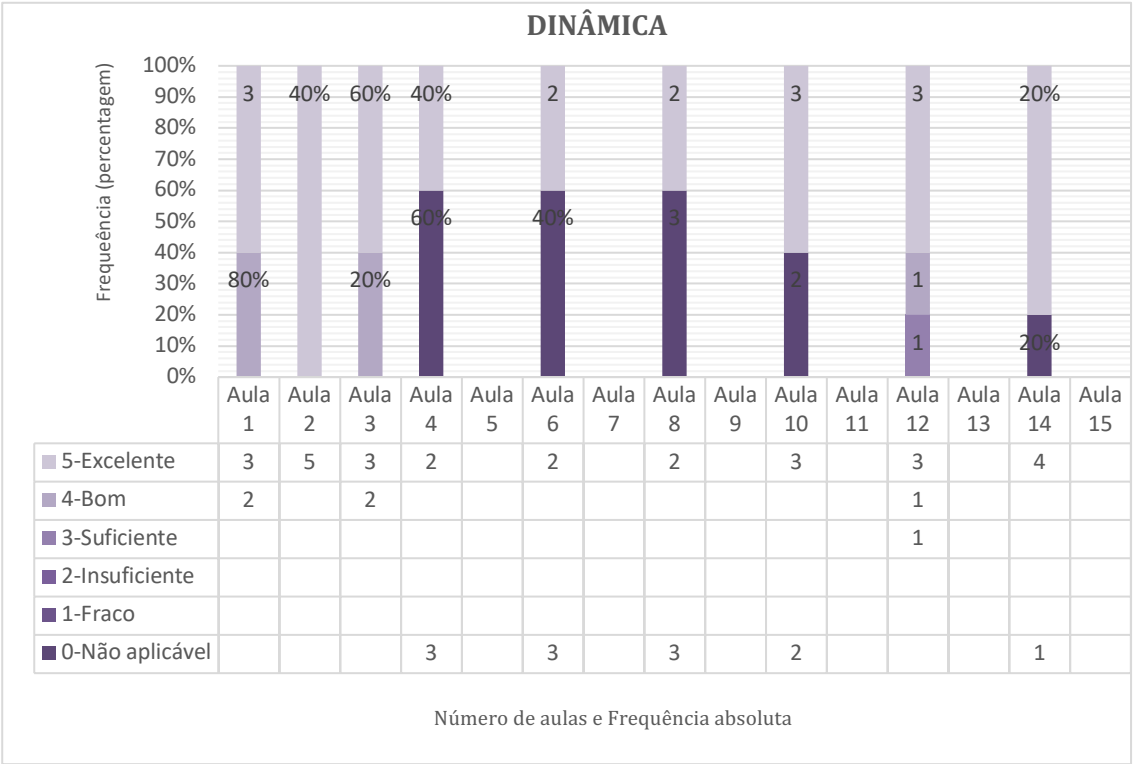


Gráfico 75 – Conteúdo "Dinâmica", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

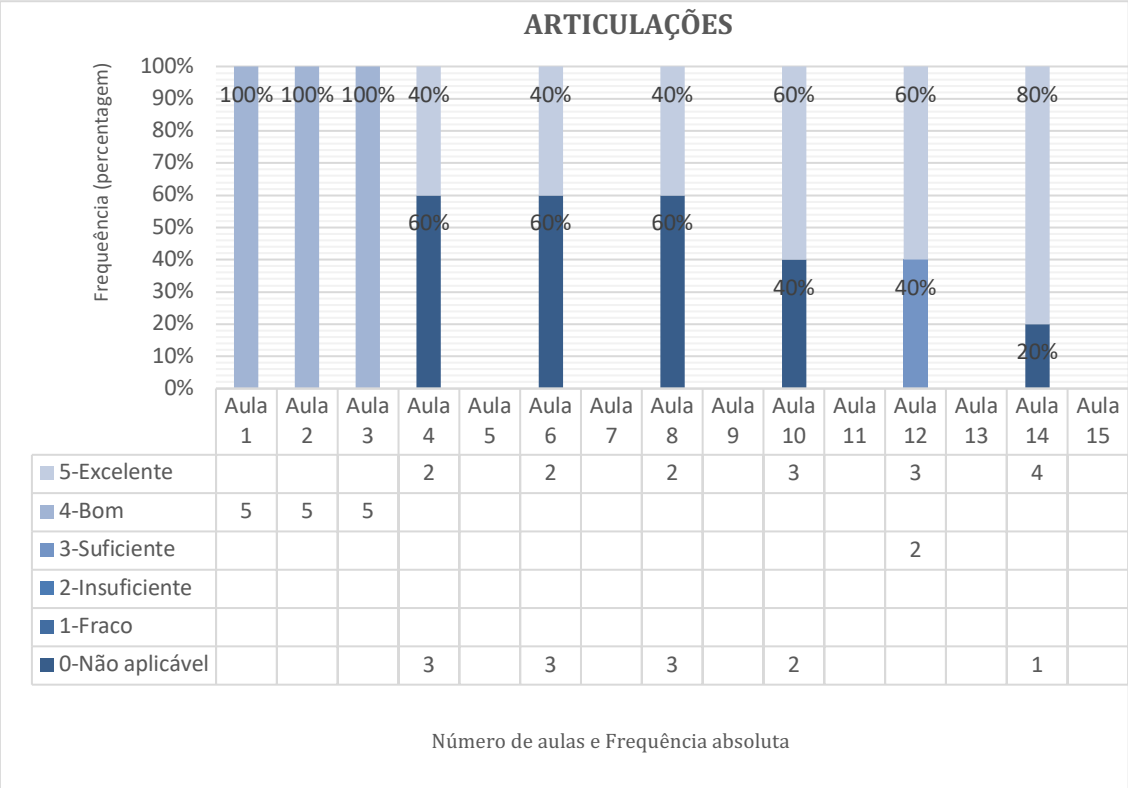


Gráfico 76 – Conteúdo "Articulações", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

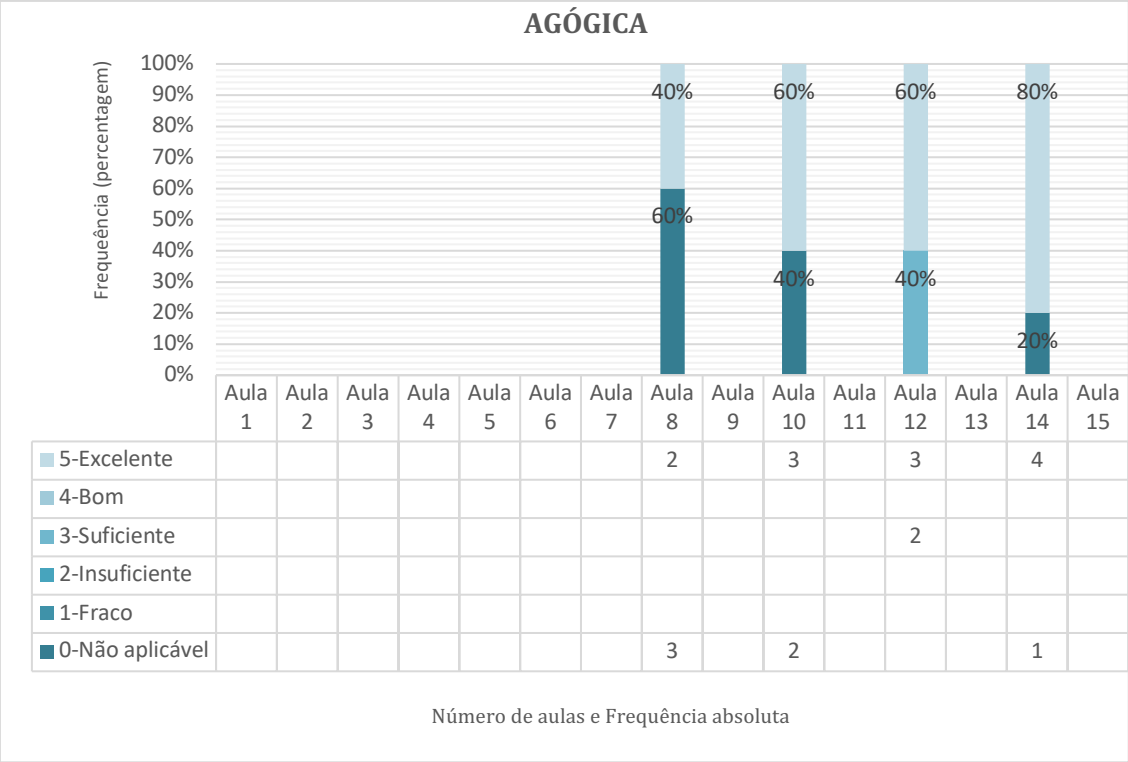


Gráfico 77 – Conteúdo "Agógica", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

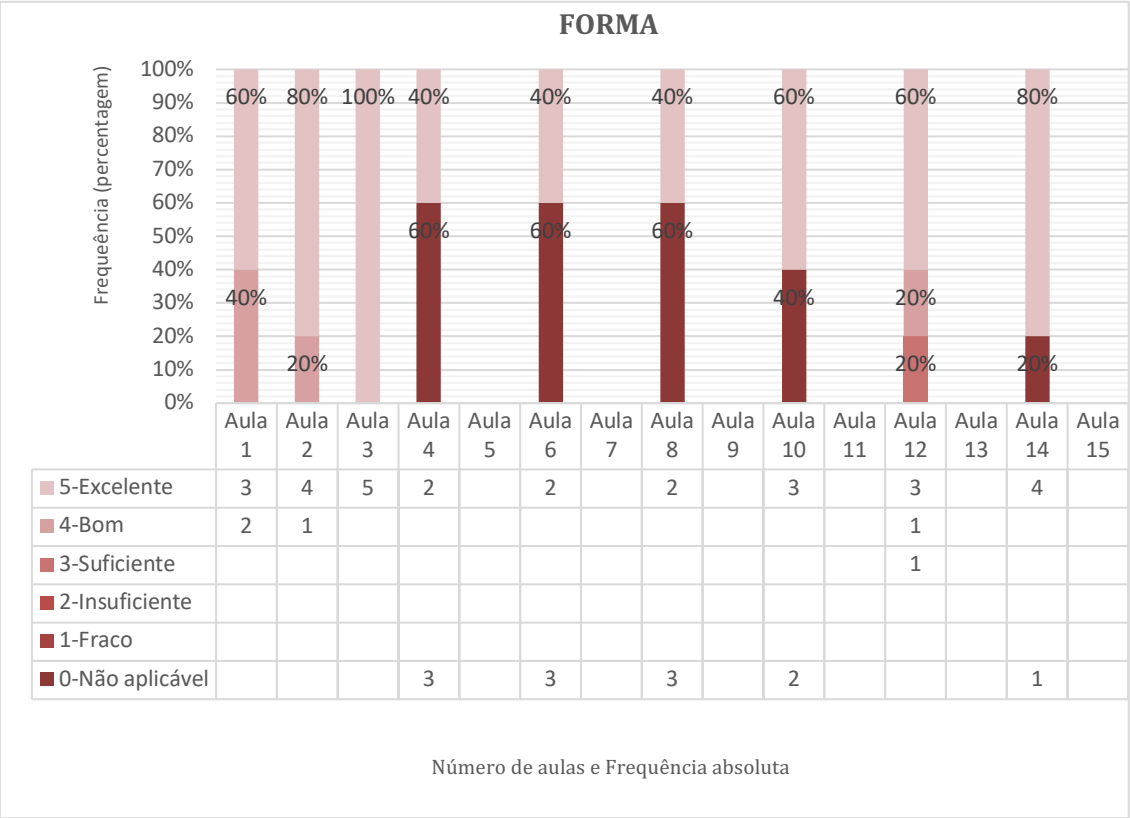


Gráfico 78 – Conteúdo "Forma", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

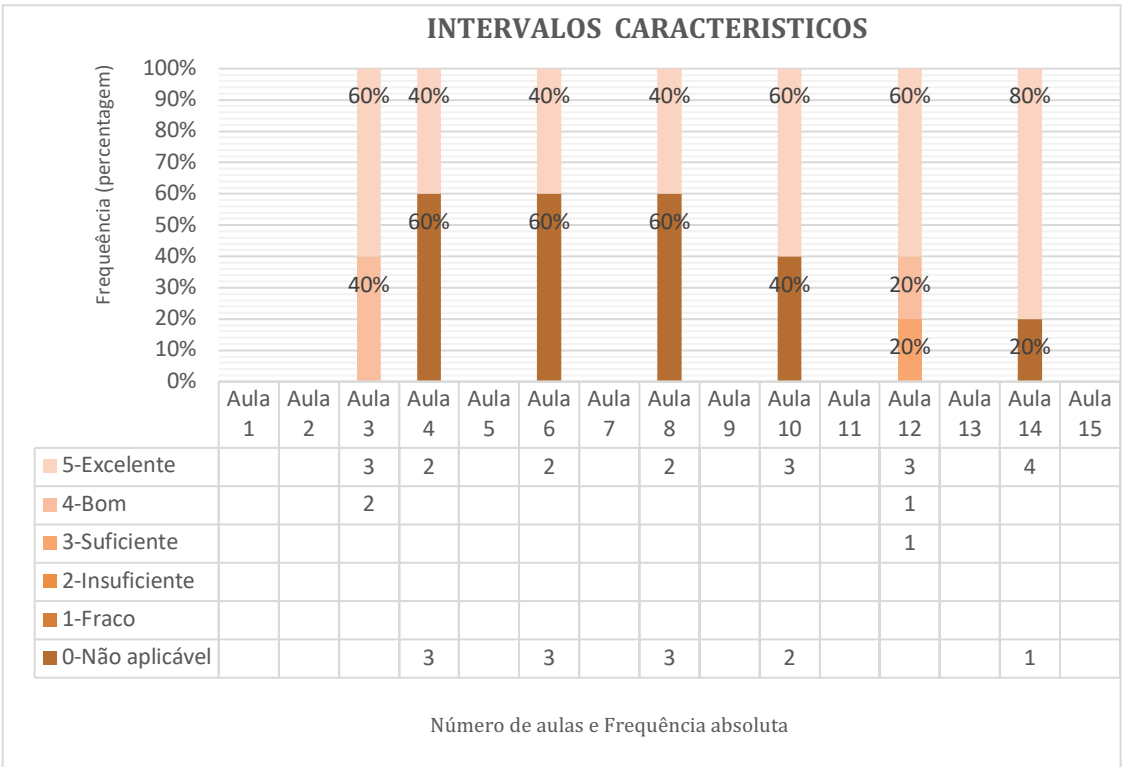


Gráfico 79 – Conteúdo "Intervalos característicos", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

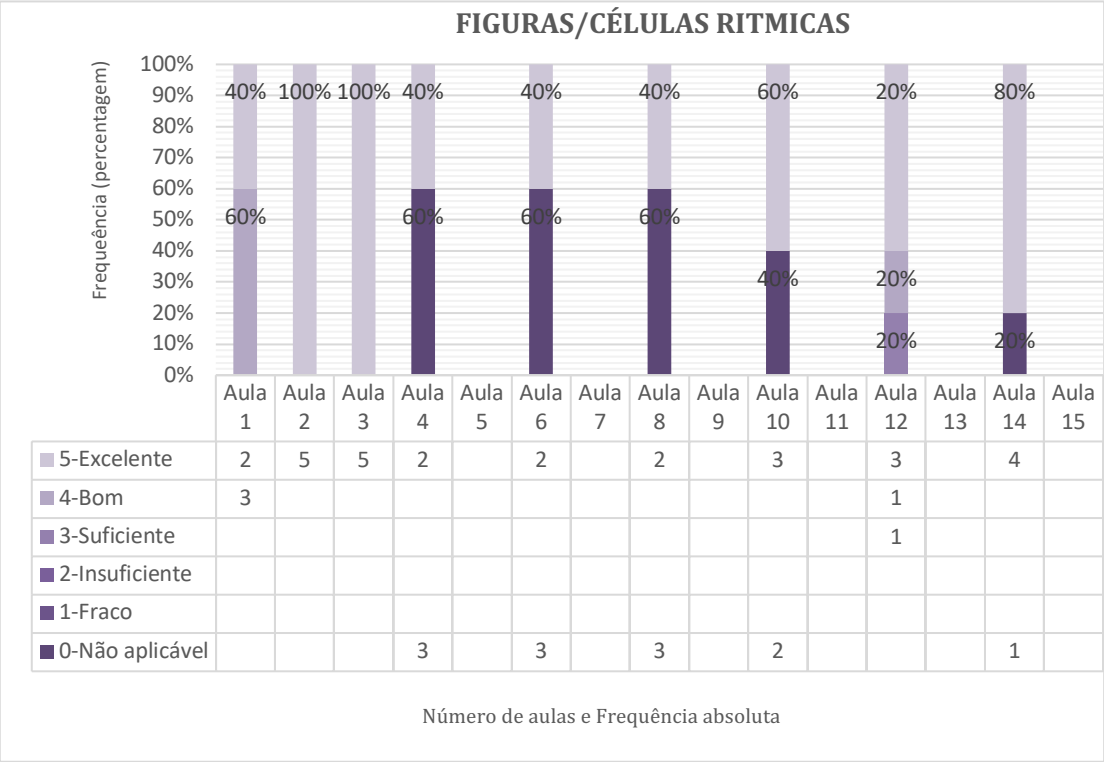


Gráfico 80 – Conteúdo "Figuras/Células Rítmicas", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

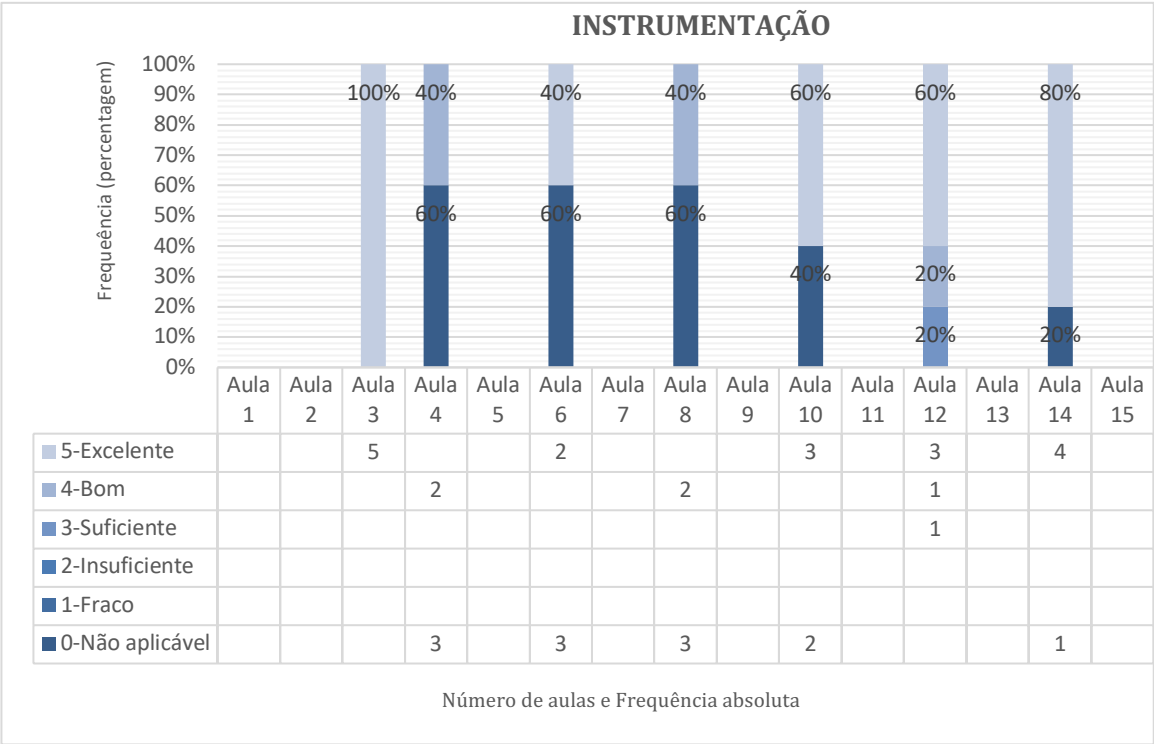


Gráfico 81 – Conteúdo "Instrumentação", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

O gráfico 82 apresenta a avaliação global do desempenho dos alunos, em percentagem, na categoria da "Análise auditiva e Análise da Partitura", na totalidade das 15 aulas de implementação do projeto.

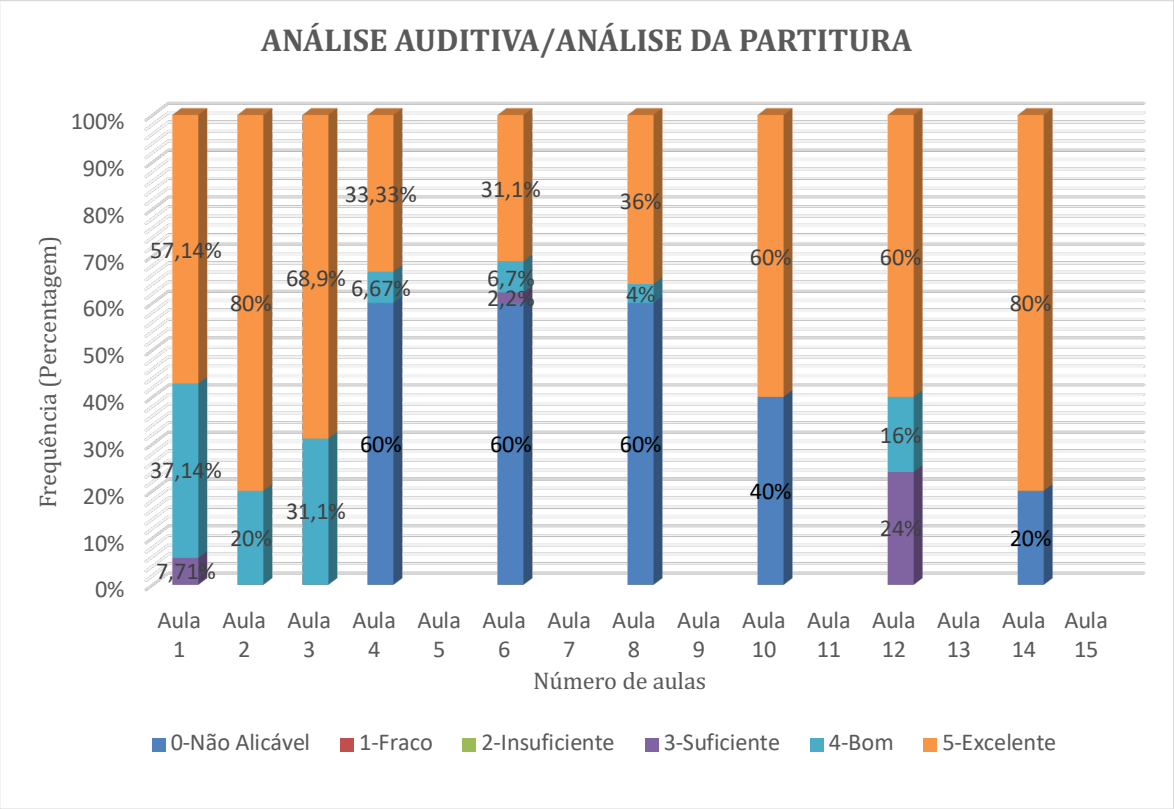


Gráfico 82 – Conteúdo "Análise auditiva/Análise da partitura", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

Devido às condições extraordinárias de lecionação durante o terceiro período do ano letivo 2019/2020, a categoria análise auditiva/análise da partitura foi a que trabalhamos mais intensivamente, a partir da terceira aula, pela facilidade de ser abordada via *online*.

Na primeira aula, na categoria da análise auditiva/análise da partitura, avaliámos sete conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, forma, figuras/células rítmicas (grelha 2 – Anexo S). Através da avaliação dos vários conteúdos, analisados no gráfico 82 verificamos que 7,71% dos alunos obtiveram nível 3, 37,14% nível 4 e 57,14% nível 5. Destacamos que, na primeira aula, não houve qualquer registo de nível negativo. Por ser a primeira aula em que abordávamos a análise auditiva da canção e da respetiva partitura, alguns alunos apresentaram algumas dificuldades na identificação auditiva do compasso e do andamento da canção. Utilizamos como estratégia a repetição da canção, primeiro com marcação do compasso e depois com marcação da pulsação do andamento adagio e allegro, com recurso ao movimento livre pela sala. Para melhorar a

perceção auditiva dos vários elementos musicais, utilizámos como estratégia a audição do primeiro andamento da sonata para piano n.º 14, Op. 27 n.º 2 de Beethoven e excetos da Marcha Radetzky, Op. 228 de Johann Strauss. No sentido de reforçar a aprendizagem dos conteúdos teóricos realizamos uma ficha de atividades sobre os conteúdos abordados na aula. Os alunos revelaram uma apreensão rápida dos conceitos auditivos e teóricos, observando-se uma melhoria na sua aprendizagem.

Na segunda aula avaliámos sete conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, forma, figuras/células rítmicas (grelha 3 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 constatamos que 20% dos alunos registaram nível 4 e 80% dos alunos nível 5. Comparando a primeira e segunda aula, verificamos uma diminuição do nível 3 (de 7,71% para 0%), uma diminuição do nível 4 (de 37,14% para 20%) e um aumento do nível 5 (de 57,14% para 80%). A taxa de sucesso continua a ser bastante positiva, não se verificando nenhum nível negativo. Não identificamos dificuldades significativas na análise dos vários elementos musicais presentes na canção, nem na compreensão e identificação da variada simbologia musical presente na partitura da canção. Entendemos que os conteúdos abordamos na última aula foram bem interiorizados pelos alunos, desenvolvendo a sua perceção auditiva e sonora, assim como os conceitos teóricos.

Na terceira aula avaliámos nove conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 4 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 verificamos que 31,1% dos alunos foram avaliados com nível 4 e 68,9% com nível 5. Comparando com a última aula observamos um aumento do nível 4 (de 20% para 31,1%) e uma diminuição do nível 5 (de 80% para 68,9%). Identificamos algumas inseguranças e hesitações na identificação auditiva e reconhecimento de símbolos (intensidades: crescendo e diminuendo), assim como na identificação auditiva e na partitura de intervalos de segunda maior e menor. Adotámos como estratégias a leitura do texto da canção em várias intensidades e representação corporal das intensidades através do movimento expressivo para reforçar a aprendizagem dos elementos de dinâmica. Para reforçar a aprendizagem do reconhecimento auditivo de acordes, primeiro entoamos a escala de dó Maior, arpejos e ordenações com apoio do piano e de seguida realizamos um treino auditivo individual de intervalos, com a entoação de intervalos com recurso ao piano e à capella. Após algumas tentativas, os resultados tornaram-se bastante mais positivos. Realizamos igualmente uma ficha de consolidação da aprendizagem e classificação de intervalos. Observamos que as estratégias desenvolvidas propiciaram uma melhoria na interiorização dos conceitos teóricos.

Na quarta aula avaliámos nove conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 5 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 constatamos que

60% dos alunos foram avaliados com nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 6,67%, 6,67% foram avaliados com o nível 4 e 33,33 com o nível 5. Comparando com a aula anterior observamos o aumento exponencial do nível 0 (de 0% para 60%), devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*, uma diminuição do nível 4 (de 31,1% para 6,67% e uma diminuição do nível 5 (de 68,9% para 33,33%). A taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo. Não identificamos dificuldades significativas na análise dos vários elementos musicais presentes na canção, nem na compreensão e identificação da variada simbologia musical presente na partitura da canção. Entendemos que os conteúdos abordamos na última aula foram bem interiorizados pelos dois alunos presentes na aula, desenvolvendo a sua perceção auditiva e sonora, assim como os conceitos teóricos. Consideramos importante registar que a partir desta aula, alunos e professores enfrentam uma forma forçada e inédita de lecionação, adaptando e experienciando novas estratégias e formas de aprender e ensinar.

Na sexta aula avaliámos nove conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 7 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 constatamos que 60% dos alunos foram avaliados com nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 2,2% registaram nível 3,7% nível 4 e 31,1% nível 5. Comparando com a última aula, observamos que se mantém o nível 0 em 60%, devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*, o aparecimento do nível 3 (de 0%, para 2,2%), mantem-se o nivel 4 em 6,7% e uma ligeira diminuição do nível 5 (de 33,33% para 31,1%). Apesar da adaptação aos novos métodos de ensino, a taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo. Nesta aula observamos alguma dificuldade na identificação auditiva do compasso e da instrumentação Orff da canção. Como estratégias repetimos a audição da canção assinalando o compasso com gesto do braço para interiorizar a sua marcação. Realizamos o jogo do loto sonoro, para identificação auditiva de instrumentos Orff. Não podemos desenvolver mais estratégias devido reduzido tempo de lecionação (35 minutos). Registamos resultados positivos ao nível da marcação do compasso e da identificação da instrumentação.

Na oitava aula avaliámos dez conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, agógica, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 9 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 constatamos que 60% dos alunos foram avaliados com nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 4% registaram nível 4 e 36% nível 5. Comparando com a última aula, observamos que se mantém o nível 0 em 60%, devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*, a

extinção do nível 3 (de 2,2% para 0%), a diminuição do nível 4 (de 6,7% para 4%) e um ligeiro aumento do nível 5 (de 31,1% para 36%). Observamos igualmente que a taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo. A partir da partitura abordamos a construção de escalas e identificação de tonalidades, conteúdos que os alunos revelaram bastantes dificuldades em compreender. No sentido de suprir as suas dificuldades desenvolvemos algumas estratégias, como a visualização, escrita e memorização da ordem dos sustenidos e bemóis, assim como um reforço da explicação teórica para a construção de escalas maiores. Devido à falta de tempo, verificamos a necessidade de reforçar este conteúdo teórico na próxima aula, contudo apesar de serem evidentes algumas dificuldades na identificação e compreensão da função da armação de clave, registámos uma evolução positiva na aprendizagem da turma resultado da persistência no reconhecimento auditivo e no trabalho realizado com a análise da canção. Durante a aula, adotámos como estratégia, o reforço positivo de modo a motivar e estimular o empenho e participação dos alunos, na aula, implicando-os na sua própria aprendizagem, observando-se um ambiente bastante favorável para a aprendizagem.

Na 10ª aula avaliámos dez conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, agógica, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 11 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 constatamos que 40% dos alunos foram avaliados com nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 4% registaram nível 4 e 60% nível 5. Comparando com a última aula, observamos uma diminuição do nível 0 (de 60% para 40%), uma extinção do nível 4 (de 4% para 0%) e um aumento do nível 5 (de 36% para 60%). A taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo. Não identificamos dificuldades significativas na análise auditiva dos vários elementos musicais, nem na compreensão e identificação da variada simbologia musical presente na partitura da canção. No entanto devido a algumas inseguranças observadas, realizamos um reforço da aprendizagem neste conteúdo, verificando-se melhorias significativas na consolidação de conteúdos abordados no período anterior.

Na 12ª aula avaliámos dez conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, agógica, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 13 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 constatamos a extinção do nível 0 (não aplicável), não se registando nenhuma falta de alunos nesta aula, 24% dos alunos registaram nível 3, 16% nível 4 e 60% nível 5. Comparando com a última aula, observamos uma extinção do nível 0 (de 40% para 0%), um aumento do nível 3 (de 0% para 24%), um aumento do nível 4 (de 0% para 16%), mantendo-se o nível 5 nos 60%. Observamos que taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo. Registamos algumas fragilidades na identificação auditiva e de elementos musicais em dois alunos. Como

estratégia, fizemos uma breve explicação de conceitos e identificação de notação musical na partitura da canção a partir das dúvidas observadas e desenvolvemos alguns jogos de identificação auditiva. Ao longo da aula utilizámos o reforço positivo e o elogio para motivar e incentivar a participação dos alunos que revelavam as dificuldades. De referir que estes alunos estiveram ausentes nas últimas 8 aulas. No final da aula observamos uma melhoria na leitura e perceção auditiva destes alunos. A utilização de jogos e atividades lúdicas na durante a aula, permitiu que a aprendizagem se desenvolvesse de forma bastante positiva, com todos os alunos bastante motivados.

Na 14ª aula avaliámos dez conteúdos: andamento, clave, compasso, dinâmica, articulações, agógica, forma, intervalos característicos, figuras/células rítmicas, instrumentação (grelha 15 – Anexo S). Após a análise do gráfico 82 verificamos que 20% dos alunos foram avaliados com nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 80% de nível 5. Comparando com a última aula, observamos um aumento do nível 0 (de 0% para 20%), uma extinção do nível 3 (de 24% para 0%), uma extinção do nível 4 (de 16% para 0%) e um aumento do nível 5 (de 60% para 80%). Não foram identificadas dificuldades significativas nos conteúdos da categoria da análise auditiva/análise da partitura. Destacamos uma taxa de sucesso bastante positiva, não se verificando qualquer registo de nível negativo.

Fazendo uma avaliação geral do desempenho dos alunos na categoria da análise auditiva/análise da partitura, constatamos uma evolução positiva dos resultados, observável através do aumento dos níveis 4 e 5 e a progressiva extinção do nível 3 na oitava, 10ª, 12ª e 14º aula. A turma apresentou uma taxa de sucesso de 100%, não se registando qualquer nível negativo. As estratégias desenvolvidas através do intenso treino e estudo da análise auditiva e da partitura das canções do Teatro Musical, contribuíram significativamente/decisivamente para os bons resultados observados na categoria da análise auditiva/análise da partitura. Devido às condições extraordinárias de lecionação, durante o terceiro período, não foi possível aplicar como estratégia a interpretação das canções, nem o movimento expressivo (da 4ª à 15ª aula). O desenvolvimento das capacidades de análise auditiva permitiu aos alunos desenvolver competências a nível de identificação de intervalos, tonalidade maior e menor, compasso, andamentos, intensidades, forma, articulações, timbre dos instrumentos musicais. O desenvolvimento das capacidades de análise da partitura permitiu aos alunos a compreensão e interpretação de uma partitura, contribuindo significativamente para a realização de uma correta leitura. Podemos concluir que o conjunto de estratégias aplicadas na categoria da análise auditiva/análise da partitura, possibilitaram uma evolução significativa no desempenho da turma e contribuíram decisivamente para o desenvolvimento individual da perceção sonora e leitura musical dos alunos,

promovendo a sua aprendizagem musical. Desta forma podemos verificar o contributo positivo da utilização do Teatro Musical como veículo de aprendizagem na disciplina de Formação Musical.

De seguida apresentamos uma análise individual dos conteúdos mais relevantes da categoria do interesse e motivação (Interesse/Empenho, comportamento, assiduidade /pontualidade, espírito critico) com o intuito de contribuir com respostas significativas para as questões da nossa investigação.

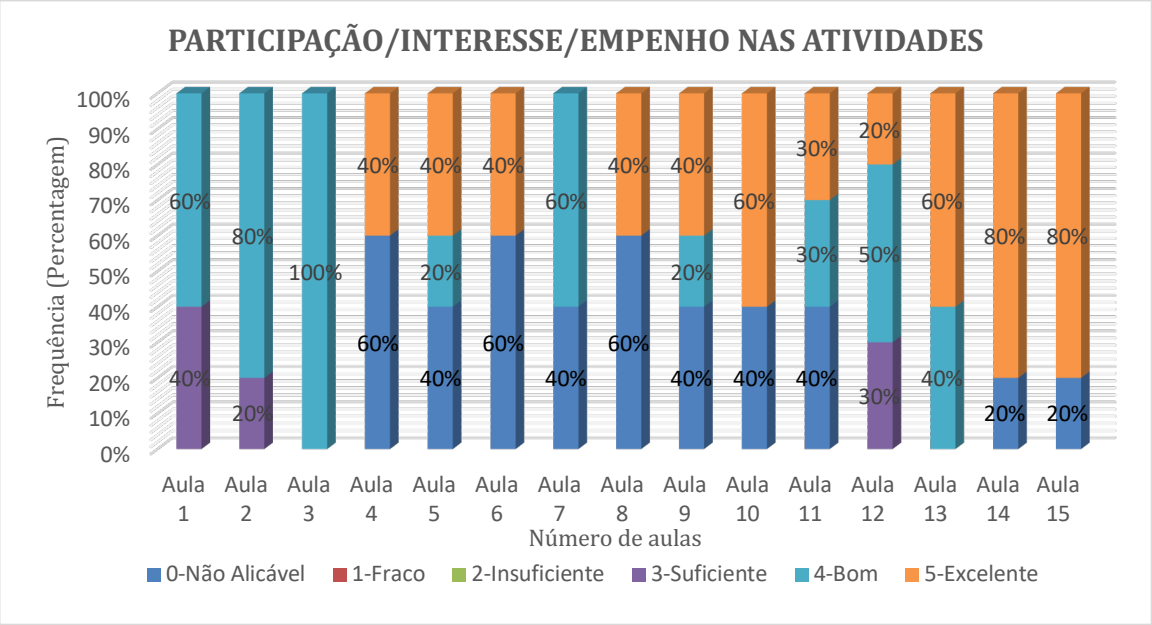


Gráfico 83 – Conteúdo "Participação, Interesse, Empenho nas atividades", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

O gráfico 83 (grelhas 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16 – Anexo S) apresenta a avaliação do desempenho dos alunos no conteúdo da participação, interesse e empenho nas aulas de Formação Musical do 1º grau do CRCB-Proença-a-Nova.

Após a análise do gráfico 83 observamos que na primeira aula 40% dos alunos foram avaliados com nível 3 (suficiente) e 60% com nível 4 (Bom). Observamos alguma insegurança dos alunos na primeira experiência com o Teatro Musical e com as novas atividades desenvolvidas nas aulas como a análise auditiva e da partitura, o movimento expressivo e a interpretação e exploração da canção. Ainda que em diferentes graus, todos os alunos se mostraram positivamente participativos e empenhados nas atividades, não se verificando nenhum resultado negativo. Os alunos com avaliados com nível três apresentaram algum cansaço e desconcentração durante a aula, devido às dificuldades na análise auditiva da canção, assim como na afinação da melodia da canção. Como estratégia, solicitámos diversas vezes, uma colaboração individualizada dos alunos nas atividades.

Na segunda aula, verificamos que 20% dos alunos registaram nível 3 (Suficiente) e 80% dos alunos nível 4 (Bom). Comparando com última aula observamos uma diminuição do nível 3 (de 40% para 20%) e um aumento do nivel4 (de 60% para 80%). Observamos que a taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo. Os alunos participaram de forma positiva durante as atividades propostas, demonstrando um progressivo interesse pelo desenvolvimento das novas estratégias de ensino, associadas ao Teatro Musical.

Na terceira aula, constatamos que 100% dos alunos registaram nível 4 (Bom). Comparando com última aula observamos uma extinção do nível 3 (de 20% para 0%) e um aumento do nivel4 (de 80% para 100%). Nesta aula, os alunos demonstraram estar mais concentrados, observando-se uma participação mais positiva. Verifica-se uma taxa de sucesso positiva, não se verificando nenhum nível negativo.

Na quarta aula, verificamos que 60% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 40% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com última aula observamos um aumento exponencial do nível 0 (de 0% para 60%), devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online* e um aumento do nível 5 (de 0% para 40%). Consideramos importante referir que a partir desta aula, o tempo de lecionação diminuiu consideravelmente de 135 minutos de aula, uma vez por semana, para 35 minutos, duas vezes por semana, e as aulas deixaram de ser presenciais passado a ser lecionadas via *online*. Talvez por ser uma experiência nova e mais apelativa por ser lecionada através do computador e de tempo mais reduzido, os alunos revelaram-se interessados e empenhados nas tarefas desenvolvidas na aula, observando-se uma participação bastante positiva.

Na quinta aula, verificamos que 40% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 20% dos alunos nível 4 (Bom) e 40% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com última aula observamos uma diminuição do nível 0 (de 60% para 40%), devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*, um aumento do nível 4 (de 0% para 20%) e uma inalteração do nível 5 (40%). Alguns alunos revelaram uma menor participação e empenho na aula, devido à inibição sentida na realização dos exercícios individuais. Optamos por solicitar a participação dos alunos mais tímidos. Através da utilização do reforço positivo, observamos um aumento da sua autoconfiança e consequente participação. Apesar dos condicionalismos, mantivemos sempre um espírito motivador, animando os alunos a superar as dificuldades e a ambientar-se ao novo formato de aulas. Continuamos a observar uma taxa de sucesso bastante positiva, não se verificando nenhum nível negativo.

Na sexta aula, constatamos que 60% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 40% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com última aula observamos um aumento do nível 0 (de 40% para 60%), uma extinção do nível4 (de 20% para 0%) e nenhuma alteração do nível 5 (40%). Os alunos presentes na aula, participaram de forma positiva, demonstrando-se empenhados e participativos na realização das tarefas propostas. Observamos que taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo.

Na sétima aula, observamos que 40% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 60% dos alunos nível 4 (Bom). Comparando com última aula observamos uma diminuição do nível 0 (de 60% para 40%), um aumento do nível 4 (de 0% para 60%) e uma extinção do nível 5 (de 40% para 0%). Nesta aula os alunos revelaram uma menor participação nas atividades da aula devido à dificuldade na realização dos exercícios melódicos, por causa da lecionação *online*, especificamente, pelo desfasamento entre o som do acompanhamento áudio e a leitura dos alunos, observando-se em alguns momentos, alguma desconcentração e desmotivação. No entanto, no geral todos os alunos se mostraram bastante empenhados nas atividades, não se verificando nenhum resultado negativo. Como estratégia solicitamos a participação individual e personalizada dos alunos nas atividades, incentivando-os a participar ativamente na resolução dos exercícios, com o objetivo de superar as suas dificuldades.

Na oitava aula, observamos que 60% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 40% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com última aula observamos um aumento do nível 0 (de 40% para 60%), uma extinção do nível 4 (de 60 para 0%) e um aumento do nível 5 (de 0% para 40%). Observamos um número elevado de faltas, mas os alunos presentes na aula revelaram-se atentos, participativos e empenhados na aprendizagem, não se verificando nenhum resultado negativo.

Na nona aula, observamos que 40% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 20% dos alunos nível 4 (Bom) e 40% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com a aula anterior, observamos uma diminuição do nível 0 (de 60% para 40%), um aumento do nível 4 (de 0% para 20%) e uma inalteração do nível 5 (40%). Perante as incertezas e dúvidas, apresentados pelos alunos, durante a exposição dos temas teóricos, observamos que um aluno apresentou alguma desconcentração durante a aula, revelando uma menor participação nas atividades. Incentivamos a sua autoconfiança através do reforço positivo, refletindo-se positivamente na sua participação durante a aula. Com todos os alunos, mantivemos um espírito motivador, animando os alunos a superar as dificuldades teóricas observadas durante a aula, não se verificando nenhum resultado negativo.

Na 10ª aula, observamos que 40% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 60% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com a aula anterior, observamos uma inalteração do nível 0 (40%), um aumento do nível 5 (de 40% para 60%). Verificamos que todos os alunos, se encontraram motivados e empenhados durante a realização das atividades da aula. Observamos que taxa de sucesso continua a ser positiva, não se verificando nenhum nível negativo.

Na 11ª aula, observamos que 40% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula, 30% dos alunos nível 4 (Bom) e 30% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com a aula anterior, observamos uma inalteração do nível 0 (40%), um aumento do nível 4 (de 0% para 30%) e uma diminuição do nível 5 (de 60% para 30%). Verificamos que alguns alunos se apresentaram desconcentrados e menos participativos durante a exposição teórica da aula. Como estratégia solicitamos a participação direta dos alunos, reforçando positivamente a sua autoconfiança e os seus conhecimentos, animando-os a participar nas atividades. Os alunos melhoraram consideravelmente a sua concentração e consequente participação ativa na aula, observando-se resultados positivos e não se verificando nenhum nível negativo.

Na 12ª aula, observamos que 30% dos alunos registaram nível 3 (Suficiente), 50% dos alunos nível 4 (Bom) e 20% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com a aula anterior, observamos uma extinção do nível 0 (de 40% para 0%), um aumento do nível 3 (de 0% para 30%), um aumento do nível 4 (de 30% para 50%) e uma diminuição do nível 5 (de 30% para 20%). Nesta aula observamos uma menor participação dos alunos nas atividades, devido a algumas dificuldades observadas na durante as atividades. Como estratégias desenvolvemos alguns jogos melódicos durante a exploração da canção, incentivando os alunos a participar ativamente na aula, promovendo a sua autoconfiança e motivação na superação das suas dificuldades. Os alunos revelaram resultados positivos, não se verificando nenhum nível negativo.

Na 13ª aula, verificamos que 40% dos alunos registaram nível 4 (Bom) e 60% dos alunos nível 5 (Excelente). Comparando com a aula anterior, observamos uma extinção do nível 3 (de 30% para 0%), uma diminuição do nível 4 (de 50% para 40%) e um aumento do nível 5 (de 20% para 60%). Nesta aula observamos alunos empenhados e concentrados na aprendizagem, verificando-se uma participação positiva durante a aula, não se observando nenhum nível negativo.

Na 14ª aula, verificamos que 20% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 80% nível 5 (excelente). Comparando com a aula anterior, constatamos um aumento do nível 0 (de 0% para 20%), uma extinção do nível 4 (de 40% para 0%), um aumento do

nível 5 (de 60% para 80%). Observamos que os alunos participaram ativamente na aula e revelaram um grande empenho nas atividades, vivenciando-se um espírito motivador e promotor da aprendizagem.

Na 15ª aula, verificamos que 20% dos alunos registaram nível 0 (não aplicável), valor atribuído porque os alunos não se encontravam presentes na aula e 80% nível 5 (excelente). Comparando com a aula anterior, registamos o mesmo resultado para o nível 0 (20%) e o mesmo resultado para o nível 5 (80%). Verificamos que os alunos participaram ativamente na aula e revelaram um grande interesse e dedicação na realização das atividades. A participação e empenho da turma foi de 100%, observando-se uma taxa de sucesso bastante positiva, não se verificando nenhum nível negativo.

Após uma avaliação geral do desempenho dos alunos no conteúdo da participação, interesse e empenho, observamos uma evolução positiva dos resultados, verificáveis através do aumento dos níveis 4 e 5 e a progressiva extinção do nível 3 na 4ª, 10ª, 14ª e 15ª aula. Durante as 15 aulas de implementação do projeto, a turma apresentou uma taxa de sucesso de 100%, não se registando qualquer nível negativo. Em certos momentos de algumas aulas, houve necessidade de implementar alguma estratégia no sentido de motivar e incentivar a participação dos alunos, quer fosse por cansaço, timidez ou dificuldade na compreensão dos conteúdos. Neste sentido desenvolvemos estratégias motivacionais, promovendo a autoconfiança dos alunos, promovendo incentivos individuais e personalizados para contrariar a insegurança na participação, estimulando os alunos a participar nas atividades e a superar as suas dificuldades, empenhando-se efetivamente na sua aprendizagem. A participação e empenho da turma nestas 15 aulas de aplicação do projeto de Teatro Musical, foi bastante positiva, não se verificando nenhum nível negativo.

O gráfico 84 (grelhas 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15 – Anexo S) apresenta a avaliação do desempenho dos alunos no conteúdo do comportamento nas aulas de Formação Musical do 1º grau do CRCB-Proença-a-Nova.

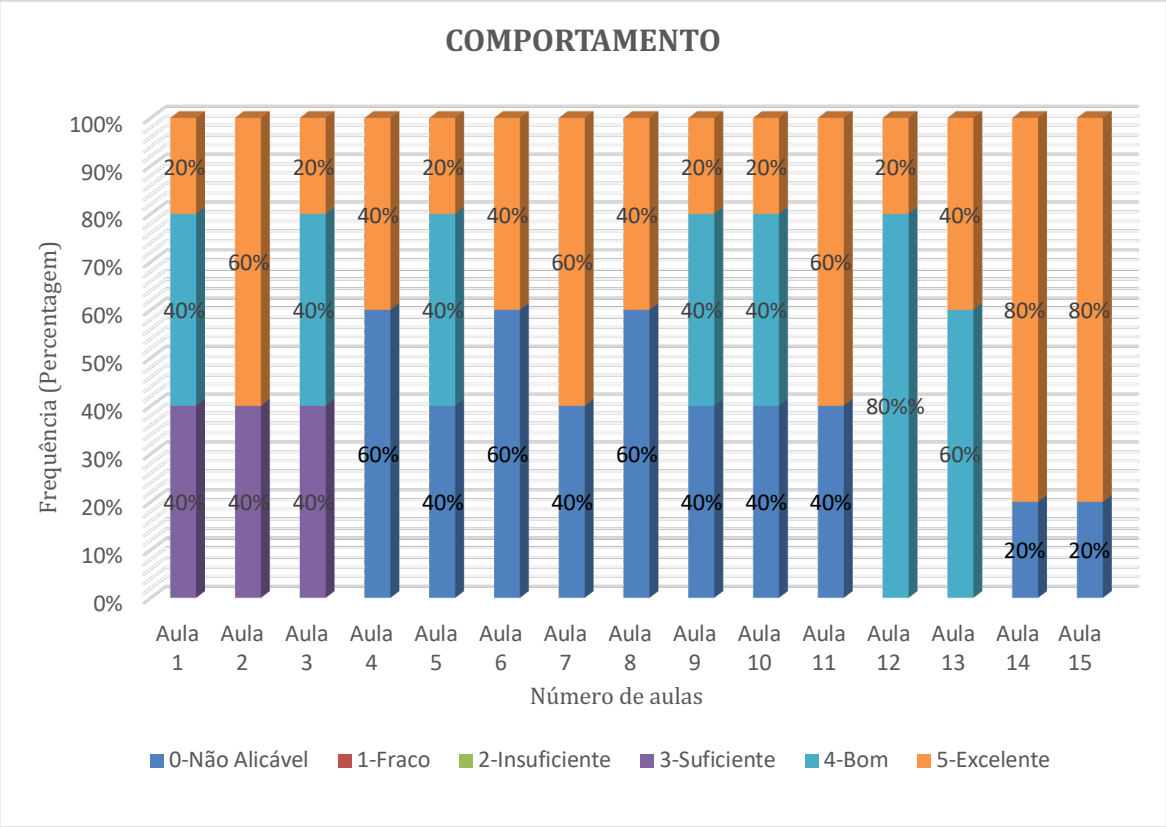


Gráfico 84 – Conteúdo "Comportamento", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

Após uma avaliação geral do desempenho dos alunos no conteúdo do comportamento, observamos uma evolução positiva dos resultados, verificáveis através do aumento dos níveis 4 e 5 e a progressiva extinção do nível 3, na quarta, sétima, 11ª, 13ª, 14ª e 15ª aula. Durante as 15 aulas de implementação do projeto, a turma apresentou resultados positivos, não se registando qualquer nível negativo, destacando a primeira e 15ª aula. O menor desempenho dos alunos no conteúdo do comportamento surgiu nas primeiras três aulas, nas quais os alunos revelavam algum cansaço e desconcentração, após os 135 minutos de aula. Os níveis três deveram-se à agitação e conversas cruzadas entre os alunos, atitudes que condicionaram, algumas vezes, a dinâmica das aulas e a aprendizagem. Os alunos nunca demonstraram desinteresse pelas atividades desenvolvidas durante as aulas, pela disciplina de Formação Musical ou pela música. Como estratégias, decidimos solicitar os alunos mais inquietos para uma maior participação nas atividades da aula de modo a melhorar a atitude e o comportamento na sala de aula, desenvolver atividades que fossem de acordo com os seus gostos e preferências, utilizar o reforço positivo, como forma de estímulo e de desenvolvimento da autoestima dos alunos e

o diálogo individual com alguns alunos no final da aula, de modo a tentar perceber as suas atitudes e corrigir o seu comportamento no futuro. Tentamos ser firmes, sem utilizar atitudes ríspidas, com o intuito de controlar o comportamento dos alunos, fomentado, assim, um clima positivo para a aprendizagem. Ao longo das aulas, conversámos várias vezes com os alunos, no sentido de entenderem a necessidade da concentração na aprendizagem musical e na obtenção de bons resultados, assim como, nos disponibilizamos a explicitar quaisquer dúvidas que surgissem, facilitando a comunicação professor/aluno.

O gráfico 85 (grelhas 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15 – Anexo S) apresenta a avaliação do desempenho dos alunos no conteúdo da Assiduidade/Pontualidade nas aulas de Formação Musical do primeiro grau do CRCB-Proença-a-Nova.

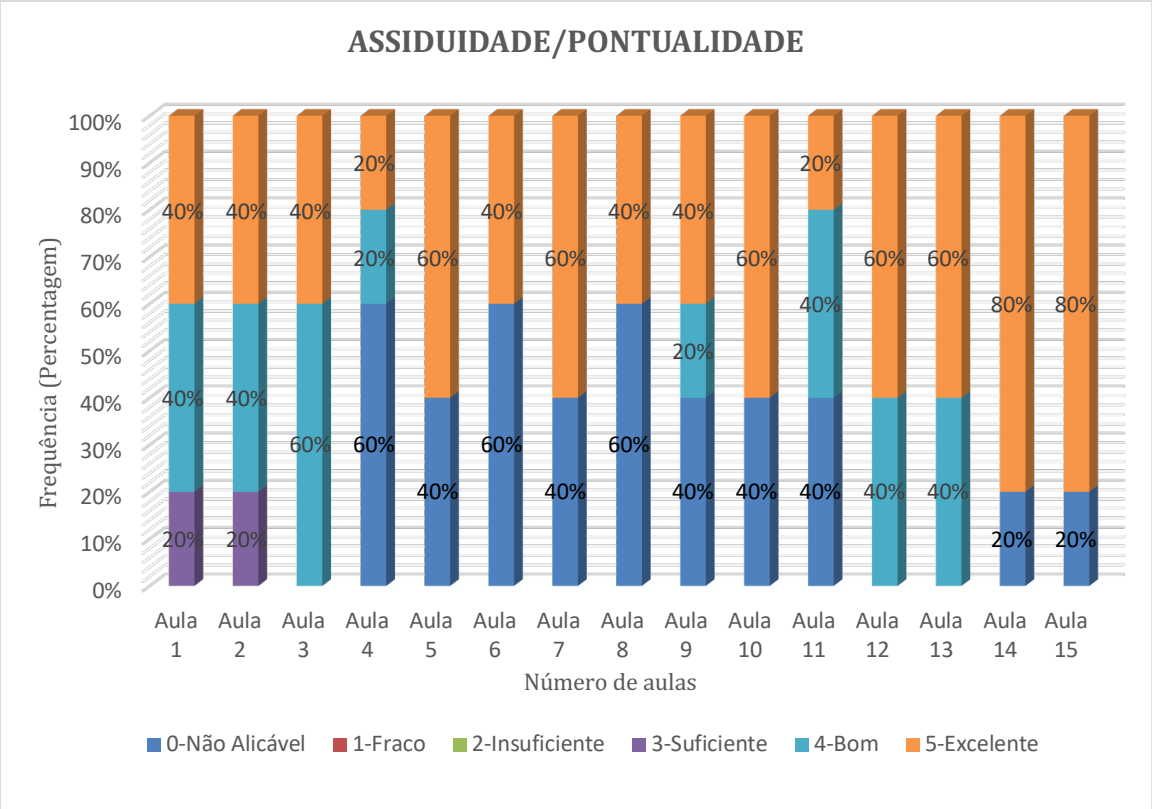


Gráfico 85 – Conteúdo "Assiduidade/Pontualidade", dos alunos de primeiro grau de Formação Musical.

Fazendo uma avaliação geral do desempenho dos alunos no conteúdo da assiduidade/pontualidade, observamos uma taxa de sucesso de 72%. Os níveis 3 e 4 da primeira, segunda e terceira aula, explicam o atraso dos alunos em comparecer na aula à hora prevista. A partir da quarta aula observamos um considerável registo de faltas devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*. A falta de material informático, de internet ou fraca qualidade da rede wireless condicionaram bastante a presença de alguns dos alunos na maioria das aulas de implementação do projeto. Apesar das condições extraordinárias de

lecionação, durante o terceiro período, serem provocadas por um facto externo ao CRCB e alheio à nossa vontade e dos próprios alunos, estivemos sempre em contacto com eles e com o CRCB no sentido de colmatar o mais rapidamente possível o seu acesso às aulas, prestando todo o apoio possível no manuseamento das plataformas de lecionação *online* e na disponibilização de materiais digitais e sonoros para a que os alunos desenvolvessem o seu estudo de formação musical à distancia, com o mínimo de falhas, comprometendo minimamente a aprendizagem musical. Os níveis quatro verificados a partir da quarta aula representam ligeiros atrasos na ligação com a plataforma de lecionação *Microsoft Teams*, que se refletiu em atrasos na comparecência na aula comprometendo algumas vezes o desenvolvimento da aula. Destacamos a assiduidade e pontualidade de dois alunos, apesar das dificuldades vividas nas aulas do terceiro período, estiveram, sempre, presentes em todas as aulas.

Consideramos importante realçar que foi nossa intenção promover e incentivar o espírito crítico dos alunos, encorajando-os a expressar a sua opinião de forma livre e espontânea sobre todos os aspetos relacionados com as aulas. Conhecendo o seu pensamento e opinião, procuramos melhorar a nossa prática pedagógica, adequar e reformular estratégias, harmonizar comportamentos e motivar os alunos para a aprendizagem. Ao longo das aulas de implementação do projeto de investigação, mas principalmente nas três primeiras aulas, alunos evidenciaram a satisfação por participarem no Teatro Musical, pela interpretação das canções, assim como pelo movimento expressivo que utilizamos no seu estudo.

5.2. Discussão dos Resultados

Após a exposição dos resultados, pertinentes para o desenvolvimento do nosso projeto de investigação, obtidos através de um processo intensivo de pesquisa, organização e análise de dados ao longo do ano letivo, apresentamos de seguida a discussão do material recolhido, confrontando as informações coletadas através de diferentes fontes de informação: Inquéritos por questionário, Resumos reflexivos e Grelhas de observação.

Durante o desenvolvimento da nossa investigação, tivemos sempre presente um conjunto de princípios éticos, que regiram todas as nossas atuações, tendo como propósito a elaboração de um processo de investigação fidedigno e de qualidade, com o objetivo de produzir conhecimento científico. Todos os dados aqui apresentados obedecem aos seguintes critérios significativos: validade, garantindo que os dados apresentados são pertinentes com as questões de investigação, formuladas no início do nosso estudo; credibilidade, garantindo especificidade,

rigor e fidelidade nos dados recolhidos e conclusões que apresentamos, assim como na redação do relatório; autenticidade na representatividade dos sujeitos envolvidos e dos contextos selecionados de acordo com a pesquisa que desenvolvemos.

De acordo com Ribeiro (2010), a interpretação e debate dos resultados "é a parte mais criativa do relatório. É nesta parte que se faz a síntese entre a teoria, a investigação e os resultados" (p.27). Neste sentido de modo a analisar os diferentes dados obtidos durante o processo de investigação, procedemos à triangulação dos dados, compreendendo, descrevendo e estabelecendo relações entre todas as informações recolhidas com base no aprofundamento das experiências desenvolvidas e na literatura analisada. Essencialmente procuramos formular deduções e verificar através da análise de conteúdo, possíveis relações com a literatura existente, de modo a poder responder às questões de investigação.

5.2.1. Discussão dos Inquéritos por Questionário

A exposição que de seguida apresentamos, resulta da análise de dois inquéritos por questionário, aplicados, um no início e outro no final do projeto de investigação, contribuindo de forma significativa para a o desenvolvimento do nosso estudo.

Os alunos revelaram muitas dúvidas durante o preenchimento do questionário. Houve questões abordadas neste inquérito que não puderam ser integralmente respondidas pelos alunos, apesar de algumas das questões serem do conhecimento geral dos alunos, uma vez que os conceitos implicados foram trabalhados e utilizados no decorrer das aulas de F.M. As condições excecionais, em que a maior parte das aulas de implementação do projeto decorreram (aulas *online* através de plataformas digitais), limitou a aplicação integral do projeto, condicionando as respostas dos alunos no inquérito por questionário. O questionário foi aplicado a 01 de junho de 2020 em contexto de aula digital, via *online*. No momento de responderem ao inquérito os alunos demonstraram algumas inseguranças e incertezas sobre a maioria das questões colocadas, expressando algumas dúvidas especificamente sobre a aplicação prática (dramatização da história) do Teatro Musical, que nunca chegou a acontecer, assim como sobre sete das dez canções que nunca interpretaram e unicamente puderam ver a partitura e ouvir instrumentalmente, como também sobre o movimento associado à pedagogia que exclusivamente decorreu nas três primeiras aulas de aplicação do projeto e que os alunos referiram já pouco se recordar. Concluindo podemos referir que se verificaram algumas dificuldades alheias à nossa vontade na aplicação integral do projeto.

A informação recolhida através destes inquéritos permitiu-nos conhecer os alunos assim como o seu contexto sociocultural, os seus gostos e preferências relativamente ao CRCB, às aulas e ao projeto de Teatro Musical como veículo de aprendizagem. Através da análise de conteúdo procuramos identificar possíveis relações com a literatura pesquisada, de forma a responder às questões de investigação.

Na realização deste estudo participaram cinco alunos da turma do 1ºgrau de Formação Musical, em ensino supletivo do Conservatório Regional de Castelo Branco, polo de Proença-a-Nova, que frequentavam o 5º e 6º ano do 2º Ciclo do Ensino Básico da Escola Pedro da Fonseca em Proença-a-Nova. A turma era constituída por 3 rapazes (60%) e 2 raparigas (40%), com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos.

No que respeita aos motivos dos alunos para frequentar um curso de música mo CRCB, verificamos que 40% dos alunos referiram a sua intenção em ser músicos no futuro, 20% a qualidade do ensino do CRCB, 20% o seu gosto pela música e 20% referem que escolheram estudar música no Conservatório por influência dos amigos. De acordo com Vilela (2009), Silva &Viegas (2015), Veloso (2016), Pinheiro (2018), Sousa (2003) entendemos que os fatores motivacionais, afetam a maneira como as crianças adquirem novas capacidades e conhecimentos e a forma como transferem essas capacidades e conhecimentos para novas situações. Observando os dados recolhidos concluímos o interesse dos alunos em ser músicos, assume uma importância significativa na sua aprendizagem musical. Também sousa (2003) destaca que "a aprendizagem musical não poderá acontecer sem a existência de motivação, pois esta é a força condutora por detrás de um comportamento que pode levar um aluno a participar em atividades de aprendizagem musical e a adquirir os conhecimentos e competências que constituem o seu núcleo fundamental" (p.43).

Relativamente ao relacionamento dos alunos com o CRCB, constatamos que 60% dos alunos referiram gostar muito de frequentar esta instituição e 40% também referiram gostar de a frequentar. Neste sentido, partilhamos a posição de Pinto (2004) quando refere que "o interesse e os resultados dos alunos são profundamente influenciados pelo clima ou o espírito particular de cada escola na medida em que um ambiente de entreajuda, cooperação e amizade é propício a experiências mais fortes e duradouras, que tornam a escola um espaço querido" (p.38).

Questionados os alunos, sobre os motivos pelos quais referiram gostar de frequentar o CRCB, observamos que 28% dos alunos referem o gosto pelo professor (2 alunos), 29% o gosto de conviver com os amigos (2 alunos), 29% participação em atividades do conservatório (2 alunos) e 14% o gosto pelas aulas de Formação Musical (1 aluno). Os professores, os amigos e a participação em atividades do CRCB

possuem uma importância relevante no processo de aprendizagem musical. Também para Fonseca (2014), a motivação para a música, "persiste na interação com os colegas, pais e/ou professores, visto que a motivação dos alunos está dependente da perceção do aluno e dos outros, ou seja, crenças sobre as capacidades e envolvência em ambientes positivos e desafiantes" (p.36). Questionados os alunos sobre os aspetos que menos apreciavam no Conservatório, verificamos que 40% dos alunos afirmaram não gostar das aulas (2 alunos), 20% dos amigos (1 aluno), 20% das auxiliares (1 aluno) e 20% do horário (1 aluno). Verificamos que as aulas em si, são um motivo de desmotivação relevante no processo de aprendizagem musical. Para Fonseca (2014) "o grande desafio dos professores será o de estimular nos alunos a motivação para a gosto pela música, para a realização de atividades musicais promovendo momentos positivos, essenciais na evolução do seu processo de aprendizagem musical" (p.36). Destacamos a necessidade de se desenvolverem estratégias pedagógicas motivacionais que aumentem o gosto dos alunos pelas aulas implicando o aluno partilhando a posição de Vygotsky "um indivíduo motivado possui um comportamento ativo e empenhado no processo de aprendizagem e, desta forma, aprende melhor. Assim é muito importante que as tarefas escolares tenham em consideração este aspeto" (Lourenço & Paiva, 2010, p.138).

Relativamente às atividades preferidas na disciplina de Formação Musical constatamos que antes da implementação do estudo 60% dos alunos prefere realizar atividades relacionadas com a aprendizagem da teoria musical (3 alunos), 20% atividades relacionadas com cantar (1 aluno), e 20% atividades de leituras rítmicas e de solfejo (1 aluno). No que respeita às atividades em que os alunos sentem mais dificuldades na disciplina de Formação Musical, podemos constatar que, 17% dos refere sentir dificuldades em reconhecer figuras rítmicas (2 alunos), 17% em reconhecer notas musicais (2 alunos), 17% na realização de ditados melódicos (2 alunos), 17% nas leituras melódicas (2 alunos), 16% em ditados rítmicos (2 alunos), 8% alguma dificuldade nas leituras rímicas (1 aluno) e 8% na compreensão da teoria musical (1 aluno). Tal como Pedroso (2004) entendemos que, "dado que a aula de FM é tradicionalmente constituída por um conjunto de atividades mais ou menos fixas: ditados, leituras, entoações, conceitos de Teoria Musical, que se vão repetindo aula após aula" (p.7), é necessário que os professores desenvolvam estratégias de ensino motivadoras no processo de aprendizagem, praticando esquemas de trabalho e de ensinar que agreguem diversos aspetos, como "a satisfação física, […] a satisfação intelectual, emocional ou até espiritual" (Gomes, 2016, p.60). Para Boruchovitz e Bzuneck (2009) "os indivíduos confiantes abordam tarefas difíceis como desafios a serem dominados, em vez de ameaças a serem evitadas. Eles têm maior interesse e absorção nas atividades […] aumentando seus esforços frente ao fracasso (p.118).

Em relação com os hábitos de estudo desenvolvidos pelos alunos na disciplina de F.M. observamos que 60% dos alunos refere dedicar um, a dois dias por semana

ao estudo da F.M. (3 alunos), 20% refere dedicar mais de um dia por semana ao estudo da F.M. (1 aluno) e outros 20% revelam que só estudam para os testes (1 aluno). Podemos verificar que a maioria dos alunos apresentam hábitos de estudo bastante positivos, revelando empenho no estudo da disciplina de Formação Musical. No sentido de superar as dificuldades observadas e reforçar as aprendizagens, desenvolvemos um conjunto de estratégias que promovessem o desenvolvimento da sua autoconfiança, incentivando individualmente e de forma personalizada a aprendizagem, estabelecendo estratégias que despertassem e desenvolvessem o seu interesse e curiosidade, correspondendo à sua vontade de querer aprender e aprofundar conhecimentos. Tal como Francês (2013), salientamos a atitude e missão dos professores em fomentar uma relação saudável e positiva com os alunos, criar expetativas e promover um clima rico em aprendizagens, implicando os alunos ativamente na sua aprendizagem musical. Partilhamos com Boruchovitz e Bzuneck (2009) a posição de que o envolvimento dos alunos nas atividades de forma positiva, trabalhando com motivação, determinação e perseverança, poderá adquirir novos saberes, dominar conteúdos, melhorar as suas habilidades, atingindo os seus objetivos com maior facilidade.

Questionando os alunos sobre os seus conhecimentos e hábitos sobre Teatro Musical, no primeiro inquérito, realizado antes da implementação do estudo, constatamos que 80% dos alunos inquiridos, não têm conhecimentos nem hábitos sobre Teatro Musical (4 alunos) e apenas 20% dos alunos revelam frequentar o Teatro Musical e conhecer as seguintes obras: "Severa", "Flauta Mágica", "Bodas de Fígaro" (Aluno A). Através dos resultados apresentados, verificamos que o Teatro Musical era uma arte desconhecido para a maioria dos alunos de Formação Musical. Ainda sem conhecimentos sobre Teatro Musical, verificamos que os alunos destacaram como elementos essenciais do Teatro Musical, 26% as canções (5 alunos), 21% a orquestra (4 alunos), 16% o cenário (3 alunos), 16% a dança, 11% as personagens (1 aluno), 10% a história, (1 aluno).

Verificamos que 80% dos alunos do primeiro grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova, nunca participaram em qualquer tipo de Teatro Musical (4 alunos). Apenas 20% dos alunos referem ter participado em alguma obra de Teatro Musical, como "atriz" (aluno1). Estes resultados apresentam o Teatro Musical como uma arte praticamente desconhecida para os alunos de Formação Musical, indicando que durante o seu percurso musical nunca tiveram contacto com este género musical. Desta forma entendemos que o Teatro Musical como ferramenta de ensino da música, não é habitualmente utilizada pelos professores de Formação Musical durante a sua prática letiva, o que pode revelar uma escassa importância atribuída pelos docentes ao Teatro Musical, como estratégia no processo de aprendizagem musical. Silva (2016), refere que "a inovação educativa é um dos temas atuais e em desenvolvimento no âmbito da teoria e investigação pedagógica"

(p.10). Pedroso (2004) considera que na atualidade a disciplina de Formação Musical deve ser mais ampla e abrangente na transmissão de conhecimentos e, ao mesmo tempo, proporcionar aos alunos uma experiência musical enriquecedora, permitindo vivenciar, sentir e fazer música sistematicamente nas aulas.

Relativamente à questão sobre a participação dos alunos num Teatro Musical, verificamos que apenas 20% dos alunos da turma mostra vontade em se envolver num Teatro Musical (1 aluno), enquanto 80% mostram-se hesitantes ou confusos em participar (4 alunos). Através da análise destes dados, entendemos que esta situação possa estar relacionada com o desconhecimento que os alunos demonstram sobre o Teatro Musical, observando que os alunos tendem a desenvolver sentimentos de insegurança, incerteza e dúvida perante situações desconhecidas. Neste caso específico, os alunos demonstram-se indecisos em participar num Teatro Musical, sem o conhecerem, experienciarem e avaliarem. Coincidimos com Pedroso (2004) quando refere que é "fundamental a implicação e participação ativa dos alunos em experiências de aprendizagem diversificadas, por oposição à situação de meros recetores passivos de informação" (p.6). Fonseca (2014) considera ser o grande desafio dos professores "estimular nos alunos a motivação para a gosto pela música, para a realização de atividades musicais promovendo momentos positivos, essenciais na evolução do seu processo de aprendizagem musical" (p.36). O desenvolvimento de várias estratégias, pelo professor, tem por finalidade, que os alunos tenham uma aprendizagem efetiva de forma prazerosa e criativa na sala de aula, adquirindo, (re)elaborando e (re)construindo os seus próprios significados e conhecimentos (Pedroso, 2004).

No segundo inquérito por questionário realizado após a implementação do nosso projeto de investigação verificamos que 100% dos alunos conseguem apesentar um conceito de Teatro Musical (5 alunos), "Produção teatral que combina na representação, o diálogo e a música, coros, acompanhamento instrumental, a dança ou movimento num enredo dramático"; "várias formas de expressões de sentimentos através da música" (Aluno E), situação que não se tinha verificado no primeiro inquérito, onde 80% dos alunos inquiridos responderem não conhecerem o Teatro Musical (4 alunos). Relativamente à identificação dos elementos essenciais que integram o Teatro Musical, 40% dos alunos destacaram, à semelhança do primeiro inquérito a música, o movimento expressivo/dança, outros 40% a canção, os músicos, o cenário e as personagens. Relativamente ao conceito de Teatro Musical os alunos destacaram ser é uma história teatralizada que expressa e transmite sentimentos por intermédio da música sob a forma de canções, diálogos, movimento expressivo/dança e acompanhamento da orquestra. Também à semelhança dos resultados da nossa investigação Rosa, Leandro & Silva (2014) referem que "o Teatro Musical é uma manifestação artística que reúne [num] mesmo evento, a música, a dança e o teatro" (p.1).

Após a aplicação do segundo inquérito observamos que 100% os alunos conseguiram identificar várias obras de Teatro Musical (5 alunos), facto que não se verificou no primeiro inquérito, onde apenas 20% dos alunos responderam a esta questão. As obras identificadas foram apresentadas na aula, destacando-se o "Rei Leão", "A Severa" e "A História de um Botão". Relativamente a este último destacamos ter sido o teatro estudado durante as aulas. Através dos dados aqui apresentados, constatamos que houve um aumento do conhecimento dos alunos sobre obras e canções associadas ao Teatro Musical.

Relativamente aos instrumentos musicais associados ao Teatro musical, os alunos 31% dos alunos referiram os instrumentos da orquestra Orff (4 alunos), 31% a orquestra sinfónica (4 alunos) (estes foram os instrumentos mais identificados durante a análise auditiva das canções estudadas nas aulas), 15% dos alunos referiram a bateria (2 alunos), 15% a guitarra elétrica (2 alunos) e 8% o piano (1 aluno). Através dos dados aqui apresentados, constatamos que houve um aumento do conhecimento dos alunos relativamente aos instrumentos que podem estar associados ao Teatro Musical.

Relativamente à repercussão do Teatro Musical no ensino da Formação Musical, observamos que 80% dos alunos, consideram que teve um impacto significativo na sua aprendizagem musical. Os alunos referiram que a utilização do Teatro musical nas aulas "contribuiu muito para aprender e fazer coisas novas nas aulas através da história, das partituras e audição das canções" (Aluno A), "Aprender novas canções e a ler música de uma forma divertida" (Aluno E), "gostei da história, conheci novas canções e formas de cantar (Aluno B), "Ajudou-me a ler e perceber melhor a música" (Aluno C). Consideramos importante evidenciar que algumas estratégias definidas para o desenvolvimento deste projeto de investigação não puderam ser integralmente aplicadas, contribuindo para a incompreensão dos alunos sobre as lacunas identificadas. Observamos que 20% dos alunos 20% dos alunos refere que o Teatro Musical teve um impacto pouco significativo na sua aprendizagem musical (1 aluno), referindo que "(…) não conseguimos cantar, nem representar o Teatro Musical (Aluno D). Salientamos a importância da motivação, concordando com a posição de Gonçalves (2018) e Pereira (2009) de que é fundamental para o aluno sentir-se motivado ao longo do processo de aprendizagem, devendo encarar a formação em música como algo positivo na sua vida, sublinhando que um aluno motivado, encontra-se disposto para aprender, autonomamente.

No que diz respeito aos conteúdos nos quais os alunos sentem que melhoraram o seu desempenho, após a aplicação do Teatro Musical como estratégia de ensino, verificamos que 31% dos alunos destacaram uma melhoria no desenvolvimento da perceção auditiva (5 alunos), 19% dos alunos referem uma melhoria na realização de ditados rítmicos (3 alunos), 19% dos alunos assinalassem uma melhoria nas

atividades relacionadas com o canto (3 alunos), 13% dos alunos assinalam uma melhoria nas leituras musicais (2 alunos), 12% na aplicação das dinâmicas musicais (2 alunos) e 6% dos alunos referiram o desenvolvimento rítmico como outro dos conteúdos desenvolvidos (1 aluno). A grande maioria dos alunos atribuiu uma importância significativa à aprendizagem de novos conteúdos através da implementação do Teatro Musical. De destacar a importância que os alunos atribuíram ao desenvolvimento da perceção auditiva. De acordo com Wuytack & Palheiros (1995), o desenvolvimento de estratégias ativas durante as aulas propicia o "desenvolvimento do pensamento musical, realizando atividades inerentes à prática musical: ouvir, discriminando as estruturas sonoras, conhecendo a literatura musical; interpretar, cantando, tocando e dançando em conjunto; compor, criando, improvisando, elaborando estruturas musicais" (p.10). Verificamos que o estudo do Teatro Musical teve uma influência positiva na aprendizagem musical dos alunos, permitindo trabalhar o canto, a memorização, o raciocínio, a leitura de partituras, dinâmicas, a sensibilidade, a perceção auditiva, o movimento expressivo, a interpretação, assim como contribuir não só para a aprendizagem, como para a socialização e motivação pedagógica, desenvolvendo os conhecimentos musicais, e também o interesse em realizar novas aprendizagens.

Como aspetos positivos da utilização do Teatro Musical como veículo de aprendizagem da Formação Musical, 60% dos alunos referiram a aprendizagem de novos conceitos musicais (3 alunos), afirmando ficar "a conhecer novas músicas e saber ler a partitura, o ritmo e os instrumentos musicais (Aluno E); "O Teatro Musical completa-nos e abre horizontes no mundo da música, ensina que podemos aprender muita coisa interessente e diferente e que existem muitos tipos de arte" (Aluno C). 20% dos alunos destacam o desenvolvimento vocal como aspeto positivo referindo que "aprendemos a cantar melhor" (Aluno D). Também 20% dos alunos referem como aspeto positivo o desenvolvimento auditivo, afirmando poder "conhecer músicas novas e despertar as nossas emoções" (Aluno B). Observamos que 40% dos alunos não referiram qualquer aspeto negativo na utilização das canções nas aulas de Formação Musical (2 alunos). No entanto 40% dos alunos referem a necessidade de mais tempo para a aprender mais sobre Teatro Musical (2 alunos), afirmando que "gostava de ter falado melhor sobre o Teatro Musical (Aluno A) e 20% dos alunos referem que nas aulas o Teatro Musical facilita a brincadeira (1 aluno), "às vezes existem colegas que entram na brincadeira e começam a aldrabar (Aluno E). Tal como referimos anteriormente a lecionação das aulas *online*, assim como a diminuição do tempo letivo tiveram repercussões bastante significativas na falta de tempo e de condições para abordar certos conteúdos letivos, para fazer um maior reforço das aprendizagens, assim como desenvolver outras estratégias e desenvolver novas aprendizagens. Apesar da necessidade de reformular planificações, da instabilidade da internet, e da impossibilidade de se aplicarem algumas estratégias, foi possível realizar um conjunto de atividades diversificadas e

interessantes para os alunos, solicitando uma criatividade e versatilidade suplementar, assim como uma atitude bastante flexível por parte do professor. Neste sentido salientamos a atitude do professor como um fator de motivação para a aprendizagem musical, durante as aulas de Formação Musical, como refere Silva (2015) "Os educadores têm o dever de garantir que a motivação seja mantida, uma vez que a motivação do aluno depende em parte da motivação do professor" (p. 81). Foi um desafio acrescido para o professor o sistema de ensino via *online*, por ser uma forma de lecionação invulgar no ensino musical. Foi essencial a realização de uma antecipada e minuciosa planificação, assim como uma preparação cuidadosa dos recursos a utilizar durante as aulas. Concordamos com Silva (2016) entendendo que o professor é "um profissional que deve participar ativa e criticamente, desde e no seu próprio contexto num processo dinâmico e flexível, no verdadeiro processo de inovação" (p.18). O desenvolvimento de uma atitude critica e reflexiva durante e após a prática letiva foi essencial no desenvolvimento de novas aprendizagens.

Analisando o posicionamento dos alunos, gosto e motivação sobre o Teatro musical na aprendizagem musical observamos que 60% dos alunos revelaram terem gostado muito de trabalhar o Teatro Musical nas aulas de formação musical (3 alunos). No entanto 40% dos alunos referem terem gostado pouco de trabalhar o Teatro Musical nas aulas (2 alunos). Entendemos que este facto se pode dever à dificuldade que se verificou em aplicar uma grande parte das estratégias fundamentadas no Teatro Musical, principalmente a interpretação das canções e o movimento, assim como a impossibilidade de representar e apresentar publicamente o Teatro Musical. Relativamente ao estudo dos elementos do Teatro Musical 100% dos alunos revelaram gostar de trabalhar as canções do Teatro Musical nas aulas de Formação Musical. Tal como para Pedroso (2004) entendemos que cantar é uma atividade considerada fundamental nas aulas de Formação Musical. De acordo com vários pedagogos do seculo XX, como Kodály, Willems, Orff, Gordon, Wuytack, salientamos a importância que o canto desempenha no desenvolvimento musical das crianças e jovens, sendo trabalhada em complementaridade com atividades de audição, desenvolvendo assim o estímulo musical. Consideramos que a utilização de canções do Teatro Musical durante as aulas de Formação Musical pode ser um recurso fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Analisando o gosto dos alunos em estudar elementos de dinâmica da música e da voz nas aulas de formação musical, 100% dos alunos referiram gostaram de trabalhar estes conteúdos observando-se um desenvolvimento da leitura e da expressividade na interpretação musical. Também Amado (2014) e Barrio e Barrio (2011) concordam que o ato de cantar é educativo, porque desperta na criança o sentido do ritmo, da melodia e estimula outras qualidades musicais, deixando de ser um ato imitativo, para ser um ato expressivo, proporcionando emoções e

sentimentos, desenvolvendo a capacidade criativa e expressiva das crianças. Consideramos que, o estudo dos elementos de dinâmica das canções do Teatro Musical, contribuem para o desenvolvimento da expressividade, apresentando-se como um recurso fundamental para a interpretação musical.

No que respeita à satisfação dos alunos em trabalhar, nas aulas de implementação do projeto, o movimento expressivo observamos que 80% dos alunos referem gostar muito de utilizar o movimento expressivo nas aulas de Formação Musical (4 alunos), e apenas 20% dos alunos referem gostar pouco (1 aluno). Estamos de acordo com Bündchen (2005) e Camacho (2016) quando destacam as vantagens do movimento no ensino da música referindo que, todos os tipos de atividades associadas ao movimento são vantajosas, por permitirem à criança responder diretamente através do corpo a questões sobre a música, expressando sensações e emoções através da interação com os elementos musicais Também para Wuytack & Palheiros (2000) o ritmo dos gestos e do movimento que acompanham algumas canções infantis, pretendem desenvolver capacidades de audição interior, memória musical, coordenação psico-motora, assim como explorar a parte lúdica e recreativa da canção. A maioria dos alunos expressou o seu gosto em estudar música através do movimento expressivo nas aulas de Formação Musical, durante a implementação do projeto de investigação. Apoiados pela investigação bibliográfica, consideramos que o movimento expressivo pode ser um recurso bastante significativo para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem musical, desenvolvendo habilidades relativas à audição e aprendizagem musical, assim como cultivar o sentido da beleza e da expressividade, através de movimentos naturais e rítmicos.

Avaliando a satisfação dos alunos sobre continuar a trabalhar e estudar o Teatro Musical nas aulas de Formação musical, 80% dos alunos demonstraram interesse em continuar a desenvolver o seu estudo (4 alunos). No entanto 20% dos alunos não revelaram interesse em continuar a desenvolver o estudo do Teatro musical durante as aulas de Formação musical (1 aluno), não apresentando nenhuma justificação. Comparando esta questão com a do primeiro inquérito sobre o interesse dos alunos em participar num Teatro Musical apenas 20% dos alunos da turma mostrava vontade em se envolver num Teatro Musical (1 aluno), enquanto 80% se mostram hesitantes ou confusos em participar (4 alunos). Contrastando estes dados podemos entender que após as aulas de implementação do projeto, os alunos ficaram a conhecer melhor o Teatro Musical, aumentando o gosto por esta arte, a vontade em participar e em continuar a desenvolver o estudo sobre Teatro Musical nas aulas. Podemos constatar que, após a conclusão da aplicação do projeto à turma de 1º grau de Formação Musical do CRCB-Proença-a-Nova, para a maioria dos alunos o Teatro Musical assume uma importância relevante no Ensino da Música, observando que a maioria dos alunos se sente motivado para a sua aprendizagem assinalando que

gostariam de continuar a trabalhar e estudar o Teatro Musical nas aulas de Formação Musical.

Neste sentido podemos verificar que, após a análise dos inquéritos por questionário, a maioria dos alunos apresenta uma maior informação sobre Teatro Musical, expressando uma opinião bastante mais positiva sobre esta arte musical. Observamos que os alunos demonstram maior interesse e conhecimento sobre os seus elementos, obras, instrumentos, elaborando um conceito pessoal sobre Teatro Musical. Os alunos estão conscientes de que o Teatro Musical assume uma importância significativa na sua aprendizagem musical, revelando-se motivados para utilização da canção, do movimento expressivo e exploração da voz nas aulas de Formação Musical.

5.2.2. Discussão dos Resumos Reflexivos

Após cada aula de implementação do nosso projeto de investigação efetuamos um resumo detalhado da nossa prática letiva, registando as evidencias mais significativas da aula com o objetivo de fazer uma reflexão sobre as práticas de ensino utilizadas, assim como definir objetivos, metas e estratégias de aprendizagem. A análise dos resumos reflexivos foram fundamentais para o nosso processo de investigação dado que nos permitiu fazer uma rigorosa avaliação, assim como, uma consciencialização dos problemas e dificuldades observadas nos alunos, na forma e técnicas de lecionar, assim como na atuação do professor (autoavaliação), contribuindo para a tomada de decisões relevantes para a prática letiva, sempre com o intuito de melhorar a motivação, a aprendizagem e o desempenho musical dos alunos.

Através dos resumos reflexivos observamos que os alunos, antes da implementação do projeto de investigação, nunca tinham participado nem desenvolvido atividades relacionadas com o Teatro Musical e que habitualmente não usavam canções, nem movimento expressivo nas aulas de Formação Musical. Consideramos que o Teatro Musical foi uma experiência pedagógica inovadora para estes alunos, permitindo a aquisição de novas aprendizagens.

Ao longo das aulas registamos uma progressiva desinibição na realização das atividades, uma maior autonomia e participação voluntaria dos alunos nas atividades propostas, assim como uma maior concentração e interesse pela aprendizagem dos conteúdos lecionados. Assim entendemos que, a utilização das diferentes estratégias, descritas nos resumos reflexivos, ao nível do ritmo, da melodia, da teoria perceção auditiva, da leitura e interpretação da partitura e da motivação contribuíram, inegavelmente, para uma mudança de atitude dos alunos

perante a aprendizagem na disciplina de Formação Musical e sobre a sua posição perante o Teatro Musical como arte musical e como estratégia de ensino da música.

Concordamos com Lourenço & Paiva (2010) quando referem que existe uma relação, direta e recíproca, entre a aprendizagem e motivação. Não se consegue observar a motivação de forma direta, mas sim através de comportamentos como o esforço, o empenho, a persistência, a dedicação e a realização das tarefas. Vários autores (Boruchovithe & Bzuneck, 2009; Lourenço & Paiva, 2010, Madeira & Mateiro, 2013; Pedroso, 2004; Sousa, 2003; Veloso 2016; Vilela, 2009) referem que uma criança motivada é aquela que se dispõe a iniciar ou continuar o seu processo de aprendizagem. Neste sentido, durante o desenvolvimento da nossa prática letiva, foi nosso objetivo desenvolver estratégias motivacionais durante as aulas, baseadas nas teorias de motivação, especificamente, nos conceitos da Teoria da Expetativa-valor, da Autoeficácia, do Autoconceito e da Atribuição da causalidade. Consideramos importante desenvolver com os alunos competências e capacidades para realizar as atividades propostas, insistindo que com treino, empenho, dedicação e esforço podem ultrapassar as dificuldades verificadas ao nível dos ditados, da teoria e da leitura musical.

Dado que a aula de FM é tradicionalmente constituída por um conjunto de atividades mais ou menos fixas: ditados, leituras, entoações, conceitos de Teoria Musical, que se vão repetindo aula após aula, consideramos essencial que se apliquem estratégias de ensino motivadoras no processo de aprendizagem, "desenvolvendo esquemas de trabalho e de ensinar que reúnam diversos aspetos, como "a satisfação física, […] a satisfação intelectual, emocional ou até espiritual" (Gomes, 2016, p.60). O grande desafio das aulas de Formação Musical, foi conseguir que os alunos se interessassem e dedicassem às atividades, comprometendo-se com a aprendizagem. Desta forma, considerando a literatura consultada no âmbito dos métodos ativos (Barrio & Barrio, 2011; Camacho, 2016; Cunha 2013; Gomes, 2014; Jaramillo, 2004; Oliveira 2009; Piaz, 2011; Pinheiro, 2018; Ramalho, 2014; Silva, Simões, (s.d.); 2015; Soares, 2012; Wuytack, 1993) utilizamos diferentes estratégias pedagógicas, como a audição e interpretação das várias canções do Teatro Musical, a introdução de desafios e jogos melódicos e rítmicos nas aulas, a utilização de ostinatos rítmicos, a exploração do movimento corporal expressivo, a exploração dos timbres corporais e de instrumentos Orff, que contribuíram para a evolução do interesse e satisfação dos alunos perante a exploração dos conteúdos abordados nas aulas e pelo Teatro Musical. Assim entendemos que a introdução de novidades no processo de ensino-aprendizagem é pertinente, pois atrai imediatamente a atenção do aluno. Tendo sempre em conta os elementos do Teatro Musical foi nosso propósito o desenvolvimento de atividades simples, mas criativas que interligassem a linguagem verbal, a música e o movimento expressivo, direcionadas para o desenvolvimento da perceção auditiva, para a aprendizagem da escrita e leitura musical e para a interpretação musical. Do ponto de vista pedagógico, o repertorio

de canções escolhidas ou as partituras de canções originais do Teatro Musical tiveram por finalidade a formação musical, "desenvolvendo o pensamento musical, realizando atividades inerentes à prática musical: ouvir, interpretar, cantar, tocar e dançar em conjunto" (Wuytack & Palheiros, 1995, p.10). De acordo com Pedroso (2004) entendemos que o verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical é a própria música, devendo o professor ensinar música através da música. Deste modo, a participação ativa e implicação dos jovens nas atividades desenvolvidas durante as aulas de implementação do projeto de Teatro Musical, é, um fator significativo para o sucesso da aprendizagem musical na disciplina de Formação Musical.

O ambiente envolvente da aprendizagem, pode influenciar significativamente o sucesso/insucesso na aprendizagem musical. Tal como Pinto (2004), entendemos que o interesse e os resultados dos alunos são profundamente influenciados pelo ambiente de entreajuda, cooperação e amizade, que se desenvolvem durante a realização das atividades escolares. Propiciar um ambiente positivo para a aprendizagem desenvolve a autoestima, a concentração e interesse dos alunos, tal como refere Gomes (2016) "um aluno que beneficia de um acompanhamento carinhoso por parte dos professores, (…) tem mais probabilidades de evoluir musicalmente" (p.55). Tendo em conta a literatura pesquisada (Campos 2016; Francês (2013); Gonçalves, 2018; Lourenço & Paiva, 2010; Madeira & Mateiro (2013); Pinto 2004; Silva 2015; Silva, 2016;) para uma aprendizagem eficaz é essencial que o professor desenvolva e transforme a sala de aula um ambiente agradável, onde o aluno se sinta integrado, onde se aceite e responda às suas dúvidas e pedidos de ajuda, onde se reconheçam as suas opiniões e se sinta uma pessoa integramente respeitada. Concordamos com Madeira e Mateiro (2013) quando referem que a função de um docente de Formação Musical vai muito para além de ensinar conteúdos musicais, esperando-se que seja, igualmente, um agente da educação de forma a promover a cidadania, e a criação de vínculos estáveis e saudáveis entre crianças e jovens. No decorrer da nossa prática letiva, utilizamos sempre o feedback positivo e um apoio individual e personalizado a cada aluno no sentido de superar a timidez, insegurança e as dificuldades observadas. Dentro da sala de aula, fomentamos a vivência de um ambiente agradável e motivador, promovendo o desenvolvimento da autoestima, respeito, espírito de equipa, cooperação e amizade, de forma a conseguir que todos os alunos superassem as suas dificuldades e atingissem os objetivos definidos. Neste sentido, os resumos reflexivos contribuíram significativamente para desenvolvermos uma capacidade reflexiva de observar os alunos e a nos próprios analisando pontos forte e pontos menos fortes da prática letiva, identificando problemas e buscando soluções.

Através dos resumos reflexivos podemos observar que devido às condições excecionais de ensino, foi difícil lecionar *online* conteúdos e exercícios melódicos, de entoação musical, canção e movimento, reformulando-se planificações, centrando-

se o ensino da Formação Musical, a partir da quarta aula de implementação do projeto até à 15ª, em desenvolver conteúdos teóricos, rítmicos e de perceção e desenvolvimento auditivo. Os resumos reflexivos registam uma evolução progressiva na aquisição de conhecimentos a nível teóricos, da perceção auditiva e de leitura e interpretação da partitura, assim como uma maior motivação para a realização de ditados rítmicos e melódicos audiovisuais. Desse modo, as estratégias utilizadas, tais como a insistência na identificação e análise auditiva, a simplificação dos exercícios, a realização de leituras individuais, o reforço personalizado das dificuldades, a transformação de leituras e ditados em jogos audiovisuais e a dinamização dos conteúdos e exercícios teóricos de forma audiovisual, tornaram possível uma evolução positiva na aquisição de conhecimentos musicais, motivando os alunos para a aprendizagem. Comparando, através dos resumos reflexivos, as primeiras e últimas aulas, de implementação do projeto de Teatro Musical nas aulas de Formação Musical, pudemos verificar resultados positivos na superação de dificuldades, especificamente na identificação e análise auditiva, análise teórica e nas leituras, observando-se, igualmente, uma alteração positiva dos alunos no interesse, comportamento e motivação na realização das atividades e consequente implicação na aprendizagem.

5.2.3. Discussão das Grelhas de Observação

Após a análise dos registos das grelhas de observação, realizados durante o decorrer das aulas de implementação do projeto, observamos um desenvolvimento significativo na perceção e análise auditiva, análise da partitura, na leitura rítmica e solfejada. Também se verificaram resultados positivos, a nível rítmico, melódico, harmónico e motivacional, observando-se um progressivo interesse e motivação, dos alunos, para a aprendizagem. Estes resultados baseiam-se nas avaliações positivas dos alunos, registadas nas grelhas de observação, e da análise da evolução contínua dos resultados registados no total das 15 aulas de aplicação do projeto de investigação.

Relativamente ao desempenho dos alunos na categoria do ritmo verificamos, ao longo das quinze aulas uma diminuição do nível 3 (Suficiente) e um aumento progressivo do nível 4 (Bom) e nível 5 (Excelente). Observamos que comparando a primeira e última aula se observa que o nível 3 desapareceu (de 30% para 0%), que o nível 4 diminuiu (de 45% para 33%), e que que o nível 5 teve um aumento significativo (de 25% para 46,7%). O resultado bastante positivo na categoria do ritmo é igualmente verificável da análise do registo de avaliação da segunda, sexta, sétima, décima segunda e décima quarta aula, registando níveis 4 e níveis 5 e a ausência de nível 3. Destacamos que durante as quinze aulas de implementação do projeto não existiu qualquer registo de nível 1 (Fraco) nem nível 2 (Insuficiente).

Sempre se registaram resultados positivos, considerando que a turma revelou um nível de aprendizagem bastante proveitoso, com uma taxa de sucesso de 100%. Assim, a utilização de diversas estratégias, particularmente a improvisação, a memorização, os ostinatos rítmicos, a leitura individual e em grupo, os jogos auditivos e imitativos, os ditados rítmicos e o apoio individual e personalizado do professor após a identificação de dificuldades, possibilitaram o desenvolvimento das competências rítmicas dos alunos.

No que se refere ao desempenho dos alunos na categoria da melodia, verificamos que não se registaram avaliações negativas e observamos uma diminuição gradual no registo do nível 3 (Suficiente). Observamos, por exemplo, a comparação entre a primeira e a 13ª aula, onde, na primeira aula registamos 80% do nível 3, e na 13ª aula não se registou qualquer nível 3, uma invariabilidade do nível 4 (de 20%), e o aparecimento exponencial do registo do nível 5 (de 0% para 80%). Verificamos que nas últimas três aulas de exploração da categoria da melodia, especificamente na oitava, 11ª e 13ª uma melhoria significativa no desempenho dos alunos, visível através do aumento dos resultados nos níveis 4 e 5 (Bom e Excelente, respetivamente) e da não existência de qualquer nível 3 (Suficiente). Observamos igualmente uma evolução bastante positiva na turma na categoria da melodia através das primeiras quatro aulas, verificando-se uma diminuição progressiva do nível 3 (Suficiente) e um incremento progressivo do nível 5 (Excelente). Verificamos que o desempenho da turma foi sempre positivo, com uma taxa de sucesso de 100% o que demonstra, claramente, que as estratégias implementadas contribuíram para o desenvolvimento musical dos alunos na categoria da melodia. Assim, as diversas estratégias adotadas como o reconhecimento auditivo de intervalos e acordes, a repetição e simplificação dos exercícios, as leituras e ditados melódicos, a entoação de sons individual e em grupo, a memorização das canções, os jogos melódicos, entoação individual, a correção rápida e individual de dificuldades e erros observados, contribuíram para o sucesso da aprendizagem dos alunos na categoria da melodia, verificando-se uma evolução significativa no desempenho da turma.

No que respeita ao desempenho dos alunos na categoria da harmonia, o desempenho da turma foi positivo, com uma taxa de sucesso de 100%. Analisando comparativamente o desempenho dos alunos na categoria da harmonia entre a segunda e quarta aula observamos uma ligeira evolução registando na segunda aula 20% nível 3 (Suficiente), 40% nível 4 (Bom) e 40% nível 5 (Excelente) e na quarta aula observamos a extinção do nível 3 e 4, assim como o registo invariável do nível 5 (40%). As estratégias adotadas nestas duas aulas, como a entoação da escala de dó natural, assim como respetivo arpejo e ordenações, os jogos de identificação e organização auditiva de acordes maiores e menores, a insistência na repetição de exercícios e o apoio rápido e personalizado das dificuldades observadas, contribuíram para uma aparente melhoria na aprendizagem e nos resultados dos

alunos. Devido ao enorme número de faltas observadas na quarta aula e ao reduzido número de aulas lecionadas sobre a categoria harmonia, podemos entender que, os dados apenas revelam uma ligeira melhoria na aprendizagem e no desempenho da turma.

Em relação ao desempenho dos alunos na categoria da análise auditiva/ análise da partitura, constatamos uma evolução positiva, observável através do aumento dos níveis 4 e 5 e a progressiva extinção do nível 3 na oitava, 10ª, 12ª e 14ª aula. A turma apresentou uma taxa de sucesso de 100%, não se registando qualquer nível negativo. As estratégias desenvolvidas através do reconhecimento e análise auditiva de elementos musicais, o questionamento de vários elementos musicais, o movimento expressivo, as fichas de trabalho, a interpretação de conceitos teóricos, os jogos rítmicos e melódicos, a audição de varias interpretações das canções do Teatro Musical e a análise da sua partitura e o reforço intensivo das dificuldades observadas, contribuíram significativamente para uma melhoria dos resultados na categoria da análise auditiva/análise da partitura. Deste modo, os resultados aqui apresentados indicam que as estratégias aplicadas, contribuíram efetivamente para o desempenho positivo dos alunos na categoria da análise auditiva/ análise da partitura

Tendo em consideração o desempenho dos alunos no conteúdo da participação, interesse e empenho, observamos uma evolução positiva dos resultados, verificáveis através do aumento dos níveis 4 e 5 e a progressiva extinção do nível 3 na 4ª, 10ª, 14ª e 15ª aula. Durante as 15 aulas de implementação do projeto, a turma apresentou uma taxa de sucesso de 100%, não se registando nenhum nível negativo. Em certos momentos, houve necessidade de implementar estratégias no sentido de motivar e incentivar a participação dos alunos, quer fosse por cansaço, timidez ou dificuldade na compreensão dos conteúdos. Para a participação dos alunos nas atividades, desenvolvemos estratégias, como o *feedback* positivo e um reforço positivo, personalizado a cada aluno no sentido de superar a timidez, insegurança e as dificuldades observadas, incentivamos uma participação mais ativa dos alunos nas atividades, o desenvolvimento da autoestima e do espírito crítico. Para estimular o interesse dos alunos para a aprendizagem, utilizamos diferentes estratégias pedagógicas, como a audição e interpretação das várias canções do Teatro Musical, a introdução de desafios e jogos melódicos e rítmicos nas aulas, a utilização de ostinatos rítmicos, a exploração do movimento corporal expressivo, a exploração dos timbres corporais e de instrumentos Orff, que contribuíram para a evolução do interesse e satisfação dos alunos perante a exploração dos conteúdos abordados nas aulas e pelo Teatro Musical. Na sala de sala de aula, fomentamos a vivencia de um ambiente de cooperação, respeito e amizade promovendo o desenvolvimento da autoestima, de modo a que ninguém se inibisse a participar e expor as suas dificuldades promovendo a aquisição da aprendizagem. Os resultados aqui apresentados indicam que a utilização de metodologias e estratégias eficazes

ao nível da motivação, promoveram o aumento da participação/ interesse e empenho dos alunos.

Em relação ao comportamento dos alunos, constatámos que, de um modo geral, foi bastante positivo, verificável através do aumento dos níveis 4 e 5 e a progressiva extinção do nível 3, na quarta, sétima, 11ª, 13ª, 14ª e 15ª aula. Durante as 15 aulas de implementação do projeto, a turma apresentou resultados positivos, não se registando qualquer nível negativo, destacando a primeira e 15ª aula. O menor desempenho dos alunos no conteúdo do comportamento surgiu nas primeiras três aulas, nas quais os alunos revelavam algum cansaço e desconcentração, após os 135 minutos de aula. Os níveis três deveram-se à agitação e conversas cruzadas entre os alunos, atitudes que condicionaram, algumas vezes, a dinâmica das aulas e a aprendizagem. Como estratégias, decidimos solicitar os alunos mais inquietos para uma maior participação nas atividades da aula de modo a melhorar a atitude e o comportamento na sala de aula, desenvolver atividades que fossem de acordo com os seus gostos e preferências, utilizar o reforço positivo, como forma de estímulo e de desenvolvimento da autoestima dos alunos e o dialogo individual com alguns alunos no final da aula, de modo a tentar perceber as suas atitudes e corrigir o seu comportamento no futuro, fomentando um clima positivo para a aprendizagem. Ao longo das aulas, sempre nos disponibilizamos para explicitar quaisquer dúvidas que surgissem, mantendo uma relação de proximidade e comunicação entre professor/aluno, valorizando sempre os comportamentos positivos dos alunos. Os resultados aqui apresentados indicam que a utilização de estratégias eficazes ao nível do comportamento, contribuíram para uma aprendizagem positiva.

Relativamente ao conteúdo da assiduidade/pontualidade, observamos uma taxa de sucesso de 72%. Os níveis 3 e 4 da primeira, segunda e terceira aula, explicam o atraso dos alunos em comparecer na aula à hora prevista. A partir da quarta aula observamos um considerável registo de faltas devido à dificuldade verificada, por alguns alunos, em assistir às aulas via *online*. Não podemos avaliar estas faltas como desinteresse pela disciplina ou pela aprendizagem musical, já que a maioria das faltas, foram dadas por motivos alheios à sua vontade. Apesar das condições extraordinárias de lecionação, durante o terceiro período, serem provocadas por um facto externo ao CRCB, alheio à nossa vontade e dos próprios alunos, estivemos sempre em contacto com eles e com o CRCB no sentido de assegurar um rápido regresso às aulas, prestando todo o apoio possível no manuseamento das plataformas de lecionação *online* e na disponibilização de materiais digitais e sonoros para a que os alunos desenvolvessem o seu estudo de formação musical à distancia, comprometendo, o menos possível, a aprendizagem musical.

6. Conclusões e Considerações Finais

6.1. Conclusões

Após a apresentação, análise e discussão dos resultados recolhidos, pretendemos compreender se o Teatro Musical contribuiu para a aprendizagem musical de crianças e jovens na disciplina de Formação Musical. A partir desta problemática, foi nosso objetivo concluir e responder formalmente aos objetivos propostos inicialmente, tendo em conta as questões de investigação inicialmente definidas: 1) O Teatro Musical contribui para o interesse e motivação dos alunos na aprendizagem da Formação Musical? 2) De que forma o Teatro Musical pode contribuir para uma melhor aprendizagem na Formação Musical? 3) Como implementar estratégias utilizando o Teatro Musical como recurso, para o desenvolvimento de competências musicais na Formação Musical?". Com o propósito de responder a estas questões, recolhemos um conjunto de informações, através dos inquéritos por questionário, dos resumos reflexivos e das grelhas de observação. Os dados recolhidos, analisados e discutidos, com base na metodologia aplicada, durante as 15 sessões de aulas, revelaram informação concreta e objetiva sobre conhecimentos musicais dos alunos, suas preferências e atitudes. Com recurso ao Teatro Musical foi possível desenvolver a aprendizagem musical nos alunos do 1ºgrau de Formação Musical, através da perceção auditiva, leitura e interpretação da partitura, expressão vocal e corporal, improvisação, imaginação, socialização, sentido crítico e estético-musical.

Através dos elementos do Teatro Musical: voz, canção, movimento, interpretação foi possível implementar um conjunto de estratégias pedagógicas de acordo com os conteúdos a lecionar no primeiro grau de Formação Musical do CRCB, com recurso a um treino de audição e interpretação das canções, e de leitura e análise das suas partituras, proporcionando um conjunto de aprendizagens. Contudo a partir da quarta aula a interpretação das canções e o movimento expressivo não puderam ser utilizados como estratégia de aprendizagem devido as condições especiais de lecionação durante o terceiro período que obrigaram à lecionação via *online* através da plataforma *Microsoft Teams*. Relativamente a todas as estratégias implementadas (pontos 4.2.2 e 4.2.4) constatamos uma melhoria significativa do interesse e dedicação dos alunos às atividades das aulas e consequentemente pela aprendizagem musical e pela disciplina de Formação Musical. Após a análise e discussão da informação recolhida verificamos que os alunos se encontram mais empenhados e motivados para a realização de exercícios como leituras e ditados, assim como, revelam uma maior participação nas atividades expressivas e interpretativas das aulas e uma gradual desinibição, na exposição das dificuldades e duvidas dos conteúdos letivos. Ao longo das aulas utilizamos vários recursos pedagógicos, como jogos auditivos, movimento rítmico-expressivo, partituras das

canções, *software* específico (*Sibelius*, *PowerPoint*), fichas de trabalho, timbres corporais, instrumentos Orff e constatamos que a aprendizagem e motivação dos alunos, foram evoluindo de forma bastante positiva aula após aula.

Em relação aos aspetos positivos da implementação do projeto, destacamos o desenvolvimento da motivação dos alunos, a variedade de atividades inovadoras e estratégias pedagógicas que o Teatro Musical permite desenvolver, indo de encontro dos conteúdos das aulas de Formação Musical e interesse dos alunos, assim como a participação ativa das crianças, na construção de um projeto artístico.

Relativamente aos aspetos negativos apontamos a necessidade de controlar condutas e atitudes dos alunos, em contexto de sala de aula, educando os alunos para o respeito e responsabilidade, especialmente, durante o desenvolvimento das atividades relacionadas com o movimento expressivo. Consideramos essencial fazer uma criteriosa planificação, aliada a uma ponderada reflexão das aulas, verificando-se essencial fazer a apresentação final do projeto de Teatro Musical, para que os alunos visualizem o resultado prático do trabalho realizado durante as aulas. Consideramos igualmente importante desenvolver o projeto durante todo o ano letivo e não concentrar o estudo do Teatro Musical, durante um conjunto de aulas seguidas, observando-se algum cansaço na repetição das estratégias desenvolvidas nas aulas e a falta de tempo e dificuldades na interiorização e treino das canções do Teatro Musical. Destacamos a importância de se escolherem canções de estilos e formas variadas que vão de encontro com os conteúdos programáticos. O fator mais condicionante, durante a aplicação do projeto, foi a lecionação de aulas *online*, obrigando a ajustar programações, estratégias, atividades e atitudes assim como reformular metodologias. Esta atípica forma de lecionar, obrigou a transformações pedagógicas significativas face às metodologias tradicionais de ensino, condicionando a aplicação de certos conteúdos práticos das aulas de formação musical e o acesso às aulas, provocando a ausência intermitente de alguns alunos, devido à falta de meios tecnológicos e/ou ao fraco sinal da internet.

Durante a aplicação do projeto *online*, os alunos demonstraram adaptar-se facilmente a esta nova forma de ensino, melhorando em certos aspetos cognitivos e de atitudes, seja porque diminuiu o tempo de lecionação, ou pelo apelo da tecnologia, ou ainda pelo atrativo das novas atividades implementadas. Os alunos colaboraram ativamente, com agrado e interesse e forma empenhada em todas as atividades propostas durante o projeto, concluindo que apesar de ter sido um ano letivo bastante insólito e atribulado, foi, igualmente, bastante satisfatório e produtivo para alunos e professor. Através do empenho positivo da turma, podemos concluir que os alunos apreciaram o trabalho desenvolvido e que as estratégias adotadas contribuíram para o desenvolvimento da aprendizagem e motivação.

Concluindo, pudemos constatar que, através da análise dos vários dados recolhidos durante a investigação, os objetivos propostos foram cumpridos na sua grande maioria. Consideramos que, apoiados nas conclusões acima apresentadas, esta investigação, conseguiu dar uma resposta às questões da investigação, previamente definidas. Através do interesse e empenho positivo da turma, podemos entender que os alunos gostaram do trabalho desenvolvido e que as estratégias adotadas contribuíram para o desenvolvimento da aprendizagem e motivação. Sublinhamos o importante papel do professor na definição, preparação e organização de estratégias que estejam de acordo com o programa da disciplina, e na orientação de atividades eficazes, criativas, inovadoras e motivadoras, que estejam de cordo com as necessidades dos alunos, estimulando o gosto e o prazer pela aprendizagem musical.

Queremos acreditar que, apesar dos condicionamentos alheios à nossa vontade, contribuímos para o enriquecimento musical e cultural dos alunos, na turma do primeiro grau de Formação Musical. O desenvolvimento do projeto de Teatro Musical desempenhou um papel importante na melhoria da qualidade do ensino, da aquisição de conhecimentos e da motivação, constituindo uma fonte de inspiração e um inovador incentivo na aprendizagem musical. Desta forma consideramos que o ensino da Formação Musical através dos elementos do Teatro Musical: canção, movimento expressivo e interpretação, é uma proposta eficaz para a aprendizagem musical.

6.2. Limitações do Estudo e Recomendações Futuras

Inicialmente a nossa pesquisa deparou-se com a escassez de bibliografia em português sobre Projetos de Estudo em Teatro Musical aplicados ao ensino da Formação musical no ensino especializado de música.

O presente estudo apresenta um número reduzido e limitado de participantes, aplicando e avaliando estratégias numa única turma de Formação Musical, impossibilitando a generalização de conclusões. Consideramos importante que este estudo pudesse ser desenvolvido mais intensivamente na disciplina de Formação Musical e de outras disciplinas de classes de conjunto: Coro, Orquestra Orff e Música de Camara, em todos os níveis de ensino, em especial nas escolas de ensino artístico de música. Consideramos interessante desenvolver estudos individualmente para cada elemento do Teatro Musical: Expressividade da voz/dramatização, dança/movimento expressivo, Interpretação (canto coral, orquestra).

No decorrer do ano letivo, devido às condições extraordinárias de lecionação via *online*, as aulas de Formação Musical sofreram transformações pedagógicas significativas face às metodologias tradicionais de ensino. Esta situação

impossibilitou o desenvolvimento de certas estratégias que condicionaram a aplicação do projeto de Teatro musical, como a interpretação de canções, o desenvolvimento de atividades com movimento expressivo e a organização e apresentação pública do Teatro Musical. Neste sentido sentimos que o projeto ficou aquém do planificado (ponto 4.2.3) identificando-se uma lacuna na compreensão, por parte dos alunos, da sequência do Teatro Musical e na concretização final do projeto de investigação.

Foi um enorme desafio responder as exigentes tarefas pedagógicas de definir, preparar e organizar estratégias de acordo com os conteúdos a lecionar, e criar e orientar um conjunto de atividades eficazes, criativas, inovadoras e motivadoras para o ensino da Formação Musical e para o desenvolvimento de projetos de Teatro Musical, através de uma lecionação digital. Consideramos essencial que os docentes sejam dinâmicos, polivalentes em várias áreas da música, com iniciativa, espírito criativo e inovador, acompanhando de perto a evolução tecnológica que se impõe na atualidade.

Uma das questões apontadas na disciplina de Formação Musical é a ausência do fazer musical, mas este projeto desenvolvido no âmbito do ensino especializado da música, vem demonstrar que esta disciplina pode propiciar aos alunos o aprender e desenvolver os conteúdos programáticos, com o sentir, viver e o fazer musical de forma lúdica e motivante, através do Teatro Musical.

6.3. Notas Finais

As extraordinárias condições de ensino sob as quais decorreu grande parte da implementação do nosso estudo, desafiaram-nos continuamente a adequar, conciliar e direcionar estratégias, com o intuito de alcançar os objetivos propostos. Foi uma tarefa árdua e bastante desafiante a nível pessoal e profissional, mas também, satisfatória e bastante gratificante, tal como toda a experiência vivida ao longo do nosso estudo. Todo o processo de preparação e aplicação do projeto de investigação permitiu-nos aprofundar conhecimentos sobre o Teatro Musical e seus elementos, canção e movimento expressivo, assim como sobre pedagogia musical, desenvolvendo uma exploração teórica alargada da aprendizagem musical e das orientações motivacionais, recordando conhecimentos teóricos adquiridos ao longo das unidades curriculares do Mestrado em ensino da Música. Ao longo deste tempo, adquirimos e desenvolvemos um conjunto de competências essenciais para a nossa vida profissional e pessoal, assim como, delineamos e ampliamos um conjunto de estratégias pedagógicas com o intuito de consolidar e desenvolver capacidades e aptidões musicais e pessoais nos alunos, destacando-se as estratégias motivacionais

como um fator fundamental para o sucesso da aprendizagem musical. Através da exploração de conteúdos musicais, teóricos e práticos da disciplina de primeiro grau de Formação Musical, foi nossa intenção inovar, melhorar a prática pedagógica e aumentar o conhecimento dos alunos sobre o Teatro Musical, incentivando-os a assistir e participar neste tipo de espetáculos artísticos. Por motivos alheios à nossa vontade e à do CRCB, foi impossível aos alunos experienciar interpretação da maioria das canções, a montagem e apresentação pública do Teatro Musical, em conjunto com outras turmas e disciplinas.

Consideramos que o ensino da música é relacional, e só o ensino presencial intensifica e otimiza a relação direta entre colegas e entre alunos e professores, particularmente nos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, entendemos que as novas tecnologias devem ser encaradas como metodologias pedagógicas de apoio às metodologias de ensino tradicional. O ensino à distância pode complementar e combinar processos de aprendizagem musical, mas nunca substituir as aulas presenciais no ensino da música.

A experiência vivida ao longo deste ano letivo foi muito gratificante. Os conhecimentos adquiridos enquanto aluno da licenciatura em Ciências Musicais e Artes Musicais na FCSH-Nova, como aluno de mestrado da Escola Superior de Artes Aplicadas, e como estagiário no Conservatório Regional de Castelo Branco, revelaram-se determinantes para o sucesso da implementação deste projeto de investigação.

Sinto-me muito grato e agradeço sinceramente o muito apoio dispensado pela nossa orientadora de estágio, pela amizade, pela disponibilidade, paciência e compreensão, demonstradas durante o desenvolvimento deste estudo e a redação deste relatório.

Agradecemos de forma sincera e muito reconhecida, a disponibilidade e atitude de colaboração e apoio do Conservatório Regional de Castelo Branco, especialmente dos professores do grupo de Formação Musical, por participarem com algumas das suas turmas na apresentação deste projeto de Teatro Musical *História de um Botão*, através da coro infantil e da orquestra Orff, contribuindo significativamente para o enriquecimento da apresentação final, que infelizmente não chegou a acontecer neste ano letivo, ficando adiada para o próximo.

7. Bibliografia

Aguiar, M. C. P. (2007). *O ensino de canto em Portugal: uma perspetiva analítico-reflexiva a partir de meados do século XX* (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro). Disponível em: https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1138/1/2008001232.pdf

Almeida, J. C. P. (2009). *O Repertório Musical Português no Curso Básico do Ensino Especializado. Manual para os 1º e 2º graus da Disciplina de Formação Musical* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho). Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10995

Amado, I. L. C. C. (2014). *A Technicolor Promise, Canto e Práticas Vocais aplicadas na Fundação do Conservatório Regional de Gaia* (Dissertação de mestrado, Conservatório superior de música de Gaia). Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/13170/1/tese_irma_amado_compilada.pdf

Amaral, J. C. (1993). *Auto-eficácia, Auto-regulação e desempenho na realização de tarefas cognitivas* (Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada). Disponível em: http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/302/1/DM%20AMAR-J1.pdf

Araújo, D. S. (2016). *O Teatro Musical em Portugal: Processo de Criação de um Espetáculo* (Dissertação de mestrado, Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro). Disponível em: https://ria.ua.pt/bitstream/10773/21179/1/Relatório%20de%20Projeto.pdf

Araújo, de R. C. (2013). Crenças de autoeficácia e teoria do fluxo de na prática, ensino e aprendizagem musical. *Percepta – revista de cognição musical*, 1(1), 55-66. Disponível em: https://www.abcogmus.org/journals/index.php/percepta/article/view/14/36

ArtFeist - Produções artísticas, Lda. Disponível em: https://www.artfeist.pt/

Barrio, F. G. & Barrio, M. G. (2011). *Percepción y expresión musical: Un modelo de planificación didáctica en el Grado de Magisterio de Ed. Infantil de la UCLM para la enseñanza de la música.* Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha. Disponível em: https://www.academia.edu/2354669/Percepción_y_expresión_musical_un_modelo_de_planificación_didáctica_en_el_Grado_de_Magisterio_de_Educación_Infantil_de_la_UCLM_para_la_enseñanza_de_la_música_2011_

Behlau, M. (2005). *Voz. O livro do especialista,* Vol. 2. Rio de Janeiro: Revinter. Disponível em: manualdovocalista.blogspot.com/2011/04/diferencas-entre-voz-falada-e-cantada.html

Boruchovitch E., & Bzuneck J. A. (2009). *A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea.* Petrópolis: Editora Vozes. Disponível em https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Bzuneck2.pdf

Brito, M. C. de (2015). A Música Portuguesa no século XVIII: Uma Panorâmica. In J. Costa (Coord.), *Olhares sobre a História da Música em Portugal* (pp.123–160). Vila do conde: Verso da História.

Brown, M. J. E. (1980). Intermezzo. In S. Sadie (ed. Lit), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians.* London: Macmillan. (*online*).

Bruce, M. (2016). *Writing Music for the Stage*. London: Nick Hern Books.

Bündchen, D. B. S. (2005). *A Relação Ritmo-Movimento no fazer Musical Criativo: Uma Abordagem Construtivista na Prática de Canto Coral* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5808/000520868.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Burrows, J. (2005). *Guia essencial da música clássica*. London: Dorlind Kindersley.

Bzuneck, J. A., Maieski, S., & Oliveira, L. (2013). Motivação para aprender: o autorrelato de professores brasileiros e chilenos. *Psico-USF*, 18(1), 53-64. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pusf/v18n1/v18n1a07.pdf

Camacho, J. N. N. F. (2016). *Música em movimento estratégia para a motivação no ensino básico* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra). Disponível em: https://docplayer.com.br/40672559-Musica-em-movimento-estrategia-para-a-motivacao-no-ensino-basico.html

Camara Municipal de Castelo Branco. Disponível em: www.cm-castelobranco.pt/

Camara Municipal de Proença-a-Nova. Disponível em: https://www.cm-proencanova.pt/

Campos, I. I. F. (2016). *A motivação no processo educativo: relação entre os interesses e a aprendizagem da criança* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti). Disponível em: http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2283/1/tese%20final.pdf

Carneiro, H., & Vieira, M. H. (2017). A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música em Portugal: contributos para a caraterização da sua identidade. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr(4), 145-150. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/52378/3/Carneiro%20e%20Vieira_Revista%20REIPE_%202017.pdf

Carrasco, N. (2003). *Sygkhronos a formação da poética musical do cinema*. São Paulo: Via Lettera.

Carrilho, P. (2016). *Teatro musical uma breve exposição, vol2*. Lisboa: Chiado.

Carrilho, P. (2017). *Teatro musical uma breve exposição, vol1* (2ª ed.). Lisboa: Chiado.

Cascão, I. (2017). *O (in)sucesso na disciplina de História e Geografia de Portugal: fatores explicativos.* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal). Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20920/1/Relatorio%20InvestigacaoFinalCascao.pdf

Castilho L. (2015). A Música e a sua Organização Curricular no ensino em Portugal, após o 25 de Abril. *Convergências – Revista de Investigação e Ensino das Artes*, VIII (15). Disponível em: http://convergencias.esart.ipcb.pt/?p=article&id=209

Cohen, A. & Rosenhaus, S. L. (2006). *Writing musical theater*. New York: Palgrave Macmillan.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, Mª. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura.* XIII(2), 455-479. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação_Acção_Metodologias.PDF

CRCB. Conservatório Regional de Castelo Branco. Disponível em: https://conservatoriocb.wordpress.com/instituicao/documentosreguladores/

Cunha, J. C. R. (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do 'Eu Musical': Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical* (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro). Disponível em: https://ria.ua.pt/handle/10773/12492

Cymbron, L. (2015). A Música em Portugal no século XIX: Uma Panorâmica. In J. Costa (Coord.), *Olhares sobre a História da Música em Portugal* (pp.161–212). Vila do conde: Verso da História.

Diário digital de Castelo Branco. Disponível em: https://diariodigitalcastelobranco.pt/noticia/36410/

EAMCN. Conservatório Nacional Escola Artística de Música. Disponível em: http://www.emcn.edu.pt/index.php/apresentacao

Engelmann, E. (2010). *A motivação de alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do Norte do Paraná* (Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Londrina). Disponível em: http://docplayer.com.br/12532084-Erico-engelmann-a-motivacao-de-alunos-dos-cursos-de-artes-de-uma-universidade-publica-do-norte-do-parana-orientadora-profa-dra.html

Fernandes, F. J. (2010). Método Dalcroze: Perspectivas de Aplicação no Canto Coral. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, I (1), 78-89. Disponível em: https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/8cfd0c0b195efbf577516fd1a04aad58.pdf

Ferreira, T. T. (2014). Por uma Educação Musical rizomática: estudo sobre o livro Sound and Structure de John Paynter. *SIMPOM: Educação musical*, 3, 473-483. Disponível em: http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/4584

Folegatti, M. M. S. (2011). *O Musical modelo Broadway nos palcos Brasileiros* (Tese de doutoramento, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro). Disponível em: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0710514_2011_cap_4.pdf

Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa cientifica*. Universidade estadual do Ceará. Disponível em: http://www.ia.ufrrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf

Fonseca, J. L. (2014). *A motivação no processo de aprendizagem musical: Estudo de caso no Conservatório de Música de Barcelos.* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/62721581.pdf

Fonseca, J. S. (s.d.). *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, vol. VI, 178-192. Lisboa: Editorial Enciclopédica, Lda.

Fonterrada, M. T. O. (2003). *De tramas de fios. Um ensaio sobre música e educação*. S.Paulo: UNESP. Disponível em: https://books.google.pt/books?hl=en&lr=&id=OvaAWfeAbCYC&oi=fnd&pg=PA9&dq=info:EYh3nV3pxwJ:scholar.google.com&ots=jOJbACeIZi&sig=a6syNeYO3p2y16HkqpOZGkpUxJI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Fragata, R. C. (2012). *Arranjo musical de repertório para a Educação Musical* (Dissertação de mestrado, Universidade NOVA-FCSH). Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/9385/1/RUI%20FRAGATA%20relatorio%20de%20estagio%202012.pdf

Francês, A. C. M. A. (2013). *A Motivação nas Aulas de Dança Clássica - A Música como Estímulo Promotor de Motivação em alunos de 4º ano do Curso de Dança da Academia de Música de Vilar do Paraíso* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Dança). Disponível em: http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3729/1/RF_MED-2013AnaFra.pdf

Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Rio Grande do Sul:UFRGS. Disponível em: http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf

Giga, I. (2004). A educação vocal da criança. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, 69-80. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3153

Godinho, J. C., Fragoso, P., Xavier, C. B., & Duarte, I. (2002). Produção, realização e assistência a um espetáculo: Relato de um projeto pedagógico em torno de uma ópera infantil. *apem: Associação Portuguesa de Educação Musical, Revista de Educação Musical*, nº 113/114, 18-22. Disponível em: https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/artigo_apem_rem113_114_2002.pdf

Gomes, C. M. F. (2014). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Bragança). Disponível em: https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/9907/1/Cristiana%20Maria%20Flora%20Gomes.pdf

Gomes, M. A. F. (2015). *A Importância da prática do Canto Coral no Ensino Básico* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra). Disponível em: https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/12027

Gomes, N. C. C. (2016). *A Formação Musical no Ensino da Música: Motivação e Aprendizagens* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/5490/1/Projeto%20Nádia.pdf consultado a 28-03-2020.

Gonçalves, R. E. R. (2018). *Promoção do sucesso e motivação na disciplina de Formação Musical* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/6349

Gordon, E. E. (2015a). *Teoria de aprendizagem musical* (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gordon, E. E. (2015b). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em idade Pré-Escolar* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Griffiths, P. (2007). *História Concisa da Música Ocidental*. Lisboa: Bizâncio.

Grout, D. J., & Palisca, C. V. (1997). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva.

Hartmann, W. (2001). O Ensino Musical Criativo através da Orff-Schulwerk. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM*, 111, 14-16. Disponível em: https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/a_111_out_dez_2001_H_W.pdf

Henrique, L. L. (2018). *Instrumentos Musicais* (9ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hentschke, L., Santos, R. A. T., Pizzato, M., Vilela, C. Z., & Cereser, C. (2009). Motivação para aprender música em espaços escolares e não escolares. *ETD – Educação Temática Digital*, 10, 85-104. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319661617_Motivacao_para_aprender_musica_em_espacos_escolares_e_nao-escolares

Iria, A. V. K. (2011). *O Ensino da Música em Portugal – desde 25 Abril de1974* (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro). Disponível em: https://ria.ua.pt/bitstream/10773/5818/1/Tese_Alexei_Iria_29_11_2011_O%20Ensino%20da%20Música%20em%20Portugal%20%20desde%2025%20de%20Abril%20de%201974.pdf

Jaramillo, M. C. J. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista eletronica de LEEME*, 14, 11-23. Universidad de Sevilla. Disponível em: https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9751/9185

Jenkins, L., Unger-Hamilton, C., Mccleery, D., & Johnson, S. (2013). *Breve História da Música Ocidental.* Lisboa: Bizâncio.

La Féria, https://filipelaferia.pt

Lamb, A. (1980a). Operetta. In S. Sadie (ed. Lit), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians.* London: Macmillan. (*online*).

Lamb, A. (1980b). Musical. In S. Sadie (ed. Lit), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians.* London: Macmillan. (*online*).

Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2), 132-141. Disponível em: http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/313/195

Madeira, A. E. C., & Mateiro, T. (2013). Motivação na Aula de Música: Reflexões de uma Professora. *Percepta – Revista de cognição musical*, 1(1), 67-82. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/c8a5/3d3547c67315613d75c4e785d85eb03c20cf.pdf

Marujo, H. A., Neto, L. M., & Perloiro, M. F. (2002). *A Família e o Sucesso Escolar*. Lisboa: Editorial Presença.

Mateiro, T. (2010). A contribuição de John Paynter para a Educação Musical. *Revista de Educação musical: APEM*, 134, 8-9. Disponível em: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:600813/FULLTEXT01.pdf

Michels, U. (2007). *Atlas de Música II – Do Barroco à Actualidade*. Lisboa: Gradiva.

Michels, U. (2013). *Atlas de Música, I* (3ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.

Moniz, C. I. O. C. (2015). *A produção de um Musical como incentivo à introdução da voz cantada no Curso Profissional de Artes do Espetáculo – Interpretação* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/3273

Morais, C. (2014). *Investigação: Do problema aos resultados*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Disponível em: http://www.ipb.pt/~cmmm/conteudos/DaInvProblema.pdf

Mota, G. (2014). A Educação Musical em Portugal: uma história plena de contradições. *DEBATES*, 13, 1-50. Disponível em: www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/4609

Nabais, S. (2018, maio 11). Castelo Branco: Centro da cidade com cortes de trânsito. *A Reconquista*, 1. Disponível em: www.reconquista.pt/articles/castelo-branco-centro-da-cidade-com-cortes-de-transito

Neves, A., Amaral, D., & Domingues J. (2004). *100% Músic@.* Lisboa: Texto Editora.

oGUIA. (2003). *Guia da Cidade*. Disponível em https://www.guiadacidade.pt/pt/distrito-castelo-branco-05

Oliveira, K. R. (2011). *Panorama da Educação Musical: Prática Metodológica em duas Escolas de Música de Goiana* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Goiás). Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2703/1/Dissertacao%20Keyla%20R%20de%20Oliveira.pdf

Oliveira, P. L. L. M. G. (2009). *Educação Musical e algumas Metodologias: um Estudo de Abordagem Teórica* (Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Maringá). Disponível em: http://www.ppe.uem.br/SITE%20PPE%202010/dissertacoes/2009_patricia_mertzig.pdf, p. 33-34.

Pajares, F., & Orlaz, F. (2008). Teoria social cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. In A. Bandura, R. G. Azzi, & S. Polydoro (Orgs.), *Teoria social cognitiva* (pp. 97–114). Porto Alegre: Artmed.

Palheiros, G. B. (1999). Investigação em educação musical: Perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal. *Música, Psicologia e Educação*, 1, 15-26. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3117/1/ART_GracaPalheiros_1999.pdf

Paynter, J. (2000). Conceito de Música. Como a própria música nos mostra o que deveríamos fazer na Educação Musical. *Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM*, 106, 4-8. Disponível em: https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/Ar106_js_PAYNTER_J.pdf

Pedroso, F. (2004). A disciplina de Formação Musical em Debate: Perspectivas de Profissionais da Música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, 5-18. Disponível em: https://parc.ipp.pt/index.php/rmpe/article/view/2427/586

Pereira, A. (2001). *A Mousiké das origens ao drama de Eurípides.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pereira, A. L. (2009) A voz cantada infantil: Pedagogia e didática. *Revista de Educação Musical*, 33-45. Disponível em: https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/artigo_apem_voz_pdf.pdf

Pereira, P. M. O. G. (2016). *Estratégias para o desenvolvimento da Perceção Auditiva na Formação Musical* (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/5269/1/TM__PAULA_PEREIRA.pdf

Piaz, V. L. (2011). *A Importância e as Contribuições da Música em Sala de Aula* (Dissertação de mestrado, Centro Universitário Leonardo da Vinci Santa Catarina). Disponível em: https://docplayer.com.br/10332932-A-importancia-e-as-contribuicoes-da-musica-em-sala-de-aula.html

Pinheiro, N. M. P. (2018). *Música Tradicional da Beira Baixa: Aplicação e Contributos no Ensino da Formação Musical.* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: file:///C:/Users/jb4ma/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Nuno%20Pinheiro(20)%201.1%20(1).pdf

Pinto, A. (2004). Motivação para o Estudo de Música: Fatores de Persistência. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, 33-44. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3150/1/ART_AlexandrinaPinto_2004.pdf

Pires, V. B. E. (2017). John Paynter e a Música-Teatro em Sala de Aula. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical: ABEM*, XI, 1-13. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/isme/2017/paper/view/2278

Povo da Beira, Castelo Branco. Disponível em: http://www.povodabeira.pt/detalhe.php?id=2317

Projeto Educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco 2017-2020. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/p4wen7tgcut1glk/Projecto%20Educativo%20-%202017-2020.pdf?dl=0

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Socias* (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Ramalho, J. P. A. (2010). *A aprendizagem Musical e Escolar da Criança: Contributo para uma Relação de Potencialidade* (Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Coimbra). Disponível em: https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23720/3/Tese_Joao_Ramalho.pdf

Reis, C. S. (2016). *O Ensino da Formação Musical na atualidade: novos desafios organizacionais, curriculares e pedagógicos* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo). Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/9127/1/DM_Carina%20Reis_2016.pdf

Ribas, T. (1984). *Portugal turístico.* Lisboa: Círculo de Leitores.

Ribeiro, A J. P., & Vieira, M. H. G. L. (2010). O Ensino da Música em Regime Articulado: Projecto de Investigação-Acção no Conservatório do Vale do Sousa. *Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*, Goiânia, XIX, 1424-1434. Disponível em: https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/4950/3/O%20Ensino%20da%20Música%20em....pdf

Ribeiro, J. G., & Ribeiro, A. J. P. (2019). O Ensino da Música e seus Diferentes Contextos. *O Ensino da Música no Século XXI: Desafios e Compromissos – Livro de Atas*. Lousada: Conservatório do Vale do Sousa, IV, 1-165. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/61215/1/IVEEAEMVS_Livro%20de%20Atas.pdf

Ribeiro, J. L. P. (2010). *Investigação e Avaliação em Psicologia e Saúde*. Lisboa: Placebo Editora. Disponível em: https://fliphtml5.com/pollw/ryib/basic

Riding, A., & Dunton-Downer, L. (2007). *Guia essencial da Ópera*. London: Dorlind Kindersley.

Rodrigues, P. F. (2011). Ritmos Coreografados – Reflexões e Propostas de Intervenção Educativa em Música e Movimento. *Revista Portuguesa de Educação Artística,* 3-22. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1190

Rodríguez, S. M. G. (2014). *O Ensino Especializado da Música, em Portugal e em Cuba: Análise e Comparação do modelo organizativo e pedagógico* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa). Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/18072

Rosa, A. M. D. S., Leandro, A. C. S., & Silva, N. F. S. (2014). O Teatro Musical na formação artística e docente do professor de música: experiências na Companhia Livre de Teatro Musical da UFRN. *Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento.* XII, 1-9, Disponível em: https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjYwafI1eroAhWqzYUKHSOvBD4QFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fabemeducacaomusical.com.br%2Fconferencias%2Findex.php%2Fregional_nordeste%2Fnordeste%2Fpaper%2Fdownload%2F762%2F230&usg=AOvVaw24-mTqRXGfo0eN16x6LjKb

ROTAS. http://rotasdeportugal.pt/beira-baixa.htm

Santiago, F. X. M. P. L. (2012). *Arranjo Musical e Pedagógico na Sala de Aula: Problemáticas, Estratégias e Sugestões de Trabalho (Uma Abordagem Focada na Metodologia Orff)* (Dissertação de mestrado, Universidade NOVA-FCSH). Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/7768/1/Arranjo%20musical%20e%20pedagogico%20em%20sala%20de%20aula.pdf

Santos, T. M. G. (2013). *A Regulação do ensino vocacional da Música: um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores* (Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências). Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8617/1/A%20regulaçaõ%20do%20ensino%20vocacional%20da%20musica.pdf

Silva, D. J. C. S. (2016). *A inovação pedagógica no ensino da música: implementação de repertórios alternativos* (Dissertação de mestrado, Conservatório Superior de Música de Gaia). Disponível em:

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18119/1/Projeto%20Educativo%20-%20A%20Inovação%20educativa%20no%20ensino%20da%20música.pdf

Silva, P. C. F. C. P. (2015). *A Utilização de Canções como Recurso Didático no Ensino da Iniciação Musical* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas). Disponível em: https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2720/1/O%20Uso%20de%20Canções%20como%20Recurso%20Didático%20no%20Ensino%20da%20Iniciação%20Musical_.pdf

Silva, R. P., & Viegas, M. A. R. (2015, outubro). *A motivação no ensino de piano do Conservatório Estadual de Música "Padre José Maria Xavier" de São João del-Rei: implicações no processo de ensino aprendizagem pianístico.* Educação Musical: formação humana, ética e produção de conhecimento apresentado no XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, Natal, RN, Brasil. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1356/356

Simão, R. I. P. (2005). A Relação entre Actividades Extracurriculares e Desempenho Académico, Motivação, Auto-Conceito e Auto-Estima dos Alunos. Monografia de Licenciatura em Psicologia. Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA.

Simões, R. M. (1990). Edgar Willems 1890/1978. *Associação Portuguesa de Educação Musical,* 66, 6-32. Disponível em: *https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/EdgarWillems_Boletim_66_1990.PDF*

Simões, R. M. (sd). *Canções para a educação musical*. Lisboa: Valentim de Carvalho.

Snelson, J. (1980). Musical. In S. Sadie (ed. Lit), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians.* London: Macmillan. (*online*).

Soares, D. M. O. (2012). *O Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Das orientações da tutela à Prática Lectiva*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Universidade de Coimbra) Disponível em: https://docplayer.com.br/7058592-O-ensino-da-musica-no-1-o-ciclo-do-ensino-basico-das-orientacoes-da-tutela-a-prática-lectiva.html

Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios, segundo Bolonha* (3ª ed.). Lisboa: Pactor.

Sousa, R. P. V. F. (2003). *Factores de abandono escolar no Ensino Vocacional da música* (Dissertação de mestrado, Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação). Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwinwO2DqeroAhVKiFwKHeU4DkYQFjAAegQIAhAB&url=https%3A%2F%2Frepositorio-aberto.up.pt%2Fbitstream%2F10216%2F53576%2F2%2F29861.pdf&usg=AOvVaw3sWVK6km7W65b6WKhTXKx5

Storms, G. (1998). *100 Jogos Musicais* (3ª ed.). Porto: Edições Asa.

TIL. Teatro infantil de Lisboa. Disponível em: https://til-tl.com/index.html, consultado a 18-02-2020.

Trindade, A. S. M. S. (2010). *A Iniciação em Violino e a Introdução do Método Suzuki em Portugal* (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro). Disponível em: https://ria.ua.pt/handle/10773/3822

Veloso, J. C. S. (2016). *Os principais fatores de motivação em alunos na disciplina de classes de conjunto/coro do 3º ciclo do centro de cultura musical* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa). Disponível em: file:///C:/Users/jb4ma/Desktop/BIBLIOGRAFIA%20tese/Teses%20MODELO/motivação%20e%20classes%20de%20conjunto%20coro.pdf

Vilela, C. Z. (2009). *Motivação para aprender Música: o valor atribuído à aula de música no currículo escolar e em diferentes contextos* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do rio Grande do Sul). Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/18479

Vivonstage. Disponível em: www.vivonstage.pt/

Wade, M. (1998). *A Grande Opera: West Side Story*. Berlim: Deutsche Grammophon, Edilibro, S.L.

Wuytack, J. (1993). Atualizar as ideias educativas de Carl Orff. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM*, 76, 4-9. Disponível em: http://www.awpm.pt/docs/Boletim76Apem.pdf

Wuytack, J., & Palheiros, G. B. (1995). *Audição musical activa.* Porto: Associação Wuytack de pedagogia musical.

Wuytack, J., & Palheiros, G. B. (2000). *Canções de Mimar.* Porto: Associação Wuytack de pedagogia musical.

Yellow Star Company. Disponível em: https://pt-pt.facebook.com/yellowstarcompany

Legislação consultada – Ordem Cronológica:

Decreto Lei nº 18 881, de 25 de setembro de 1930

Decreto-Lei 553/80, de 21 de novembro

Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho. Disponível em: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/452686/details/maximized?jp=true

Decreto-Lei nº. 344/90, de 2 de novembro. Disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/566188/details/normal?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA+344%2F90%2C+de+2+de+Novembro

Portaria n.º 370/98, de 29 junho 1998. Disponível em: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/477819/details/maximized?jp=true

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/178527/details/maximized

Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro. Disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/504756/details/maximized

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Disponível em: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/normal?l=1

Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho. Disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/491967/details/maximized

Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho. Disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/179304/details/maximized

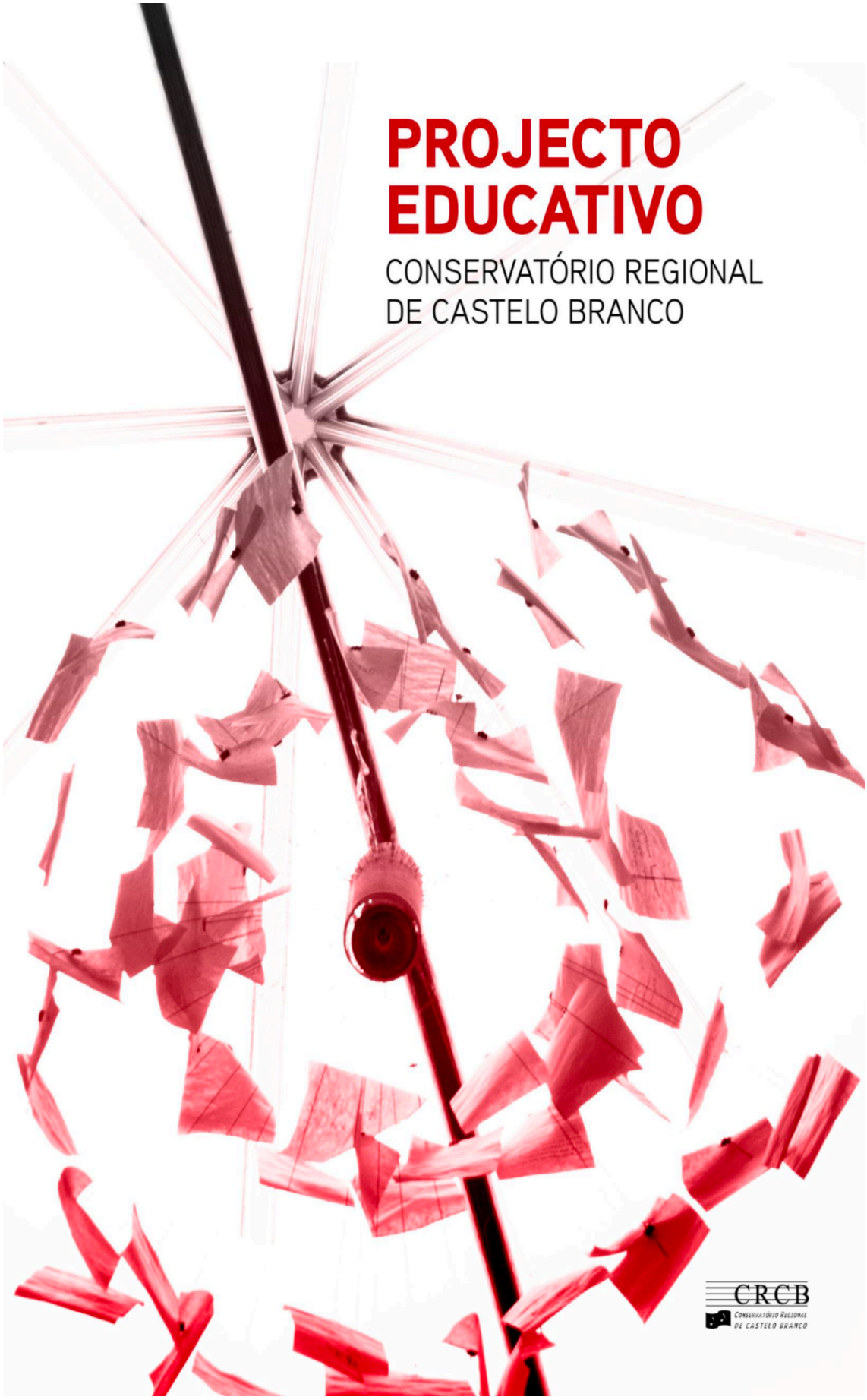
Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto. Disponível em: https://dre.pt/pesquisa/-/search/430061/details/maximized

Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto. Disponível em: https://dre.pt/home/-/dre/115886163/details/maximized

8. Anexos

Anexo A – Documento Normativo: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020[125]"

[125] Documento Regulador: "Projeto Educativo CRCB - 2017-2020", disponível em: https://www.dropbox.com/s/p4wen7tgcut1glk/Projecto%20Educativo%20-%202017-2020.pdf?dl=0, consultado por ultima vez a 21 maio 2020.


PROJECTO
EDUCATIVO
CONSERVATÓRIO REGIONAL
DE CASTELO BRANCO
CRCB
CONSERVATÓRIO REGIONAL
DE CASTELO BRANCO

INTRODUÇÃO

O Projeto Educativo de uma escola é, nos termos legais, um dos instrumentos de constituição e de exercício do processo de autonomia pedagógica.

"No âmbito do seu projeto educativo, as escolas do ensino particular e cooperativo gozam de autonomia pedagógica, administrativa e financeira." Artigo 36.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro

Esta autonomia, de acordo com o artigo 37.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro, "...consiste no direito reconhecido às escolas de tomar decisões próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógico (...)."

O presente Projeto Educativo pretende expor as principais orientações e ações a desenvolver pelo Conservatório Regional de Castelo Branco – daqui em diante denominado CRCB, Escola ou Conservatório – enquanto escola do ensino especializado de música, ao longo de três anos letivos, iniciando-se no presente ano letivo 2017/18. Este será o documento estruturante, quer para os órgãos da Escola, quer para a comunidade envolvida ou a envolver nas suas atividades. Os objetivos a cumprir serão estabelecidos no quadro do presente projeto, em função de prioridades e metas que tenham em conta os diversos contextos, nomeadamente os que dizem respeito:

- aos recursos materiais e humanos disponíveis;
- ao próprio processo educativo e pedagógico;
- à exposição pública do trabalho desenvolvido em relação com a comunidade.

O presente documento visa a construção de uma organização estável, participada e adequada à especificidade e exigência do ensino de música, tendo como finalidade a promoção de uma formação artística e cultural abrangente da população de Castelo Branco e respetiva área de influência.

CAPÍTULO I

1. Conservatório Regional de Castelo Branco

1.1. Historial

Associação Cultural de utilidade pública e sem fins lucrativos, o Conservatório Regional de Castelo Branco, com sede no Largo da Sé n.º 20, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco, iniciou as suas atividade em 6 de Dezembro de 1971, após fundação por iniciativa do professor Carlos Gama, tendo-lhe sido atribuído o Alvará do Ministério da Educação n.º 2242, em 25 de maio de 1977,depois integrado nos termos do n.º 5 do artigo 28.º do Decreto-Lei 553/80, de 21 de Novembro, que permitiu a lecionação e a realização de exames com programas oficiais e abarcando gradualmente os vários graus de ensino. Posteriormente foi constituído como Associação Cultural, por escritura a 5 de dezembro de 1986.

Tendo por objetivo expresso o ensino da música e da dança, visava sobretudo a formação de professores e instrumentistas bem como o fomento da formação cultural da população de Castelo Branco e respetiva área de influência.

Já em 1986, com um corpo discente de cerca de seiscentos alunos e com uma oferta alargada de cursos de música, desde a iniciação, passando pelos cursos Básicos, Complementares, até ao Superiores de Instrumento, Piano e Composição, o Conservatório de Castelo Branco foi o promotor das comemorações nacionais do Dia Mundial da Música. No programa geral do evento, a então Secretária de Estado da Cultura, Maria Teresa Gouveia, diria: "A escolha desta Cidade justifica-se pela significativa vitalidade da sua atividade musical, desenvolvida em torno do Conservatório Regional, justamente apontado como uma das mais dinâmicas e exemplares escolas de música, do qual o País já beneficiou através dos numerosos professores e executantes que aí tiveram a sua formação".

Nesse mesmo ano foi atribuída ao Conservatório Regional de Castelo Branco, pelo então Ministério da Educação e Cultura e respetiva Secretaria de Estado da Cultura, a Medalha de Mérito Cultural.

A área de influência do Conservatório tem-se estendido ao longo dos anos por um raio de mais de cem quilómetros, desde a Guarda, Covilhã, Ponte de Sor, Portalegre, Proença-a-Nova, Alpedrinha, Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão, tendo-se constituído secções da Escola em algumas destas localidades.

Vários organismos oficiais, para além dos supracitados, como a Câmara Municipal de Castelo Branco e o Governo Civil do Distrito, a Fundação Calouste Gulbenkian e as Câmara Municipais de Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão têm procurado dar o apoio material necessário à prossecução dos

projetos do Conservatório, não só pela confiança que lhes merece, como também pela esperança dos benefícios culturais que dele resultam.

Paralelamente às atividades pedagógicas, e como complemento das mesmas, tem sido levado a efeito um considerável número de audições e concertos, dentro e fora da Escola, no País e no estrangeiro, nomeadamente em Espanha, Holanda, Suíça e Polónia.

Entre 1993 e 2006, desenvolveu-se o Projeto "Crescer com a Música" que abrangeu todas as escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, públicas e privadas da cidade de Castelo Branco. Este projeto foi extinto por deixar de ter enquadramento legal, na altura em que o Ministério da Educação implementou a reforma de Organização Curricular e incluiu o ensino da música como atividade de complemento educativo. Importa realçar que este projeto exerceu uma marcada influência em todo o país, refletindo-se na inspiração para o alargamento do ensino da música no 1.º Ciclo.

Nesse mesmo ano de 1993 deu-se início à organização e promoção do Festival Internacional de Música de Castelo Branco, "Primavera Musical", que durou até ao ano de 2007, com o apoio da Câmara Municipal de Castelo Branco, dos Ministérios da Educação e da Cultura, entre outras entidades, que, nas suas diversas edições anuais, permitiu aos públicos da região o acesso à grande arte musical nacional e internacional, como atesta o preenchido historial de inesquecíveis concertos, com artistas como Jordi Savall, Quarteto Borodin, Orlando Consort, Natalia Gutman, Quarteto Takács, Trio Hantai, Egberto Gismonti, Anner Bylsma, Tallis Scholars, entre muitos outros artistas do mesmo nível artístico.

Entre 2007 e 2015, o Conservatório promoveu e organizou o "Festival e Concurso de Acordeão de Castelo Branco – Folefest" em colaboração com a Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, tendo-se afirmado como um marco importante na dinamização deste instrumento na região e no país.

Cientes da importância de atividades desta natureza, e no seguimento do trabalho que se tem vindo a realizar, desde 2012 que o Conservatório Regional de Castelo Branco promove e organiza anualmente o "Festival de Guitarra de Castelo Branco", que constitui já uma referência nacional no panorama guitarrístico.

Em 2008/09, de acordo com a reforma do ensino artístico especializado de música, levada a cabo pelo Ministério da Educação, o Conservatório estabeleceu, nos 2.º e 3.º Ciclos, protocolos de articulação com os seguintes agrupamentos de escolas da cidade de Castelo Branco: Agrupamento de Escolas António Faria de Vasconcelos, Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco, Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas João Roiz e Agrupamento de Escolas José Sanches de Alcains, a fim de constituir turmas exclusivas (dedicadas) em regime articulado.

Atualmente, e após a criação dos Mega Agrupamentos, o Conservatório continua a sua atividade pedagógica com os alunos em turmas dedicadas em regime articulado, no Agrupamento de Escolas Nuno Álvares (Escola Básica Faria de Vasconcelos, Escola Básica Cidade de Castelo Branco e Escola Secundária Nuno Álvares), Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas Amato Lusitano (Escola Básica João Roiz e Escola Secundária Amato Lusitano) e Agrupamento de Escolas José Sanches e São Vicente da Beira, em Alcains.

O prestígio das diversas formações instrumentais do CRCB valeu em 2005/06 o convite para a participação no "Festival de Música da Beira Interior" que, de forma ininterrupta se tem repetido, assim como no "Festival Internacional de Clarinete" e noutros festivais e eventos para o qual é convidado: "1001 Músicos – Festa das Escolas de Música", "Mostra Inter-Escolas de Música", "Guitarrafonia", para além de intercâmbios com outras escolas de música, estágios, ou concertos.

Atualmente, o Conservatório abarca quase todos os Cursos de Instrumento, Canto, Composição e Formação Musical, desde a iniciação até ao secundário. Conta com um corpo docente formado na sua maioria por professores que iniciaram a sua formação nesta Escola e que detêm, hoje, habilitação de grau superior, bem como a profissionalização no ensino especializado de música.

O resultado é um trabalho transversal que resulta na obtenção de diversos prémios pelos seus alunos, e na frequente prossecução para estudos de nível superior na rede de oferta atual do país. Para esse nível de qualidade tem contribuído a realização de atividades muito diversificadas no Conservatório, desde a promoção de cursos e concursos, colóquios e conferências, *masterclasses* e *workshops*, seminários e concertos, muitos deles em colaboração estreita com várias instituições, como por exemplo, a Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, ou outras instituições de relevo. Tem contado ainda com a colaboração de instrumentistas e músicos vindos de vários pontos do país e do estrangeiro.

1.2. Natureza da Escola

O CRCB é uma escola do ensino artístico especializado de música, com autonomia pedagógica concedida pela Diretora Regional de Educação do Centro, por despacho, por um período de 5 anos (2009/10 – 2013/14). Este estatuto foi reconhecido definitivamente ao abrigo do artigo 36.º e 37.º do Decreto-Lei 152/2013, publicado no Diário da República, 1.ª Série – n.º 213 de 4 de novembro de 2013 (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo. Dispõe de um corpo docente altamente qualificado, detentor de graus académicos superiores desde o antigo Bacharelato até ao Doutoramento, e de grande relevo artístico.

1.2.1. Contexto Geográfico

A cidade de Castelo Branco, capital de distrito, tem uma posição central a nível nacional. Situa-se, a Este, relativamente próxima da fronteira com Espanha (cerca de 50 km, por estrada, e menos de 20 km em linha reta). Recentemente, a Europa das Regiões, através dos projetos transfronteiriços, tem despertado fluxos de aproximação, cada vez mais crescentes, nos sectores económicos e culturais. Castelo Branco separa, em termos naturais, a nível nacional, duas realidades distintas: o mundo do granito, do carvalho e do castanheiro, a Norte, e o mundo do xisto, do montado, da oliveira e dos citrinos a Sul. A cidade localiza-se a 215 km da capital e a cerca de 80 km do ponto mais alto da Serra da Estrela. Nos últimos anos, a região tem estado a ser dotada de uma rede viária que a aproxima dos grandes centros, subtraindo-a ao isolamento a que durante tantos anos foi votada.

O concelho de Castelo Branco, que se enquadra na Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos (NUT III) - Beira Interior Sul, é composto por vinte e cinco freguesias e tem uma superfície de 1.436 km^2 que representam 6,2% da totalidade da NUT II Centro, sendo o maior dos onze concelhos que compõem o distrito de Castelo Branco.

No que diz respeito à história recente, na primeira década do século XXI, Castelo Branco começou por evidenciar uma atmosfera de prosperidade material e socioeconómica, apresentando-se como uma exceção num vasto território em processo de despovoamento e com uma limitada interação com os polos urbanos regionais e sub-regionais mais próximos, em Portugal e em Espanha.

1.2.2. Contexto Sociocultural

A riqueza do património sociocultural e arquitetónico é visível na cidade. No que toca ao artesanato, destaca-se o Bordado de Castelo Branco, podendo encontrar-se inúmeras pessoas particulares a executá-lo e a ensiná-lo, para além duma oficina-escola de iniciativa autárquica. Além das colchas e painéis com o Bordado de Castelo Branco, existem trabalhos no campo da cestaria e latoaria.

As várias associações existentes na cidade e seu distrito desempenham um papel importante na dinamização cultural, recreativa e desportiva da cidade. De entre as associações musicais existentes, destacamos algumas onde são ativos alunos e professores deste Conservatório: o Orfeão de Castelo Branco, a Orquestra Típica Albicastrense, a Banda Filarmónica Cidade de Castelo Branco, a Sociedade Filarmónica de Tinalhas (Tinalhas, Castelo Branco), a Associação Filarmónica Retaxense (Retaxo, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica de Louriçal do Campo (Louriçal do Campo, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica Vicentina (São Vicente da Beira, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica de Educação e Beneficência (Fratel, Vila Velha de Ródão) e a Filarmónica Idanhense (Idanha-a-Nova), Grupo Musical Fraternidade Pampilhosense (Pampilhosa da Serra, Oleiros) e Banda da Covilhã – Associação Recreativa e Musical Covilhanense. As associações de bairro são igualmente importantes para o tecido social do concelho, tais como: a Associação Recreativa e Cultural "As Palmeiras", a Associação do Bairro do Cansado, a Associação Recreativa do Bairro da Boa Esperança e a Associação Recreativa do Valongo, entre outras.

Culturalmente, a cidade vive tempos de grande dinâmica. O espaço central de atividade artística em Castelo Branco é o Cine-Teatro Avenida, edifício dos anos 50, com traça arquitetónica de época bem marcada, e que nas últimas décadas do século XX – período em que sofreu devastador incêndio nos anos oitenta – ficou votado ao abandono. No final da década de 90, a cidade assistiu a um vigoroso processo de requalificação urbanística e de profundas transformações no parque edificado público, com especial menção à recuperação integral do Cine-Teatro Avenida e, mais recentemente, do próprio edifício do CRCB. Paralelamente, surgiu na região, com diversos apoios autárquicos, nacionais e internacionais a Associação Belgais – Centro para o Estudo das Artes, cuja reconhecida ação artística, cultural e pedagógica teve um forte impacto na região e no país.

A partir de 2009 a autarquia decidiu investir fortemente na fruição cultural das populações, através de uma programação regular, diversificada e de grande qualidade, assumindo a vivência artística como uma vertente fundamental da qualidade de vida da cidade. Esta programação é divulgada através

da agenda Cultura Vibra, que centraliza a comunicação relativa à programação de todos os espaços culturais públicos da cidade. Desde então, tem-se mantido uma forte dinâmica cultural, com grande adesão dos públicos, que hoje atinge patamares a que nunca se assistiu noutras cidades da mesma dimensão no interior do país, e que envolve habitualmente os grandes nomes da produção artística internacional.

Para além da programação nas artes performativas, existe uma rede museológica de grande valor, constituída por museus de acervo e museus de circulação. Para além do acervo do Museu Francisco Tavares Proença Júnior, o recente Centro de Cultura Contemporânea relaciona-se em protocolo com a Culturgest, Fundação Serralves, Fundação Berardo, entre outras instituições, por forma a permitir que as populações de Castelo Branco acedam a um grande conjunto de coleções e obras em circulação, integrando desta forma a rede de arte contemporânea europeia. É ainda de assinalar o Museu Cargaleiro, cujo acervo contém todo o espólio do Mestre Cargaleiro, doado por este ao município de Castelo Branco, incluindo quer o segmento principal da sua obra, quer a sua coleção privada.

Ainda do ponto de vista cultural e pedagógico, a abertura da Escola Superior de Artes Aplicadas, no Instituto Politécnico de Castelo Branco, teve um forte impacto no tecido da região, bem como na interação entre o processo formativo do Conservatório e as instituições do ensino superior.

É inquestionável que a cidade de Castelo Branco se tem afirmado como o centro cultural de uma vasta região, num concelho onde a cultura e a prática artística têm a atenção prioritária das instituições locais, e nas quais a música tem um foco especialmente relevante.

2. Instalações

O CRCB, constituído como Associação Cultural, por escritura de 5 de dezembro de 1986, é um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, com sede no Largo da Sé n.º 20, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco, e Alvará n.º 2242 de 25 de maio de 1977 nos termos do n.º 5 do artigo 28.º do Decreto-Lei 553/80, de 21 de novembro. Do Conservatório faz parte integrante o Pólo de Idanha-a-Nova, que entretanto foi constituído e o seu funcionamento aprovado.

2.1. Edifício Sede

O Conservatório Regional de Castelo Branco reinaugurou o seu edifício sede após as obras de requalificação, em 24 de novembro de 2008, que vieram dotar a Escola de melhores condições para o seu funcionamento. Apresenta agora um maior número de salas para as aulas e espaços dignos para os serviços administrativos e pedagógicos. A sua área está distribuída por três pisos, combinando a funcionalidade dos espaços com uma estética mais vanguardista sem, contudo, perder os traços históricos da instituição. Este edifício conta com 13 salas de aula, dois auditórios, sótão, sala de direção,

gabinete de apoio à direção, secretaria, reprografia, sala de professores, biblioteca, bar e sala de arquivo.

Além do edifício central, o Conservatório conta também com sete salas e um auditório no edifício II (antigos CTT), localizado junto ao edifício principal.

O Conservatório Regional de Castelo Branco está dotado dos equipamentos pedagógicos adequados ao ensino artístico nas diversas vertentes.

2.2. Edifício do Pólo de Idanha-a-Nova

O Conservatório leciona também na localidade de Idanha-a-Nova, com o funcionamento enquadrado através de um protocolo estabelecido com a Câmara Municipal dessa localidade. Os cursos aí realizados são os mesmos que se ministram na sede.

As instalações deste Pólo estiveram a funcionar até julho de 2008, provisoriamente, no Edifício da Incubadora de Empresas daquela localidade. Este espaço apresentava alguns problemas, nomeadamente: as más condições acústicas perturbavam o bom funcionamento das aulas; por se encontrar em plena zona industrial, fora da própria localidade, dificultava a boa gestão dos horários dos alunos. Daqui resultou um fraco envolvimento de alunos e encarregados de educação com a Escola e suas atividades.

Assim, em 2008/09, o Pólo passou para um novo edifício, cedido pela Câmara de Idanha-a-Nova, no centro da vila, melhorando consideravelmente a acessibilidade, bem como a qualidade das aulas no que respeita à boa acústica das salas. O protocolo com a Câmara Municipal viabiliza a utilização de espaços para audições e concertos em dois edifícios que possuem auditórios: Fórum Cultural de Idanha-a-Nova (possui piano de cauda) e Centro Cultural Raiano (possui piano de cauda).

Atualmente, e devido ao facto de as instalações que nos foram cedidas em 2008 estarem em requalificação, as atividades letivas decorrem no Cyber Espaço, onde a escola conta com três salas e um auditório, devidamente vistoriados e autorizados pela Tutela.

3. Recursos Humanos

3.1. Alunos

O CRCB dispõe de uma oferta formativa muito abrangente, que vai desde os três anos de idade até ao final do secundário, tendo ainda em funcionamento uma vertente de formação de adultos.

3.2. Professores

O Conservatório dispõe de um corpo docente estável, motivado e detentor de um elevado nível de habilitações, que tem permitido dar continuidade aos projetos da instituição, alicerçados nos princípios básicos de uma educação de rigor e qualidade.

Apresenta-se abaixo o quadro de professores por disciplina, referente ao ano letivo 2017/18.

N.º DE PROFESSORES POR DISCIPLINA	DISCIPLINAS
2	Acordeão
1	Análise e Técnicas de Composição/Tecnologias e Física da Música
1	Canto
1	Clarinete
13	Classe de Conjunto
1	Contrabaixo
1	Flauta Transversal
5	Formação Musical
3	Guitarra
1	História da Cultura e das Artes
1	Oboé
1	Órgão
2	Percussão
4	Piano
1	Saxofone
1	Trompa
1	Trompete
1	Tuba / Eufónio
1	Viola d'Arco
4	Violino
1	Violoncelo

3.3. Pessoal Não-Docente

O Conservatório Regional de Castelo Branco conta, neste momento, com nove funcionários.

3.3.1. Assistente de Direção

Técnica Superior – O CRCB conta uma funcionária responsável pela gestão e monotorização da plataforma de administração pedagógica, pela gestão e atualização do *site* do CRCB e da página do *Facebook*, pelo desenvolvimento da imagem gráfica e pela divulgação das atividades desenvolvidas na Escola, bem como pelo apoio à Direção Pedagógica.

3.3.2. Auxiliares Administrativos

FUNCIONÁRIAS DA SECRETARIA		
Chefe de Secretaria Assistente Administrativa	Técnica	Técnica Superior
1	1	1

Para o trabalho de administração escolar e gestão de processos, o CRCB conta com uma Secretaria, com três funcionárias: uma chefe dos serviços, simultaneamente responsável pela área financeira e duas funcionárias para atendimento e secretariado.

3.3.3. Assistentes Educativos

O CRCB conta com seis Assistentes Educativos, os quais contribuem ativamente para a boa gestão pedagógica e administrativo-pedagógica. Estes elementos desenvolvem, em horário alargado, várias atividades, as quais estão especificadas no ponto dois (Trabalhadores não docentes) do anexo II do CCT celebrado entre a Confederação Nacional da Educação e Formação (CNEF) e a Federação Nacional da Educação (FNE) publicado no Boletim do Trabalho e Emprego n.º 31, de 22 de agosto de 2017.

CAPÍTULO II

1. Projeto Educativo

Passa-se a descrever os valores, objetivos e prioridades do Projeto e as estratégias de ação que o irão concretizar.

1.1. Valores e Princípios

Para além dos valores que necessariamente devem estar sempre vigentes em qualquer sociedade democrática que respeita os direitos humanos, o CRCB, como escola de música e instituição cultural, guia-se por valores e princípios que dizem respeito não só ao âmbito do ensino-aprendizagem, como ao âmbito da arte e sua pertinência social. Assim, promovem-se os seguintes vetores e princípios:

- a tolerância;
- o humanismo;
- a responsabilidade;
- a criatividade;
- a cooperação;
- a autonomia;
- a solidariedade;
- a organização;
- a disciplina;
- a interajuda;
- a iniciativa.

1.2. Missão

O projeto educativo é o documento que estabelece a orientação educativa da escola, contemplando princípios, valores, objetivos e estratégias através das quais se pretende cumprir a função educativa do mesmo.

A missão principal do CRCB assenta fundamentalmente na promoção da formação integral e artística dos alunos, dispondo de uma variedade de atividades escolares que potenciam a aprendizagem musical dos mesmos. Ao longo destes quase 50 anos ao serviço da música, o Conservatório propõe-se continuar a fomentar junto dos seus alunos um elevado sentido de responsabilidade, tolerância e rigor,

proporcionando o desenvolvimento da criatividade em cada indivíduo. Impõe-se desta forma a prática de um ensino de qualidade, que vise a continuidade dos alunos no ensino superior de forma sustentada.

1.3. Objetivos

Têm-se como objetivos gerais:

- elevar o conhecimento global, artístico e musical;
- valorizar a procura de conhecimento como elemento essencial ao desenvolvimento humano;
- valorizar as atividades de pendor intelectual e abstrato;
- expandir a sua aplicação e divulgação;
- estimular a noção de estética musical e artística;
- promover a formação integral do indivíduo e da comunidade
- desenvolver e aplicar os princípios de ética nas relações interpessoais na escola e com o meio;
- fomentar a autonomia e capacidade organizativa;
- fomentar a interdisciplinaridade em trabalho artístico e científico colaborativo.

O principal objetivo específico do Conservatório Regional de Castelo Branco, desde a sua formação, é o de promover a qualidade do ensino artístico especializado. Pretende-se ainda prosseguir com a dinamização do trabalho realizado junto da região, tornando a Escola numa instituição cada vez mais aberta à comunidade.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, alguns dos objetivos do curso Básico são "proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios". O Conservatório pretende prestar este serviço à comunidade escolar, potenciando os vários domínios de desenvolvimento dos nossos alunos através de ações que visem a sensibilização e motivação para a prática musical.

1.4. Estratégias

Neste triénio, estão a ser introduzidas algumas alterações na gestão curricular das Classes de Conjunto no Conservatório Regional de Castelo Branco. Estas alterações constituem a adoção de práticas utilizadas de forma generalizada há longo tempo na esmagadora maioria das escolas de música do ensino especializado, tanto no regime público como no particular e cooperativo.

De acordo com a Portaria 225/2012, que estabelece a estrutura curricular do curso básico de música (e, de igual forma, da 243-B/2012, relativa ao ensino secundário), entre o 5.º e 9.º anos, os alunos deverão ter uma carga horária mínima de dois tempos de 45 minutos de Formação Musical e

dois tempos de 45 minutos de Classe de Conjunto. Para além destes tempos, deverá existir ainda um tempo de 45 minutos a distribuir livremente pela escola entre a Formação Musical e a Classe de Conjunto.

A distribuição horária praticada mantém-se em relação ao triénio anterior: nos 5.º e 6.º anos, o tempo de 45 minutos livre é atribuído à Formação Musical, e, a partir do 7.º ano, é atribuído à Classe de Conjunto. Entendem os órgãos pedagógicos do Conservatório Regional de Castelo Branco que é da maior importância que os alunos de 5.º e 6.º anos possam frequentar três tempos de Formação Musical na fase inicial do seu percurso formativo, e, mais tarde, a partir do 7.º ano, quando as bases teóricas e sensoriais estão já mais desenvolvidas, bem como as capacidades técnicas, se possa dar um maior ênfase ao trabalho musical de conjunto, reduzindo os tempos de Formação Musical para dois e aumentando os de Classe de Conjunto para três.

De acordo com a referida portaria, o conceito de Classe de Conjunto integra Orquestras, Coros e Música de Câmara, sendo a distribuição interna dos tempos da responsabilidade da Direção Pedagógica e do Conselho Pedagógico de cada escola. O Conservatório Regional de Castelo Branco tem a obrigação de proporcionar aos seus alunos a formação mais exigente e alargada possível, dentro dos recursos disponíveis. Neste sentido, as opções pedagógicas tomadas devem estar sempre focadas no desenvolvimento global do aluno a médio prazo, não só no seu conforto atual, mas principalmente na eficácia da sua formação artística ao final de cada ciclo, e devem ser fundamentadas na prática pedagógica, nas boas práticas nacionais e internacionais, bem como na investigação relevante na área.

É indubitável que uma formação coral e vocal constante constituem uma ferramenta absolutamente essencial para o desenvolvimento de um jovem músico (Clift *et al.* (2007); Hallam (2010); Sichivitsa (2003); entre outros). O enorme impacto positivo que a prática coral constante tem no desenvolvimento do instrumento bem como no desenvolvimento de diversas competências cognitivas em geral está bem patente em diversos estudos realizados ao longo das últimas décadas. A prática coral constante é benéfica ao desenvolvimento das competências dos alunos em vários níveis, nomeadamente: controlo de respiração na performance instrumental; conhecimento aprofundado dos campos harmónicos; desenvolvimento da audição interior; desenvolvimento da memória auditiva; acesso a educação e cultura geral de repertórios e épocas estéticas; práticas de performance; cálculo e reprodução intervalar; autocontrolo da afinação individual e de conjunto; assimilação de técnicas de trabalho em conjunto; capacidade de interajuda; aprendizagem de preservação da saúde vocal; entre outros campos do desenvolvimento musical e humano. O impacto que estas áreas do desenvolvimento musical tem nas próprias competências específicas no instrumento é enorme.

Desta forma, o Conservatório Regional de Castelo Branco tem o dever de proporcionar esta formação a todos os seus alunos, cumprindo assim o seu papel de formador integral. Neste sentido, a escola estruturou o seu plano curricular para que pelo menos um dos tempos de Classe de Conjunto seja destinado obrigatoriamente à frequência de Coro, cuja organização se desenvolverá de forma integrada em patamares de desenvolvimento dependentes da faixa etária (coros de duas vozes e coros de quatro vozes, de acordo com a etapa de formação de cada aluno).

Por outro lado, é muitíssimo relevante que todos os alunos de instrumento tenham acesso à Classe de Conjunto instrumental (orquestras, música de câmara, etc.). Neste sentido, o Conservatório

Regional de Castelo Branco organizou os seus horários e oferta curricular no sentido de não excluir nenhum aluno desta formação. Assim, para os alunos de instrumentos de orquestra, no triénio em vigor haverá Orquestras distribuídas por faixas etárias, para que todos possam fazer a sua formação de Orquestra integrados num grupo pedagogicamente adequado, com trabalho de desenvolvimento de conjunto dedicado especificamente à sua etapa de formação. O trabalho pedagógico nas diferentes orquestras é olhado de forma integrada, de maneira a que o crescimento seja organizado por etapas definidas e interligadas. Assim, o Conservatório dispõe de Orquestras de Sopros, Guitarras e Cordas desde os anos iniciais até às etapas mais avançadas da formação, com patamares intermédios.

No que diz respeito à população escolar de alunos de instrumentos que não têm orquestra – piano, canto, acordeão, etc. – existe a mesma preocupação. Tipicamente, esta população escolar tem uma forte formação coral ao longo do seu percurso escolar, mas a formação em classe de conjunto instrumental é essencial para o seu crescimento enquanto estudantes de música. Desta forma, o Conservatório organizou uma série de percursos possíveis por forma a proporcionar também estes alunos uma formação integral, transversal e diversificada, seja através de Classes Orff, *Ensembles* de Acordeão e Música de Câmara.

Os órgãos pedagógicos do Conservatório Regional de Castelo Branco definiram que, para os alunos de instrumentos de orquestra, só um plano curricular que contemple a obrigatoriedade de frequência de, no mínimo, um tempo de Coro e um tempo de Orquestra em todos os graus do ensino articulado (do 1.º ao 8.º) promove uma formação musical e artística aprofundada, diversificada e global.

Estas linhas fundamentais de estruturação representam o mínimo indispensável de formação, de acordo com o quadro legal e as opções pedagógicas. No ensino articulado, a frequência de mais tempos de Orquestra, Coro, *Ensembles* ou Música de Câmara é disponibilizada pelo Conservatório sem custos, para que os alunos possam ter acesso a uma formação ainda mais completa, seja por vontade própria, seja por conselho do professor de Instrumento, Formação Musical ou Classe de Conjunto.

Todo este processo de estruturação curricular das Classes de Conjunto exige um grande esforço de organização do Conservatório, bem como de alocação de meios físicos e humanos. Trata-se, no entanto de um esforço com uma finalidade clara: proporcionar a todos os alunos a melhor formação musical e artística possível, num percurso integral, diverso, sólido e global, contribuindo para a formação de melhores músicos, amadores e seres humanos.

Para além disso, procurando ir ao encontro do cumprimento dos objetivos propostos, o Conservatório pretende criar condições para a realização das seguintes ações públicas elencadas no plano de atividades, que incluem, por norma:

- concertos de Natal, Páscoa, Final de Ano Letivo;
- concertos em colaboração com outras instituições da cidade e região;
- concertos em Idanha-a-Nova, Vila Velha de Ródão e Alcains;
- múltiplas audições e concertos internos;
- *masterclasses* destinadas a diversos instrumentos;
- audições interdisciplinares estimulando e dinamizando a cooperação entre alunos de diferentes instrumentos;

- audições de excelência, premiando os alunos que realizam um trabalho de excelência;
- Concurso Interno, estimulando a participação dos alunos neste tipo de eventos;
- realização de intercâmbios, permitindo a interação de alunos de diferentes escolas;
- visitas de estudo, possibilitando aos alunos um contato direto com a realidade musical ou de outras áreas;
- Mostra e Ronda de Instrumentos, por forma a promover o contato direto com os alunos de 1.º Ciclo, a fim de potenciar o gosto e interesse pela música, motivando-os dessa forma para possível ingresso no Conservatório Regional de Castelo Branco;
- realização de palestras, debates e conferências em torno de temáticas musicais
- "Festival de Guitarra", que se tem afirmado como um marco importante na evolução e dinamização da guitarra.
- continuação do Passaporte Musical, iniciativa que fomenta a integração dos alunos e famílias na vida musical da região;
- estabelecimento de protocolos e parcerias com entidades representativas no distrito, com o intuito de alargar a oferta educativa do Conservatório;
- criação de novos cursos na oferta educativa, alargando o leque de escolha dos alunos;
- criação de novos pólos educativos;
- sensibilização de novos públicos.

1.5. Princípios Reguladores no Âmbito Pedagógico

Definem-se de seguida os princípios que deverão servir de guia para a operacionalização do projeto no âmbito da ação pedagógica:

Nos dias de hoje, formar músicos e cidadãos responsáveis implica um investimento acrescido, quer no desenvolvimento de competências de aprendizagem, quer na exposição do resultado final. É fundamental que as diversas áreas curriculares centralizem a sua ação no bom desenvolvimento e aplicação dos programas, na sua exposição à comunidade escolar, para um melhor acompanhamento e organização do seu trabalho, e na apresentação pública dos resultados através da promoção e participação em concertos.

Para a concretização do acima exposto é fundamental que os alunos sejam vistos como sujeitos em construção e como elos de construção de uma escola que se quer viva, autónoma, criativa e ativa. Assim, tratando-se de uma escola artística, deve-se ter em linha de conta a promoção do direito à diferença individual do músico em formação;

Na mesma linha de conta, deve evidenciar-se ainda a diferença que a própria instituição pode fazer, através de projetos pedagógicos inovadores que, recusando a perpetuação dos valores do sistema, se ajustem a uma aposta na mudança e na aproximação a realidades musicais sempre atualizadas e diversificadas, desde que esteticamente e cientificamente enquadradas no domínio da música enquanto arte literária;

Para que a capacidade de aprendizagem dos alunos seja desenvolvida, torna-se necessário melhorar as condições que apoiem carências individualizadas, detetar-se e estimular-se aptidões específicas, sempre apostando no enriquecimento da autoconfiança, autoestima e valorização pessoal;

Para que a capacidade pedagógica dos professores seja também desenvolvida e aplicada da melhor forma, é necessário promover e ajudar a desenvolver as suas qualidades como músicos. Criar-se-ão oportunidades para a sua formação contínua e desenvolvimento artístico.

2. Avaliação do Projeto

2.1. Operacionalidade

Este documento será revisto no ano letivo de 2020/21, visando a reflexão acerca do mesmo, elaborando-se a partir daí o projeto de revisão, que será novamente sujeito à apreciação e aprovação dos órgãos diretivos do Conservatório.

2.2. Disponibilidade do Projeto Educativo

Todos os membros da Comunidade Educativa deverão tomar conhecimento dos conteúdos presentes no Projeto Educativo.

O Projeto Educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco é publicitado na escola, em local visível e adequado. A fim de ser consultado por parte de todos os interessados, estarão permanentemente disponíveis versões integrais do documento na sala de professores, Secretaria, Reprografia e *site* oficial do Conservatório.

É fundamental que o presente documento chegue a todos os intervenientes no processo educativo, de modo a poderem empenhar-se na sua aplicação.

2.3. Entrada em vigor

O Projeto Educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco foi revisto e aprovado em reunião do Conselho Pedagógico, no dia 16 de fevereiro de 2018, de acordo com o n.º 2 do artigo 37.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro, entrando de imediato em vigor.

Anexo B – Dados estatísticos das matrículas do Conservatório Regional de Castelo Branco 2019/2020.

Dados estatísticos das matrículas

Castelo Branco
2019/20

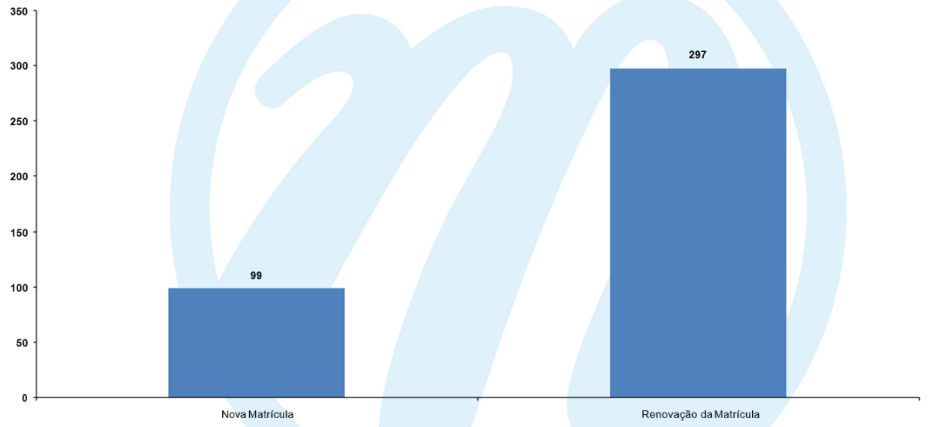
Documento gerado a 15/11/2019

PÁG. 1/11

Estatísticas das Matrículas (2019/20)

Matrícula

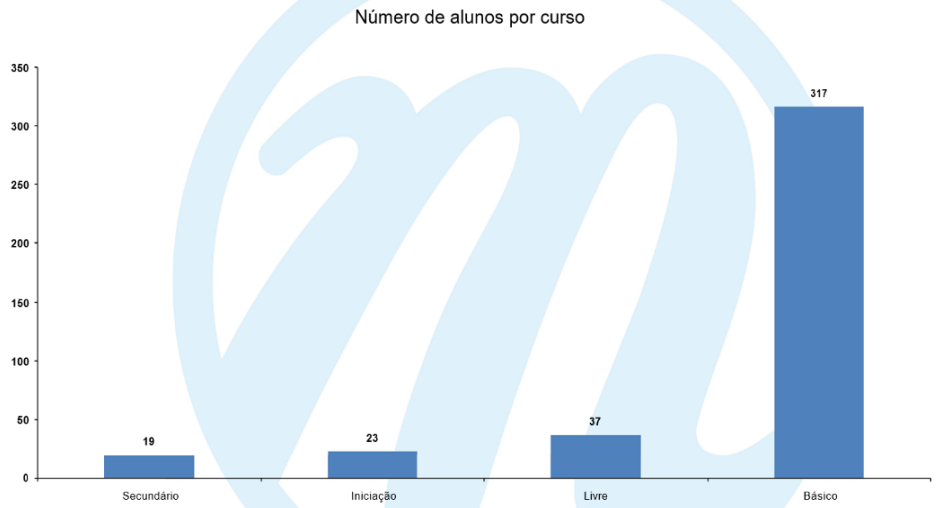
Número de alunos por tipo de matrícula



PÁG. 2/11

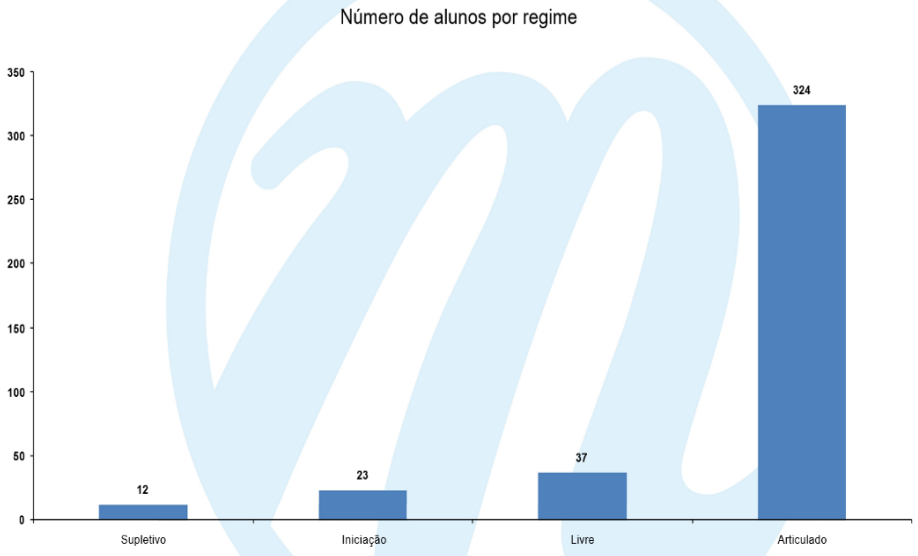
Estatísticas das Matrículas (2019/20)

Curso



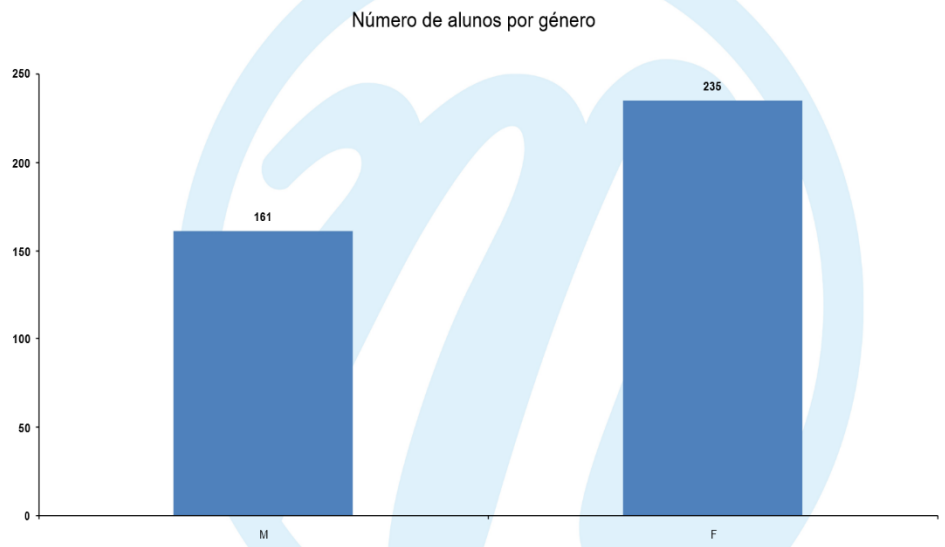
Estatísticas das Matrículas (2019/20)

Regime



Estatísticas das Matrículas (2019/20)

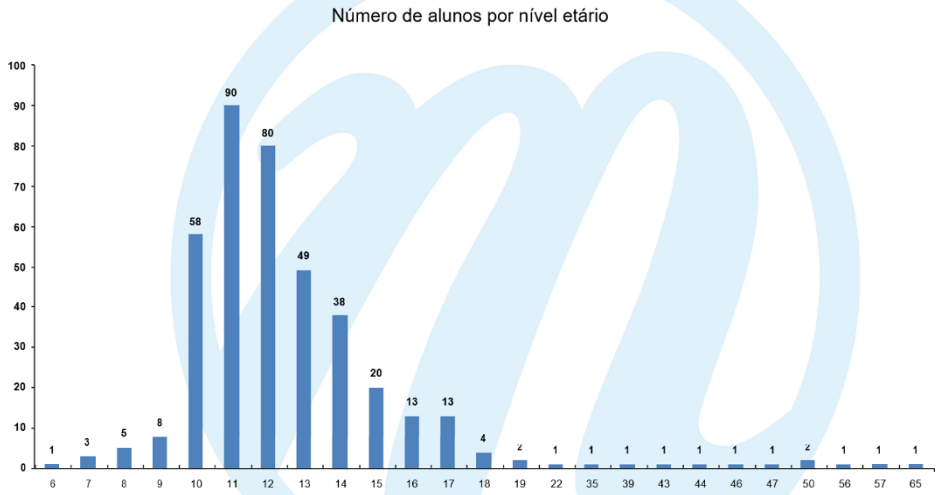
Género



PÁG.5/11

Estatísticas das Matrículas (2019/20)

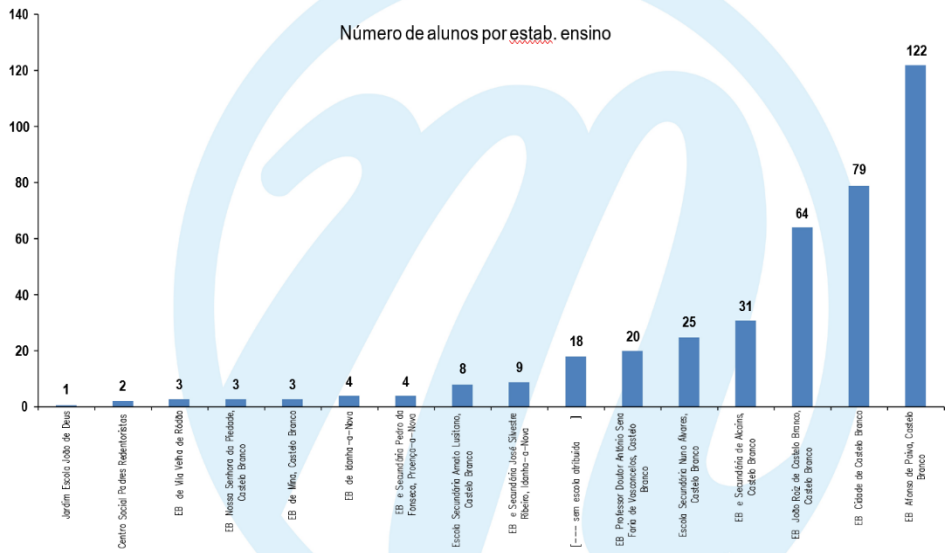
Idade



PÁG.6/11

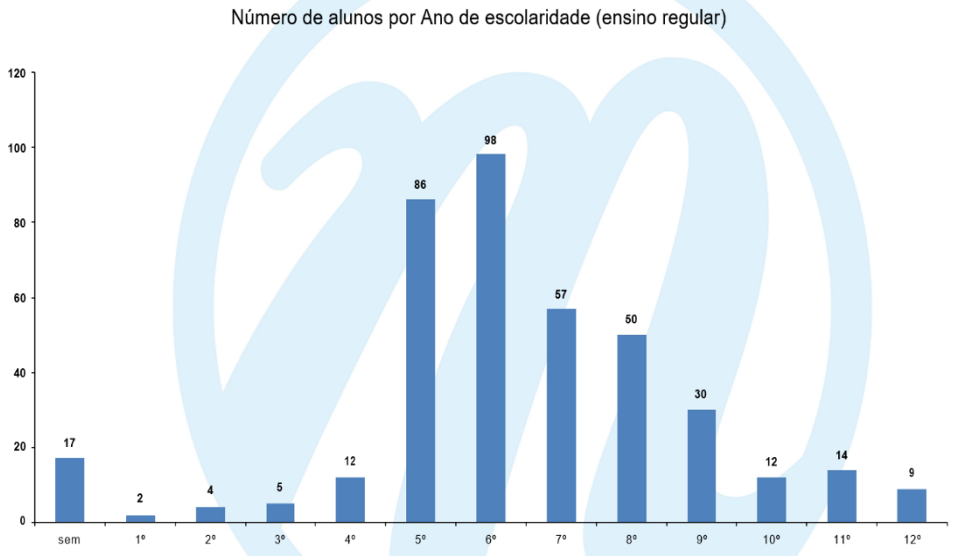
Estatísticas das Matrículas (2019/20)

Estabelecimento de ensino



Estatísticas das Matrículas (2019/20)

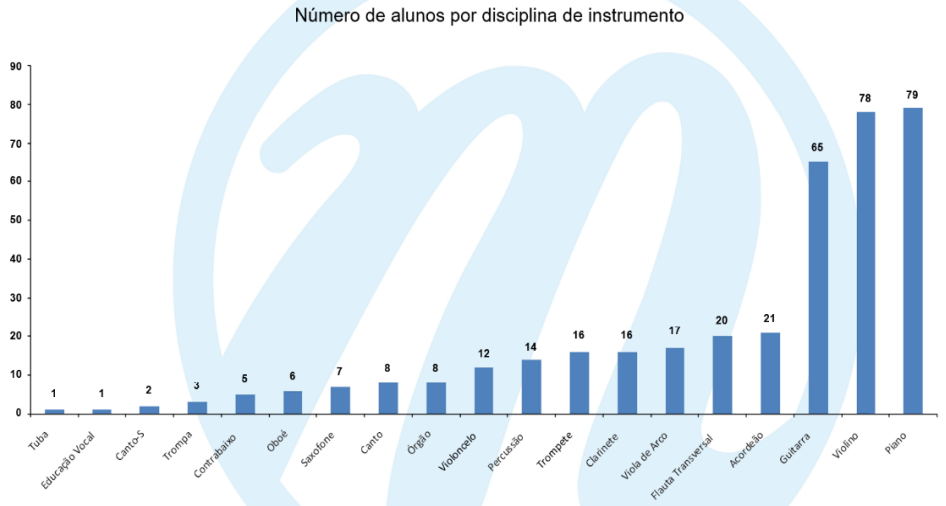
Ano de escolaridade (ensino regular)



PÁG.8/11

Estatísticas das Matrículas (2019/20)

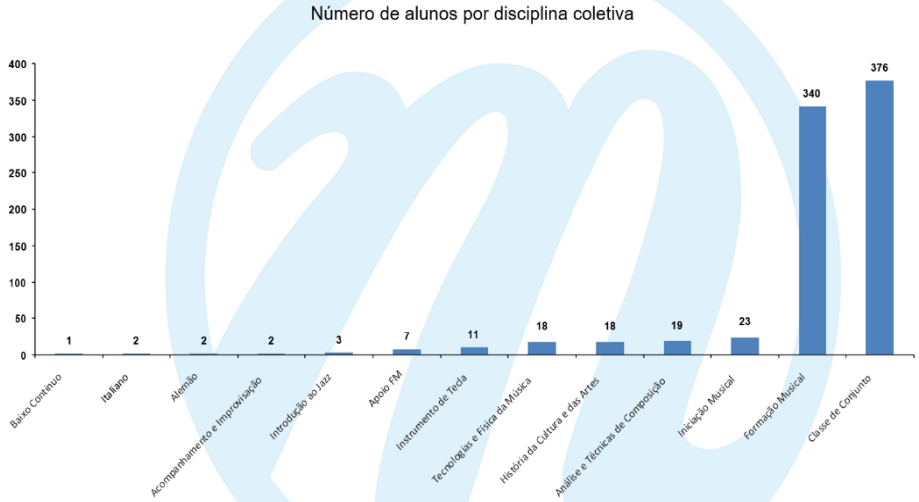
Disciplina (instrumento)



PÁG. 9/11

Estatísticas das Matrículas (2019/20)

Disciplina (coletivas)



PÁG. 10/11

Anexo C – Pedido de autorização de aplicação dos inquéritos por questionário ao CRCB; Inquéritos por questionário aplicados aos alunos do segundo grau de F.M.

Pedro Gazalho Martins
Aluno do 2º ano do Mestrado em Ensino da Música: Formação Musical e Música de Conjunto, na Escola Superior de Artes Aplicadas do IPCB de Castelo Branco
Professor estagiário de F.M. e M.C. no Conservatório Regional de Castelo Branco

Castelo Branco, 16 dezembro 2019

ASSUNTO: Pedido de autorização para aplicação de Inquéritos por Questionário aos alunos do 2º grau de Formação Musical, e da Turma A de Música de Conjunto-Coro no Conservatório Regional de Castelo Branco.

Exmº Srº Diretor do Conservatório Regional de Castelo Branco.

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Música, variante de Formação Musical e Música de Conjunto, desenvolvida na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, **venho solicitar autorização para a aplicação de inquéritos (em anexo) na Turmas de Musica de Conjunto-Coro-A e de Formação Musical 2º Grau, do Conservatório Regional de Castelo Branco,** com a finalidade de caracterizar as Turmas onde estou a realizar a minha prática de Ensino Supervisionada, com vista à elaboração do meu dossier de Estágio, para a conclusão do Mestrado em Ensino de Música, variante Formação Musical e Música de Conjunto.

Os dados recolhidos serão manuseados de forma anónima, e utilizados, criteriosamente e de forma restrita, à caracterização de gostos e preferências dos alunos quanto ao Conservatório e às disciplinas de Formação Musical e Música de Conjunto-Coro, comprometendo-me a fazer a sua destruição, após o término deste estudo.

Agradeço antecipadamente a sua atenção e colaboração.

Com os melhores cumprimentos

Pedro Gazalho Martins

Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

CRCB

Mestrado em Ensino da Música:
Variante Formação Musical e Música de Conjunto

INQUÉRITO

Destinatários: Alunos do 2º grau de Formação Musical do CRCB

Este Inquérito está inserido no âmbito da Unidade Curricular - Prática de Ensino Supervisionada - do Mestrado em Ensino de Música: Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas.

A tua opinião é de extrema importância para a realização deste estudo, pelo que te pedimos que respondas a todas as perguntas com a máxima sinceridade.
O questionário é anónimo e as respostas são absolutamente confidenciais.
O inquérito demora cerca de 10m a preencher.

Muito Obrigado pela Colaboração

Pedro Gazalho Martins

(Assinala com uma cruz (X) a opção correspondente ao gosto, situação ou preferência)

I. Identificação do aluno e da família:

Data nascimento		Sexo	F		M	
Localidade onde vives						
Escola de ensino regular que frequentas		Ano				
Instrumento que tocas						
Com quem vives?						
Profissão do pai		Idade				
	Nível de escolaridade					
Profissão da mãe		Idade				
	Nível de escolaridade					

II - Planos curriculares do conservatório

1. O que mais gostas no conservatório?											
Professores		Amigos		Aulas		Auxiliares		Atividades		Todas as anteriores	
Nenhuma das anteriores. Qual?											

2. Porque escolhes-te o Conservatório para aprender música?									
Qualidade do ensino		Amigos		Quero ser músico		Decisão dos pais		Atividade extracurricular	
Outro motivo. Qual?									

3. Disciplina(s) preferida(s) no Conservatório?							
Instrumento		Formação Musical		Música de Conjunto: Orquestra/Orff		Coro	

III – Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical

4. Atividades preferidas nas aulas de Formação Musical?							
Teoria Musical		Ditados (melódicos/rítmicos)		Leitura (solfejo/ritmo)		Cantar	
Outras, quais?							

5. Hábitos de estudo na disciplina de Formação Musical							
Nunca		Quando tenho teste		1-2 dias por semana		Mais de 3 dias por semana	

6. Domínios em que sentes maior dificuldade nas aulas de Formação Musical? (podes escolher mais do que uma opção)									
Ditado Rítmico		Ditado Melódico		Leitura Rítmica		Leitura Melódica		Cantar melodias	
Identificar auditivamente figuras rítmicas		Identificar auditivamente notas musicais		Reconhecer Figuras Rítmicas		Ler o nome das notas na pauta		Compreender a Teoria Musical	
Outras dificuldades. Quais?									

Muito Obrigado pela Colaboração

Pedro Gazalho Martins ☺

Anexo D – Inquéritos por questionário, aplicados aos alunos de M.C. – Coro A;

Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

CRCB

Mestrado em Ensino da Música:
Variante Formação Musical e Música de Conjunto

INQUÉRITO

Destinatários: Alunos da Turma de Música de Conjunto-Coro A do CRCB

Este Inquérito está inserido no âmbito da Unidade Curricular - Prática de Ensino Supervisionada - do Mestrado em Ensino de Música: Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas.

A tua opinião é de extrema importância para a realização deste estudo, pelo que te pedimos que respondas a todas as perguntas com a máxima sinceridade.
O questionário é anónimo e as respostas são absolutamente confidenciais.
O inquérito demora cerca de 10m a preencher.

Muito Obrigado pela Colaboração

Pedro Gazalho Martins

(Assinale com uma cruz (X) a resposta correspondente ao gosto, situação ou preferência)

I. Identificação do aluno e da família:

Data nascimento		Sexo	F		M	
Localidade onde vives						
Escola de ensino regular que frequentas		Ano				
Instrumento que tocas						
Com quem vives?						
Profissão do pai		Idade				
	Nível de escolaridade					
Profissão da mãe		Idade				
	Nível de escolaridade					

II - Planos curriculares do conservatório

1. O que mais gostas no conservatório?											
Professores		Amigos		Aulas		Auxiliares		Atividades		Todas as anteriores	
Nenhuma das anteriores. Qual?											

2. Porque escolhes-te o Conservatório para aprender música?									
Qualidade do ensino		Os amigos		Quero ser músico		Decisão dos pais		Atividade extracurricular	
Outro motivo. Qual?									

3. Disciplina(s) preferida(s) no Conservatório?							
Instrumento		Formação Musical		Música de Conjunto (Orquestra/Orff)		Coro	

III – Posicionamento em relação à disciplina de Música de Conjunto – Coro

4. Gostas de cantar?							
Nada		Pouco		Bastante		Muito	
Outras, quais?							

5. Atividades preferidas nas aulas de Música de conjunto - Coro									
Cantar em grupo		Vocalizos e exercícios de relaxamento		Canções/Repertório		Audições		Todas as anteriores	
Outras, quais?									

6. Domínios em que sentes mais dificuldade nas aulas de Música de Conjunto - Coro?									
Realizar os exercícios de aquecimento vocal		Cantar a melodia		Parte rítmica da canção		Aplicar os sinais de dinâmica à canção		Repertorio escolhido pelo professor	
Afinação		Concentração		Trabalhar em grupo		Cantar a 2 vozes		Compreender as indicações do professor	
Outras dificuldades. Quais?									

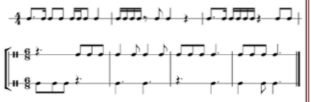
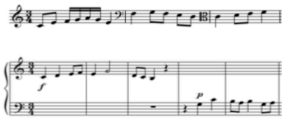
Muito Obrigado pela Colaboração

Pedro Gazalho Martins ☺

Anexo E – Planificação anual do 2º grau da disciplina de Formação Musical.

Conservatório Regional de Castelo Branco

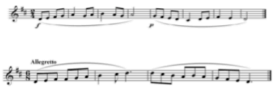
Formação Musical – 2º Grau 1º Período Planificação Trimestral

Conteúdos	Objetivos	Competências adquiridas	Estratégias	Metas especificas de leitura
Claves: • Leitura com linhas suplementares (Sol, Fá e Dó na 3º linha) Acordes: • Maior e menor estado fundamental com alterações. Compasso: • 2/4, 3/4, 4/4, 6/8, 9/8 e 12/8. Coordenação motora: • Marcação de pulsação, batimento de ritmos, marcação de compasso. Ditado Melódico: • Com e sem ritmo dado, com e sem apoio de partes dadas, de memória com e sem compasso. Ditado Rítmico: • A uma parte, com e sem notas dadas, de memória com e sem compasso. Forma: • AA e AB. Intervalos: • Todos do uníssono à 8ªP com alterações. Ditado de Sons: • Com notas naturais, intervalos de 2ª, 3ª e 8ª (arpejo). Improvisação rítmica: • Pergunta resposta (tendo em conta células rítmicas dadas) Entoação: • Acordes PM, Pm, escala maior, menor natural, intervalos de 2ª M e m, 3ª M e m, 5ªP e 8ªP. •	• Ler sequencias melódicas em clave de sol, fá e dó com linhas suplementares. • Formar e classificar acordes perfeitos maiores e menores no estado fundamental com alterações. • Caraterizar compasso simples e composto. Identificar compasso 2/4, 3/4, 4/4, 6/8, 9/8 e 12/8. Caraterizar e identificar pulsação num excerto musical. Identificar e realizar através de batimentos corporais a pulsação de diferentes exemplos musicais. Realizar a marcação de compasso num excerto musical. Reproduzir graficamente na pauta ditados melódicos com e sem ritmo dado, com e sem compasso, de memória com e sem apoio de partes dadas. Reproduzir graficamente ditado rítmico a uma parte, com e sem notas dadas, de memória, com e sem compasso. Introduzindo as células rítmicas, pausa de colcheia colcheia, duas semicolcheias colcheia, em compasso simples e colcheia semínima, colcheia quatro semicolcheias, quatro semicolcheias colcheia em compasso composto. Conhecer as formas AA e AB. Classificar e formar intervalos do uníssono à 8ªP com alterações. Representar graficamente ditado de sons. Realizar improvisação rítmica. Entoar acordes PM, Pm, escala maior, menor natural, intervalos de 2ªM e m, 3ªM e m, 5ªP e 8ªP.	Lê sequencias melódicas em linhas suplementares. Constrói e classifica acordes PM e Pm no estado fundamental com alterações. Conhece e carateriza compasso composto 9/8 e 12/8. Realiza pulsação através de batimentos corporais. Marca compasso num excerto musical. Reproduz na pauta ditado melódico. Reproduz graficamente ditado rítmicos com células rítmicas pausa de colcheia colcheia e duas semicolcheias colcheia, em compasso simples e colcheia semínima, colcheia quatro semicolcheias e quatro semicolcheias colcheia em compasso composto. Conhece as formas AA e AB. Classifica e forma intervalos do uníssono à 8ªP com alterações. Escreve sequencias de sons. Entoa acordes PM, Pm, intervalos de 2ªM em, 3ª M e m, 5ª P e 8ª P, escalas maiores e menor natural.	Leitura de sequencias melódicas com linhas suplementares. Exercícios de construção de formação de acordes. Exercícios de leitura, preenchimento e divisão de compassos. Explorar diversos materiais auditivos de forma a que os alunos acompanhem a pulsação reproduzindo-a através de batimento corporal. Leitura de sequencias rítmicas e melódicas com marcação de compassos. Representação gráfica da audição de sequencias rítmicas e melódicas. Realização de audições de excertos de obras contendo as formas musicais AA e AB. Representação gráfica de formação e classificação de intervalos. Exercícios de reconhecimento auditivo de sequencias de sons. Entoação de acordes PM, Pm, intervalos de 2ªM/m,3ªM/ m, 5ªP e 8ªP, escalas maiores e menor natural Exploração auditiva funções tonais.	***No final do 1º período o aluno deve executar:*** Leitura rítmica Executar leitura rítmica em compasso simples, a uma e duas partes com batimento de pulsação, com o seguinte grau de dificuldade:  Leitura solfejada Executar leitura solfejada em clave de sol, fá e dó e pauta dupla, em compasso simples e composto, com o seguinte grau de dificuldade: 
Recursos	Fichas de trabalho. Manual "A Sério?" 2º G. Piano.			
Avaliação	Ficha de observação direta. Testes escritos. Testes orais. Trabalho de casa.			

Ano letivo 2019/2020

Conservatório Regional de Castelo Branco

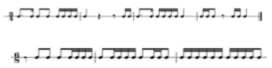
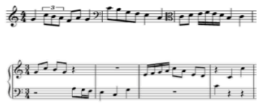
Formação Musical – 2º Grau 1º Período Planificação Trimestral

Conteúdos	Objetivos	Competências adquiridas	Estratégias	Metas especificas de leitura
Leitura de partitura: • Voz e piano, pauta dupla. Leitura melódica: • Compassos e células rítmicas trabalhados, intervalos do uníssono à 5ªP excluindo 4ªA, escalas maiores, menor natural. Leitura Rítmica: • A uma e duas partes, com células trabalhadas. Memorização Auditiva: • Pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas. Memorização Visual: • Pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas. Escala: • Relativas, menor natural. Dinâmica: • *PPP, fff. sf, sfz.* Agógica: • A Tempo e Retardando. Andamento: • Adagio, Moderato e Presto. Reconhecimento Auditivo: • Intervalos - 2º M e m, 3ªM e m, 5ªP e 8ªP, acordes diminuto, escalas maiores e menor natural. Reconhecimento auditivo e visual: • Instrumentos da família cordas e sopros madeira. Afinação: • Noção de afinação. Análise de partitura: • Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos.	Ler partituras de voz e piano, pauta dupla. Ler pequenas sequencias melódicas com compasso e células trabalhadas, intervalos do uníssono à 5ªP excluindo 4ªA, escalas maiores, menor natural. Ler pequenas sequencias rítmicas a uma e duas partes com as células rítmicas trabalhadas. Reproduzir pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas através de memorização auditiva e visual. Descrever a organização da escala menor natural relativamente ao posicionamento dos meios tons. Perceber a correspondência das escalas relativas maiores e menores. Reconhecer auditivamente dinâmicas *ppp, fff, sf, sfz.* Descrever ATempo e Retardando. Reconhecer auditivamente Adagio, Moderato e Presto, relacionar andamento com numero de pulsações por minuto. Reconhecer auditivamente intervalo de 2ª M e m, 3ªM e m, 5ªP e 8ªP, acorde diminuto, escalas maiores, menores naturais. Conhecer auditiva e visualmente instrumentos da família cordas e sopros madeira. Reconhecer quando canta afinado Analisar uma partitura reconhecendo elementos já trabalhados.	Lê partitura de voz, piano e pauta dupla. Lê pequenas sequencias melódicas com células rítmicas trabalhadas. Lê sequencias rítmicas a uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Reproduz após memorização auditiva e visual pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas. Escreve escala menor natural. Reconhece auditivamente Adágio, Moderato e Presto, *ppp e fff., sf, sfz.* Interpreta ATempo e Retardando. Reconhece auditivamente intervalos de 3º M e m, 2ªM e m, 5ªP e 8ªP, acordes D, escalas maiores e menor natural. Reconhece auditivamente e visualmente instrumentos da família das cordas e sopros madeira. Identifica afinação. Identifica numa partitura elementos já trabalhados.	Exercícios de leitura de partitura de voz, piano e pauta dupla. Leitura de sequencias melódicas contendo intervalos e as várias células trabalhadas. Leitura de sequencias rítmica a uma e duas partes contendo as várias células trabalhadas. Exercícios de reprodução de pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas após memorização. Exercícios de construção de escala menor natural. Exercícios de reconhecimento auditivo de Adágio, moderato e presto, *ppp e fff., sf, sfz.* Entoação de sequencias melódicas interpretando A Tempo e Retardando. Exploração auditivo de intervalos de 2ª M e m, 3ªM e m, 5ªP, 8ªP, acorde D e escala menor natural. Exploração auditiva e visual de instrumentos da família das cordas e sopros madeira. Entoação de canções tendo em conta a afinação. Exploração de uma partitura para identificar conteúdos adquiridos.	***No final do 1º período o aluno deve executar:*** Leitura entoada Executar leitura entoada com intervalos num contexto tonal de 2ºM e m, 3ªM e m e 5ª P; 
Recursos	Fichas de trabalho. Manual "A Sério?" 2º G. Piano.			
Avaliação	Ficha de observação direta. Testes escritos. Testes orais. Trabalho de casa.			

Ano letivo 2019/2020

Conservatório Regional de Castelo Branco

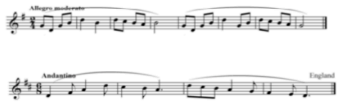
Formação Musical – 2º Grau 2º Período Planificação Trimestral

Conteúdos	Objetivos	Competências adquiridas	Estratégias	Metas especificas de leitura
Intervalo melódico: • Todos até à 8ªP com alterações. Acordes: • Diminuto no estado fundamental com alterações. Andamentos: • Andante e Allegro. Escala: • Menor harmónica. Forma: • ABA Análise auditiva de um trecho musical: • Andamento, compasso, elementos de agógica, elementos de dinâmica, forma, instrumentação e modo. Análise de partitura: • Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos. Coordenação motora: • Marcação de pulsação, batimentos de ritmos, marcação de pulsação compasso. Ditado harmónico: • Funções tonais de tónica e dominante. Ditado melódico: • Com e sem ritmo dado, com e sem apoio das partes dadas, de memória, com repetição de excertos, em tempo real, com e sem compasso. Ditado rítmico: • A uma parte, com e sem notas dadas, de memória, com e sem compasso, com repetição por excertos, em tempo real.	Reconhecer visualmente, formar e classificar intervalos melódicas até à 8ªP com alterações. Reconhecer, construir e classificar acorde diminuto no estado fundamental com alterações. Reconhecer e interpretar andamento Andante e Allegro. Construir escala menor harmónica. Identificar forma ABA. Analisar um trecho melódico identificando compasso, elementos de agógica, elementos de dinâmica, forma, instrumentação e modo. Analisar uma partitura identificando os elementos conhecidos. Marcar pulsação e compasso num excerto musical. Realizar batimentos rítmicos. Identificar auditivamente tónica e dominante. Escrever sequencias melódicas com e sem ritmo dado, com e sem apoio das partes dadas, de memória, com repetição de excertos, com e sem compasso. Reproduzir graficamente ditado rítmico a uma e duas partes, com e sem notas dadas, de memória, com e sem compasso. Introduzindo as células rítmicas, pausa de colcheia duas semicolcheias, duas semicolcheias pausa de colcheia em compasso simples, colcheia duas semicolcheias colcheia em compasso composto.	Reconhece visualmente e classifica intervalos melódicas até à 8ªP com alterações. Reproduz graficamente, constrói e classifica acordes diminuto no estado fundamental com alterações. Reconhece e interpreta andamento Andante e Allegro. Constrói escala menor harmónica. Identifica forma ABA. Analisa um trecho melódico identificando elementos trabalhados. Identifica auditivamente tónica e dominante. Marca pulsação num excerto musical. Realiza batimentos rítmicos. Escreve sequencias melódicas. Reproduz graficamente ditado rítmico com as células rítmicas pausa de colcheia duas semicolcheias, duas semicolcheias pausa de colcheia em compasso simples, colcheia duas semicolcheias colcheia em compasso composto.	Exercícios de classificação de intervalos e acordes. Analise de algumas partituras para identificar andamentos trabalhados. Exercícios de construção da escala menor harmónica. Exploração de uma partitura para identificar forma ABA. Analise de um excerto melódico identificando os vários elementos trabalhados. Exercícios de identificação auditiva de tónica e dominante. Exercícios de marcação de pulsação e batimentos rítmicos. Exercícios de reprodução gráfica de sequencias melódicas. Exercícios de reconhecimento de sequencias rítmicas.	***No final do 2º período o aluno deve executar:*** Leitura rítmica Executar leitura rítmica em compasso simples e composto, a uma e duas partes com batimento de pulsação, com o seguinte grau de dificuldade:  Leitura solfejada Executar leitura solfejada em clave de sol, fá e dó na 3º linha, até uma linha suplementar superior e inferior em compasso simples e composto 
Recursos	Fichas de trabalho. Manual "A Sério?" 2º G. Piano.			
Avaliação	Ficha de observação direta. Testes escritos. Testes orais. Trabalho de casa.			

Ano letivo 2019/2020

Conservatório Regional de Castelo Branco

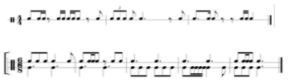
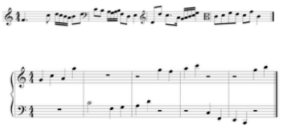
Formação Musical – 2º Grau 2º Período Planificação Trimestral

Conteúdos	Objetivos	Competências adquiridas	Estratégias	Metas especificas de leitura
Ditado de sons: • Com intervalos trabalhados. Entoação: • Acordes diminuto, escala menor harmónica, intervalo de 4ªP. Improvisação rítmica: • Pergunta resposta (tendo em conta células rítmicas dadas). Leitura de partitura: • Instrumentos e piano Leitura melódica: • Compassos, células rítmicas, intervalos e escalas trabalhadas. Leitura Rítmica: • A uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Memorização Auditiva: • Pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas, com intervalos e células rítmicas trabalhadas. Memorização Visual: • Pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas Reconhecimento Auditivo: • Acordes diminutos, 4ªP e escala menor harmónica. Reconhecimento auditivo e visual: • Instrumentos da família sopros metal. Intervalos: • Todos até à 8ªP com alterações	Escrever sequencias de sons com intervalos trabalhados. Entoar escala menor harmónica, acorde diminuto e intervalo de 4ªP. Realizar improvisação rítmica. Ler partitura de instrumentos e piano. Ler leituras melódicas com células rítmicas, compassos e intervalos Ler leituras rítmicas a uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Memorizar sequencias melódicas. Reconhecer auditiva e visualmente acorde diminuto, intervalo de 4ªP e escala menor harmónica.t Identificar auditiva e visualmente os instrumentos da família dos sopros metal. Identificar andamentos trabalhados. Classificar e formar intervalos todos até à 8ªP com alterações.	Escreve sequencias de sons com intervalos trabalhados. Entoa escala menor harmónica, acorde diminuto e intervalos de 4ªP. Realiza improvisação rítmica. Lê partitura de instrumento, voz e piano. Lê leituras melódicas com células rítmicas, escalas e compassos. Lê leituras rítmicas a uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Memoriza sequencias melódicas. Reconhece auditivamente acordes diminutos e intervalo de 4ªP e escalas menor harmónica. Identifica auditiva e visualmente os instrumentos da família dos sopros metal. Identifica andamentos trabalhados. Reproduz graficamente e classifica intervalos do uníssono à 8ªP com alterações.	Exercícios de reconhecimento e reprodução gráfica de sequencias de sons. Entoação de escala menor harmónica, acorde diminuto e intervalo de 4ªP. Exercícios de improvisação rítmica. Leitura de partitura de instrumentos, voz e piano. Exercícios de leitura de sequencias rítmicas e melódicas contendo os aspetos trabalhados. Exercícios de memorização de sequencias melódicas. Exercícios de reconhecimento auditivo de acordes, intervalos e escalas. Exploração através de imagens e audições aspetos referentes aos instrumentos da família dos sopros de metal. Exercícios de formação e classificação de intervalos trabalhados.	***No final do 2º período o aluno deve executar:*** Leitura entoada Executar leitura entoada com intervalos num contexto tonal de 2ºM e m, 3ªM e m, 4ªP e 5ª P. 
Recursos	Fichas de trabalho. Manual "A Sério?" 2º G. Piano.			
Avaliação	Ficha de observação direta. Testes escritos. Testes orais. Trabalho de casa.			

Ano letivo 2019/2020

Conservatório Regional de Castelo Branco

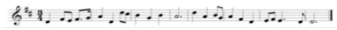
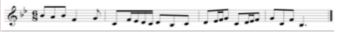
Formação Musical – 2º Grau *3º Período* *Planificação Trimestral*

Conteúdos	Objetivos	Competências adquiridas	Estratégias	Metas especificas de leitura
Análise de partitura: • Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos Coordenação Motora: • Marcação de compasso com ritmo, marcação de pulsação com ritmo, marcação de pulsação com compasso. Ditado melódico: • Com e sem ritmo dado, com e sem apoio das partes dadas, me memória, com repetição de excertos, com e sem compasso, em tempo real. Graus da escala: • Funções tonais (nome). Andamento: • Andamentos trabalhados. Articulação: • Acentuação. Ornamentos: • Apogiatiura. Ditado rítmico: • A uma parte, com e sem notas dadas, de memória, com e sem compasso, em tempo real Ditado harmónico: • Funções tonais trabalhadas. Ditado de sons: • Com intervalos trabalhados	Analisar e identificar todos os elementos trabalhados num trecho musical. Executar batimentos rítmicos, marcação de pulsação e de compasso. Escrever sequencia melódica com e sem ritmo dado, com e sem apoio de partes, de memória, com e sem compasso, com repetição de excertos, em tempo real. Conhecer o nome das funções tonais de uma escala. Reconhecer auditivamente andamentos trabalhados. Reconhecer auditiva e visualmente acentuação e apogiatura. Reproduzir graficamente ditado rítmico a uma e duas partes, com e sem notas dadas, de memória, com e sem compasso, em tempo real. Introduzindo as células rítmicas, colcheia semínima com ponto em compasso simples e pausa de colcheia duas colcheias sem compasso composto Reconhecer auditivamente as funções tonais trabalhadas. Escrever sequencia de sons com intervalos trabalhados.	Analisa e identifica todos os elementos trabalhados num trecho musical. Executa batimentos rítmicos, marcação de pulsação e de compasso. Escreve sequencia melódica com e sem ritmo dado, com e sem apoio de partes, de memória, com e sem compasso, em tempo real. Conhece o nome das funções tonais de uma escala. Reconhece auditivamente andamentos trabalhados. Reproduz graficamente ditado rítmico a uma e duas partes, com as células rítmicas, colcheia semínima com ponto em compasso simples e pausa de colcheia duas colcheias sem compasso composto Reconhece auditivamente funções tonais trabalhadas. Escreve sequencias de sons com intervalos trabalhados.	Realizar atividades de exploração de uma partitura para identificar conteúdos adquiridos. Exploração de diversos materiais auditivos de forma a que os alunos acompanhem a pulsação e a marcação de compasso, reproduzindo-os através de batimento corporal. Representação gráfica de sequencias melódicas. Exercícios de reconhecimento visual das funções tonais. Exercícios de reconhecimento auditivo de andamentos trabalhados. Exercícios de reconhecimento e reprodução gráfica de ditado rítmico a uma e duas partes. Analisar auditivamente trechos musicais e identificar as várias funções tonais.	***No final do 3º período o aluno deve executar:*** Leitura rítmica Executar leitura rítmica em compasso simples e composto, a uma e duas partes com batimento de pulsação e marcação de compasso, com o seguinte grau de dificuldade:  Leitura solfejada Executar leitura solfejada em clave de sol, fá e dó na 3º linha e pauta dupla, até duas linhas suplementar superior e inferior em compasso simples e composto. 
Recursos	Fichas de trabalho. Manual "A Sério?" 2º G. Piano.			
Avaliação	Ficha de observação direta. Testes escritos. Testes orais. Trabalho de casa.			

Ano letivo 2019/2020

Conservatório Regional de Castelo Branco

Formação Musical – 2º Grau 3º Período Planificação Trimestral

Conteúdos	Objetivos	Competências adquiridas	Estratégias	Metas especificas de leitura
Entoação: • Acordes, escalas e intervalos trabalhados Improvisação melódica: • Sequencia harmónica simples em modo maior e menor (I-IV-V-I e I-IV-I-V) Improvisação rítmica: • Pergunta resposta (tendo em conta células rítmicas dadas). Leitura de partitura: • Pauta dupla. Leitura Melódica: • Compassos e células rítmicas trabalhados, intervalos, escalas trabalhadas. Leitura Rítmica: • A uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Memorização Auditiva: • Pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas Memorização Visual: • Pequenos motivos, frases rítmicas e melódicas Reconhecimento Auditivo: • Acordes, intervalos, escalas trabalhadas. Transposição: • A qualquer intervalo sem nome de notas Reconhecimento auditivo e visual: • Instrumentos da família da percussão.	Entoar acordes, escalas e intervalos trabalhados. Improvisar resposta melódica a uma pergunta apresentada dentro de uma sequencia harmónica simples em modo maior e menor (I-IV-V-I e I-IV-I-V). Improvisar ritmicamente pergunta resposta. Realizar leitura em pauta dupla. Realizar leituras melódicas contendo compassos, células rítmicas, intervalos e escalas trabalhadas. Executar leituras rítmicas a uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Memorizar auditiva e visualmente pequenos motivos, frases rítmicos e melódicos, escalas e intervalos trabalhados. Reconhecer auditivamente acordes, intervalos escalas e trabalhadas. Realizar transposições a qualquer intervalo sem nome de notas. Reconhecer auditiva e visualmente instrumentos da família da percussão.	Entoa acordes, escalas e intervalos trabalhados. Improvisa resposta melódica a uma pergunta apresentada dentro de uma sequencia harmónica simples em modo maior e menor (I-IV-V-I e I-IV-I-V). Improvisa ritmicamente pergunta resposta. Realiza leitura em pauta dupla. Realiza leituras melódicas contendo compassos, intervalos, células rítmicas e escalas trabalhadas. Executa leituras rítmicas a uma e duas partes com células rítmicas trabalhadas. Memoriza auditiva e visualmente pequenos motivos, frases rítmicos e melódicos, escalas e intervalos trabalhados. Reconhece auditivamente acordes, intervalos e escalas trabalhadas. Realiza transposições a qualquer intervalo sem nome de notas. Reconhece auditiva e visualmente instrumentos da família da percussão.	Exercícios de entoação de escalas, intervalos e acordes. Exercícios de improvisação melódica e rítmica de pergunta resposta. Exercícios de leitura em pauta dupla. Explorar sequencias melódicas e rítmicas através de leitura e interpretação. Promover atividades de escrita musical de sequencias rítmicas e melódicas memorizadas. Leitura rítmica a uma e duas partes. Exercícios de reconhecimento auditivo de acordes, intervalos e escalas. Exercícios de transposição de excertos melódicos. Explorar através de imagens e audições aspetos referentes aos instrumentos da família da percussão.	***No final do 3º período o aluno deve executar:*** Leitura entoada Executar leitura entoada com intervalos do uníssono à 5ªP, excluindo a 4ªA; escala: maior, menor natural e harmónica. Acordes PM, Pm e Diminuto.  
Recursos	Fichas de trabalho. Manual "A Sério?" 2º G. Piano.			
Avaliação	Ficha de observação direta. Testes escritos. Testes orais. Trabalho de casa.			

Ano letivo 2019/2020

Anexo F – Grelhas de registo de observação de aulas: Modelo de grelha de observação direta das aulas práticas e supervisionadas do segundo grau de F.M.; Modelo de grelha de observação direta das aulas práticas e supervisionadas de M.C. – Coro A.

Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Musica: Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Disciplina**	Formação Musical	**Ano**	2º grau	**Ano letivo**	2019/2020
Professor supervisor	Mª Luísa Castilho	**Período**		**Nº alunos**	10	**Hora**	8.30 h
Professor cooperante	Goreti Cravo	**Data**		**Aula nº**		**Duração**	90’

Grelha de observação direta

		Perceção sonora e musical																										
Escala de avaliação		**RITMO**				**MELODIA**					**HARMONIA**	**ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA**											**INTERESSE/MOTIVAÇÃO**					
Valor	**Designação**	**Leitura Solfejada**	**Leitura Rítmica**	**Ditado Rítmico**	**Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos**	**Leitura Entoada**	**Leitura Melódica**	**Ditado de Sons**	**Ditado Melódico**	**Reconhecimento auditivo de Intervalos**	**Reconhecimento de acordes**	**Andamento**	**Claves**	**Compasso**	**Dinâmica**	**Articulações**	**Agógica**	**Forma**	**Intervalos característicos**	**Figuras e Células Rítmicas**	**Instrumentação**	**TOTAL Perceção sonora e Musical**	**Participação nas atividades**	**Interesse / Empenho**	**Comportamento**	**Assiduidade / Pontualidade**	**Espírito Crítico**	**TOTAL Interesse / Motivação**
-	Não aplicável																											
1	Fraco																											
2	Insuficiente																											
3	Suficiente																											
4	Bom																											
5	Excelente																											
Nº	**Aluno**																											
1																												
2																												
3																												
4																												
5																												
6																												
7																												
8																												

Prática de ensino supervisionada – Mestrado em Ensino da Musica: Variante Formação Musical e Música de Conjunto							
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Disciplina**	Música de Conjunto	**Turma**	A	**Ano letivo**	2019/2020
Professor supervisor	Mª Luísa Castilho	**Período**		**Nº alunos**	48	**Hora**	10.20 h
Professor cooperante	Mónia Roxo Ventura	**Data**		**Aula nº**		**Duração**	45’

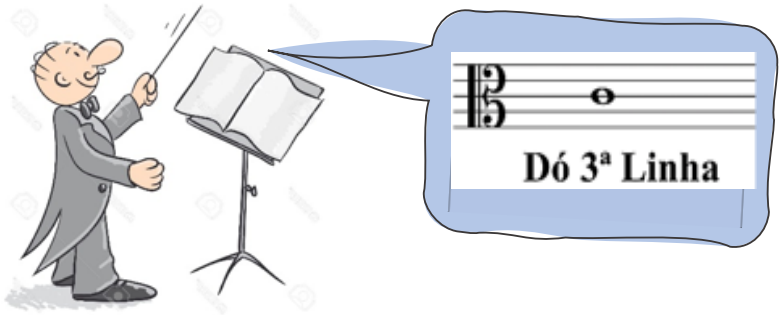
Grelha de observação

Escala de avaliação	
Valor	**Designação**
-	Não aplicável
1	Fraco
2	Insuficiente
3	Suficiente
4	Bom
5	Excelente

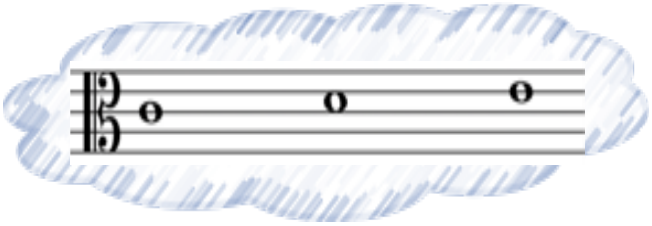
		Interpretação Musical																				Comportamento e Motivação					
		Fluência na leitura																									
Nº	**Aluno**	Sentido da Pulsação	Coordenação Psico-Motora	Capacidade de leitura rítmica	Interpretação dos andamentos	Afinação /Entoação	Capacidade de leitura melódica	Cantar Polifonicamente	Fraseado/Articulação	Interpretação das dinâmicas	Homogeneidade Vocal	Acuidade auditiva	Projeção Vocal	Controlar Técnicas de Respiração	Capacidade de concentração	Capacidade de Memorização	Agilidade e segurança na execução	Capacidade de se ouvir	Compreender diferentes estilos musicais	Postura na Interpretação	TOTAL Interpretação Musical	Participação nas Atividades	Interesse/Empenho	Comportamento/Respeito	Assiduidade/Pontualidade	Participação nas atividades	TOTAL Comportamento e Motivação
1	Aluno 1																										
2	Aluno 2																										
3	Aluno 3																										
4	Aluno 4																										
5	Aluno 5																										
6	Aluno 6																										
7	Aluno 7																										
8	Aluno 8																										
9	Aluno 9																										
10	Aluno 10																										
11	Aluno 11																										
12	Aluno 12																										
13	Aluno 13																										
14	Aluno 14																										
15	Aluno 15																										
16	Aluno 16																										

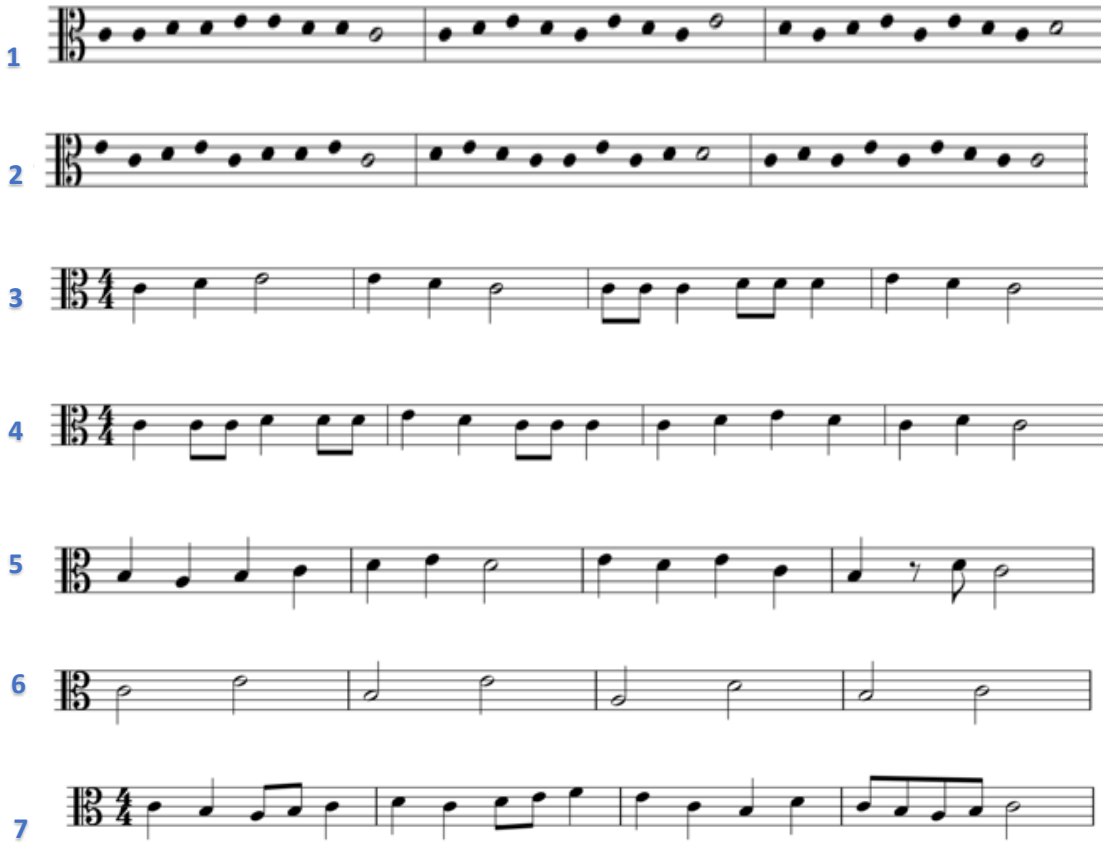
Anexo G – Recurso de apoio à aula prática, da disciplina de F.M., lecionada a 10 de dezembro de 2019.

Ficha de apoio à prática letiva: Formação Musical – 2º Grau – 1º Período			
Escola:	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Data:**	10-12-2019
Tema:	Leitura Solfejada em clave de Dó na 3ª linha.		
Nome:			



Leituras de notas / Solfejadas



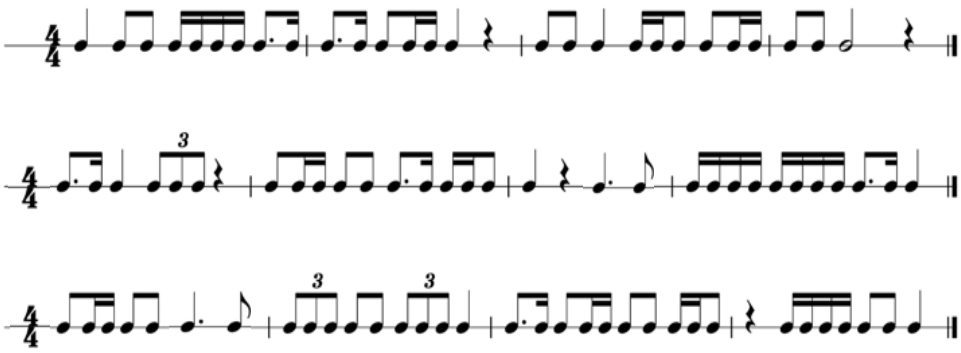


Bom trabalho! ☺

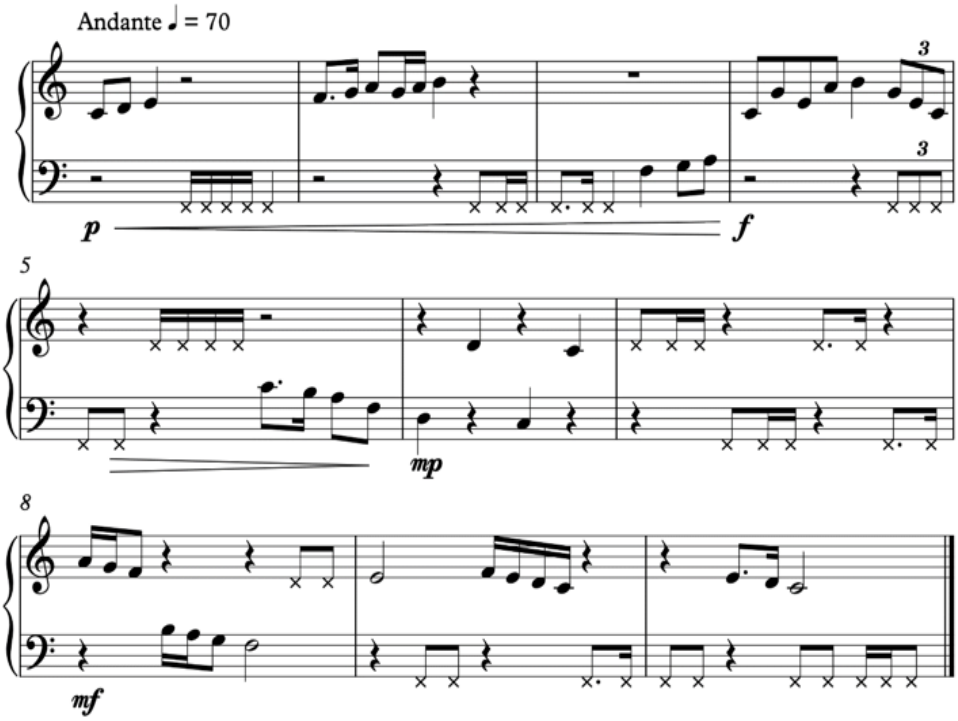
Anexo H – Recurso de apoio à aula supervisionada, da disciplina de F.M., lecionada a 28 de janeiro de 2020.

Ficha de apoio à prática letiva: Formação Musical – 2º Grau – 2º Período			
Escola:	Conservatório Regional de Castelo Branco	**Data:**	28-01-2020
Tema:	Leitura rítmica, solfejada, melódica. Identificação auditiva de intervalos		
Nome:			

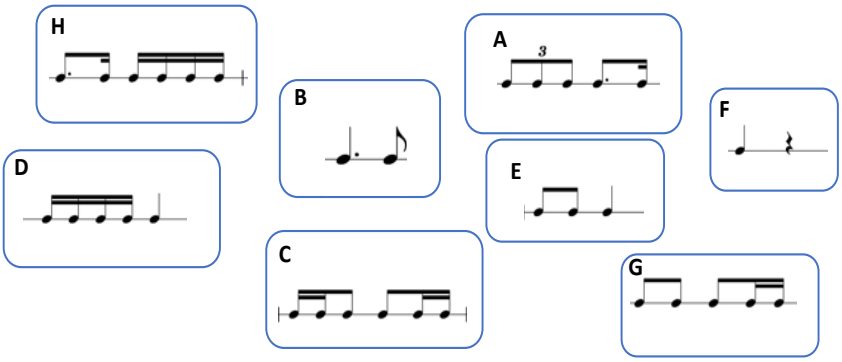
1- Leitura rítmica



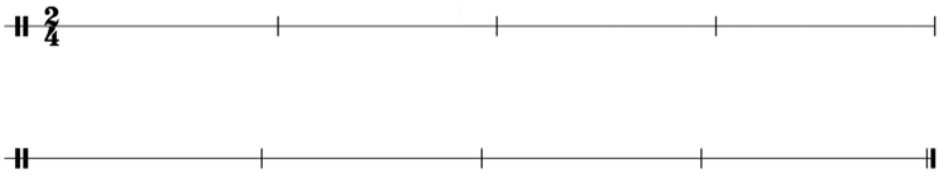
2- Leitura solfejada



3- Puzzle rítmico (Identifica e escreve a frase rítmica de acordo com a ordem de audição):

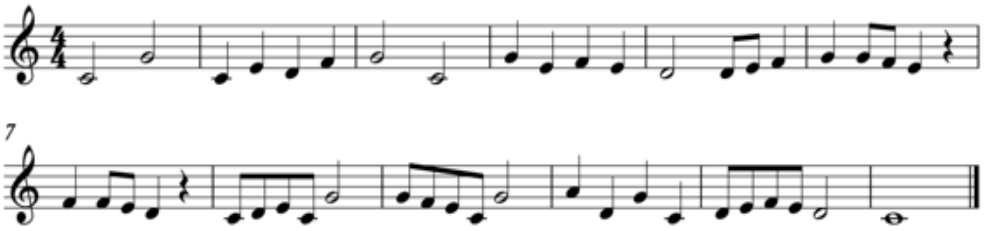


H							



4- Identificação auditiva de intervalos (2ªM/m, 3ªM/m e 5ªP)

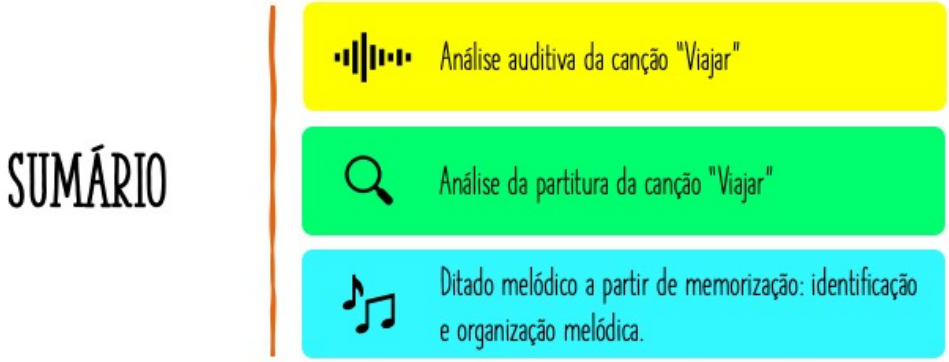
5- Leitura melódica



Bom trabalho! ☺

Anexo I – Recurso de apoio à aula supervisionada da disciplina de F.M. de 27 de maio de 2020.

FORMAÇÃO MUSICAL
Pedro Gazalho Martins
27-05-2020


SUMÁRIO
Análise auditiva da canção "Viajar"
Análise da partitura da canção "Viajar"
Ditado melódico a partir de memorização: identificação e organização melódica.

ANÁLISE AUDITIVA DA CANÇÃO "VIAJAR"

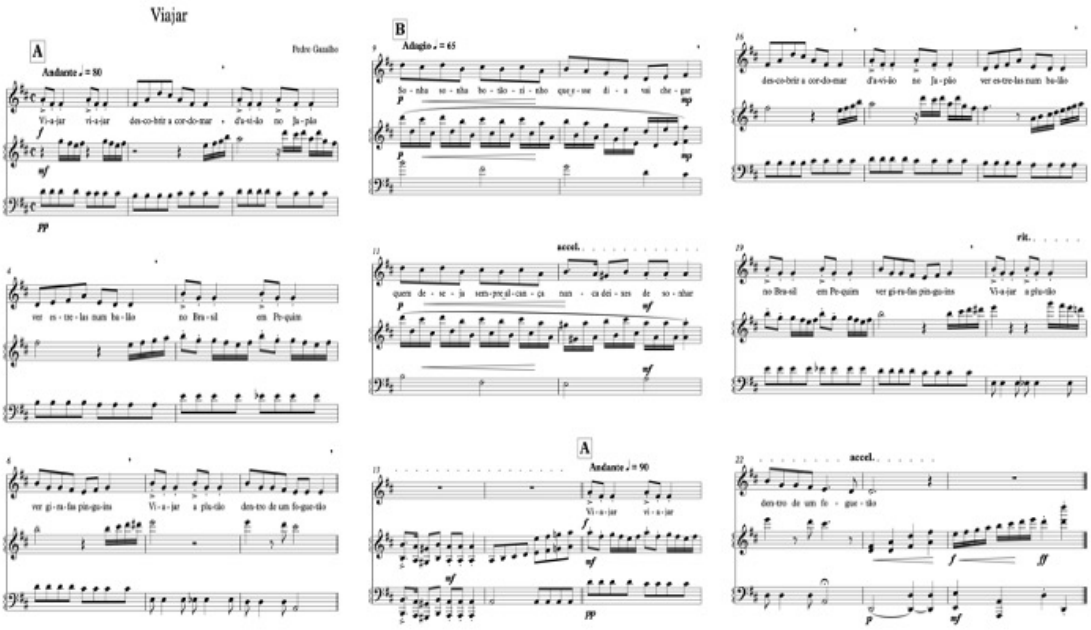
Andamento

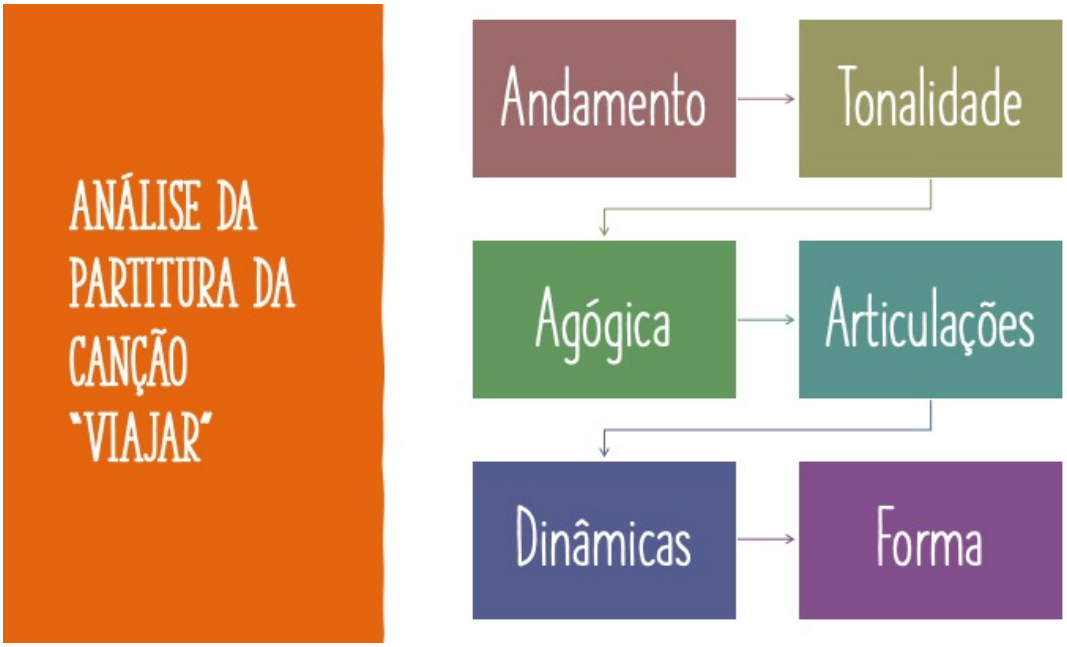
Compasso

Forma

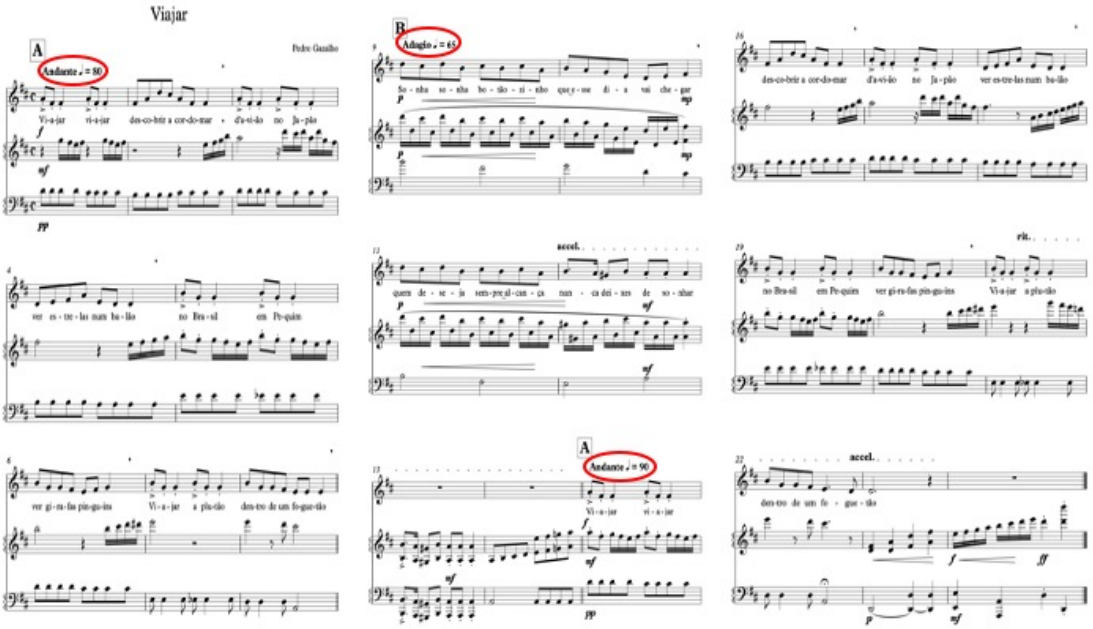
Instrumentação

Modo




ANÁLISE DA PARTITURA DA CANÇÃO "VIAJAR"
Andamento
Tonalidade
Agógica
Articulações
Dinâmicas
Forma

ANDAMENTO

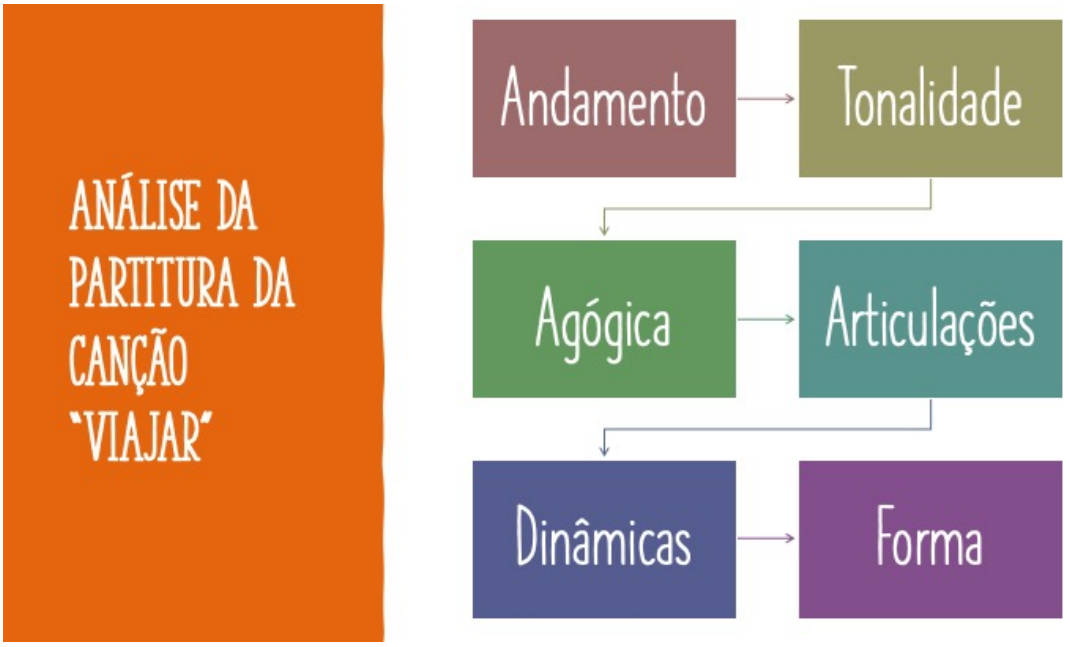


ANDAMENTO

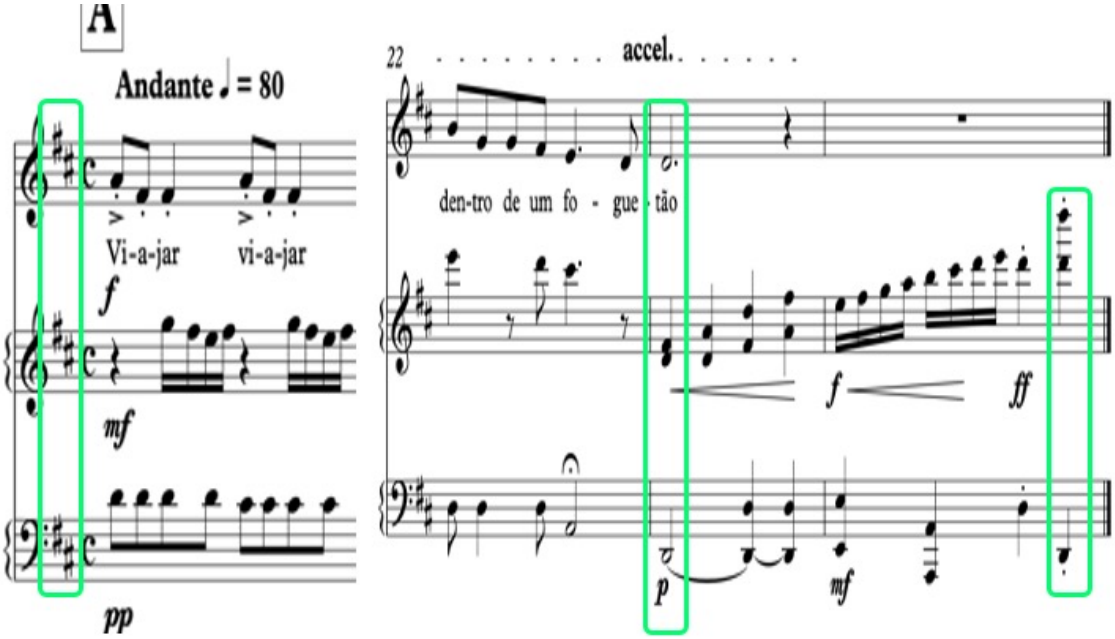
Pode ser entendido como a VELOCIDADE de execução de uma peça musical.

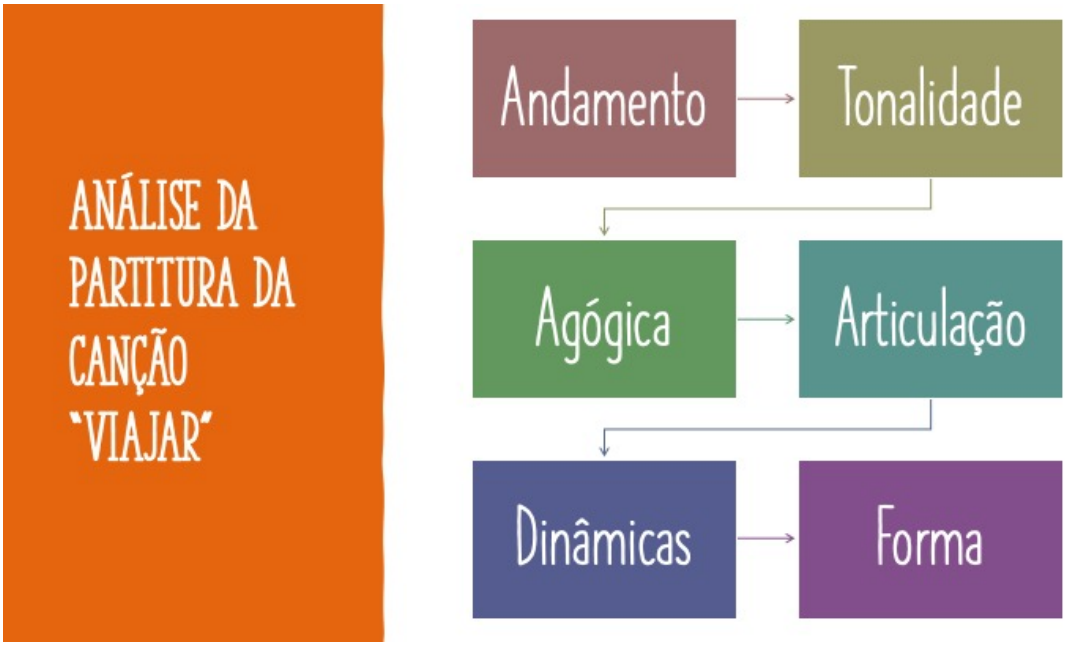
O andamento pode ser **indicado no início de uma partitura**, como ao longo da mesma.
Geralmente é escrito por meio de **palavras em italiano**.

Adagio	*Andante*	*Allegro*
Andamento lento	Andamento médio	Andamento rápido

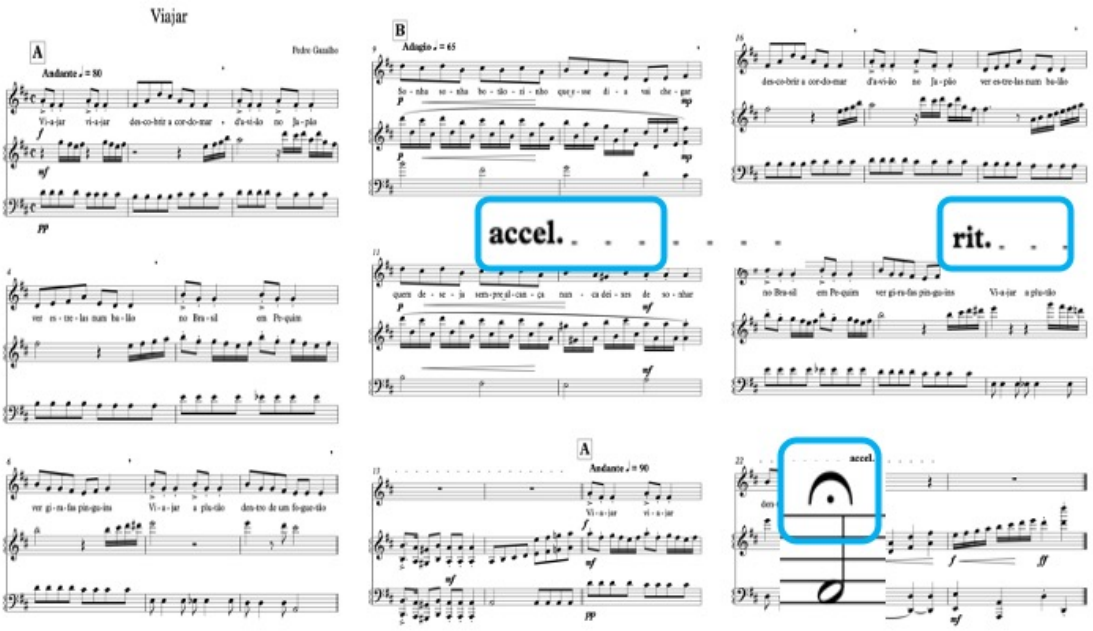

ANÁLISE DA PARTITURA DA CANÇÃO "VIAJAR"
Andamento
Tonalidade
Agógica
Articulações
Dinâmicas
Forma

TONALIDADE

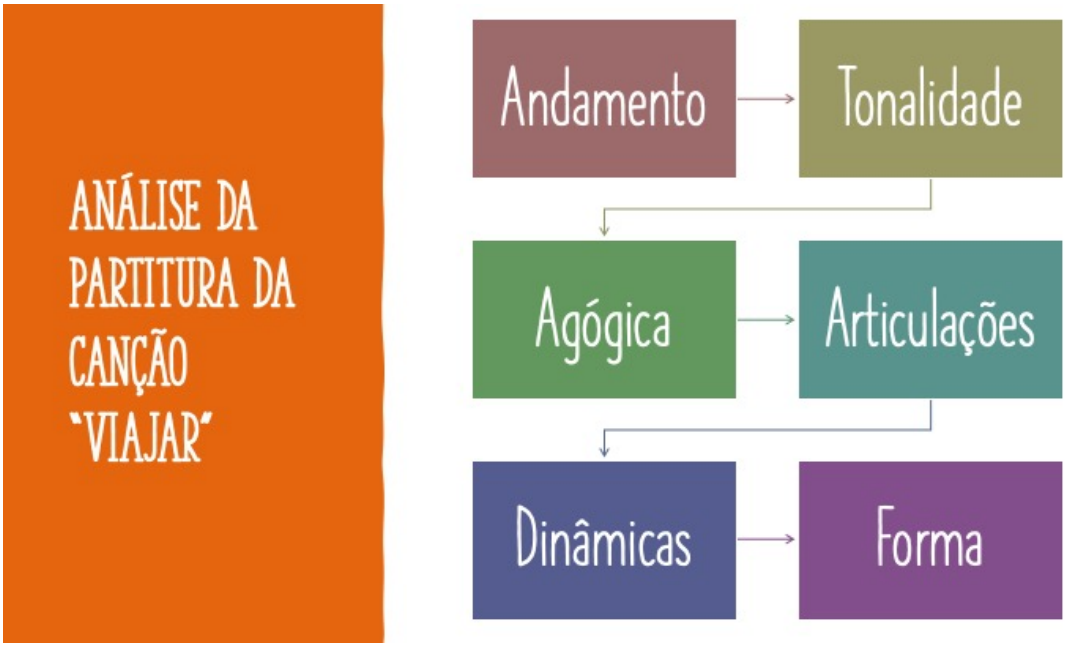

A
Andante ♩ = 80
Vi-a-jar vi-a-jar
f
mf
pp
22
accel.
den-tro de um fo - gue - tão
f
ff
p
mf


ANÁLISE DA PARTITURA DA CANÇÃO "VIAJAR"
Andamento
Tonalidade
Agógica
Articulação
Dinâmicas
Forma

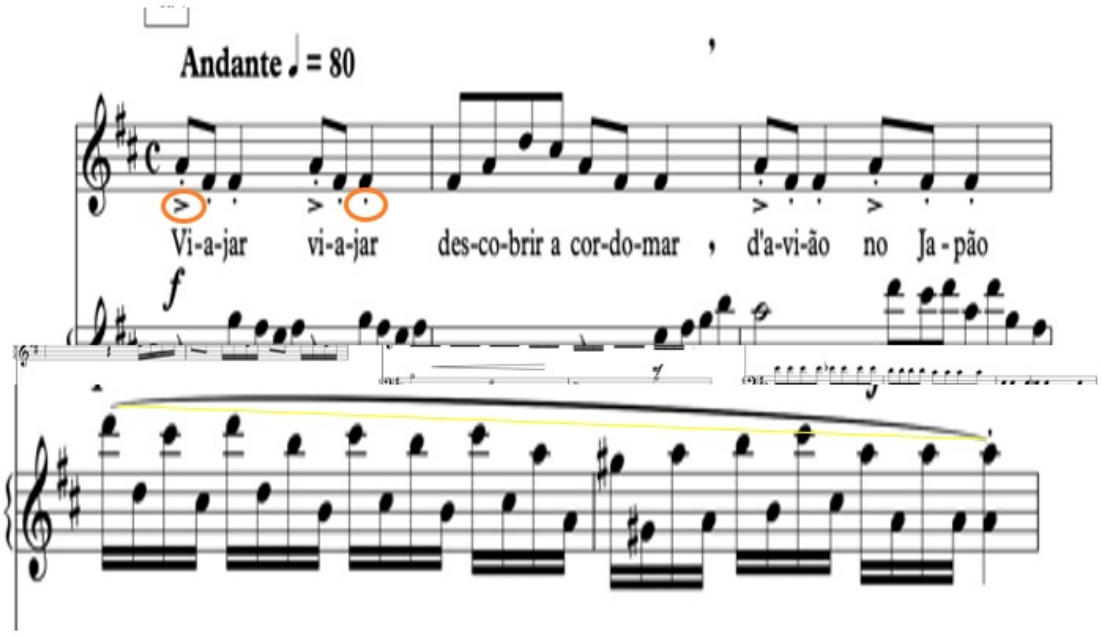
ELEMENTOS DE AGÓGICA



ELEMENTOS DE AGÓGICA
Elementos com características que modificam a velocidade do andamento.
accel.
rit.
SUSPENSÃO
Prolonga o valor da figura a que está aplicado. Sensação de repouso.
ACCELERANDO
Mudança progressiva do andamento. Tocando cada vez mais rápido.
RITARDANDO
Mudança progressiva do andamento. Tocando cada vez mais lento.


ANÁLISE DA PARTITURA DA CANÇÃO "VIAJAR"
Andamento
Tonalidade
Agógica
Articulações
Dinâmicas
Forma

ARTICULAÇÃO



ARTICULAÇÃO

Entende-se como a maneira de executar os sons.

ACENTO

Reforçar a nota tocando com mais força.

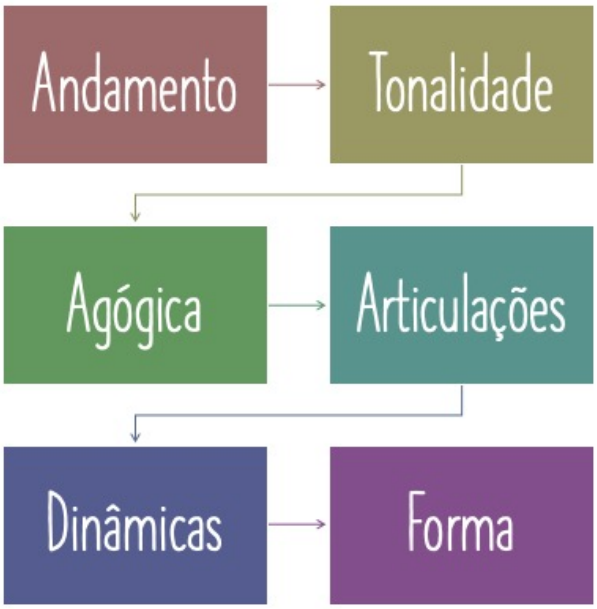
STACCATO

Tocar "saltado", ou seja, tocar as notas curtas de forma desligada/separada.

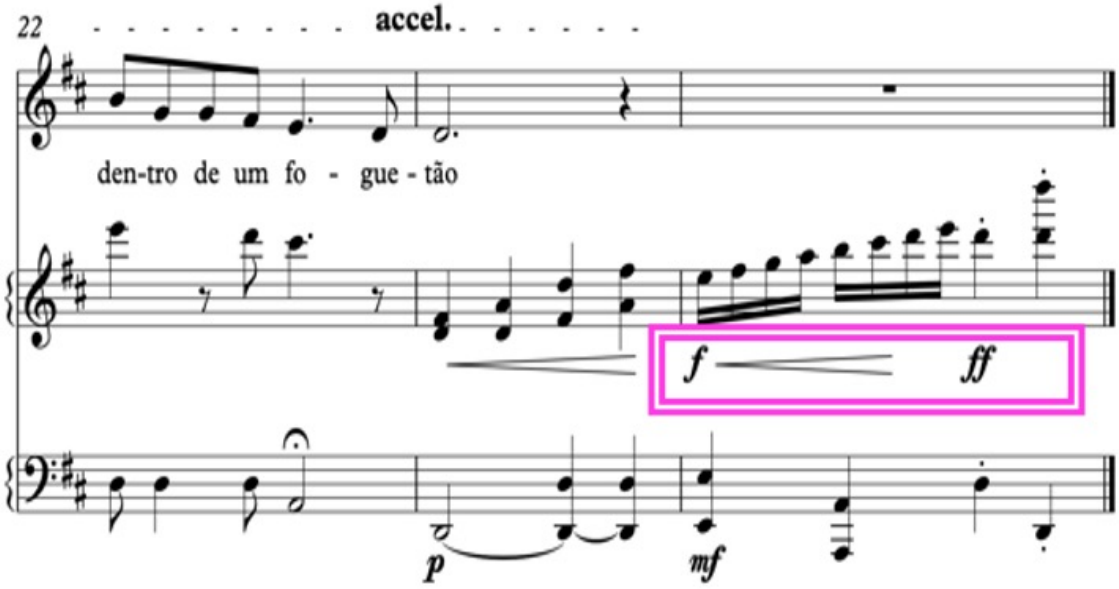
LEGATO

Tocar "ligado" todas as notas abrangidas pela ligadura

ANÁLISE DA PARTITURA DA CANÇÃO "VIAJAR"



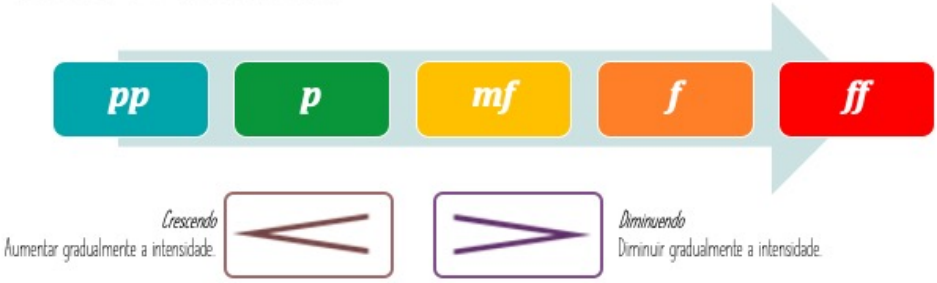
SINAIS DE DINÂMICA

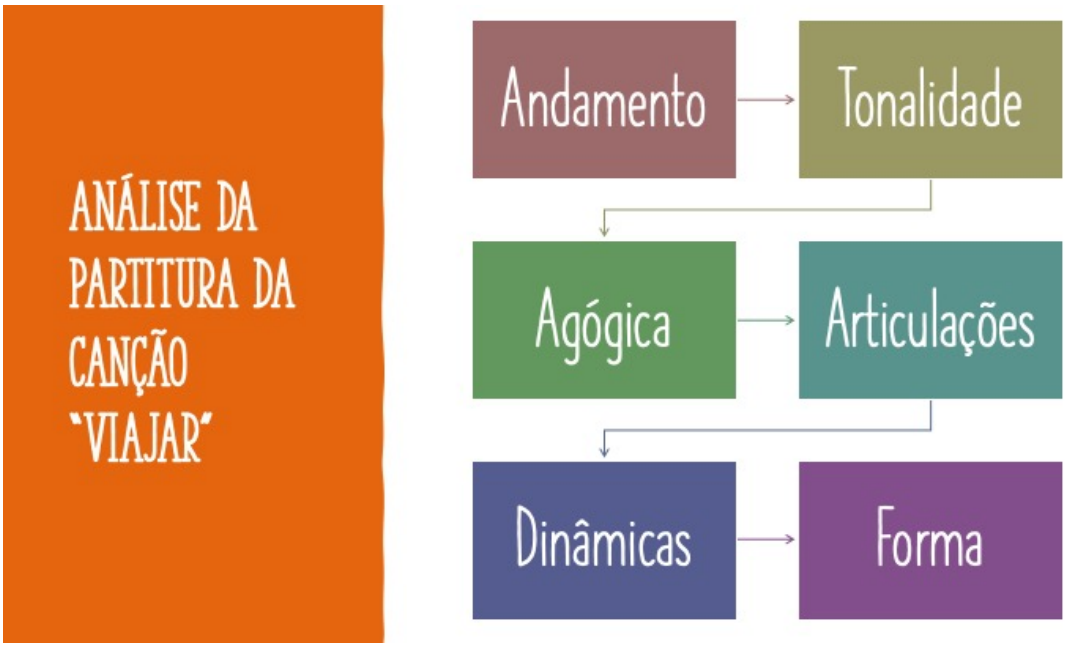


DINÂMICA

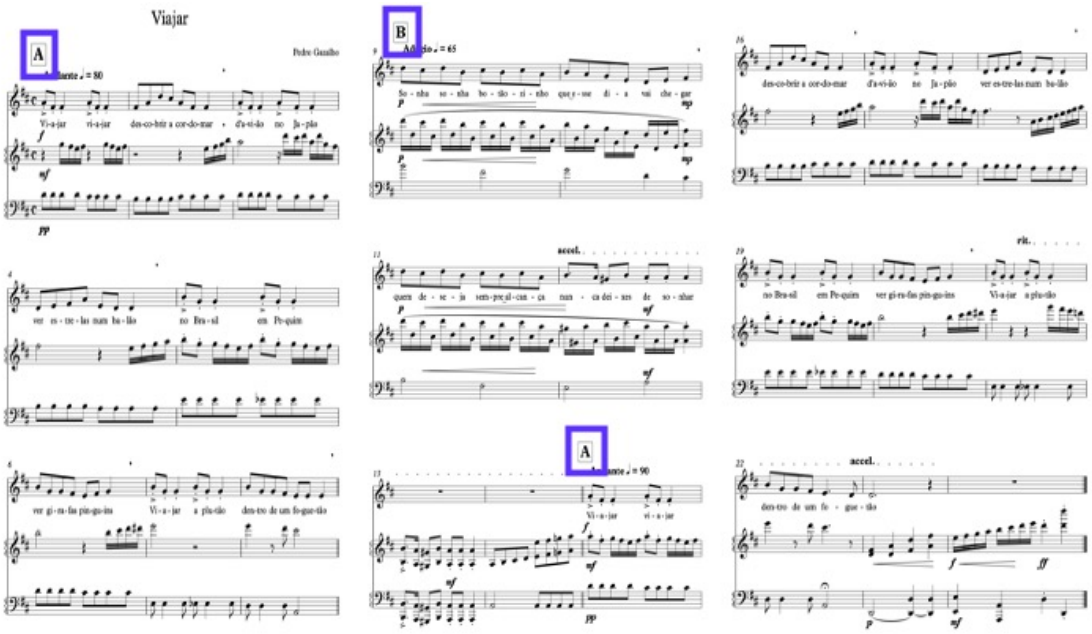
- Pode ser entendida como a INTENSIDADE sonora com que se executa uma peça musical.

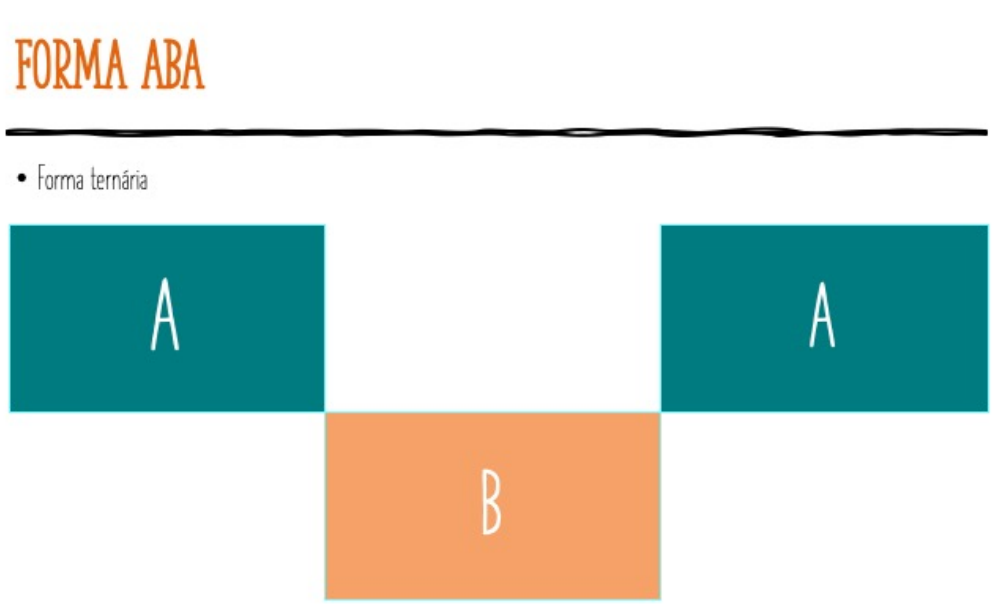
SINAIS DE DINÂMICA





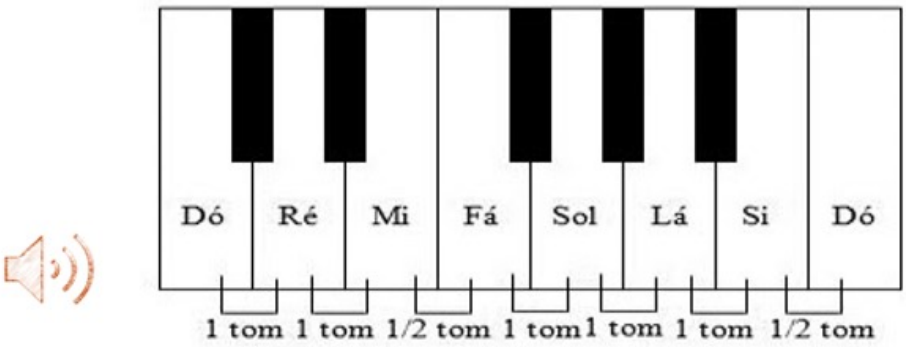
FORMA
FORMA
Refere-se à ESTRUTURA de uma canção.
Diz respeito à divisão de uma obra, de um andamento, ou tema, em parte ou secções.

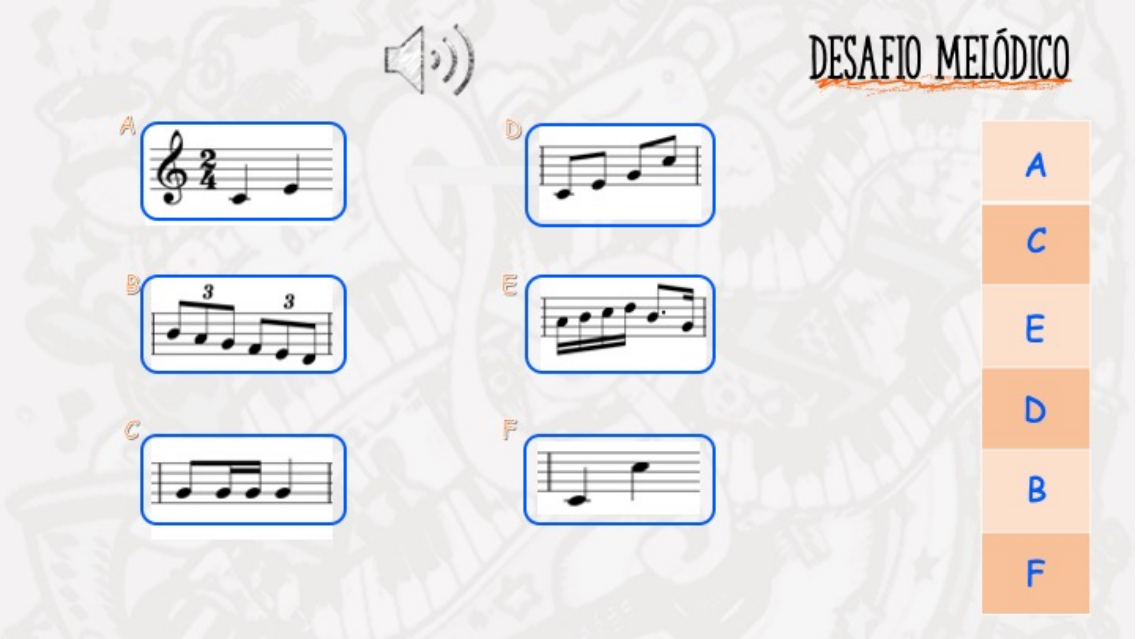

Viajar
Pedro Gazalho
A
B
A
accel.
rit.
accel.


FORMA ABA
• Forma ternária
A
A
B

DITADO MELÓDICO A PARTIR DE MEMORIZAÇÃO

ESCALA DE DÓ MAIOR + ARPEJO



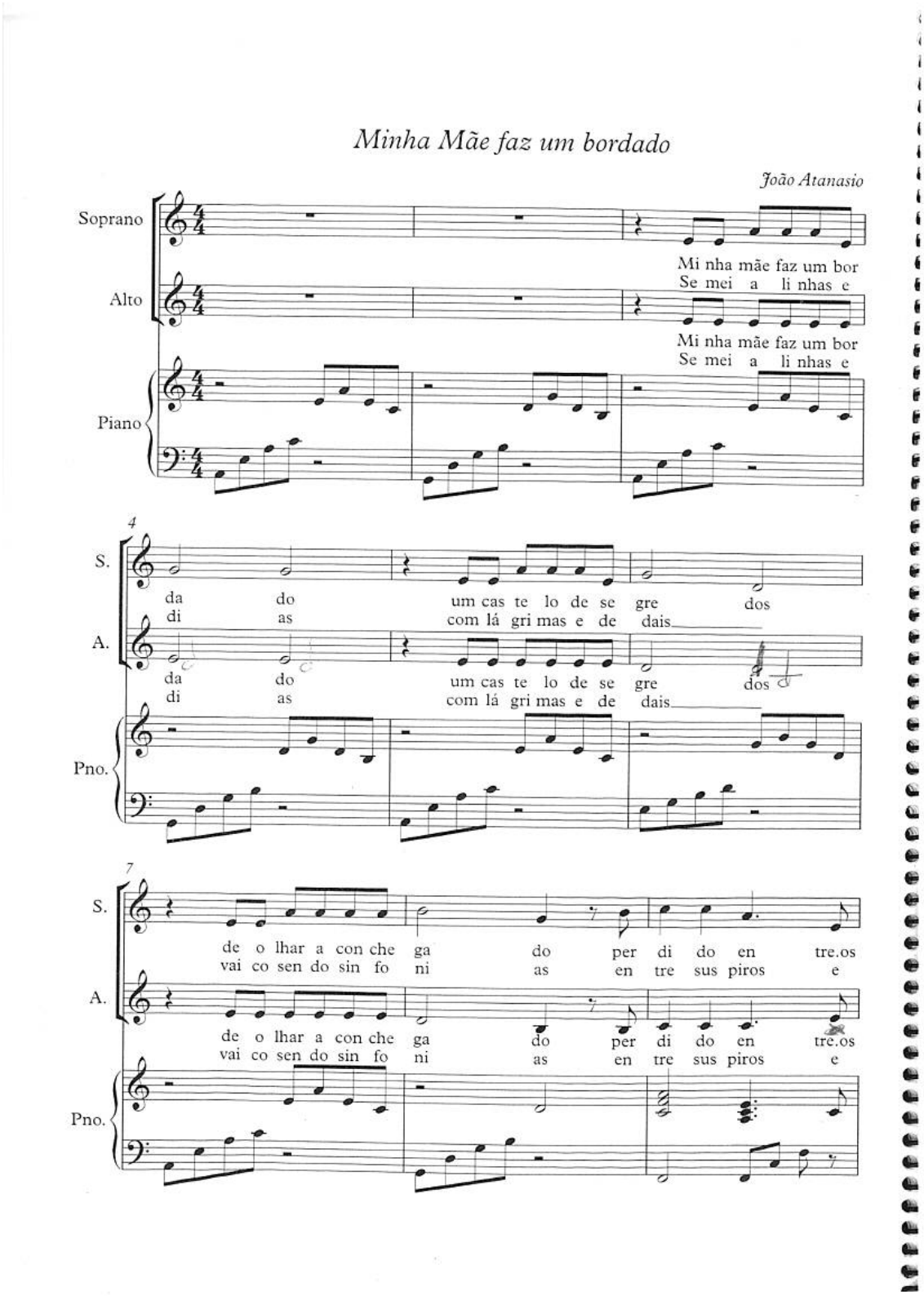


BIBLIOGRAFIA

Sério, A. (2018). *A Sério? Formação Musical.* Braga: Bonfim Fundação.

Fão, A. (s.d.). *Teoria Musical 1º e 2º parte.* Lisboa: Sassetti.

Anexo J – Recursos de apoio à prática letiva na disciplina de M.C. – Coro A.


Minha Mãe faz um bordado
João Atanasio
Soprano
Alto
Piano
Mi nha mãe faz um bor
Se mei a li nhas e
Mi nha mãe faz um bor
Se mei a li nhas e
4
S.
A.
Pno.
da do um cas te lo de se gre dos
di as com lá gri mas e de dais
da do um cas te lo de se gre dos
di as com lá gri mas e de dais
7
S.
A.
Pno.
de o lhar a con che ga do per di do en tre.os
vai co sen do sin fo ni as en tre sus piros e
de o lhar a con che ga do per di do en tre.os
vai co sen do sin fo ni as en tre sus piros e

2

10

S. de dos ais Já vem de há mui tos a nos do tem po das nos sas a

A. de dos ais Já vem de há mui tos a nos do tem po das nos sas a

Pno.

14

S. vós este a mor pe los pa nos a

A. vós este a mor pe los pa nos a

Pno.

17

S. gu lhas pon tos e nós

A. gu lhas pon tos e nós

Pno.

S1
A1

Linda noite

(Algarve)

Harm.: David Sequeira

F C F

Lin-da noi - te de Na - tal, noi - te de gran-de a-le - gri - a, ca - mi-
Ca-min - ha - vam p'ra Be - lém, pa- ra lá che-gar de di - a, mas quan
Ba - te - ram a mui-tas por - tas, mas nin -guém lhes a - cu - di - a, fo - ram

Num

6 Dm Gm C F tutti B♭

nha - va São Jo - sé mais a sa -gra - da Ma - ri - a! Lin-da noi - te, lin-da
do e - les lá cheg- a -ram já to - do a gente dor - mi - a!
dar a u- ma chou - pa-na on - de o boi ben - to dor - mi - a!

Lin-da noi - te, lin-da

12 C Dm Gm C F

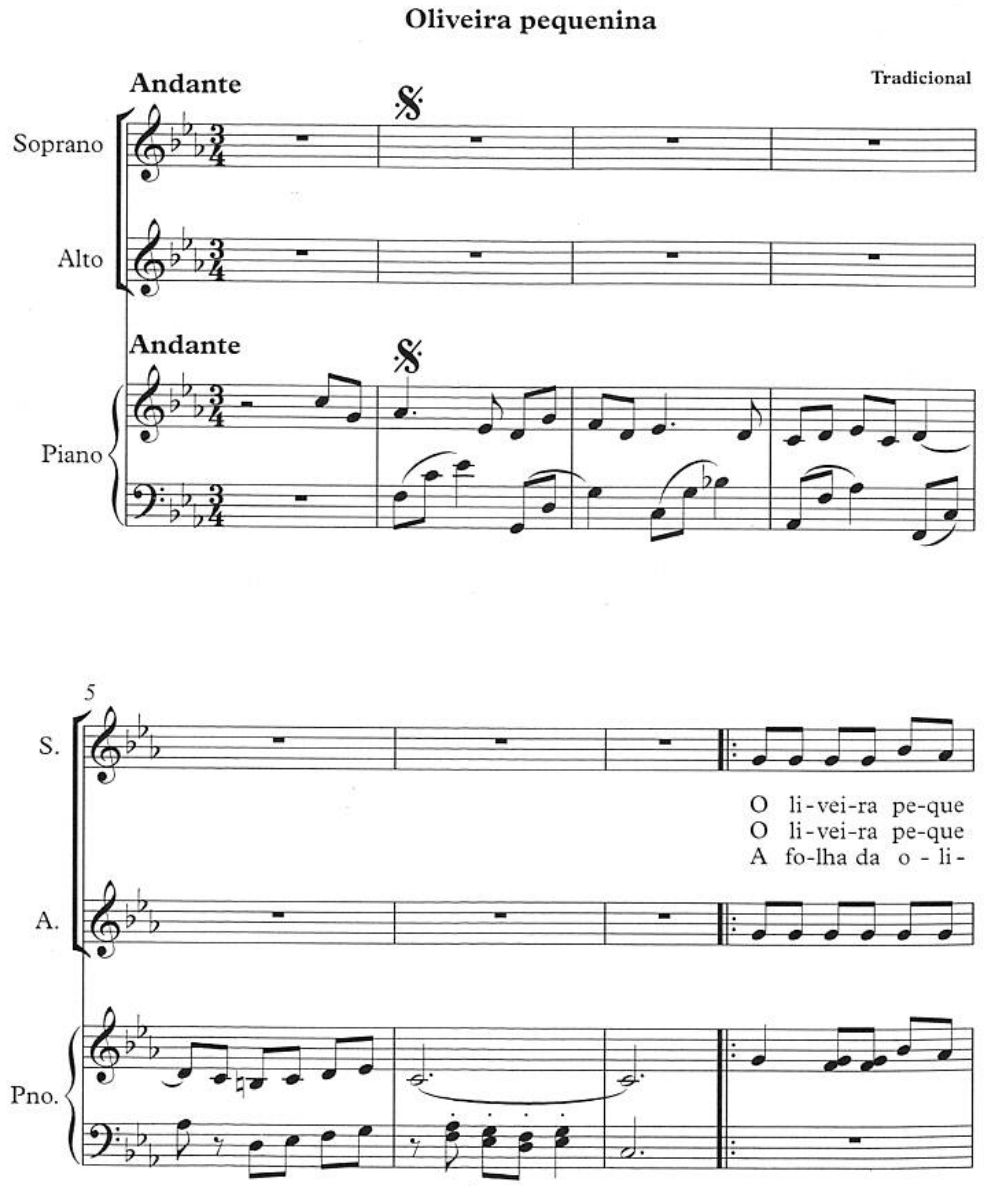
noi - te, lin - da noi - te de Na - tal! Lin - da

noi - te lin - da noi - te de Na - tal! Lin - da

16 B♭ C Dm Gm C F

noi - te, lin - da noi - te, lin - da noi - te de Na - tal!

noi - te, lin - da noi - te lin - da noi - te de Na - tal


Oliveira pequenina
Andante
Tradicional
Soprano
Alto
Andante
Piano
5
S.
O li-vei-ra pe-que
O li-vei-ra pe-que
A fo-lha da o - li-
A.
Pno.

2

9

S.

ni - na qu'a-zei-to - nas po - de dar___ dar___
ni - na não te jul-gues des-pre - za - da za - da
vei - ra dei - ta-da no lu me es - ta - la ta - la

A.

Pno.

13

S.

Da-rá pou cas mas qu'im-por - ta da - rá as que pu-der- dar___
Da-rá pou cas a - zei - to - nas mais val' pou cas do que na - da
As-sim é meu co - ra - ção___ quan do cho-ra e não fa - la

A.

Pno.

11 BARQUEIRO

BARQUERO

Barqueiro, deita o barco à água,
barqueiro vamos navegar,
mas olha que o barco vira,
lá no mar do Mira, e eu não sei nadar.

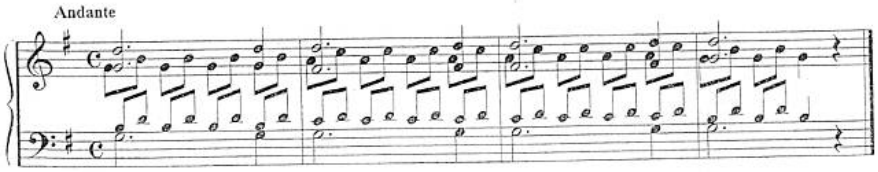
Se tu soubesses, Maria,
se tu soubesses nadar,
deitavas o barco ao Mira,
tu e eu iríamos a navegar.

O teu lenço assim garrido,
aonde o foste buscar?
É tão lindo e é tão florido,
ai, é tão vistoso para o meu olhar.

Barquero, echa el barco al agua,
barquero, quiero navegar,
pero mira que el barco peligra,
allá en el mar del Mira ,y yo no sé nadar.

Si tu supieras, María,
si tu supieras nadar,
echabas el barco al Mira
para irnos a navegar.

Ese pañuelo tan lindo
¿donde lo fuiste a buscar?
Es tan bonito y florido,
¡ay! no lo dejo de mirar.



DUAS VOZES IGUAIS/*DOS VOCES IGUALES*

Bar - quei-ro dei-ta o bar - co à á - gua, bar - quei-ro va-mos na - ve -
Bar - que-ro, e-cha el bar - co al a - gua, bar - que-ro, quie-ro na - ve -

gar. Mas o - lha que o bar - co
gar. Pe - ro mi - ra que el bar - co pe -

vi - ra lá no mar do Mi-ra e eu não sei na - dar.
li - gra a - llá en el mar del Mi-ra y yo no sé na - dar.

The Lord bless you and keep you

Soprano
Alto
in memoriam Edward T. Chapman

JOHN RUTTER

Andante espressivo ♩ = 72

dolce e legato

p

The Lord bless you and keep you: The Lord make His face to

6 dolce sempre *p*

shine up-on you, to shine up-on you and be gra-cious, and be gra-cious un-to you. The

The

11

Lord bless you and keep you: The Lord make His face to shine up-on you, to

Lord bless you and keep you: The Lord make His face to shine up-on you, to

15 *mp*

shine up-on you and be gra-cious, and be gra-cious un-to you: The Lord lift up the

mp

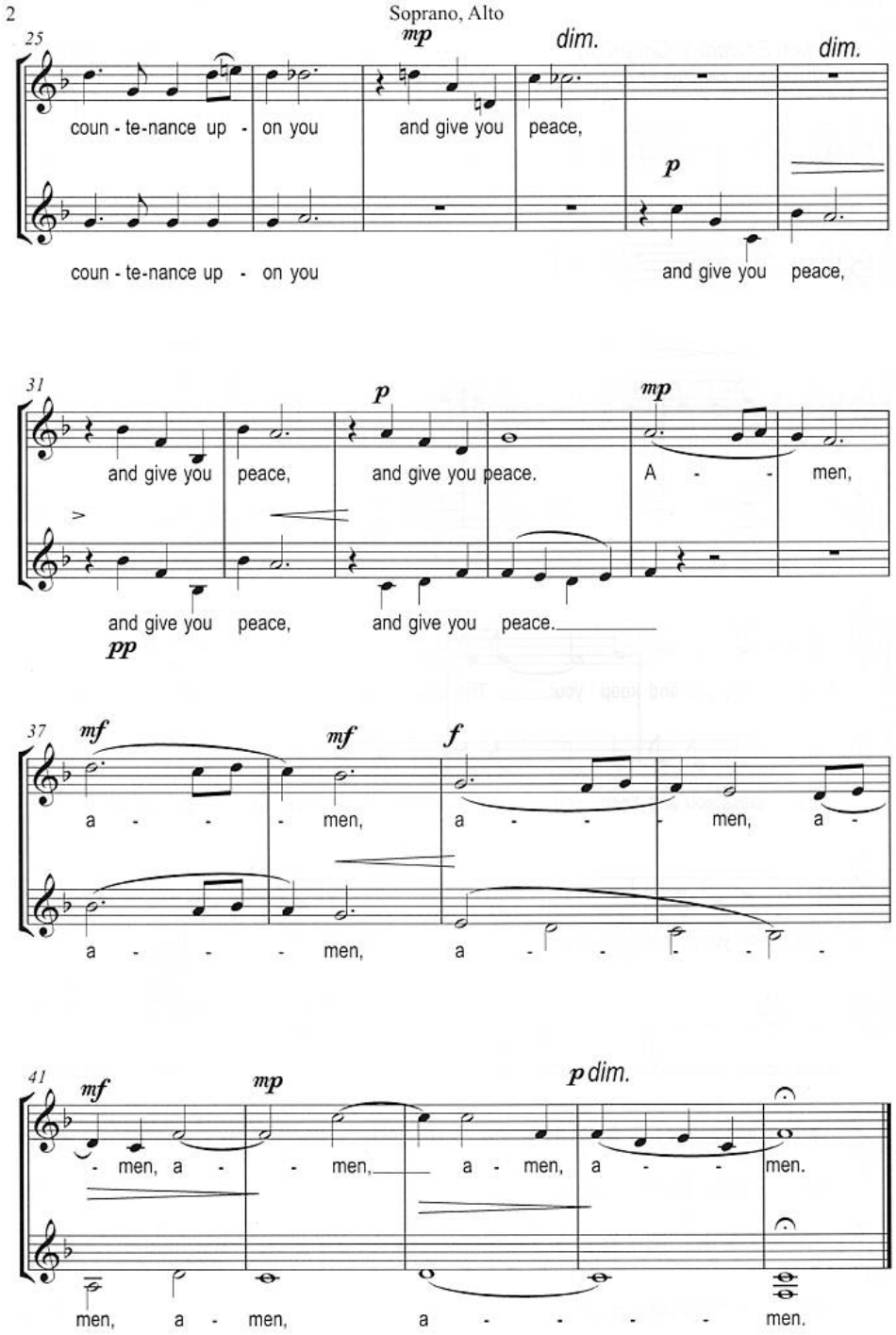
shine up-on you and be gra - cious and be gra-cious un-to you: The Lord lift up the

20 *mf*

light of his count - te-nance up - on you, The Lord lift up the light of his

light of his count - te-nance up on you, The Lord lift up the light of his

V.S.


2
Soprano, Alto
25
mp
dim.
dim.
coun - te-nance up - on you
and give you peace,
p
coun - te-nance up - on you
and give you peace,
31
p
mp
and give you peace,
and give you peace.
A - - men,
and give you peace,
and give you peace.
pp
37
mf
mf
f
a - - - men,
a - - - men,
a -
a - - - men,
a - - - - -
41
mf
mp
p dim.
- men, a - - men,
a - men,
a - - men.
men, a - men,
a - - - - men.

Anexo K – Partituras do Concerto de Natal CRCB, 6 dezembro de 2019.

13:27 seg 4 de novembro 49%

6

4. Convite

Antunes da Silva F. Lopes-Graça

Animato (♩.126)

Voz

Piano

1. Vin-de ver a Pri-ma- -ve-ra,
2. Vin-de ver o sol fe- -cun-do,

1. Vin-de ver a Pri-ma- -ve-ra, Vós que sois de mi-nha ter-ra,
2. Vin-de ver o sol fe- -cun-do E a-bre-çar a ven-ta-ni-a,

1. Vós que sois de mi-nha ter-ra. Na re-iz da ce-de chão,
2. E a-bre-çar a ven-ta-ni-a. Nas vo-zes da ce-de fo-me,

13:27 seg 4 de novembro 49%

7

cresc. f

1. No re.iz de ce.de chão Nes .ce um can.to con.tra a
2. Nes vo.zes de ce.de fe - me Hé gri - tos de re.bel . .

cresc. f

1. quer - re, Nes - ce um can.to con.tra a quer . - ra!
2. di . . a, Hé gri - tos de re - bel -

2.

2. di . . . a.

mf f

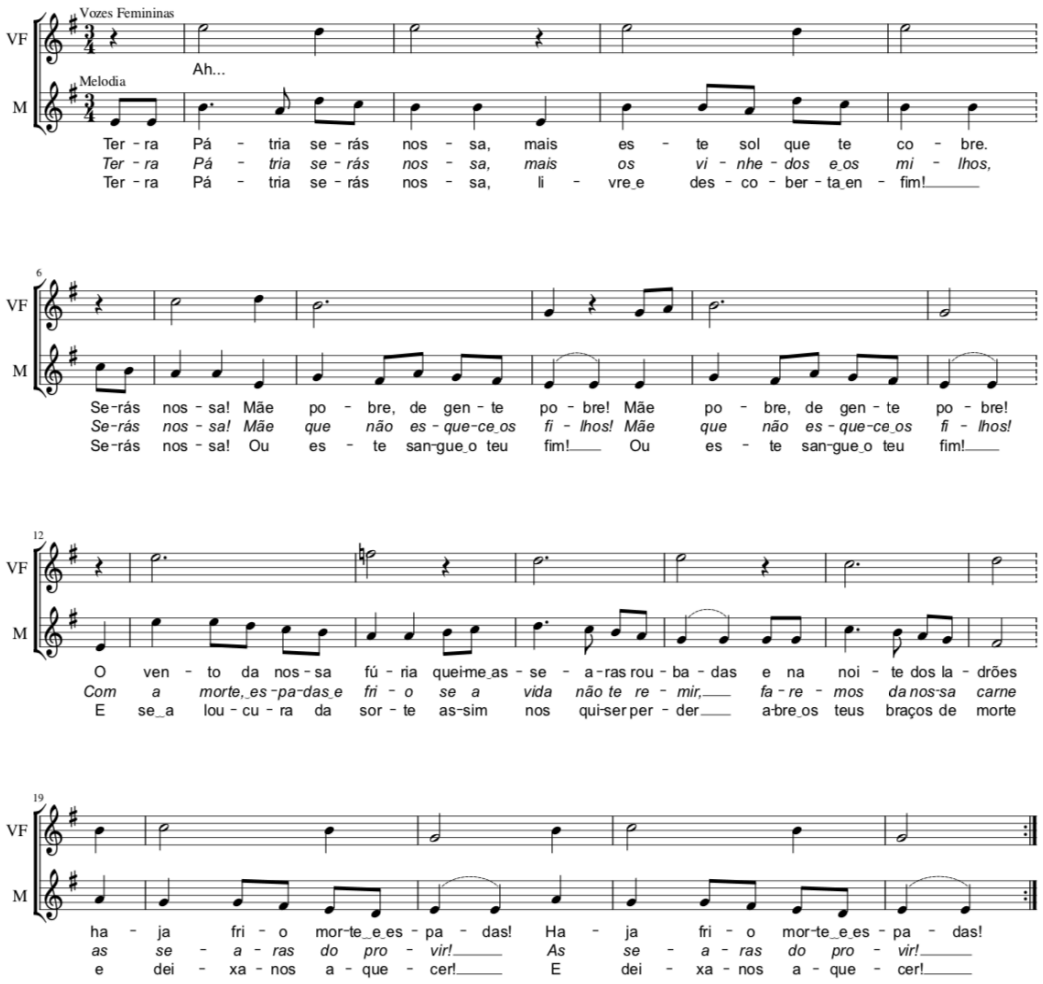
Lá lá lá lá lá lá lá lá. Vin - de, vin - de!

mf f

Mãe pobre

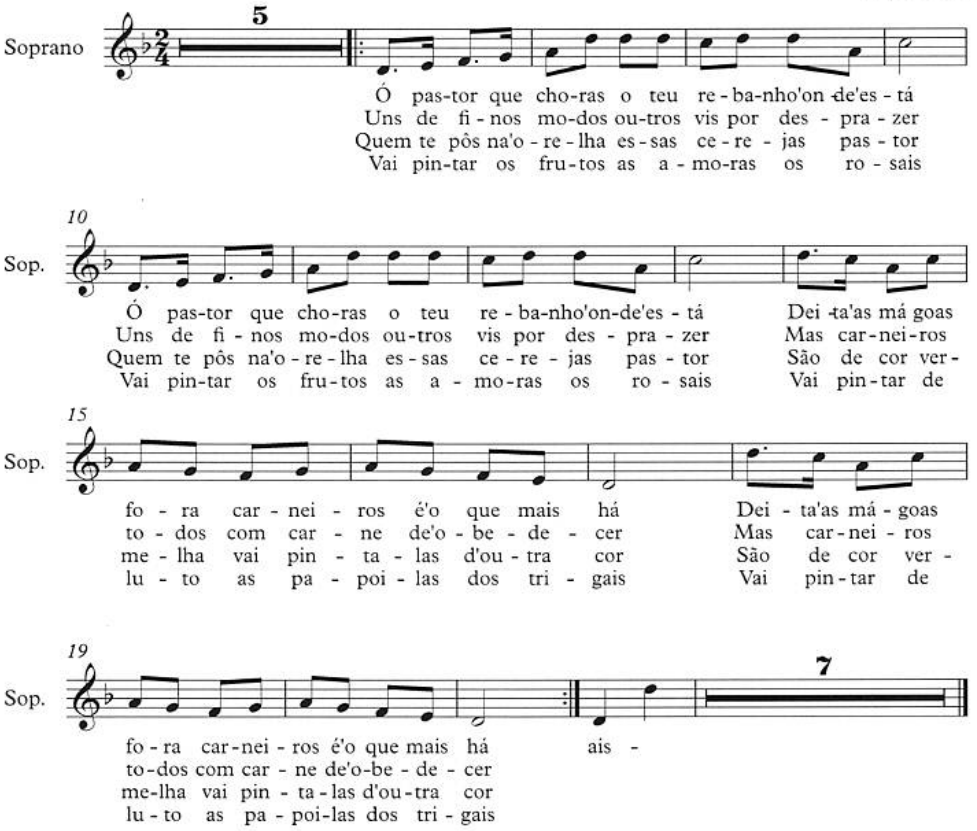
Carlos Oliveira

Fernando Lopes-Graça



Ó pastor que choras

Lopes Graça



Adeste Fideles

(Venid fieles todos)

Voice
Alto

Jhon Francis Wade

♩ = 75

mf

Je - sus vem ao mun - do que paz e bon - da - de ó
Je - sus no pre - sé - pi - o mas ve - de qu'a - mor - nas -
Cri - an - ças can - te - mos a Je - sus Me - ni - no que

mf

que paz e bon - da - de ó
mas ve - de qu'a - mor - nas -
a Je - sus Me - ni - no que

6

quan - ta do - çu - ra A - mor ehuma - nidade *f* Ho - mem dos
cer po - bre - zi - nho do céu oCria - dor
nas - ceu na gru - ta nes - ta noi - te'de paz

quan - ta do - çu - ra A - mor ehuma - nidade *f* Ho - mem dos
cer - po - bre - zi - nho do céu oCria - dor
nas- ceu na gru - ta nes - ta noite de paz

11

ho - mens fei - to pe - que - ni - no ó vin - de a - do - re - mos ó
p *mf*

ho mens fei - to pe - que - ni - no ó
p *mf*

16

vin - de a - do - re - mos ó vin - de a - do - re - mos Je - sus Sal - vador
ff

vin - de a - do - de - mos ó vin - de a - do - re - mos Je - sus Sal - vador
ff

Anexo L – Workshop: Beethoven, Celebração dos 250 anos do seu nascimento.

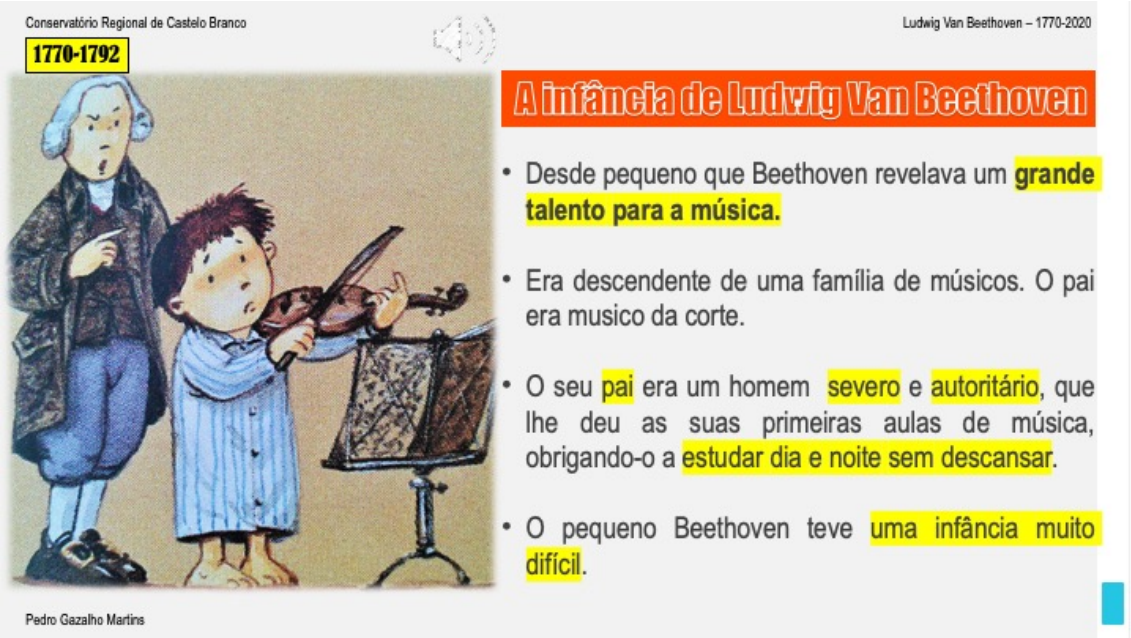
Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Ação de Formação
1º e 2º graus de Formação Musical
Ludwig van Beethoven
Celebração dos 250 anos do nascimento do compositor
1770 - 2020
Pedro Gazalho Martins

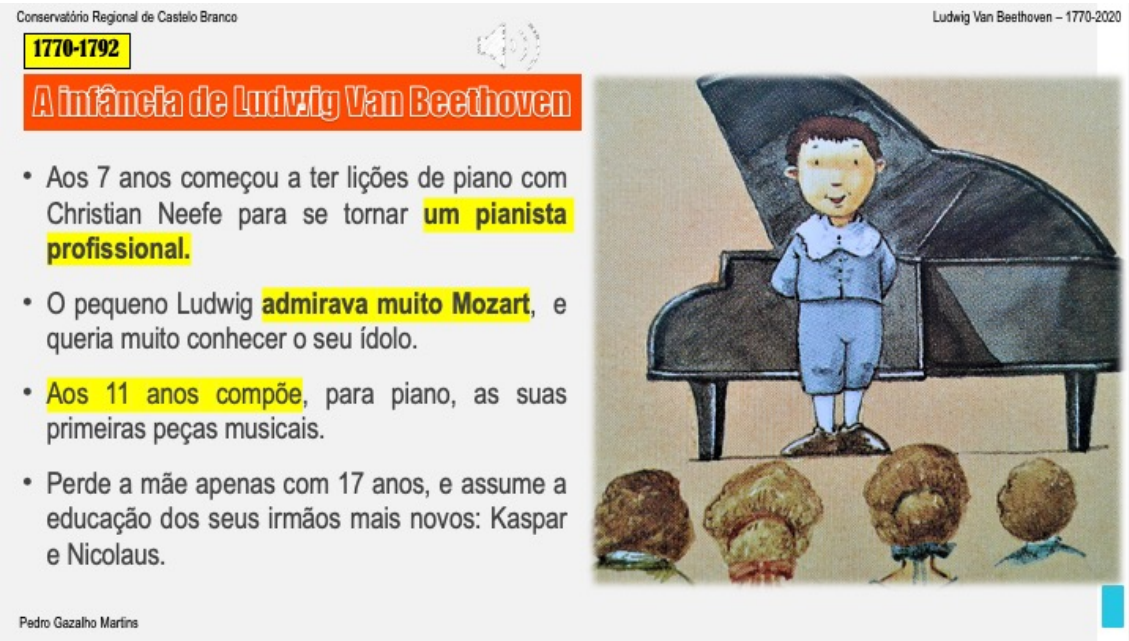
Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
COMPOSITOR?
Conseguem imaginar um compositor que não consegue ouvir ?
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Beethoven ?
Pedro Gazalho Martins

STEINWAY & SONS

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1770
Berlin
GERMANY
Bonn
Danube
CZ
NOME: Ludwig
APELIDO: Van Beethoven
DATA DE NASCIMENTO: 16 de Dezembro de 1770 – Século XVIII.
NATURALIDADE: Cidade de Bona, Alemanha.
Em 2020 celebram-se 250 anos do seu nascimento.
Pedro Gazalho Martins


Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1770-1792
A infância de Ludwig Van Beethoven
Desde pequeno que Beethoven revelava um grande talento para a música.
Era descendente de uma família de músicos. O pai era musico da corte.
O seu pai era um homem severo e autoritário, que lhe deu as suas primeiras aulas de música, obrigando-o a estudar dia e noite sem descansar.
O pequeno Beethoven teve uma infância muito difícil.
Pedro Gazalho Martins


Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1770-1792
A infância de Ludwig Van Beethoven
• Aos 7 anos começou a ter lições de piano com Christian Neefe para se tornar um pianista profissional.
• O pequeno Ludwig admirava muito Mozart, e queria muito conhecer o seu ídolo.
• Aos 11 anos compõe, para piano, as suas primeiras peças musicais.
• Perde a mãe apenas com 17 anos, e assume a educação dos seus irmãos mais novos: Kaspar e Nicolaus.
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1787
"Fiquem de olho nele.
Um dia vai dar que falar no mundo."
(Declaração de W. A. Mozart sobre Beethoven, com apenas 17 anos, em 1787)
Pedro Gazalho Martins

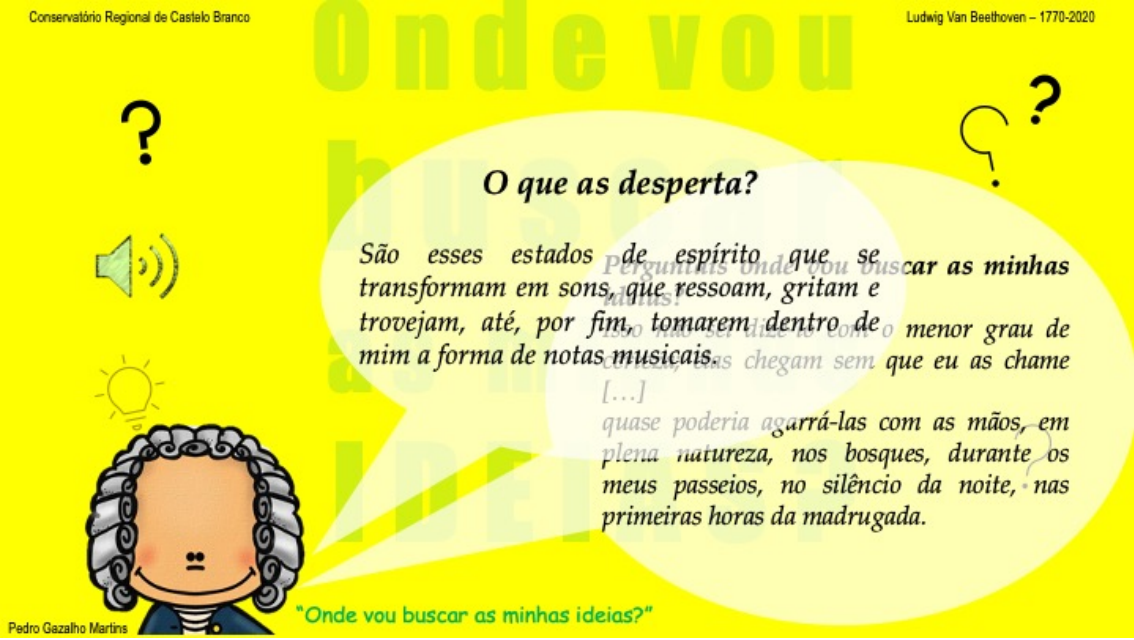
Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1792
Rep. Tcheca
Alemanha
Bona
Munique
Áustria
Viena
Eslo-
aquia
Salzburgo
Füssen
Mariazell
Innsbruck
Radstadt
Liechtenstein
Mutters
Suíça
Hungria
Italia
Eslovenia
Croacia
Pedro Gazalho Martins

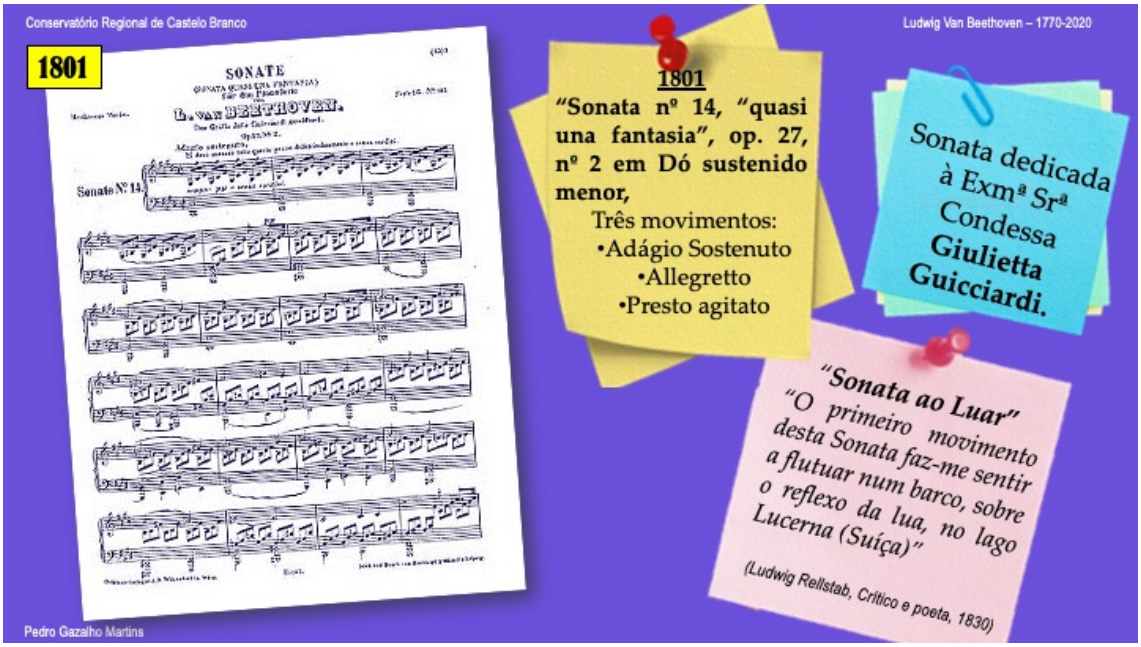
Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Viena, século XIX
Europa do início do seculo XIX –
Lugar de grandes revoluções politicas, culturais e artísticas:
Liberdade, Igualdade e Fraternidade.
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1792
TRESNIEWSKI
BUFFET
Viena, 1792. Beethoven estuda com os compositores Haydn e Salieri.
Aumenta a sua reputação e atrai muitos admiradores: príncipes, condes, duques... arranjando,
assim, muitos patrocinadores, aos quais dedicava algumas das suas obras musicais.
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
1795
Primeiro concerto de Beethoven em Viena:
"Concerto para Piano em Si bemol Maior, op. 19".
As primeiras sonatas que escreveu para piano aumentaram a sua reputação como compositor.
Pedro Gazalho Martins

Competição de planistas virtuosos
Abertura da Ópera "Flauta Mágica" de W.A.Mozart


Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
O que as desperta?
São esses estados de espírito que se transformam em sons, que ressoam, gritam e trovejam, até, por fim, tomarem dentro de mim a forma de notas musicais.
Perguntais onde vou buscar as minhas ideias?
Isso não sei dizer-lo com o menor grau de certeza. Mas chegam sem que eu as chame
[…]
quase poderia agarrá-las com as mãos, em plena natureza, nos bosques, durante os meus passeios, no silêncio da noite, nas primeiras horas da madrugada.
"Onde vou buscar as minhas ideias?"
Pedro Gazalho Martins


Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1801
SONATE
L. van BEETHOVEN.
Sonate N° 14.
1801
"Sonata nº 14, "quasi una fantasia", op. 27, nº 2 em Dó sustenido menor,
Três movimentos:
•Adágio Sostenuto
•Allegretto
•Presto agitato
Sonata dedicada à Exmª Srª Condessa Giulietta Guicciardi.
"Sonata ao Luar"
"O primeiro movimento desta Sonata faz-me sentir a flutuar num barco, sobre o reflexo da lua, no lago Lucerna (Suíça)"
(Ludwig Rellstab, Crítico e poeta, 1830)
Pedro Gazalho Martins

Sonata ao luar
1º movimento

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Sonata
1801
Uma composição instrumental, com vários movimentos.
A Sonata Solista é escrita para um único instrumento geralmente piano ou violino.
A Sonata em dueto é escrita, habitualmente, para piano e violino ou violoncelo.
Também existem Sonatas para trios, quartetos e outros conjuntos musicais de camara.
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Como pode um compositor produzir música sem o sentido da AUDIÇÃO?
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1805
20 novembro
3 atos
2 atos
1814
23 maio
IDELIO, Oper von Beethoven – Act 3, Scene 3.
LIEBIG Company's FLEISCH-EXTRACT
Esta foi a minha única ópera.
ÓPERA FIDÉLIO
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Sinfonia n.º 5
Dó menor Op. 67
Sinfonia do "destino"
Estreia: Viena 22 dezembro 1808
5
Composição erudita mais conhecida no mundo!
Beethoven: 38 anos
Escrita entre 1804-1808
Duração: 30 minutos
Pedro Gazalho Martins

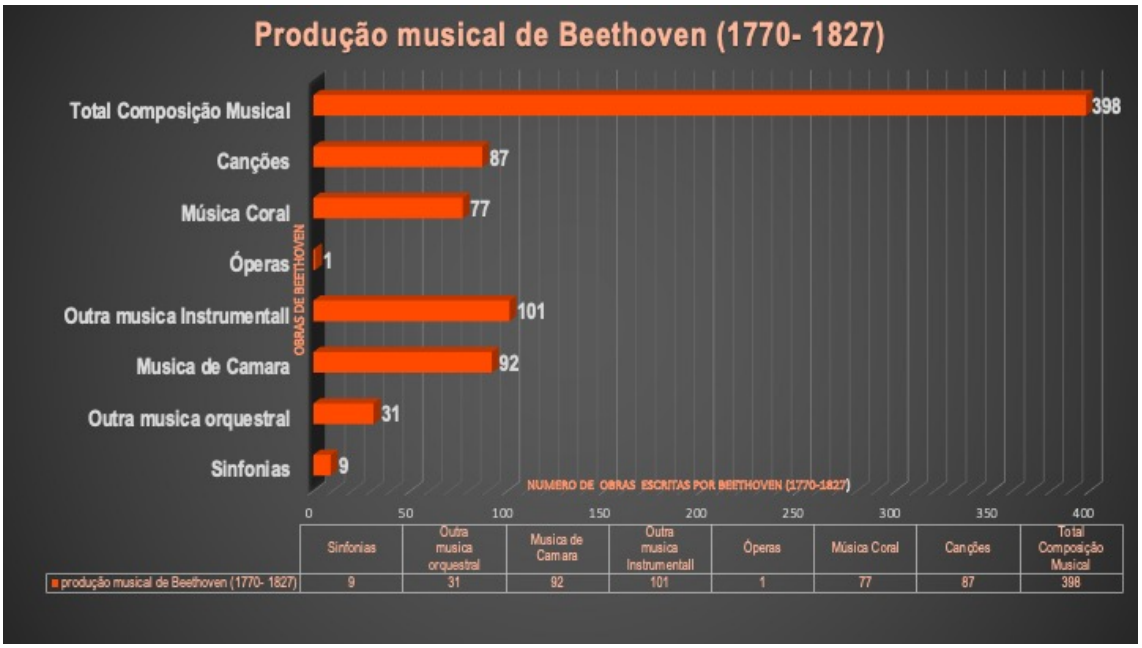
Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Ludwig van Beethoven
ff
Beethoven sugere que estas quatro notas
são o destino a "bater" à porta.
Pedro Gazalho Martins

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
Sinfonia
Palavra de origem grega = todos os sons juntos.
Composição musical escrita para orquestra,
Quatro movimentos
Beethoven modificou forma e aumentou nº de instrumentos
Pedro Gazalho Martins

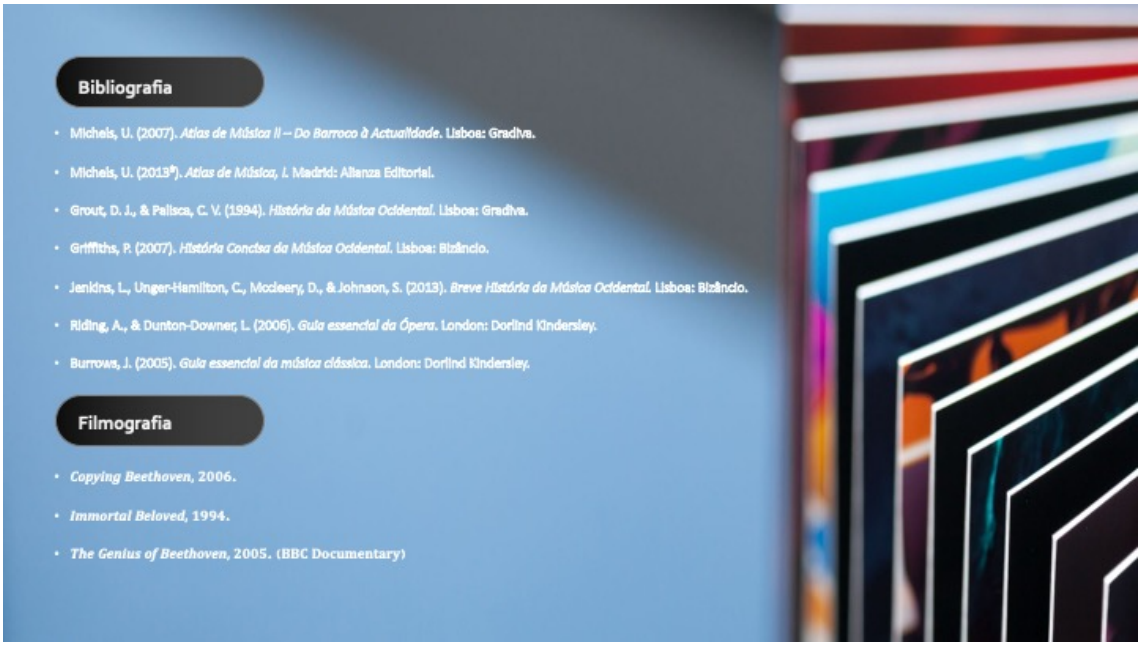
Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1824
Sinfonia nº 9, em Ré menor, op. 125 , Coral, em 4 movimentos.
A "Ode à alegria" cantada em coro, no último movimento desta Sinfonia, evoca o ideal da irmandade entre os homens exaltando os ideais de liberdade, paz e solidariedade ambicionados por Beethoven e Schiller.
Escrita entre: 1818-1824
Beethoven: 54 anos
Duração: 80 m aprox.
9
Estreia: Viena, 7 maio 1824
Inclui parte do poema: "Ode á alegria", de Schiller Cantado por solistas e coro
Hino Europeu adotado pela C.E.E. em 1972.
Pedro Gazalho Martins

Extravagante solitário
Sério
Antipático
Temperamental
Mal disposto
Difícil
"O Surdo de Bona"
Eterno solteirão
Generoso
Apaixonado
Adora a natureza
Ideais humanitários
1770 – 1827
Beethoven
o
Homem

Conservatório Regional de Castelo Branco
Ludwig Van Beethoven – 1770-2020
1827
Viena, 20 março 1827
1827
Beethoven é considerado um génio musical.
As suas composições são um legado para a humanidade.
Pedro Gazalho Martins


Produção musical de Beethoven (1770- 1827)
Total Composição Musical
Canções
Música Coral
Óperas
Outra musica Instrumentall
Musica de Camara
Outra musica orquestral
Sinfonias
398
87
77
1
101
92
31
9
OBRAS DE BEETHOVEN
NUMERO DE OBRAS ESCRITAS POR BEETHOVEN (1770-1827)
0
50
100
150
200
250
300
350
400
Sinfonias
Outra musica orquestral
Musica de Camara
Outra musica Instrumentall
Óperas
Música Coral
Canções
Total Composição Musical
produção musical de Beethoven (1770- 1827)
9
31
92
101
1
77
87
398

"TOCAR UMA
NOTA ERRADA
É INSIGNIFICANTE.
TOCAR SEM PAIXÃO É
IMPERDOÁVEL."
BEETHOVEN



Bibliografia

- Micheis, U. (2007). *Atlas de Música II – Do Barroco à Actualidade*. Lisboa: Gradiva.
- Micheis, U. (2013[9]). *Atlas de Música, I*. Madrid: Alianza Editorial.
- Grout, D. J., & Palisca, C. V. (1994). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva.
- Griffiths, P. (2007). *História Concisa da Música Ocidental*. Lisboa: Bizâncio.
- Jenkins, L., Unger-Hamilton, C., Mocieery, D., & Johnson, S. (2013). *Breve História da Música Ocidental*. Lisboa: Bizâncio.
- Riding, A., & Dunton-Downer, L. (2006). *Guia essencial da Ópera*. London: Dorlind Kindersley.
- Burrows, J. (2005). *Guia essencial da música clássica*. London: Dorlind Kindersley.

Filmografia

- *Copying Beethoven*, 2006.
- *Immortal Beloved*, 1994.
- *The Genius of Beethoven*, 2005. (BBC Documentary)

Anexo M – Conteúdos programáticos pelo CRCB para o primeiro grau de F.M.

CRCB
Conservatório Regional de Castelo Branco

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Quadro 1

Matérias práticas	1º Grau
Análise auditiva de um trecho musical	» Andamento, Divisão do tempo e Instrumentação.
Análise de partitura	» Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos (ver quadros 1 e 2).
Coordenação motora	» Marcação da pulsação e Batimento de ritmos.
Ditado melódico	» Com ritmo dado; Com apoio de partes dadas; De memória; Com repetição por excertos; Com compasso; Sem compasso.
Ditado rítmico	» A uma parte; Com notas dadas; Sem notas dadas; De memória; Com repetição por excertos; Com compasso; Sem compasso.
Ditado de sons	» Com notas naturais e Com intervalos de 2ª e 3ª.
Entoação	» Acordes, escalas e intervalos (ver anexo 3 "Entoação").
Identificação auditiva	» Vozes
Improvisação rítmica	» Pergunta – resposta, tendo por base as células rítmicas trabalhadas.
Leitura de partituras	» Voz e piano; exercícios de solfejo de vários métodos, tais como: da Sebenta de FM 1º Grau, "Jeux de Rythmes…" de J. C. Jollet.; "Traité Pratique du Rythme Mesuré" Fernand Fontaine, "Ma 1e année de Formation Musicale, de Marie-Hélène Siciliano (Éditions Cube)" entre outros.
Leitura melódica	» Intervalos de 2ª e 3ª; Escala maior; Células rítmicas (ver anexo 2 "Ritmo"); outros elementos (ver quadros 1 e 2 e anexos).
Leitura rítmica	» A uma parte (ver células no anexo 2, "Ritmo") – exercícios de vários métodos de leitura rítmica, nomeadamente os mencionados na leitura de partituras.
Memorização auditiva e visual	» Pequenos motivos e frases, rítmicos e melódicos.
Reconhecimento auditivo	» Intervalos e Acordes (ver quadros 1 e 2 e anexo 3).

Quadro 2

Matérias teóricas	1º Grau
Acordes	» Maior, Menor e Diminuto (estado fundamental, sem alterações).
Agógica	» Accellerando, Rallentando e Suspensão.
Andamentos	» Adagio, Andante e Allegro (metrónomo).
Articulações	» Legato e Staccato.
Carácter	» Termos trabalhados (ver anexo 1, "Carácter").
Células rítmicas	» (ver anexo 2, "Ritmo").
Claves	» Sol na 2ª linha, Fá na 4ª linha e Dó na 3ª linha; 1ª linha suplementar inferior e 1ª linha suplementar superior.
Compassos	» 2/4, 3/4, 4/4, 6/8, 9/8 e 12/8.
Dinâmica	» pp, p, mp, mf, f, ff , cresc. e dim (abreviaturas e símbolos).
Escalas	» Maior.
Figuras	» Valor relativo de todas as figuras ("árvore" das figuras).
Forma	» Componentes estruturais (motivo e frase) e Padrão rítmico.
Instrumentos	» Vozes, SATB; (outros tipos de voz).
Intervalos	» Naturais do uníssono à 8ª perfeita, s/ alterações, Meio-tom diatónico e Meio-tom cromático (em clave simples).

Ano letivo de 2018/2019 1

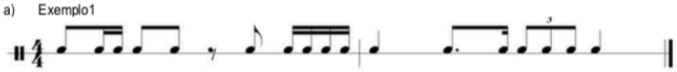
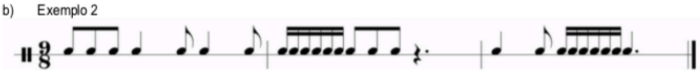
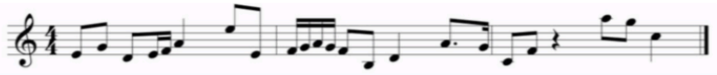
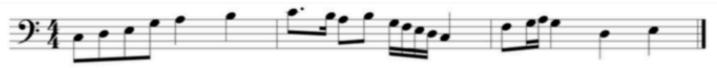
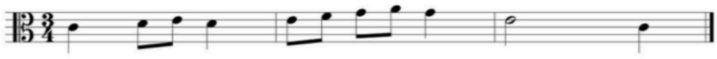
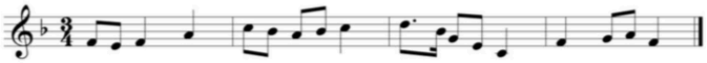
CRCB
Conservatório Regional de Castelo Branco

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Pauta	» Funcionamento da pauta atual.
Símbolos	» (ver anexo 4 "Simbologia").

Quadro 3

Materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos	***1º Grau***
Canções com piano	» Seis por ano letivo (incluindo uma em língua portuguesa), preferencialmente duas por período.
Exercícios do método	» Leituras rítmicas, Leituras de notas, Leituras solfejadas e Leituras entoadas.
Momentos de avaliação	***1º Grau***
Provas escritas	» Uma a duas por período letivo (prático, **50%** - teórica, **50%**), com o peso de **50%** nos momentos de avaliação.
Provas orais	» Uma a duas por período letivo, com o peso de **50%** nos momentos de avaliação.
Prova final	» No final do ano letivo (prova escrita, **50%** e prova oral, **50%**), com o peso de **três testes** na avaliação final.

Objetivos de leitura	***1º Grau***
No final do ano o aluno deve:	Executar leitura rítmica em compasso simples e composto, a uma parte com batimento de pulsação, com o seguinte grau de dificuldade: a) Exemplo1  b) Exemplo 2  Executar leitura solfejada em clave de sol, fá e dó na 3ª linha, até uma linha suplementar superior e inferior, em compasso simples e composto. Exemplos: a)  b)  c)  Executar leitura entoada com intervalos num contexto tonal de 2ªM e m, 3ª M e m, 4ªP e 5ªP; escala maior; acordes PM e Pm. a) Exemplo de melodia: 

CRCB
CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO

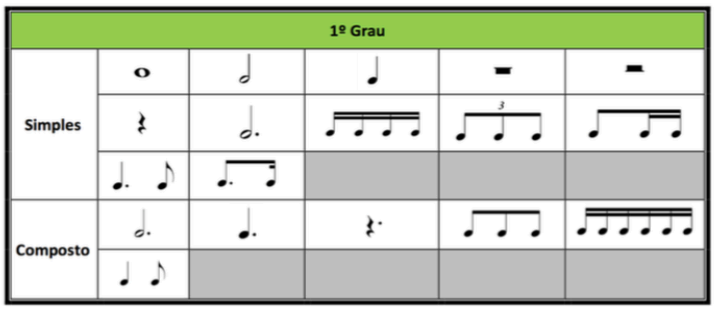
PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

	b) Exemplo de *canções: La Marmotte*, de L. V. Beethoven, *Seligkeit,* de F. Schubert, ou de exigência semelhante;

Nota: Dado que a Formação Musical é uma disciplina transversal a toda a escola e atendendo ao atual momento, em que se constata um défice de leitura por parte significativa da população escolar, sugere-se a prática da leitura em pelo menos **60%** do tempo disponível para a lecionação.

(Programa elaborado ao abrigo das decisões tomadas na reunião do Conselho Pedagógico de 18 de Janeiro de 2019)

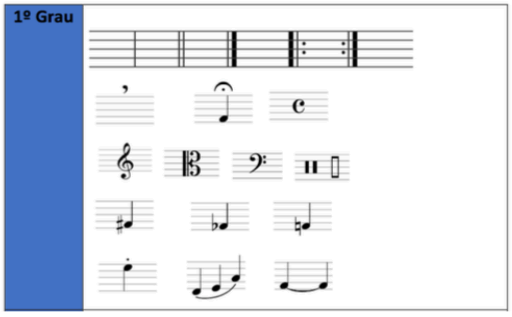
Programa de Formação Musical
Ritmo
Anexo 2



Programa de Formação Musical

Simbologia

Anexo 4



Programa de Formação Musical
Entoação
Anexo 5

1º Grau	**Intervalos** - inseridos num contexto tonal: 2m/M, 3m/M e 5P **Acordes** - PM e Pm. **Escalas** - Maior

Anexo N – Libreto *História de um Botão*

CRCB
História de um BOTÃO
Libreto Pedro Gazalho Martins
Teatro Musical

Teatro Musical

2

Pedro Gazalho Martins

O meu agradecimento sincero, por todo o apoio, paciência, empenho e dedicação:

Às Professoras que colaboraram no desenvolvimento e apresentação deste projeto:

Professora Ana Leão
Professora Gorete Cravo
Professora Mónia Ventura

Ao Conservatório Regional de Castelo Branco;

Aos alunos que participaram no projeto;

A todas as pessoas que colaboraram na realização deste projeto

Projeto desenvolvido durante o estágio integrado no
Mestrado do Ensino da Música: Formação Musical e Música de Conjunto:
O Teatro Musical como Veículo de Aprendizagem Musical.

ÍNDICE

CENA I
Caixa de Costura **4**

CENA II
Viajar! Viajar! **6**

CENA III
Certo dia… **9**

CENA IV
Funga Alafia! **11**

CENA V
Rumo à China **14**

CENA VI
Ai Lim! Ai Lé! **16**

CENA VII
Perdido! **19**

CENA VIII
Não Gosto deste Final! **22**

CENA IX
Sr. Gato **25**

CENA X
Valsa da Marioneta **27**

[1] (Carvalho & Afonso (2001). *A História de um Botão)*

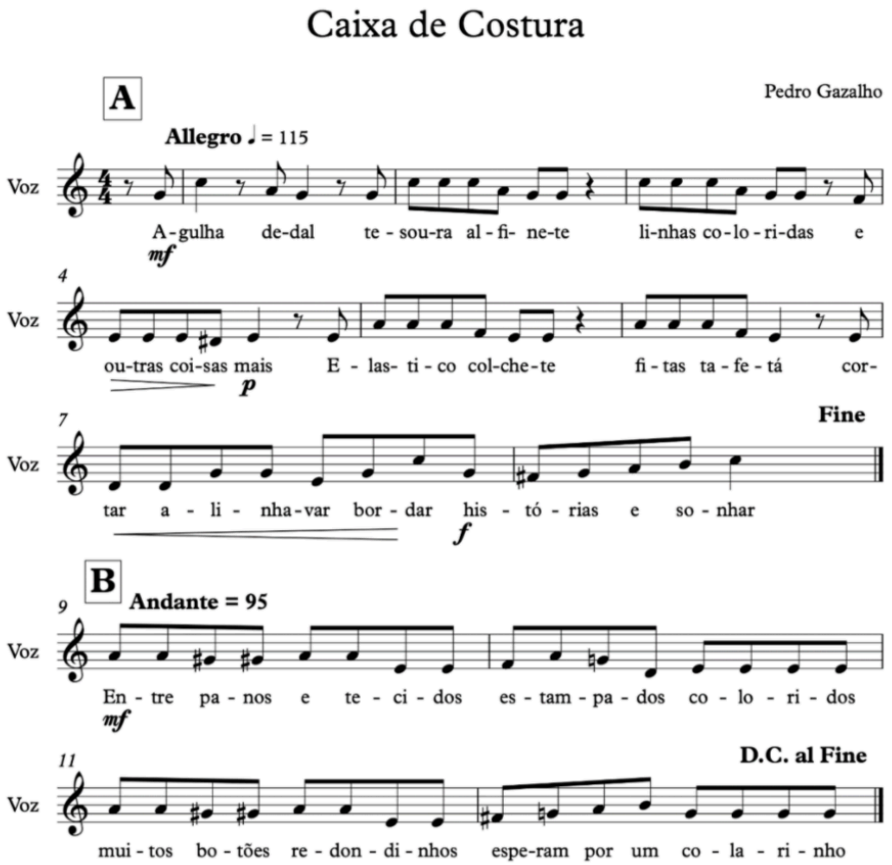
Cena I

"CAIXA DE COSTURA"

Botão, narrador, coro narrador, orquestra orff. Palco escuro. Uma caixa de cartão na beira do palco.(Acendem-se poucas luzes, só para realçar o coro e orquestra)

CORO NARRADOR

Sa-bem o-que é- u-ma cai-xa de-cos-tu-ra?



4

Forma: A B A

A

Agulha, dedal
Tesoura, alfinete
Linhas coloridas
E outras coisas mais

Elastico, colchete
Fitas, tafetá
Cortar, alinhavar
Bordar histórias e sonhar

B

Entre panos e tecidos
Estampados, coloridos
Muitos botões redondinhos
Esperam por um colarinho...

A

Agulha, dedal
Tesoura, alfinete
Linhas coloridas
E outras coisas mais

Elastico, colchete
Fitas, tafetá
Cortar, alinhavar
Bordar histórias e sonhar

5

Movimento:

Cena II

"VIAJAR! VIAJAR!"

NARRADOR

Era uma vez um botão que vivia esquecido numa velha caixa de costura, com muitos outros botões redondinhos.

BOTÃO

(irrequieto) Olá! Está aí alguém?

NARRADOR

(admirado) sim! Quem fala?

BOTÃO

(animado) Sou eu! O botão redondinho esquecido na caixa escura de costura.

NARRADOR

Olá, botão! Muito prazer!

BOTÃO

Podes ajudar-me a sair da caixa!

NARRADOR-

(desanimado) Desculpa, mas eu sou uma voz…

BOTÃO

(desiludido) Ohhhhh! *(Rápido e animado)* Mas és o narrador deste conto, não é?

NARRADOR

Sou sim senhor!

BOTÃO

Fantástico! Então podes mudar a minha história.

NARRADOR

(Admirado) Eu? Acho que não!

BOTÃO

(animado) Podes sim! É só juntar letras, formar palavras, uma pitada de criatividade e já está!

NARRADOR

(indeciso) Hum… isto é muito estranho. Não está previsto no código dos narradores.

BOTÃO

(contente) Por favor! Tira-me da caixa!

NARRADOR

(curioso) E o que queres fazer fora da caixa?

Viajar, Viajar

Pedro Gazalho

A

Moderato ♩ = 80

mp

Vi - a - jar vi - a - jar des-co-brir a cor-do-mar d'a-vi - ão no Ja - pão

ver es - tre - las num ba - lão no Bra - sil em Pe - quim

ver gi - ra - fas pin-gu - ins Vi - a - jar a plu-tão den-tro de um fo-gue-tão

B

Andante ♩ = 72

p *mp*

So - nha so - nha bo - tão - zi - nho que e - sse di - a vai che - gar

accel.

p *mf*

quem de - se - ja sem-pre al-can - ça nun - ca dei - xes de so - nhar

A

Moderato ♩ = 90

mp

Vi - a - jar vi - a - jar des - co-brir a cor-do-mar

d'a-vi-ão no Ja - pão ver es-tre-las num ba - lão no Bra-sil em Pe-quim

rit.

ver gi - ra - fas pin - gu - ins Vi - a - jar a plu - tão

accel.

den - tro de um fo - gue - tão

7

Forma: A B A

A

Viajar, viajar
Descobrir a cor do mar
De avião no Japão
Ver estrelas num balão

No Brasil, em Pequim
Ver girafas, pinguins
Viajar a plutão
Dentro de um foguetão

B

Sonha, sonha botãozinho
Que esse dia vai chegar
Quem deseja sempre alcança
Nunca deixes de sonhar!

A

Viajar, viajar
Descobrir a cor do mar
De avião no Japão
Ver estrelas num balão

No Brasil, em Pequim
Ver girafas, pinguins
Viajar a plutão
Dentro de um fo—guetão

8

NARRADOR

(entusiasmado) Muito bem, botãozinho! Então o teu sonho é viajar e conhecer o mundo.... Pois bem, acho que vou ajudar-te!

BOTÃO

Boa!

Movimento:

Cena III

"CERTO DIA..."

NARRADOR

Certo dia, fez-se luz dentro da caixa. Uma mão procurava o botão ideal. Todos os botões da caixa se esticavam e saltavam tentando que a mão o escolhesse.

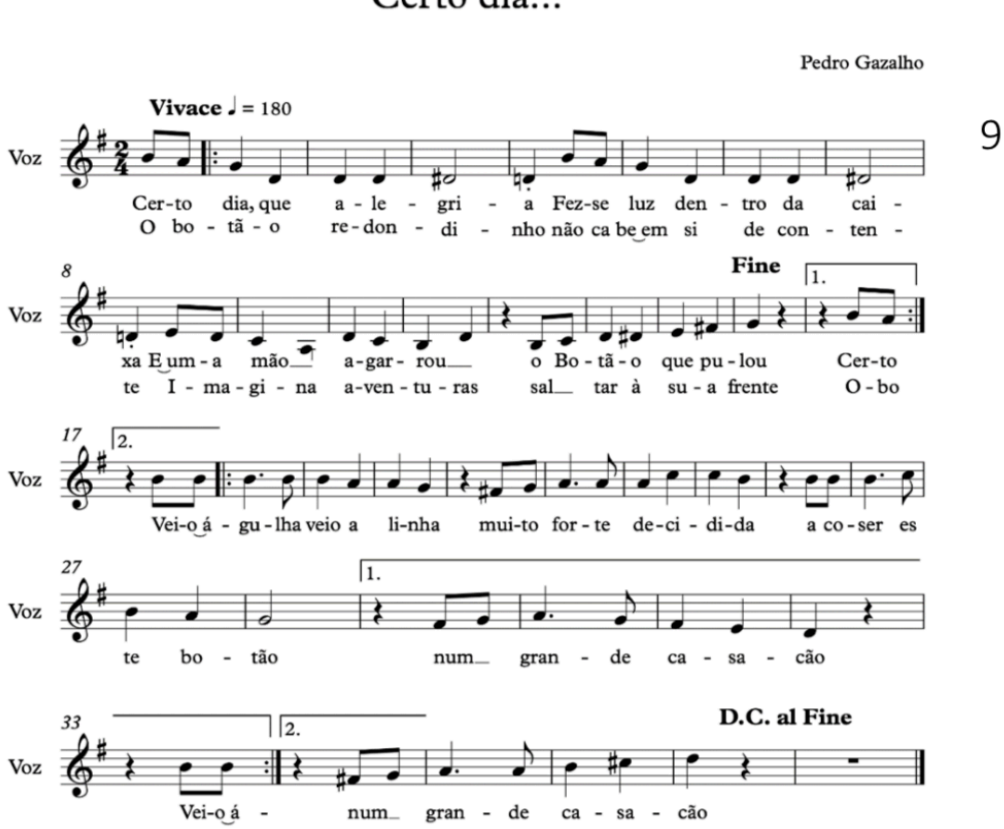
Um menino aproxima-se da caixa. Para junto da caixa (param o som dos passos e bloco de dois sons)

BOTÃO

(alegre) Finalmente vejo luz...

(acendem-se todas as luzes coloridas do palco)

Um menino abre a caixa, e mete a mão dentro da caixa tateando à procura de algo



9

Forma: A1 A2 B B A1

A1

Certo dia, que alegria
Fez-se luz dentro caixa
E uma mão agarrou
O botão que pulou.

A mão tira o botão da caixa e cose-o com agulha e linha (velcro) no seu casaco.
Menino vestido com uma camisa e um botão colorido pegado com velcro.

A2

Botão redondinho
Não cabe em si de contente
Imagina aventuras
A saltar à sua frente.

B

Veio agulha, veio linha
Muito forte, decidida
A coser este botão
Num grande casacão.

10

A1

Certo dia, que alegria
Fez-se luz dentro caixa
E uma mão agarrou
O botão que pulou.

(Um menino cola o botão no seu casacão simulando que o cose com agulha e linha.
Menino vestido com um casacão colorido e um grande botão pegado com velcro)

NARRADOR

A sorte e o destino estiveram do lado do nosso amigo botão e ele portou-se muito bem quando a agulha e a linha o prenderam no casacão.

BOTÃO

(entusiasmado, rodopiando de braços abertos no centro do palco) Agora vou descobrir o mundo e viver mil aventuras.

Movimento:

Cena IV

"FUNGA ALAFIA"

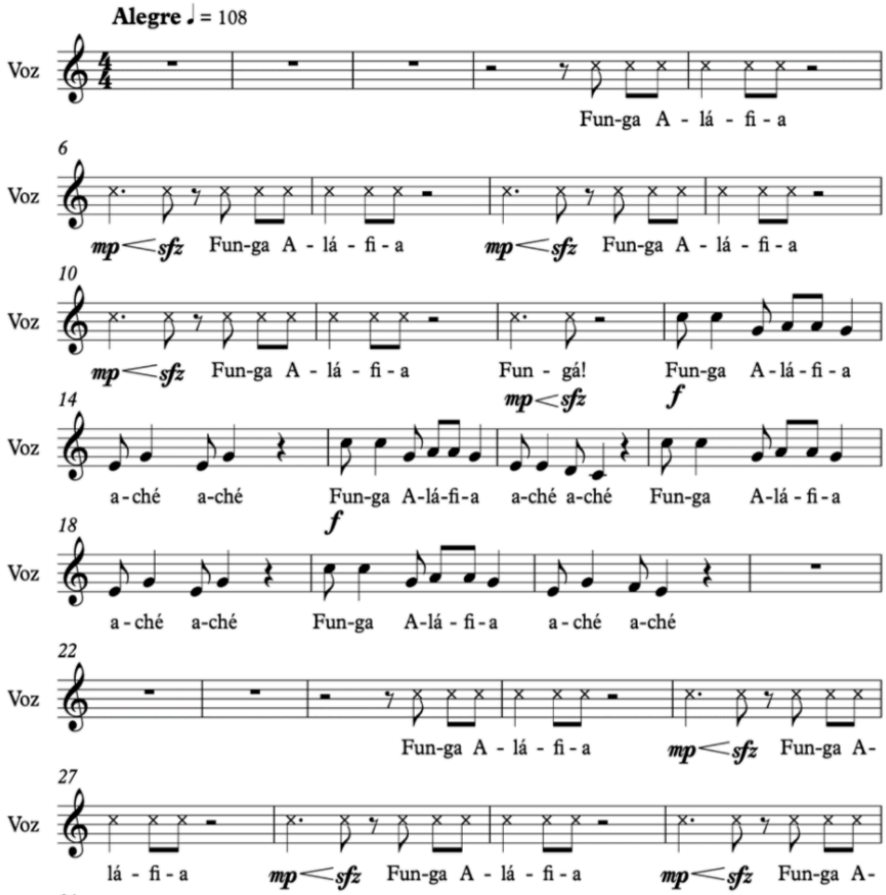
(O botão abre os braços e corre pelo palco a imitar um avião. Som de motor de avião)

NARRADOR

Bem instalado na lapela do casaco, com o coração aos pulos inicia a sua viagem. Onde será que vai aterrar?

Funga Aláfia[2]

Tradicional Africana



11

[2] (Gomes & Matos (s.d). pp 20-21)

31
Voz
lá - fi - a Fun - gá! Fun-ga A-lá - fi - a a - ché a - ché
mp=sfz f

35
Voz
Fun-ga A - lá - fi - a a - ché a - ché Fun-ga A - lá - fi - a a - ché a - ché
f

39
Voz
Fun-ga A-lá-fi-a a ché a-ché Fun-ga A-

45
Voz
lá - fi - a mp<sfz Fun-ga A - lá - fi - a mp<sfz Fun-ga A

49
Voz
lá - fi - a mp<sfz Fun-ga A - lá - fi - a Fun - gá!
mp<sfz

12

53
Voz
Fun-ga A-lá - fi - a a - ché a - ché Fun-ga A-lá-fi-a a-ché a-ché
f f

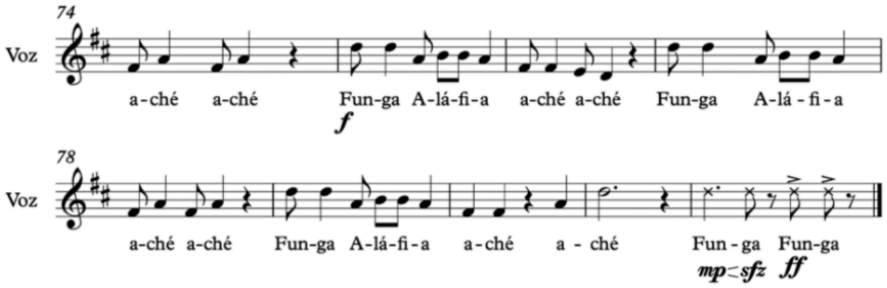
57
Voz
Fun-ga A - lá - fi - a a - ché a - ché Fun-ga A - lá - fi - a

60
Voz
a - ché a - ché Fun-ga A - lá - fi - a

66
Voz
mp<sfz Fun-ga A - lá - fi - a mp<sfz Fun-ga A - lá - fi - a

70
Voz
mp<sfz Fun-ga A - lá - fi - a Fun - gá! Fun-ga A-lá - fi - a
mp<sfz f

Pedro Gazalho Martins — Teatro Musical: História de um Botão



FORMA: Introdução A A B B (Instrumental) Interlúdio A A B B (Instrumental) Interlúdio A A B B (Instrumental) Interlúdio A A.

Introdução

Funga Alafia
Funga Alafia
Funga Alafia
Funga Alafia
Funga

A

Funga Alafia
Ashé, ashé
Funga Aláfia,
Asché, asché

Interlúdio

Funga Alafia
Funga Alafia
Funga Alafia
Funga Alafia
Funga

Movimento

13

Cena V

BOTAO

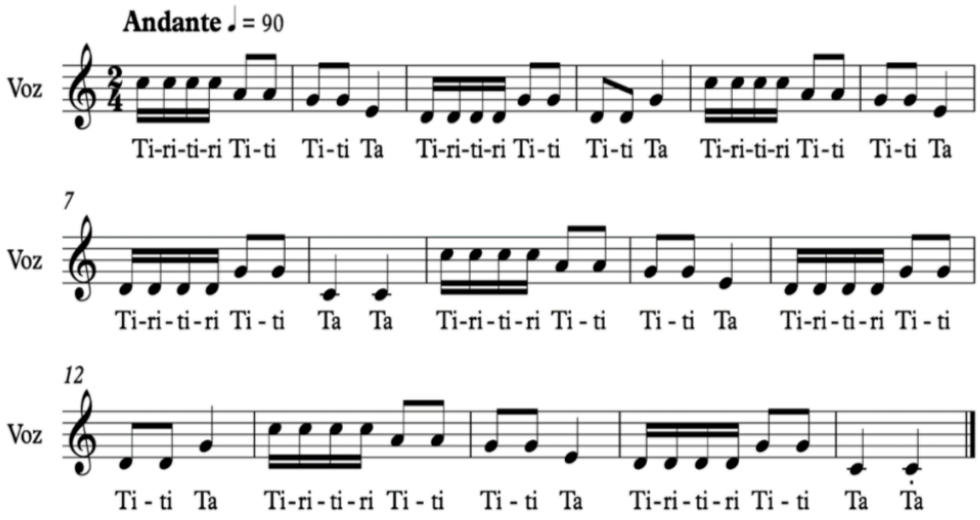
(expressivo) Tanta cor, tantos sons. O mundo é enorme! *(Levantar o braço e apontar à frente)* Vou girar a estibordo rumo ao oriente.

(senta-se no chão na borda do palco e mima o gesto de remar)

Rumo à China[3]

14

V. M. Diniz



[3] (Gomes & Cruz & Matos & Henriques, 2001, pp 22-23)

FORMA: Introdução Instrumental A A Interlúdio instrumental A A

Ti-ri-ti-ri, ti-ti, ti-ti, tá
Ti-ri-ti-ri, ti-ti, ti-ti, tá
Ti-ri-ti-ri, ti-ti, Ti-ti, Tá
Ti-ri-ti-ri, ti-ti, tá, tá!

15

Movimento:

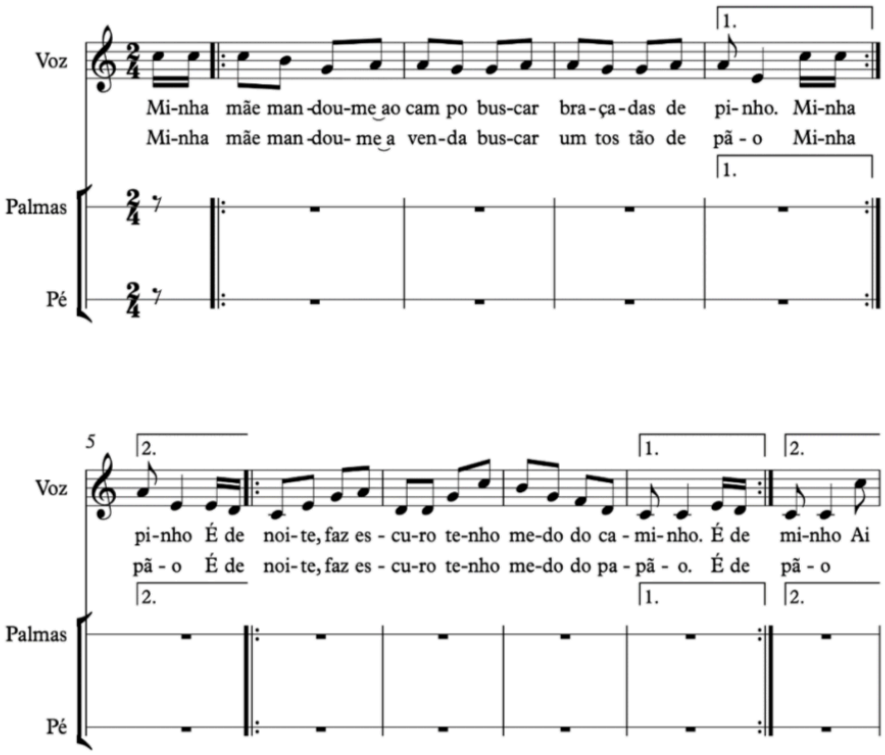
Cena VI

NARRADOR

De passeio por Portugal o botãozinho gostou tanto do que viu que decidiu percorrer todos os trilhos e caminhos desse país… e quem sabe até ficar a viver por lá…

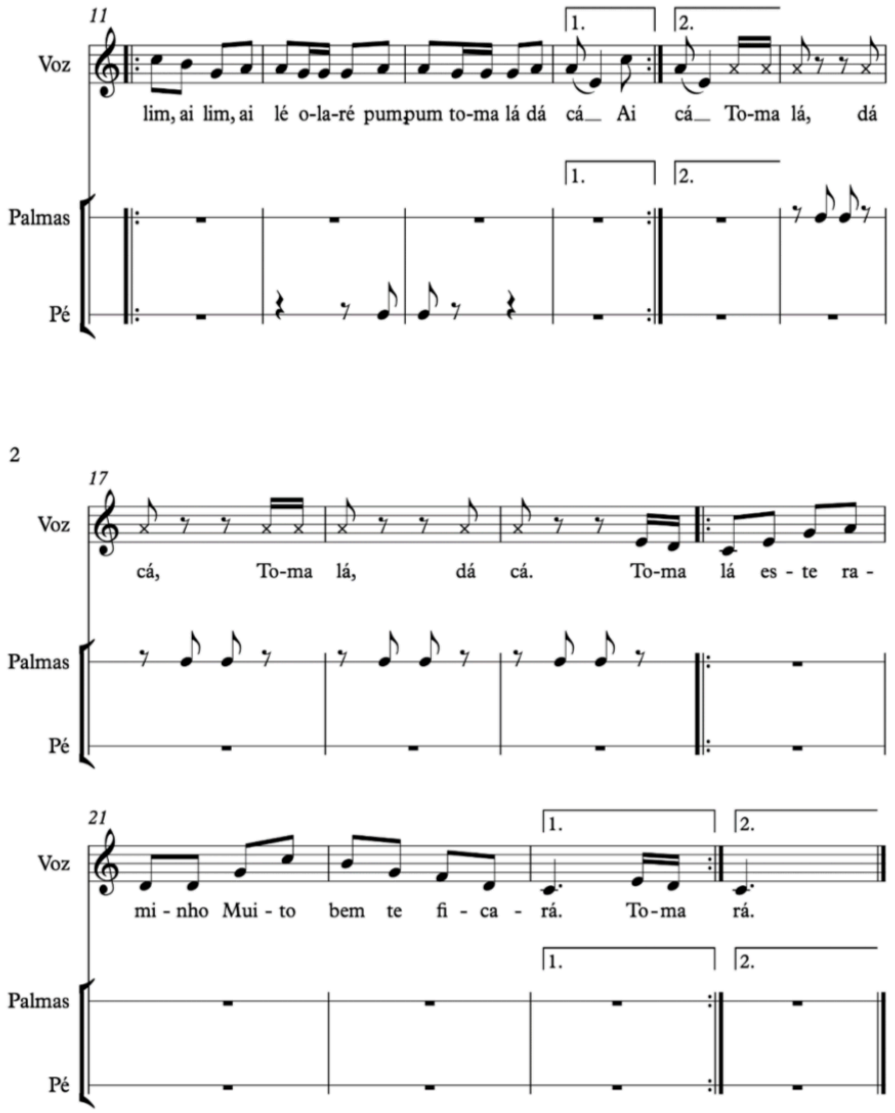
Ai Lim, ai Lim, ai Lé[4]

Trad. Portuguesa



16

[4] Gomes & Cruz & Matos & Henriques, 2001[3] pp 6-7).


11
Voz
lim, ai lim, ai lé o-la-ré pumpum to-ma lá dá cá Ai cá To-ma lá, dá
1.
2.
Palmas
Pé
2
17
Voz
cá, To-ma lá, dá cá. To-ma lá es - te ra -
Palmas
Pé
21
Voz
mi - nho Mui - to bem te fi - ca - rá. To-ma rá.
1.
2.
Palmas
Pé

17

FORMA: A B A

A

Minha mãe mandou-me ao campo
Buscar braçadas de pinho — Bis
É de noite faz escuro
Tenho medo do caminho — Bis

B

Ai lim, ai lim, ai lé
Olaré pum pum
Toma lá, dá cá — Bis
Toma lá, dá cá — Bis
Toma lá este raminho muito bem te ficará — Bis

A

Minha mãe mandou-me à venda
Buscar um tostão de pão — Bis
É de noite faz escuro
Tenho medo do papão — Bis

B

Ai lim, ai lim, ai lé
Olaré pum pum
Toma lá, dá cá. — Bis
Toma lá, dá cá (bis) — Bis
Toma lá este raminho muito bem te ficará — Bis

18

Movimento:

Cena VII

"Perdido !"

NARRADOR

Durante muitos anos, o botão conheceu tantas terras que lhes perdeu a conta. Desta forma realizou o seu sonho viajar. Mas um dia …

(Com os braços mima o gesto de estar à janela. As mãos juntam-se debaixo do queixo. O corpo balança marcando o ritmo do comboio)

CORO NARRADOR Rítmico

(Percussão rítmica corporal de comboio: crescendo/acelerando, ff/Presto)
Pouca-terra, pouca-terra,
Muita gente, muito vento,
Empurrão, encontrão…

Pouca-terra, pouca-terra…
Muita gente, muito vento,
Empurrão, encontrão,
Pouca-terra, pouca-terra…

19

NARRADOR

Um dia, no meio desta confusão…

CORO NARRADOR

(aflito) Cuidado Botão!

NARRADOR

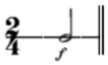
(assustado) As linhas que prendiam o botão ao casacão não resistiram … e ele voa pelo ar…. gira à direita, voa para esquerda, rodopia… e ….

BOTÃO

(expressivo) Aahhhhhhhh….

(o botão despe o casaco que deita para o chão, e cola o botão em velcro sobre roupa preta do menino. O menino vestido de preto e com o botão colado no velcro do peito, voa pelo palco e rodopia de braços abertos. Por fim deixa-se cair no chão ao som da pancada do coro)

CORO NARRADOR



(pancada forte com o pé e mãos)

NARRADOR

(desolado) E de repente lá estava ele no chão.

BOTÃO

(expressivo) Ai! Ai! A minha cabeça!

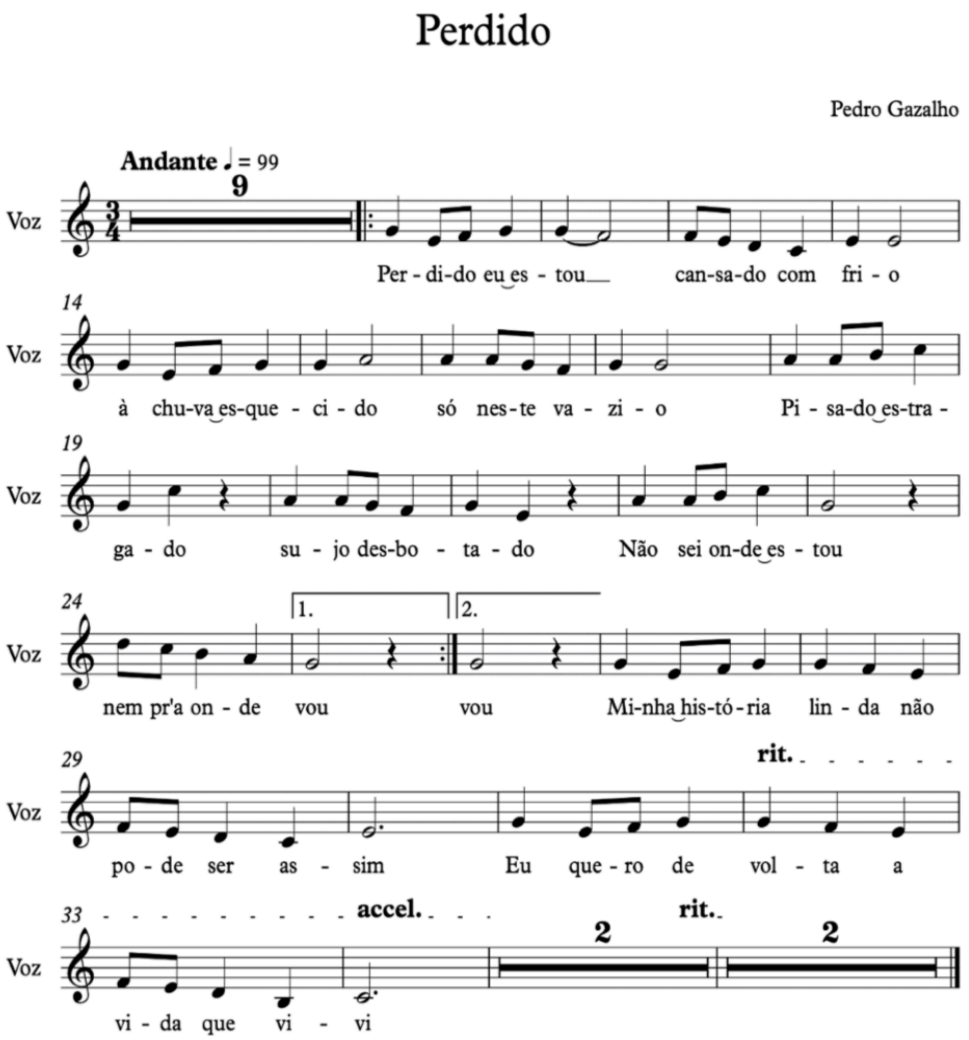
NARRADOR

Muitas pessoas passavam por ele e nem o viam. Às vezes até o pisavam, sem perceberem que se tratava de um botãozinho muito especial.

Botão (colado-velcro) em roupa preta de um menino) deitado no chão.

BOTAO

(Deitado no chão, senta-se) (olha para os lados) Onde é que eu estou?



20

FORMA: Introdução A A A CODA

Introdução

Perdido eu estou
Cansado com frio
Á chuva esquecido
Só neste vazio....

Pisado, estragado,
Sujo, desbotado,
Não sei onde estou
Nem para onde vou

Perdido eu estou
Cansado com frio
Á chuva esquecido
Só neste vazio....

21

Pisado, estragado,
Sujo, desbotado,
Não sei onde estou
Nem para onde vou

Minha história linda
Não pode ser assim
Eu quero de volta
A vida que vivi!

CODA

Movimento:

Cena VIII

BOTAO

(Sentado no chão) O que faço aqui perdido no meio do nada? Narrador! Narrador! Onde estás?

NARRADOR

(animado) Olá botãozinho.

BOTAO

(Zangado) Olá? Já viste como estou descolorido?

NARRADOR

(Atrapalhado) Realmente estás um pouco sujo e desbotado. O tempo deixou-te frágil.

BOTÃO

(Zangado) Chamas-me velho?

NARRADOR

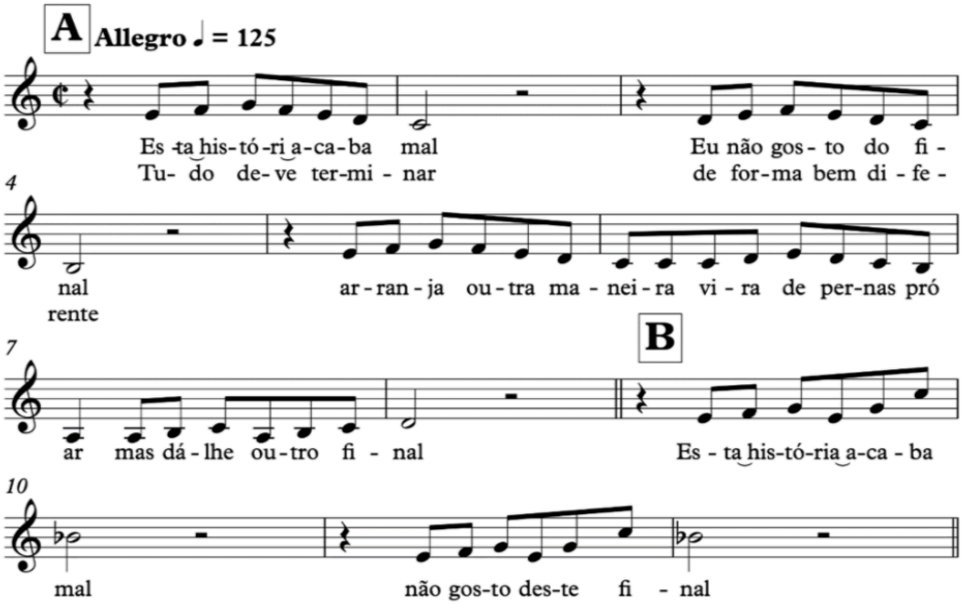
Claro que não! Mas já não és um jovem cheio de energia.

BOTÃO

Por favor narrador tira-me daqui. Eu não gosto deste final!

22

Não gosto deste final



13 C
Vol - ta atrás es - cre___ ve de no - vo vol - ta atrás es - cre_

16
__ ve de no - vo é pre-ci - so um no___ vo fim

20 B
Es-ta his-tó-ria a-ca - ba mal Não gos-to des-te fi -

23 A
nal Es-ta his-tó-ri a-ca-ba mal
Tu- do de- ve ter-mi - nar

Eu não gos- to do fi - nal ar - ran - ja ou-tra ma-
de for-ma bem di - fe -rente

29
nei - ra vi - ra de per-nas pró ar mas dá-lhe ou-tro fi - nal

32 B
Es - ta his-tó-ria a-ca - ba mal não gos-to des - te fi -

35 C
nal Vol - ta atrás es - cre___ ve de no - vo

38
vol - ta atrás es - cre___ ve de no - vo

40
é pre - ci - so um no___ vo fim

23

FORMA: A B C B A B C

A
Esta história acaba mal (bis)
Eu não gosto do final (bis)
Arranja outra maneira
Vira de pernas pró ar
Mas dá-lhe outro final
B
Esta história acaba mal!
Não gosto deste final!
C
Volta atrás, escreve de novo
Volta atrás, escreve de novo
É preciso um novo... FIM!
B
Esta história acaba mal!
Não gosto deste final!
A
Tudo deve terminar (bis)
De forma bem diferente (bis)
Arranja outra maneira
Vira de pernas pró ar
Mas dá-lhe outro final
B
Esta história acaba mal!
Não gosto deste final!
A
Volta atras, escreve de novo
Volta atras, escreve de novo
É preciso um novo.... FIM!
(O botão está deitado no chão)

24

NARRADOR
Será que este botãozinho rebelde merece outro final?

CORO NARRADOR
Sim!

Movimento:

Cena IX

"O Sr. Gato"

NARRADOR
Quando o botão estava quase a desesperar, ouviu uns passos suaves que se aproximavam devagarinho.

BOTÃO
(Curioso) Quem será que aí vem?

(O menino vestido de preto e com botão colado no peito, põe uma máscara de gato, e mima o andar do gato ao ritmo da canção)

Sr. Gato

Pedro Gazalho

25

Adagio ♩ = 65

Voz: Pas-so a pas-so se-nhor ga-to

7 Voz: de-va gar a ras-te-jar cu-ri o-so o-lha o chão dopres-sa em-con-tra o bo-tão

10 Voz: Sal-to a sal-to o sen-hor ga - to de - li - ca -do a ca -min-har

13 Voz: so - be e des - ce so - be e des - ce a - tre - par pe - los bei - rais

15 Voz: a - tre - par pe - los bei - rais

FORMA: Introdução A Interlúdio A CODA

Introdução
A
Passo a passo o senhor gato
Devagar a rastejar
Curioso olha o chão
Depressa encontra o botão
Interlúdio
A
Salto a salto o senhor gato
Delicado a caminhar
Sobe e desce, sobe e desce
A trepar pelos beirais
Coda
A trepar pelos beirais.

GATO
Miau! Que lindo botão! Vou levar-te comigo.

26

BOTÃO
Obrigado Sr. º Gato! Há muito tempo que espero por ti.

NARRADOR
O Botão acomodou-se no pelo macio do senhor gato e deixou-se embalar até adormecer.

BOTÃO
(Sonolento a bocejar) Aaaah……..

NARRADOR
O gato subiu e desceu muitos telhados, sempre com o botãozinho às costas.

Movimento:

Cena X

"Valsa da Marioneta"

NARRADOR
Quando acordou havia luzes por todos os lados e a música tocava sem parar. O Botão olhou em volta e teve a maior surpresa da sua vida.

BOTÃO
(entusiasmado) Estou num circo!

NARRADOR
Uma mão aproximou-se dele com agulha e linha e com muito cuidado coseu o botão redondinho no vestido de uma marioneta. O botãozinho não cabia em si de contente.

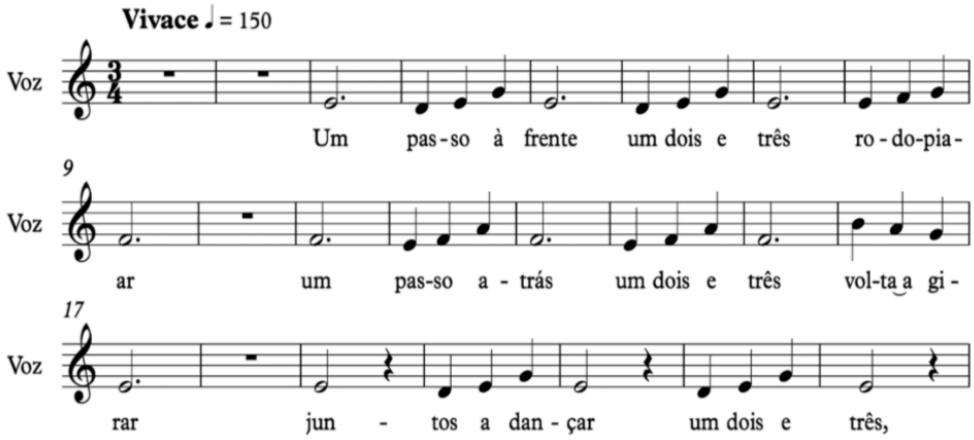
BOTÃO
Vamos ficar sempre juntos!

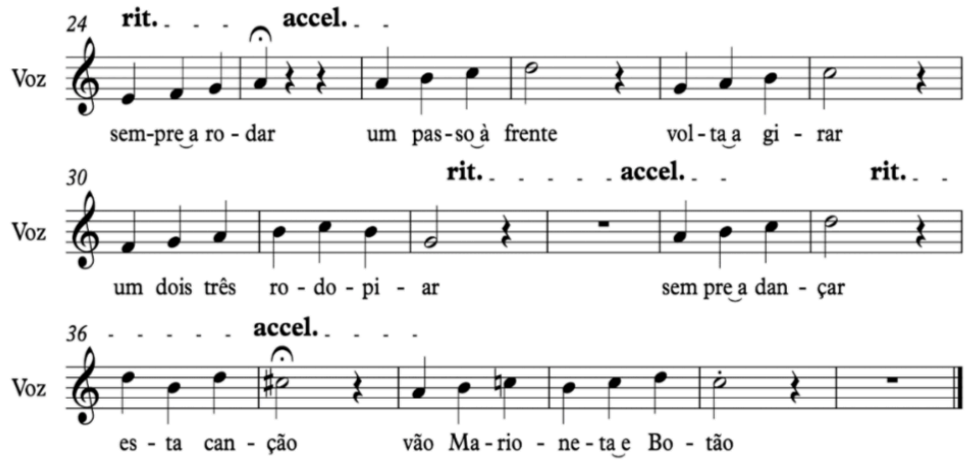
NARRADOR
Música, luzes, ação! O espetáculo começou! Marioneta e botão rodopiaram sem parar ao ritmo da canção. 27

BOTÃO
Sou tão feliz. Nunca mais quero sair daqui.

Valsa da Marioneta

Pedro Gazalho





FORMA: A B

28

A

Um passo à frente
Um, dois e três,
Rodopiar

Um passo atrás
Um dois e três
Volta a girar

Juntos a dançar
Um dois e três
Sempre a rodar

B

Um passo á frente
Volta a girar
Um dois três, rodopiar

Sempre a dançar
Esta canção
Vão marioneta e botão!

CORO NARRADOR- *(Aplausos)* Bravo! Bravo!

Movimento:

NARRADOR

Bravo Botãozinho! Que grande artista!

Os aplausos foram tantos que a tenda parecia que vinha abaixo. O Botãozinho brilhou como nunca antes tinha brilhado. E foi assim que ele se transformou num botão artista.

BOTÃO

Sou de certeza o botão mais famoso de todos os tempos!!!

NARRADOR

Marioneta e Botão viveram muitos anos juntos e tornaram-se amigos inseparáveis. Hoje, já velhinhos, Marioneta e botão continuam a viver bem juntinhos e felizes, em lugar de destaque numa das prateleiras do museu do brinquedo. Se os querem conhecer, visitem o museu!

Bibliografia

Carvalho, Maria João & Afonso, Fátima (2001). *A História de um Botão*. Evereste Editora: Rio de Mouro.

Amaral, António (1990). *O Músico II*. Porto Editora: Porto.

Simões, Raquel Marques (s.d.). *Canções para a Educação Musical*. Valentim de Carvalho: Lisboa.

Wuytack, Jos & Palheiros, Graça Boal (2000[3]). Canções de Mimar. Associação Wuytack de Pedagogia Musical: Porto.

Gomes, Paulo Fernando & Cruz, Luís & Matos, Luís & Henriques, Paulo (2001[3)]. *Movimento: Jogos musicados.* Edições Convite à Música: Santa Comba Dão.

Gomes, Paulo Fernando & Cruz, Luís & Matos, Luís & Henriques, Paulo (2001[3)]. *Danças de Roda*. Edições Convite à Música: Santa Comba Dão.

Gomes, Paulo Fernando & Cruz, Luís & Matos, Luís & Henriques, Paulo (2001). *Canções do Mundo*. Edições Convite à Música: Santa Comba Dão.

Gomes, Paulo Fernando & Matos, Luís (s.d). *Emoções e Cidadania*. Edições Convite à Música: Santa Comba Dão

Anexo O – Pedido de autorização ao diretor do CRCB.

Pedro Gazalho Martins
Aluno do 2º ano do Mestrado em Ensino da Música: Formação Musical e Música de Conjunto, na Escola Superior de Artes Aplicadas do IPCB de Castelo Branco
Professor estagiário de F.M. e M.C. no Conservatório Regional de Castelo Branco

Castelo Branco, 12 dezembro 2019

ASSUNTO: Pedido de autorização para desenvolver um projeto de investigação pedagógica no Conservatório de Castelo Branco, com alunos do 1º e 2º graus de Formação musical e Música de Conjunto, aplicação de questionários, registos de som e imagem das aulas e envio de pedido de autorização aos Encarregados de Educação.

Exmº Srº Diretor do Conservatório Regional de Castelo Branco

No âmbito da elaboração do Relatório de Estágio, para a conclusão do Mestrado em Ensino de Música, variante Formação Musical e Música de Conjunto, pretendo desenvolver uma investigação pedagógica sobre o tema*: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem nas aulas de Formação musical e Música de Conjunto.*

Pretende-se desenvolver esta investigação entre janeiro e abril de 2020, com duração entre dez e doze semanas. Tendo em conta os conteúdos programáticos destas disciplinas, e baseando-me nas pedagogias musicais de Dalcroze, Kódaly, Orff, Pierre Van Hawe, Willems, Wuytack pretende-se desenvolver competências musicais nas áreas da canção, interpretação, audição, movimento e desta forma motivar os alunos para a aprendizagem musical, utilizando os exercícios trabalhados nas aulas, na construção de um teatro musical.

Tendo em conta que se trata de um trabalho de investigação, é essencial a recolha de dados através da realização de inquéritos para conhecer a opinião dos alunos, e fazer algumas gravações de voz e/ou vídeo, para posterior tratamento de dados, **venho por este meio solicitar autorização para realizar este estudo com os alunos de 1º e 2º graus de Formação Musical e Classes de Conjunto deste Conservatório, assim como a aplicação de dois inquéritos (em anexo) e, se necessário, registos de som e imagem de algumas aulas, assim como o envio de pedidos de autorização aos Encarregados de Educação (em anexo)**

Todo o material recolhido será utilizado criteriosamente e de forma restrita ao estudo em causa, comprometendo-me a fazer a sua destruição, após o término deste estudo.

Agradeço antecipadamente a sua atenção e colaboração.

Com os melhores cumprimentos

Pedro Gazalho Martins

Anexo P – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação dos alunos de Proença-a-Nova.

Pedro Gazalho Martins
Aluno do 2º ano do Mestrado em Ensino da Música: Formação Musical e Música de Conjunto, na Escola Superior de Artes Aplicadas do IPCB de Castelo Branco
Professor estagiário de F.M. no Conservatório Regional de Castelo Branco

Castelo Branco, 17 fevereiro 2020

ASSUNTO: Pedido de autorização para desenvolver um projeto de investigação pedagógica, através da aplicação de questionário relativo às aulas de Formação Musical/Música de Conjunto e registos de som e imagem das respetivas aulas.

Exmo. Encarregado de Educação,

No âmbito da elaboração do Relatório de Estágio, para a conclusão do Mestrado em Ensino de Música, variante Formação Musical e Música de Conjunto, pretendo desenvolver um projeto educativo sobre o tema*: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem nas aulas de Formação musical e Música de Conjunto,* com alunos do 1º grau de Formação Musical, no Conservatório Regional de Castelo Branco, onde sou estagiário.

A investigação que me proponho fazer, decorrerá entre janeiro e abril de 2020, com duração entre dez e doze semanas, e tem como objetivo aplicar os conteúdos programáticos de forma a desenvolver competências musicais nas áreas da canção, interpretação, audição, movimento e desta forma motivar os alunos para o processo de aprendizagem destas disciplinas utilizando os exercícios trabalhados nas aulas na construção de um teatro musical.

Tendo em conta que se trata de um trabalho de investigação, é essencial a recolha de dados através da realização de inquéritos para conhecer a opinião dos alunos, e fazer algumas gravações de voz e/ou vídeo, para posterior tratamento de dados. Com vista a assegurar e preservar todos os direitos dos alunos, venho por este meio pedir autorização para a aplicação de dois inquéritos ao seu educando, assim como para a gravação de som/imagem de algumas aulas. Este material será utilizado criteriosamente e de forma restrita ao estudo em causa, comprometendo-me a fazer a sua destruição, após o término deste estudo.

Grato pela sua atenção e disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos

_____

Pedro Gazalho Martins, Professor estagiário

AUTORIZAÇÃO: Encarregado de Educação

Eu _____ Encarregado de Educação do aluno _____ do _____ Grau de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco autorizo o meu educando a participar nesta investigação pedagógica com finalidade didática.

_____

Assinatura

Anexo Q – Inquéritos por questionário primeiro grau F.M. de Proença-a-Nova.

Inquérito por questionário nº1

Formação Musical

(A aplicar em janeiro de 2020)

Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Mestrado em Ensino da Música:
Variante Formação Musical e Música de Conjunto

INQUÉRITO

Destinatários: Alunos do 1º grau de Formação Musical

Este Inquérito está inserido no âmbito da Unidade Curricular - Prática de Ensino Supervisionada - do Mestrado em Ensino de Música: Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas.

O seguinte questionário destina-se a conhecer os teus gostos e hábitos musicais, assim como as tuas opiniões acerca de alguns aspetos das aulas de Formação Musical. O objetivo é a recolha de dados que vão permitir a caracterização das turmas e a realização de um trabalho de investigação pedagógica sobre o tema*: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação musical e Música de Conjunto.*

A tua opinião é de extrema importância para a realização deste estudo, pelo que te pedimos que respondas a todas as perguntas com a máxima sinceridade. As respostas são absolutamente confidenciais. O inquérito demora cerca de 10m a preencher.

(Assinala com uma cruz (X) a resposta correspondente ao gosto, situação ou preferência)

I. Identificação do aluno e da família:

Data nascimento		**Sexo**	**F**		**M**
Localidade onde vives					
Escola de ensino regular que frequentas		**Ano**			
Instrumento que tocas		**Há quantos anos?**			
Com quem vives?					
Profissão do pai		**Idade**			
Profissão da mãe		**Idade**			
Número de Irmãos		**Sexo**	**F**		**M**

II – Hábitos e Preferências Musicais

1. Costumas ouvir música?						
Todos os dias		**5 dias por semana**		**2 dias por semana**		**Nunca**

2. Qual o género musical preferido?								
Pop/rock		**Erudita**		**Tradicional**		**Eletrónica**		**Bandas Sonoras**
Outro estilo. Qual?								

3. Que meio utilizas para ouvir música?								
Internet		**Televisão/Radio**		**CD/DVD**		**Concertos ao vivo**		**Telemóvel**
Outros meios. Quais?								

4. Costumas assistir a algum tipo de espetáculos artísticos ao vivo?								
Concerto de Música		**Teatro**		**Dança**		**Cinema**		**Nenhum**
Outros tipos de espetáculos. Quais?								

6. Frequentas alguma atividade extracurricular?						
Desporto		Dança		Teatro		Idiomas
Outro tipo de atividade extracurricular. Qual?						

7. Hábitos de leitura. Gostas de ler?						
Gosto muito		Gosto de ler regularmente		Gosto de vez em quando		Não gosto

III - Planos curriculares do conservatório

8. Gostas de frequentar o Conservatório regional de Castelo Branco?						
Gosto muito		Gosto		Gosto pouco		Não gosto

9. O que mais gostas no conservatório?								
Professores		Amigos		Aulas		Auxiliares		Atividades
Nenhuma das anteriores. Qual?								

10. O que menos gostas no conservatório?								
Professores		Amigos		Aulas		Auxiliares		Atividades
Nenhuma das anteriores. Qual?								

11. Porque escolhes-te o Conservatório para aprender música?								
Qualidade do ensino		Os meus amigos também vieram		Quero ser músico no futuro		Os meus pais é que escolheram		Ter uma atividade extracurricular
Outro motivo. Qual?								

12. Disciplina(s) preferida(s) no Conservatório?						
Instrumento		Formação Musical		Música de Conjunto		Coro

IV – Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical

13. Atividades preferidas nas aulas de Formação Musical?						
Teoria Musical		Ditados (melódicos/rítmicos)		Leitura (solfejo/ritmo)		Cantar
Outras, quais?						

14. Atividades que menos gostas nas aulas de Formação Musical?							
Teoria Musical		Ditados (melódicos/rítmicos)		Leitura (solfejo/ritmo)		Cantar	
Outras, quais?							

15. Hábitos de estudo na disciplina de Formação Musical							
Nunca		Quando tenho teste		1-2 dias por semana		Mais de 3 dias por semana	

16. Domínios em que sentes maior dificuldade nas aulas de Formação Musical? (podes escolher mais do que uma)									
Ditado Rítmico		Ditado Melódico		Leitura Rítmica		Leitura Melódica		Cantar melodias	
Identificar auditivamente figuras rítmicas		Identificar auditivamente notas musicais		Reconhecer Figuras Rítmicas		Ler o nome das notas na pauta		Compreender a Teoria Musical	
Outras dificuldades. Quais?									

V – Conhecimentos sobre Teatro Musical

17. Conheces alguma peça de Teatro Musical?	Sim		Não	
Qual?				

18. Já assististe ao vivo a algum espetáculo de Teatro Musical?	Sim		Não	
Qual?				

19. Já participaste em alguma obra de Teatro Musical?	Sim		Não	
Em que função?				

20. Que elementos pensas que fazem parte do Teatro Musical?											
Dança		História		Canções		Personagens		Cenário		Orquestra	

21. Gostavas de participar num Teatro Musical?	Sim		Não		Não sei	

Anexo R – Fichas de atividade de apoio à prática letiva.

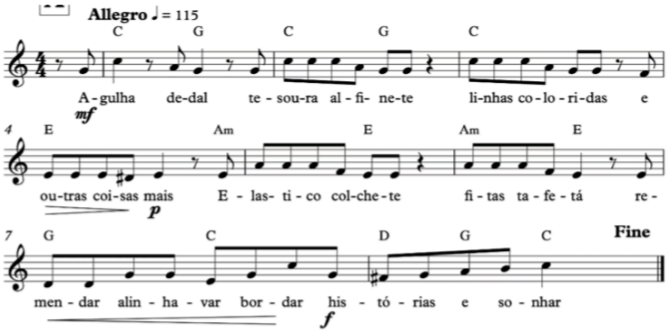
Projeto de investigação: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical

Atividades de apoio à aprendizagem	**Formação Musical – 1º grau**
Conservatório Regional de Castelo Branco – Polo de Proença-a-Nova	Ano letivo 2019/2020
Aula nº 1 - Teatro Musical: *A História de um Botão* - Canção: *Caixa de Costura*	**Ficha nº1**
Nome:	**Data: 3 – 02 - 2020**

1. Audição da canção: Caixa de costura. Ouve com muita atenção a canção e regista:

Tonalidade	
Compasso	
Forma	
Andamento	
Intensidade	
Instrumentação	

2 – Observa bem a partitura da canção. Identifica os elementos musicais do quadro abaixo:

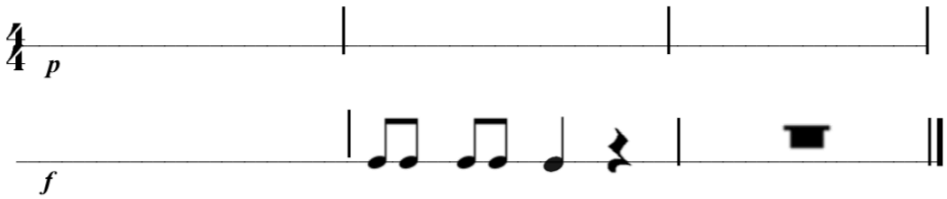


Clave	
Compasso	
Andamento	
Sinais de Intensidade	
Figuras rítmicas	

OBSERVA BEM A PARTITURA!

a) Assinala a azul (lápis de cor) todas as notas fá que encontrares.
b) Assinala a vermelho (lápis de cor) todas as pausas que encontrares.
c) Assinala amarelo (lápis de cor) um intervalo de 2ª Maior.
d) Assinala a verde (lápis de cor) um intervalo de 2ª menor.

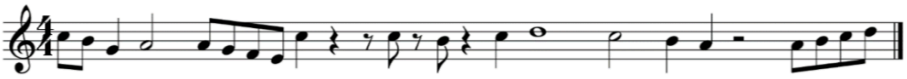
3 – Copia da partitura o ritmo da 2º e 3º pauta da canção (compassos 4, 5, 6, 7). Agora podes ler a frase rítmica que escreveste!



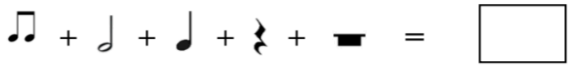
Projeto de investigação: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical

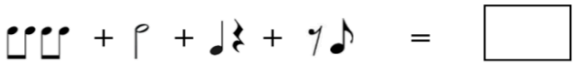
JOGAR E APRENDER:

4) Desenha as barras de divisão na seguinte frase melódica, de acordo com o sinal de compasso:

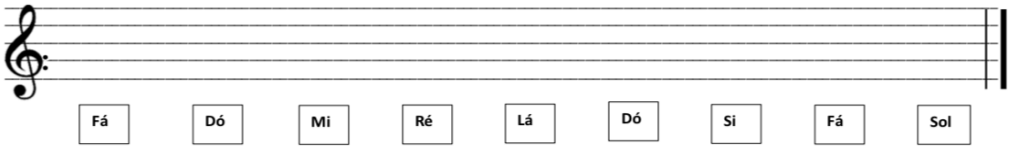


5) A quantas semínimas equivale cada alínea?

a) 

b) 

6) Escreve na pauta as seguintes notas musicais, na clave de sol:

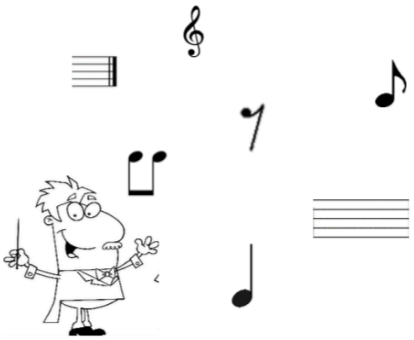


7) Por meio de setas, une os símbolos de notação musical aos respetivos nomes:

f	•
ABA	•
Adagio	•
p	•
4	•
Allegro	•

•	Forma ternária
•	Som forte
•	Som fraco
•	*Tocar lento*
•	Tocar rápido
•	Compasso quaternário

8) Nesta sopa de letras, descobre e contorna o nome dos seguintes símbolos musicais:

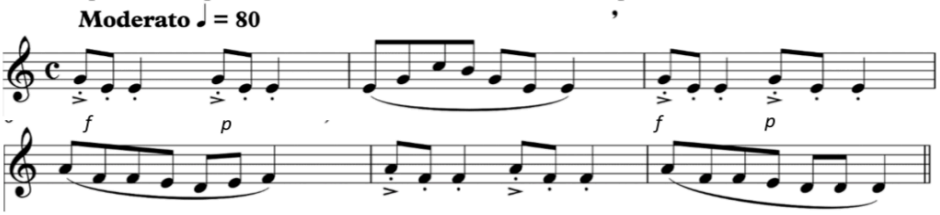


S	E	M	E	L	P	A	U	S	A
B	G	F	Q	P	A	U	T	A	H
C	O	L	C	H	E	I	A	X	I
O	I	C	O	L	C	H	A	S	Z
B	A	R	R	A	F	I	N	A	L
P	A	U	L	H	E	S	O	N	P
U	Z	S	E	M	I	N	I	M	A
Q	T	C	O	K	Z	X	U	I	T
T	C	O	L	C	H	E	I	A	S
C	L	A	V	E	D	E	S	O	L

Projeto de investigação: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical

Atividades de apoio à aprendizagem	Formação Musical – 1º grau
Conservatório Regional de Castelo Branco – Polo de Proença-a-Nova	Ano letivo 2019/2020
Aula nº 2 - Teatro Musical: *A História de um Botão* - Canção: "Viajar"	**Ficha nº2**
Nome:	**Data: 10 – 02 - 2020**

1) Vamos analisar um excerto da partitura da canção "Viajar". Observa bem e responde, completando o quadro abaixo com elementos musicais da partitura:



1	**Clave:**
2	**Compasso:**
3	**Este excerto musical está dividido em quantos compassos:**
4	**Andamento:**
5	**A melodia do 2º, 4º e 6º compassos deve interpretar-se:**
6	**Como se chama a articulação representada por pontos debaixo das notas?**
7	**Identifica e pinta de vermelho, na partitura, todas as notas FÁ.**
8	**Identifica e pinta de amarelo, na partitura, todas as notas SOL.**
9	**Nome das figuras rítmicas presentes neste excerto:**
10	**Assinala na pauta, com uma seta, a barra de divisão dupla.**
11	**Qual o significado das intensidades *p* e *f*?**

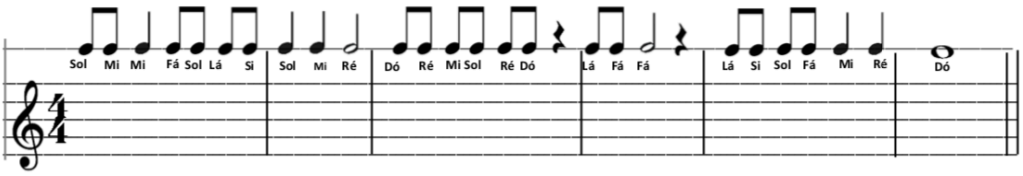
2) Escuta atentamente as escalas e os acordes que o teu professor tocar.Regista pela ordem de audição: escalas Maiores ou menores e acordes perfeitos Maiores ou perfeitos menores.

a) Escala Maior E.M **; ou escala menor** E.m.

b) Perfeito Maior P.M **; Perfeito menor** P.m.

3) Ditado de sons.

4) Junta esta frase rítmica com notas musicais e escreve-a na pauta.



JOGAR E APRENDER:

5) Completa o crucigrama musical, de a cordo com as definições:

1- Velocidade em que se interpreta uma peça musical.

2- Sinal que representa o silêncio

3- Batimento regular que se sente na música

4- Som de intensidade fraca

5- Seguimento das 7 notas + repetição da primeira nota

6- Técnica de tocar as notas ligadas

7- Andamento rápido

1					M				
2					U				
3					S				
4					I				
5					C				
6					A				
7					L				

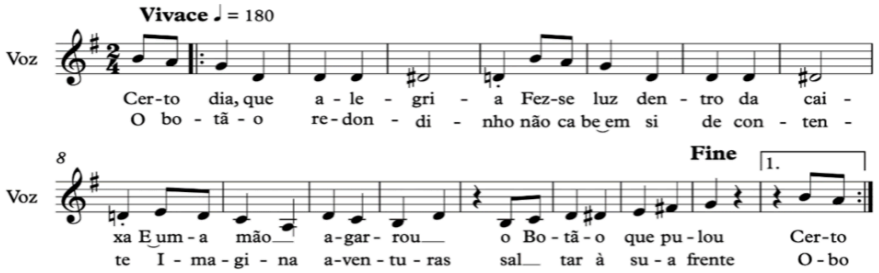
6) Assinala com <u>V nas afirmações verdadeiras</u> e com <u>F nas afirmações falsas</u>:

1	A pausa de semínima tem a duração de 1 pulsação.	
2	A pauta musical é um conjunto de seis linhas e cinco espaços.	
3	O *f* é um símbolo musical que significa som fraco	
4	Com clave de sol na segunda linha da pauta, a nota si escreve-se 3ª linha.	
5	O valor de uma colcheia é metade do valor de uma mínima.	
6	O ponto de aumentação soma ao valor original a metade da sua duração.	
7	Com clave de sol na 2ª linha da pauta, a nota fá escreve-se no 2º espaço.	
8	O valor de uma semínima é igual ao valor de duas colcheias.	
9	Andamento é a velocidade com que a música é tocada.	
10	O compasso quaternário tem duas pulsações	
11	A Ligadura de expressão liga duas ou mais notas de alturas diferentes	
12	Andante é uma expressão que indica um andamento muito rápido	

Projeto de investigação: O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical

Atividades de apoio à aprendizagem	Formação Musical – 1º grau
Conservatório Regional de Castelo Branco – Polo de Proença-a-Nova	Ano letivo 2019/2020
Aula nº 3 - Teatro Musical: *A História de um Botão* - Canção: "Certo dia"	**Ficha nº3**
Nome:	**Data: 09 – 03 - 2020**

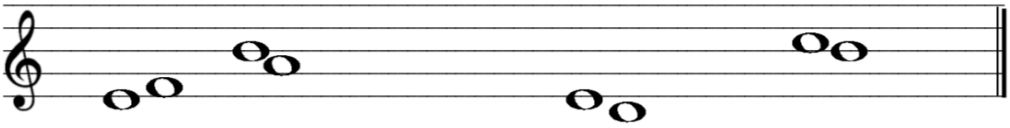
1) Vamos analisar um excerto da partitura da canção "Certo dia". Observa bem e responde, completando o quadro abaixo com elementos musicais da partitura:



1	**Clave:**
2	**Compasso:**
3	**Este excerto musical está dividido em quantos compassos:**
4	**Andamento:**
5	**Identifica com um círculo os sustenidos na partitura.**
6	**Identifica com um quadrado os bequadros na partitura.**
7	**Identifica e pinta de vermelho, na partitura, todas as notas RÉ.**
8	**Identifica e pinta de amarelo, na partitura, todas as notas SI.**
9	**Nome das figuras rítmicas presentes neste excerto:**
10	**Assinala na pauta, com uma seta, o sinal de repetição.**

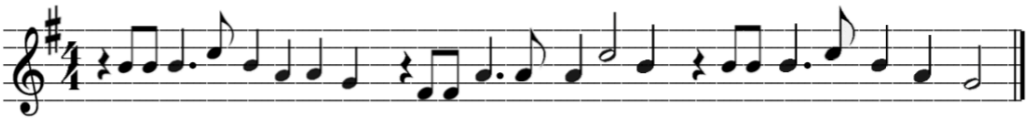
2) Escuta atentamente os intervalos que o teu professor tocar. Identifica auditivamente os intervalos de 2ª Maior e 2ª menor e regista-os na grelha abaixo, pela ordem de audição.

3) Classifica ou constrói os seguintes intervalos de 2ª Maior e menor:



		2ª Maior	2ª menor		2ª menor		2ª Maior

4) Divide a seguinte frase melódica em compasso quaternário:



JOGAR E APRENDER:

5) Por meio de setas, une corretamente conceitos e símbolos:

♭	•
♮	•
♯	•

•	Sinal que destrói a alteração do sustenido e do bemol
•	Sinal que aumenta meio tom à nota
•	Sinal que diminui meio tom à nota

6) Descobre as SEIS <u>dinâmicas</u> escondidas (vertical e horizontal) nesta sopa de letras:

S	E	M	I	N	C	V	R	Q	O	P	M
D	I	M	I	N	U	E	N	D	O	F	U
Z	C	V	N	M	P	R	I	M	X	O	N
C	O	M	P	A	I	C	O	L	C	R	H
R	I	T	D	C	A	X	L	J	B	T	A
E	U	N	A	D	N	G	S	K	L	I	L
S	E	R	V	F	O	R	T	E	X	S	R
C	O	M	P	A	S	G	A	T	M	S	Z
E	S	T	R	S	P	I	O	R	T	I	S
N	F	I	I	G	U	T	Q	A	O	M	S
D	P	I	A	N	I	S	S	I	M	O	P
O	L	V	I	D	A	X	B	E	N	D	C

Boas aprendizagens 😊

Anexo S – Grelhas de observação das aulas de implementação do projeto de Teatro Musical nos alunos de primeiro grau do CRCB – Proença-a-Nova.

Grelha 2 – Primeira aula de formação musical, lecionada a três de fevereiro de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 03-02-2020**	**Aula nº 1**
Nº Alunos: 5	**Período: 2º**	**Duração: 135 minutos**

Grelha de observação direta																													
		Perceção sonora e musical																											
Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO						
Valor	Designação	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Critico	TOTAL Interesse / Motivação
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno																												
1	Aluno	4	3	3	3	3	3	-	-	-	-	5	5	3	4	4	-	4	-	4	-	45	4	4	5	5	4	22
2	Aluno	3	4	3	4	3	4	-	-	-	-	3	5	4	4	4	-	4	-	4	-	46	4	4	4	4	3	19
3	Aluno	4	5	3	4	3	3	-	-	-	-	5	5	5	5	4	-	5	-	4	-	52	3	3	3	3	4	16
4	Aluno	4	5	4	5	3	3	-	-	-	-	5	5	5	5	4	-	5	-	5	-	55	3	3	3	5	4	18
5	Aluno	4	5	4	5	3	4	-	-	-	-	5	5	5	5	4	-	5	-	5	-	56	4	4	4	4	4	20

Grelha 3 – Segunda aula de formação musical, lecionada a dez de fevereiro de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 10-02-2020**	**Aula nº 2**
Nº Alunos: 5	**Período: 2º**	**Duração: 135 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação	
Valor	Designação
-	Não aplicável
1	Fraco
2	Insuficiente
3	Suficiente
4	Bom
5	Excelente

		Perceção sonora e musical																											
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	4	-	-	4	3	3	3	-	3	3	5	5	5	5	4	-	5	-	5	-	54	4	4	5	5	4	22
2	Aluno	4	-	-	4	3	3	3	-	3	5	4	5	5	5	4	-	4	-	5	-	54	4	4	5	4	4	21
3	Aluno	4	-	-	4	3	4	3	-	3	4	5	5	5	5	4	-	5	-	5	-	56	4	4	3	3	4	18
4	Aluno	4	-	-	5	4	4	4	-	4	4	5	5	5	5	4	-	5	-	5	-	59	3	3	3	5	4	18
5	Aluno	4	-	-	5	4	4	5	-	4	5	5	5	5	5	4	-	5	-	5	-	61	4	4	5	4	4	21

Grelha 4 – Terceira aula de formação musical, lecionada a nove de março de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data:09-03-2020**	**Aula nº 3**
Nº Alunos: 5	**Período: 2º**	**Duração: 135 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		Perceção sonora e musical																												
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																													
-	Não aplicável																													
1	Fraco																													
2	Insuficiente																													
3	Suficiente																													
4	Bom																													
5	Excelente																													
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	4	4	-	3	-	3	-	4	4	-	4	5	5	5	4	-	5	4	5	5	56	4	4	5	5	4	22
2	Aluno	3	3	-	3	-	4	-	3	4	-	4	5	5	4	4	-	5	4	5	5	55	4	4	4	4	3	18
3	Aluno	4	3	-	4	-	3	-	5	5	-	4	5	5	4	4	-	5	5	5	5	59	4	4	3	4	4	19
4	Aluno	4	4	-	4	-	4	-	5	5	-	4	5	5	5	4	-	5	5	5	5	61	4	4	3	5	4	20
5	Aluno	3	3	-	4	-	4	-	5	4	-	5	5	5	5	4	-	5	4	5	5	60	4	4	4	4	4	19

Grelha 5 – Quarta aula de formação musical, lecionada a 20 de abril de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 20-04-2020**	**Aula nº 4**
Nº Alunos: 2	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta																													
		Perceção sonora e musical																											
Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																												
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	-	5	5	5	4	54	5	5	5	5	4	24
2	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	4	5	5	5	5	-	5	5	5	4	53	5	5	5	4	4	23
5	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 6 – Quinta aula de formação musical, lecionada a 22 de abril de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 22-04-2020**	**Aula nº 5**
Nº Alunos: 3	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta																													
		Perceção sonora e musical																											
Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																												
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	3	4	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	5	5	5	5	4	24
2	Aluno	-	0	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	-	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	5	4	4	5	4	22
4	Aluno	-	5	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	5	4	4	5	4	22
5	Aluno	-	0	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 7 – Sexta aula de formação musical, lecionada a 27 de abril de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 27-04-2020**	**Aula nº 6**
Nº Alunos: 2	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação	
Valor	Designação
-	Não aplicável
1	Fraco
2	Insuficiente
3	Suficiente
4	Bom
5	Excelente

		Perceção sonora e musical																												
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	4	5	5	-	5	5	5	3	53	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	0	-	-	0	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	0	-	-	0	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	4	5	5	-	5	5	5	4	53	5	5	5	5	5	25
5	Aluno	0	-	-	0	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 8 – Sétima aula de formação musical, lecionada a 29 de abril de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 29-04-2020**	**Aula nº 7**
Nº Alunos: 3	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta																													
		Perceção sonora e musical																											
Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																												
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	4	-	4	3	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	4	4	5	5	5	23
2	Aluno	-	0	-	0	0	-	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	-	4	-	4	3	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	4	4	5	5	4	22
4	Aluno	-	4	-	4	3	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	4	4	5	5	5	25
5	Aluno	-	0	-	0	0	-	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 9 – Oitava aula de formação musical, lecionada a quatro de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 04-05-2020**	**Aula nº 8**
Nº Alunos: 2	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
		Perceção sonora e musical																										
Valor	Designação																											
-	Não aplicável																											
1	Fraco																											
2	Insuficiente																											
3	Suficiente																											
4	Bom																											
5	Excelente																											
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	54	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	54	5	5	5	5	5	25
5	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 10 – Nona aula de formação musical, lecionada a seis de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 06-05-2020**	**Aula nº 9**
Nº Alunos: 3	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta																													
		Perceção sonora e musical																											
Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno																												
1	Aluno	3	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	0	-	-	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	4	4	4	4	4	20
4	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	5	5	4	5	5	24
5	Aluno	0	-	-	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 11 – Décima aula de formação musical, lecionada a 11 de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 11-05-2020**	**Aula nº 10**
Nº Alunos: 3	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação	
Valor	Designação
-	Não aplicável
1	Fraco
2	Insuficiente
3	Suficiente
4	Bom
5	Excelente

		Perceção sonora e musical																											
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	3	-	3	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	56	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	-	0	-	0	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	-	3	-	3	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	56	5	5	4	5	5	24
4	Aluno	-	3	-	3	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	56	5	5	4	5	5	24
5	Aluno	-	0	-	0	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 12 – 11ª aula de formação musical, lecionada a 13 de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 13-05-2020**	**Aula nº 11**
Nº Alunos: 3	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																											
-	Não aplicável																											
1	Fraco																											
2	Insuficiente																											
3	Suficiente																											
4	Bom																											
5	Excelente																											
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	5	5	5	4	23
2	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0
3	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	5	5	4	4	22
4	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	5	5	4	4	22
5	Aluno	-	-	-	-	-	-	-	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0

Grelha 13 – 12ª aula de formação musical, lecionada a 18 de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 18-05-20**	**Aula nº 12**
Nº Alunos: 5	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		Perceção sonora e musical																											
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																												
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	3	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58	4	4	5	5	4	22
2	Aluno	3	-	-	3	-	-	-	-	-	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	4	4	4	3	18
3	Aluno	3	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58	3	3	4	4	4	18
4	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58	4	4	4	5	4	21
5	Aluno	3	-	-	3	-	-	-	-	-	-	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	44	5	5	4	5	5	24

Grelha 14 – 13ª aula de formação musical, lecionada a 20 de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 20-05-2020**	**Aula nº 13**
Nº Alunos: 5	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		Perceção sonora e musical																												
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																													
-	Não aplicável																													
1	Fraco																													
2	Insuficiente																													
3	Suficiente																													
4	Bom																													
5	Excelente																													
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	-	4	-	4	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	-	3	-	3	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	4	4	4	4	4	20
3	Aluno	-	4	-	4	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	4	4	4	4	4	20
4	Aluno	-	5	-	5	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	5	5	4	5	5	24
5	Aluno	-	4	-	4	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	5	5	5	5	5	25

Grelha 15 – 14ª aula de formação musical, lecionada a 25 de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: **CRCB – Proença -a -Nova**	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 25-05-2020**	**Aula nº 14**
Nº Alunos: 5	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação	
Valor	Designação
-	Não aplicável
1	Fraco
2	Insuficiente
3	Suficiente
4	Bom
5	Excelente

		Perceção sonora e musical																											
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58	5	5	5	5	5	25
3	Aluno	0	-	-	0	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Aluno	5	-	-	5	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60	5	5	5	5	5	25
5	Aluno	4	-	-	4	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58	5	5	5	5	5	25

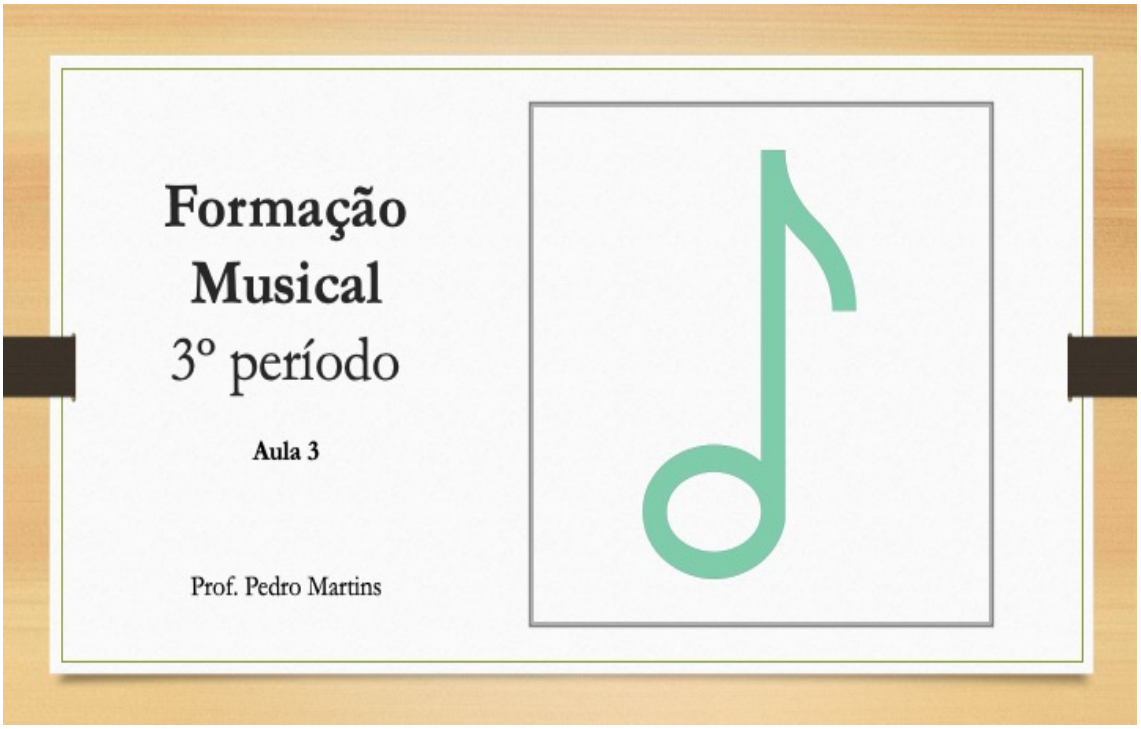
Grelha 16 – 15ª aula de formação musical, lecionada a 27 de maio de 2020.

Grelha de Observação direta de aula		
Projeto de investigação: *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem no ensino da Formação Musical*		
Escola: CRCB – Proença -a -Nova	**FORMAÇÃO MUSICAL**	**1º grau**
Ano letivo: 2019/2020	**Data: 27-05-2020**	**Aula nº 15**
Nº Alunos: 4	**Período: 3º**	**Duração: 35 minutos**

Grelha de observação direta

Escala de avaliação		Perceção sonora e musical																											
		RITMO				MELODIA					HARMONIA	ANÁLISE AUDITIVA/ANÁLISE DA PARTITURA											INTERESSE/MOTIVAÇÃO					
Valor	Designação																												
-	Não aplicável																												
1	Fraco																												
2	Insuficiente																												
3	Suficiente																												
4	Bom																												
5	Excelente																												
Nº	Aluno	Leitura Solfejada	Leitura Rítmica	Ditado Rítmico	Coordenação Motora: Pulsação/Batimentos	Leitura Entoada	Leitura Melódica	Ditado de Sons	Ditado Melódico	Reconhecimento auditivo de Intervalos	Reconhecimento de acordes	Andamento	Claves	Compasso	Dinâmica	Articulações	Agógica	Forma	Intervalos característicos	Figuras e Células Rítmicas	Instrumentação	TOTAL Perceção sonora e Musical	Participação nas atividades	Interesse / Empenho	Comportamento	Assiduidade / Pontualidade	Espírito Crítico	TOTAL Interesse / Motivação
1	Aluno	4	4	5	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	5	5	5	5	5	25
2	Aluno	3	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	5	5	5	5	5	25
3	Aluno	0	0	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0
4	Aluno	4	5	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	5	5	5	5	5	25
5	Aluno	4	5	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	5	5	5	5	5	25

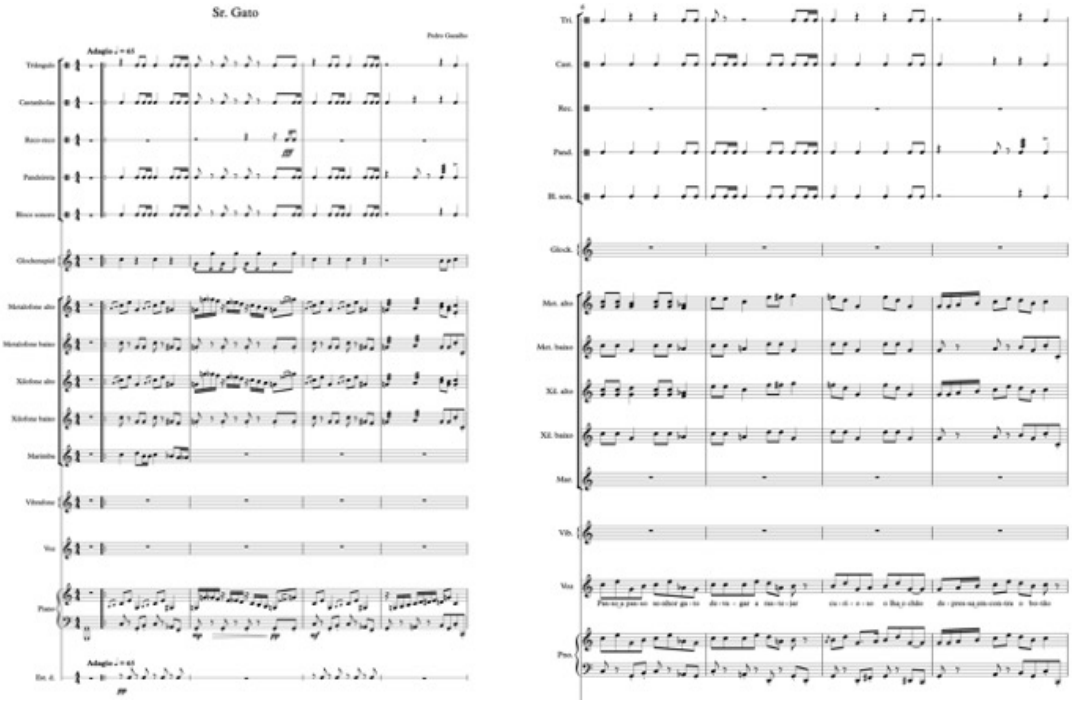
Anexo T – *PowerPoint*(s) de apoio para a prática letiva durante o terceiro período do ano letivo 2019/2020.

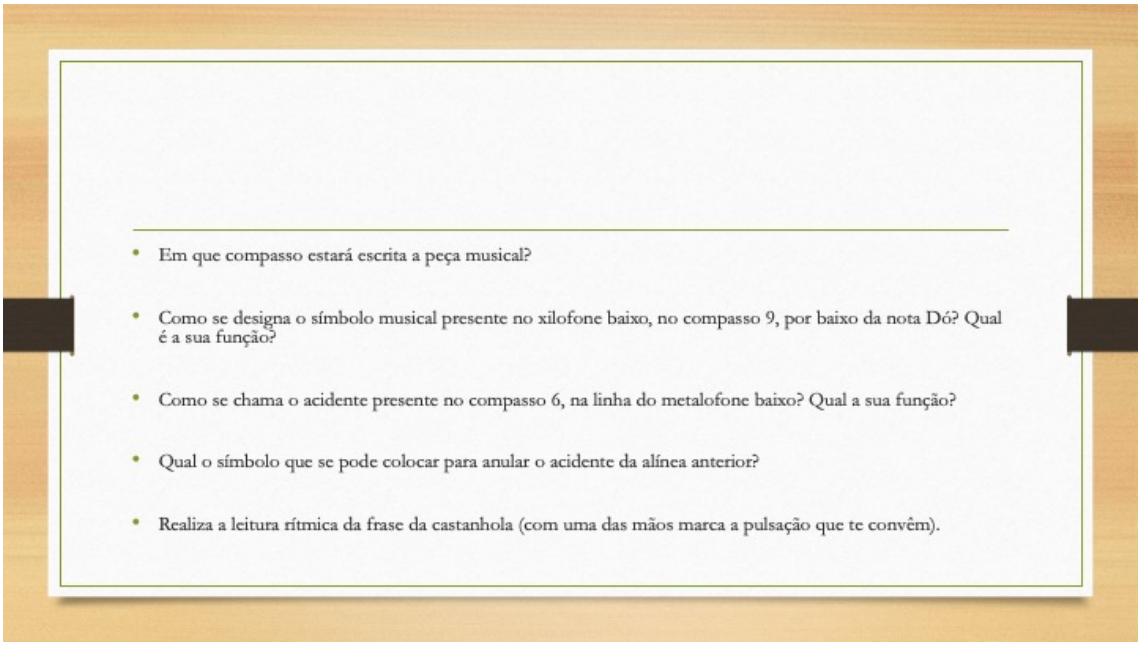

Formação
Musical
3º período
Aula 3
Prof. Pedro Martins

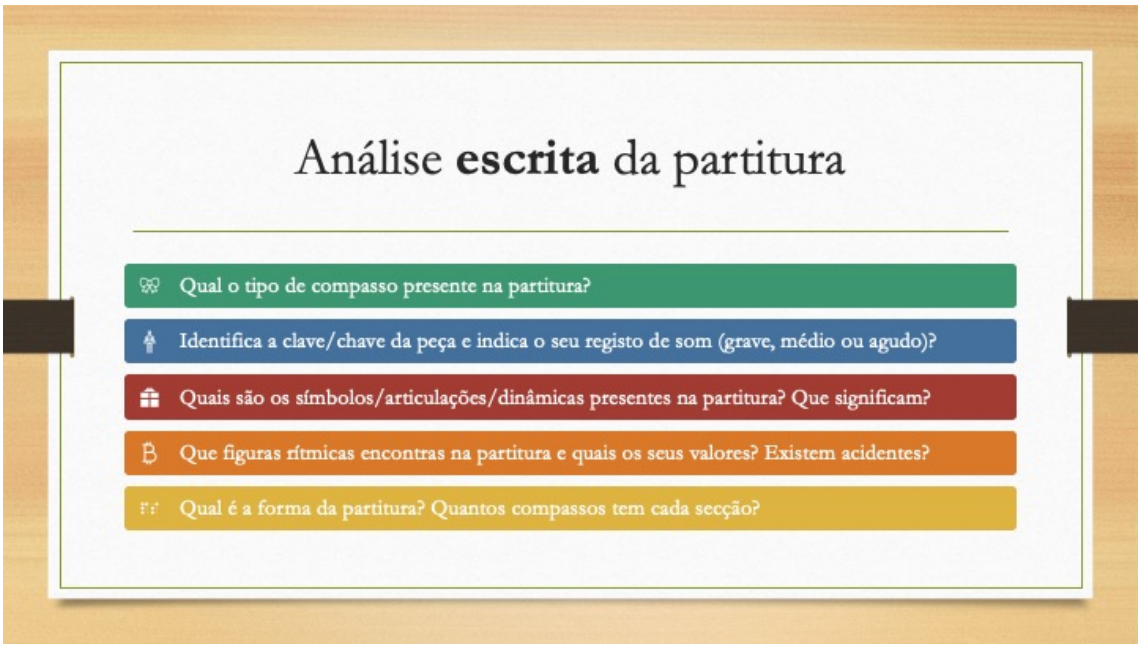
Orquestra
Orff
Os instrumentos Orff são instrumentos que foram projetados e adaptados para que todas as crianças terem acesso à música. Todos os instrumentos de sala de aula, com exceção da Flauta de Bisel, são instrumentos de percussão (pois são batidos).
Classificados de duas maneiras:
Altura – Definida ou Indefinida;
Família – Peles, Madeira ou Metal.

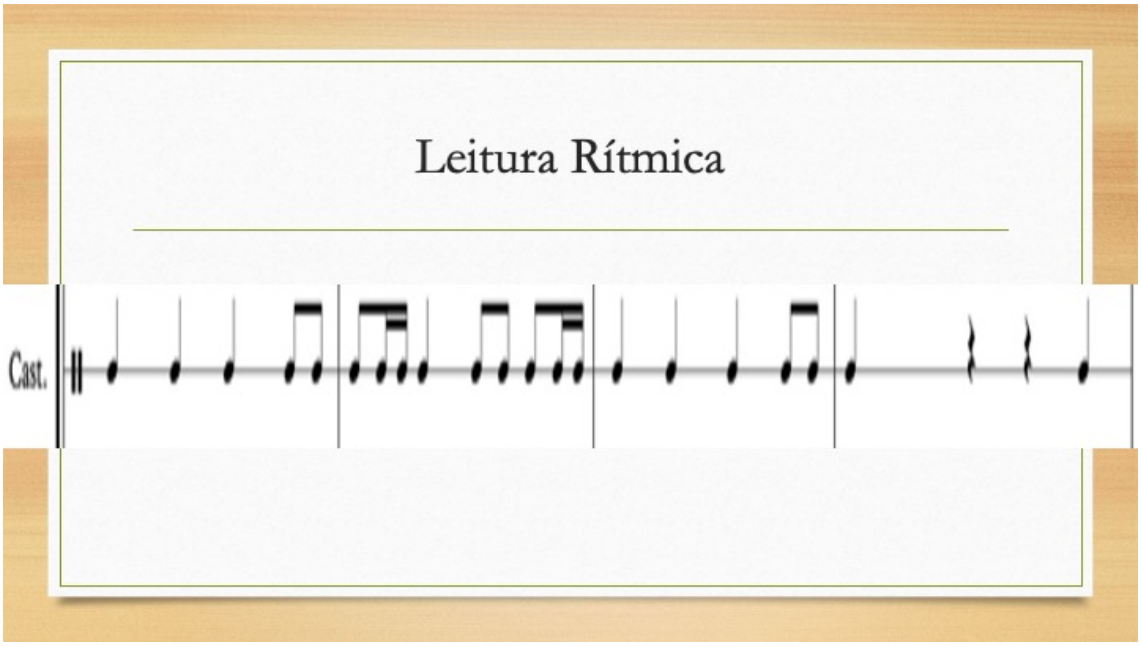
INSTRUMENTOS DA SALA DE AULA – ORQUESTRA ORFF
Altura
Família das Madeiras
Família dos Metais
Família das Peles
ALTURA INDEFINIDA
Maracas
Triângulo
Tambor
Claves
Guizeira
Tamborim
Caixa chinesa
Pratos
Bongós
Reco-reco
Prato suspenso
Timbale
Bloco de dois sons
Crótalos/ cimbalos
Caixa de ruído
Castanholas
Pandeireta
Pandeireta
ALTURA DEFINIDA
Xilofone
X
Metalofone
M
Jogo de sinos
J s

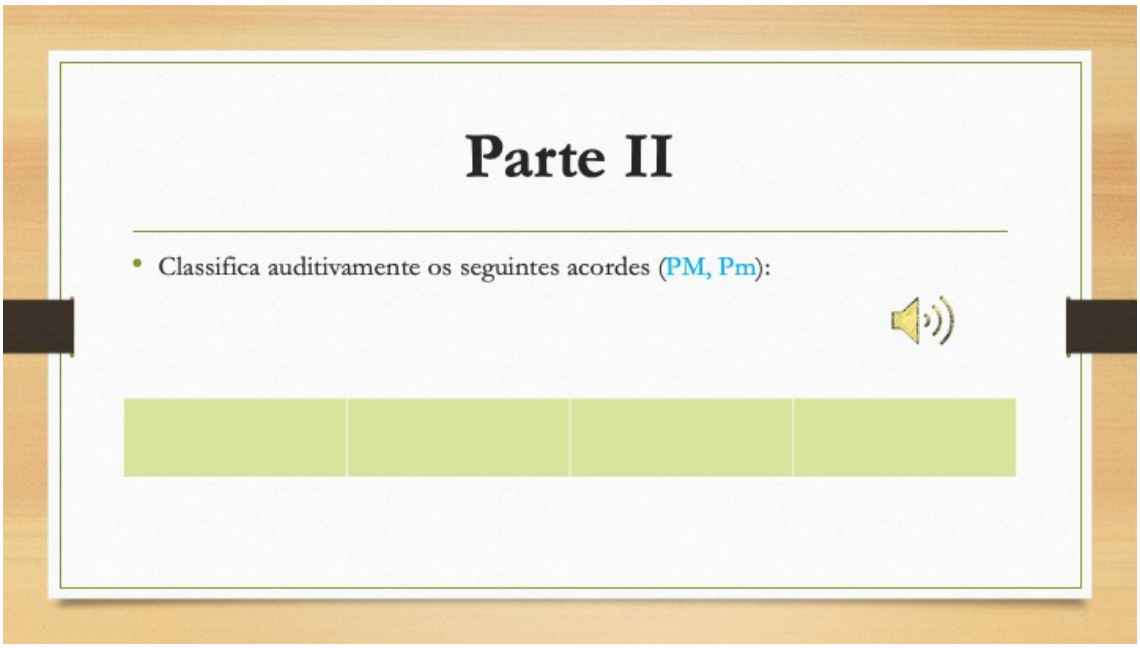
Análise Auditiva
Qual o tipo de andamento?
Qual o compasso/tempo da peça musical? (bater pulsação)
Quais são os instrumentos presentes no excerto musical?
Indica o percurso dinâmico que ouves.
Qual será a forma da canção?

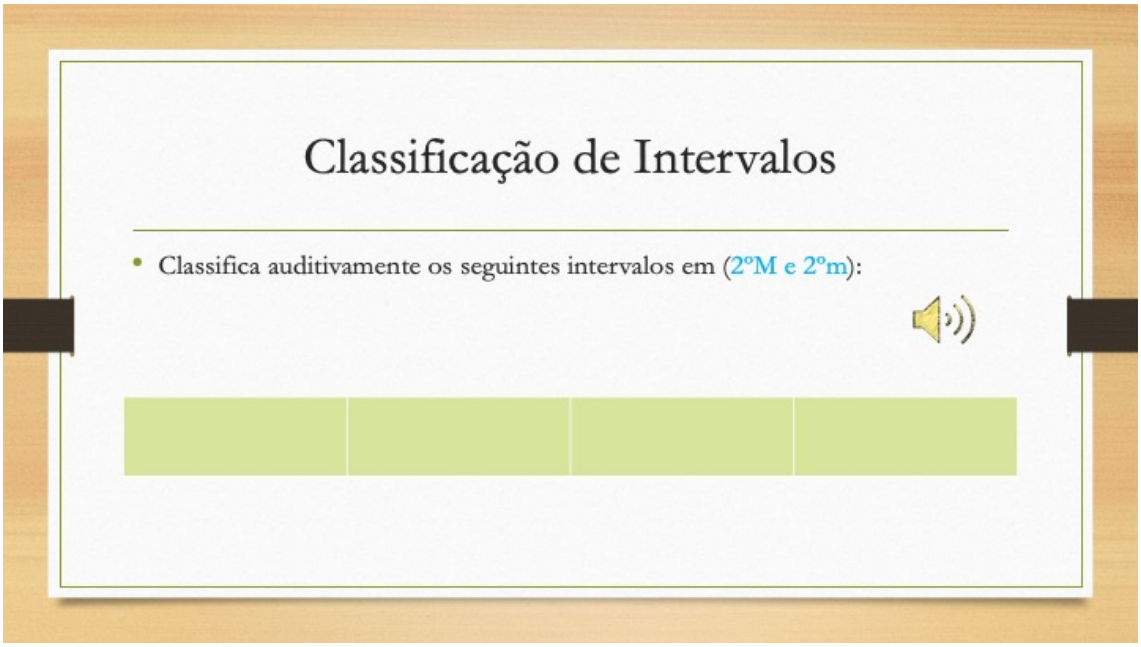

Sr. Gato


Em que compasso estará escrita a peça musical?
Como se designa o símbolo musical presente no xilofone baixo, no compasso 9, por baixo da nota Dó? Qual é a sua função?
Como se chama o acidente presente no compasso 6, na linha do metalofone baixo? Qual a sua função?
Qual o símbolo que se pode colocar para anular o acidente da alínea anterior?
Realiza a leitura rítmica da frase da castanhola (com uma das mãos marca a pulsação que te convêm).


Análise escrita da partitura
Qual o tipo de compasso presente na partitura?
Identifica a clave/chave da peça e indica o seu registo de som (grave, médio ou agudo)?
Quais são os símbolos/articulações/dinâmicas presentes na partitura? Que significam?
Que figuras rítmicas encontras na partitura e quais os seus valores? Existem acidentes?
Qual é a forma da partitura? Quantos compassos tem cada secção?

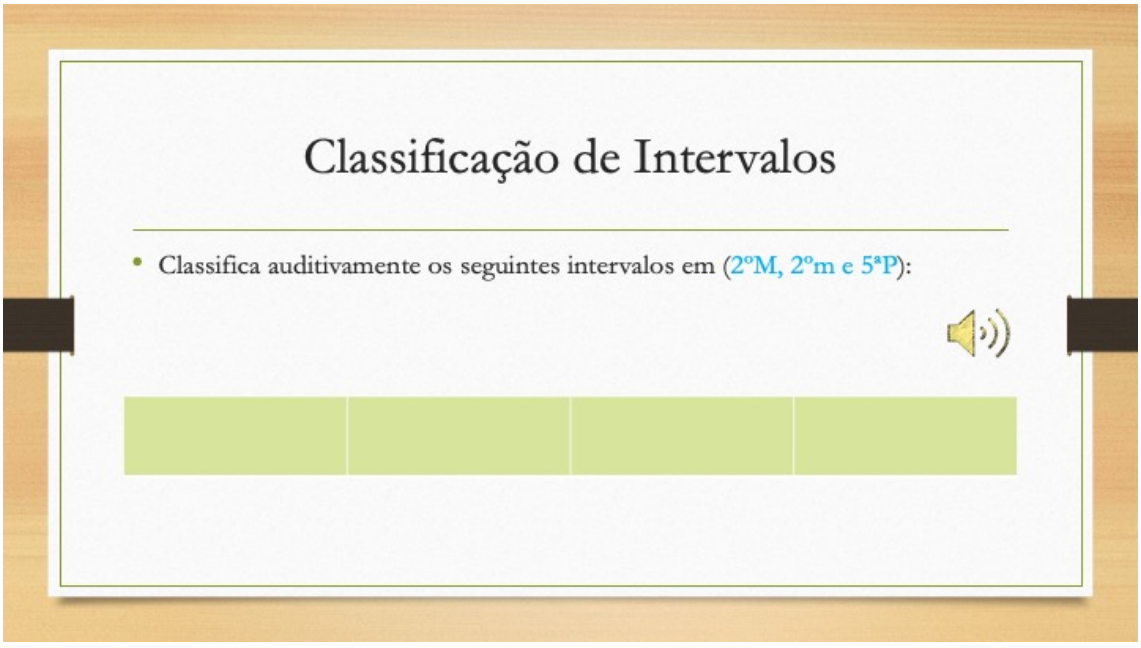

Leitura Rítmica
Cast.

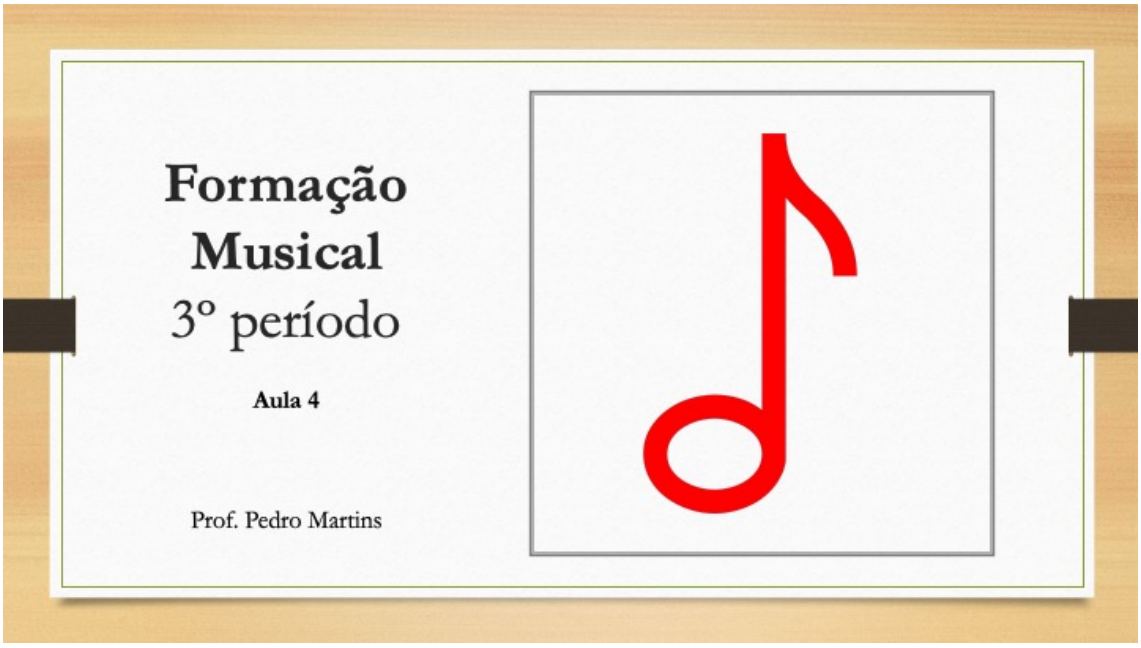

Parte II
Classifica auditivamente os seguintes acordes (PM, Pm):


Classificação de Intervalos
Classifica auditivamente os seguintes intervalos em (2ºM e 2ºm):

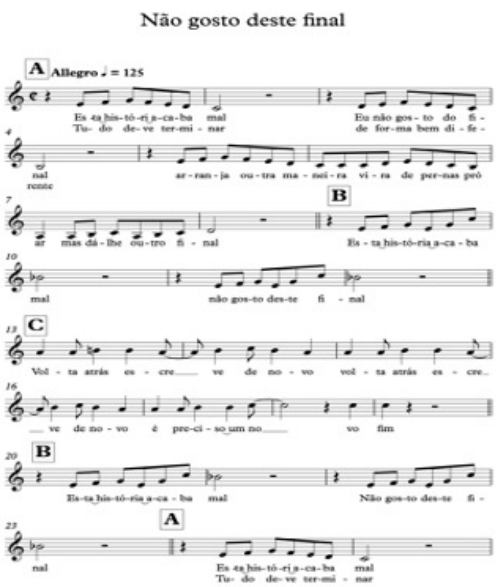
Intervalo: 5º Perfeita
Associado ao som da caça das trompas.
Exemplo de canções com este intervalo:
"Estrelinha"
"Jurassic Park"
"Príncipe Aladdin"

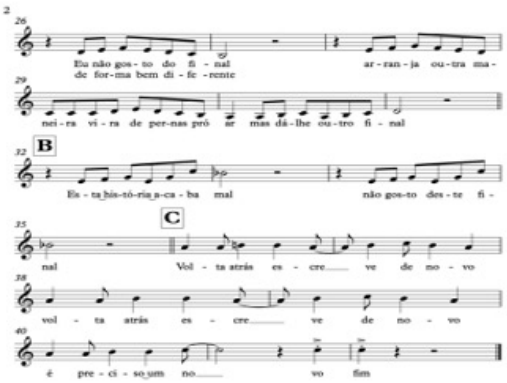
gettyimages
duncan1890
184332674
This day a Stag must die."

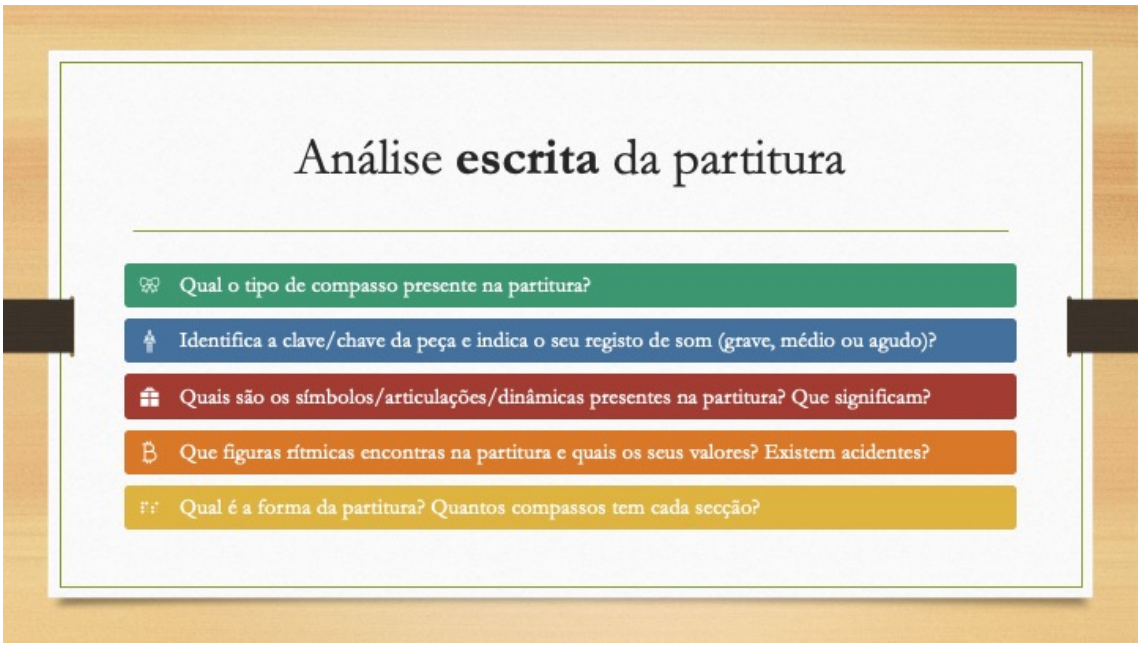

Classificação de Intervalos
Classifica auditivamente os seguintes intervalos em (2ºM, 2ºm e 5ªP):

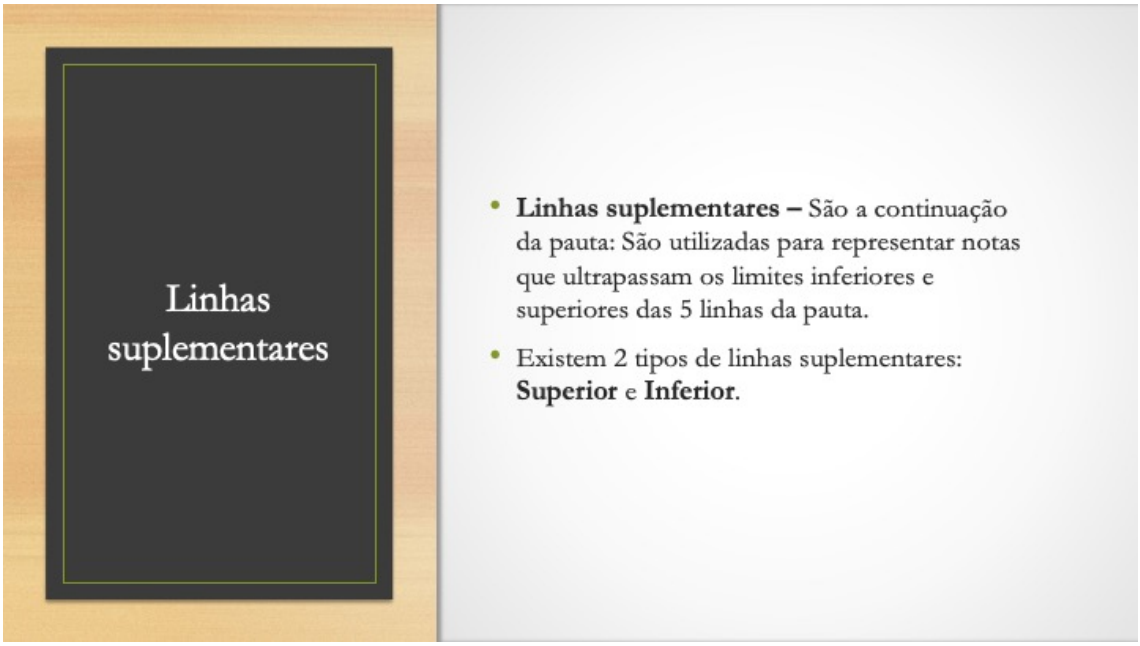

Formação
Musical
3º período
Aula 4
Prof. Pedro Martins

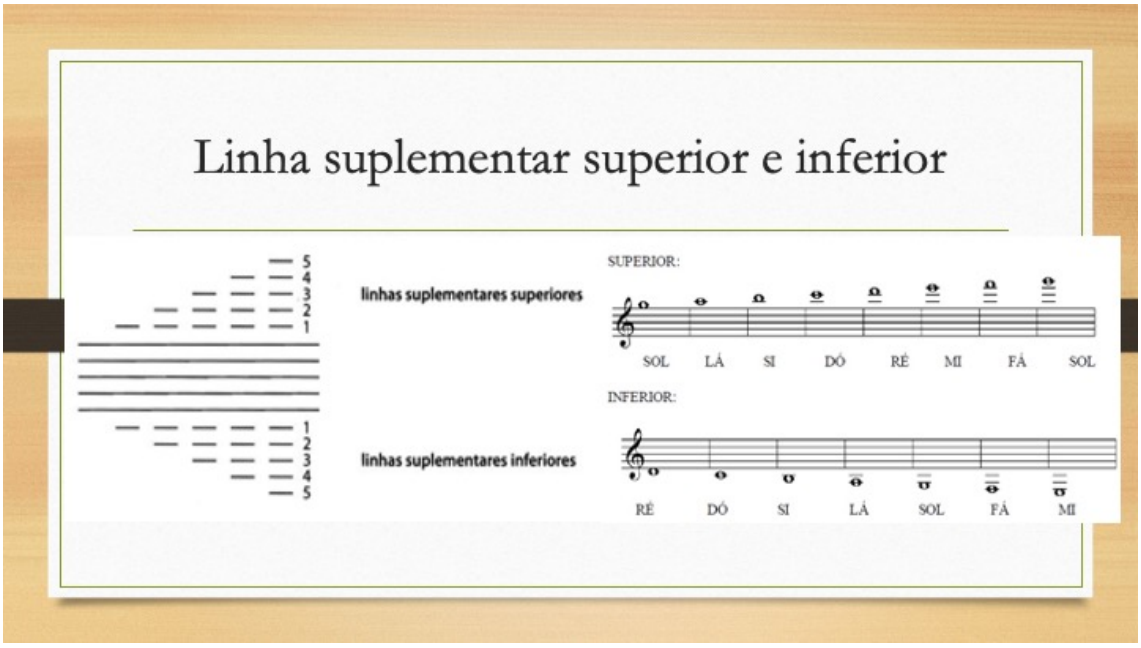
Análise Auditiva
Qual o tipo de andamento?
Qual o compasso/tempo da peça musical? (bater pulsação)
Quais são os instrumentos presentes no excerto musical?
Indica o percurso dinâmico que ouves.
Qual será a forma da canção?

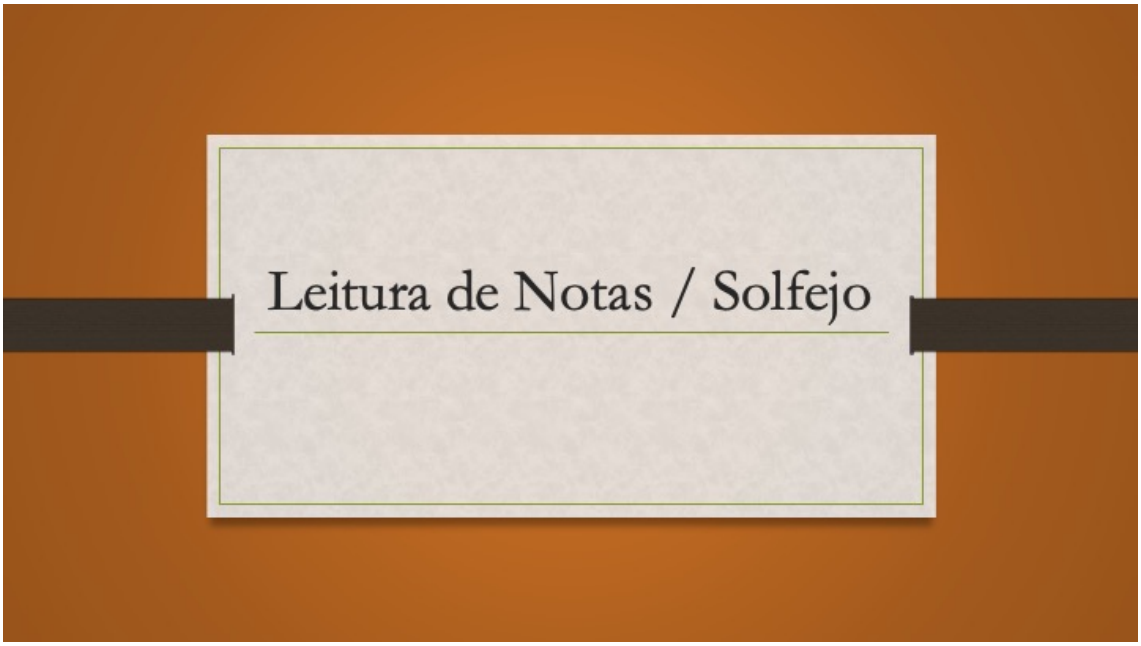

Não gosto deste final
A
Allegro ♩ = 125
Es ta his-tó-ri a-ca-ba mal
Tu- do de- ve ter-mi - nar
Eu não gos - to do fi -
de for-ma bem di - fe -
nal
rente
ar - ran - ja ou - tra ma - nei - ra vi - ra de per-nas pró
B
ar mas dá - lhe ou - tro fi - nal
Es - ta his-tó-ria a-ca - ba
mal
não gos-to des-te fi - nal
C
Vol - ta atrás es - cre ve de no - vo vol - ta atrás es - cre
ve de no - vo é pre-ci - so um no vo fim
B
Es-ta his-tó-ria a-ca - ba mal
Não gos-to des-te fi -
A
nal
Es ta his-tó-ri a-ca-ba mal
Tu- do de- ve ter-mi - nar

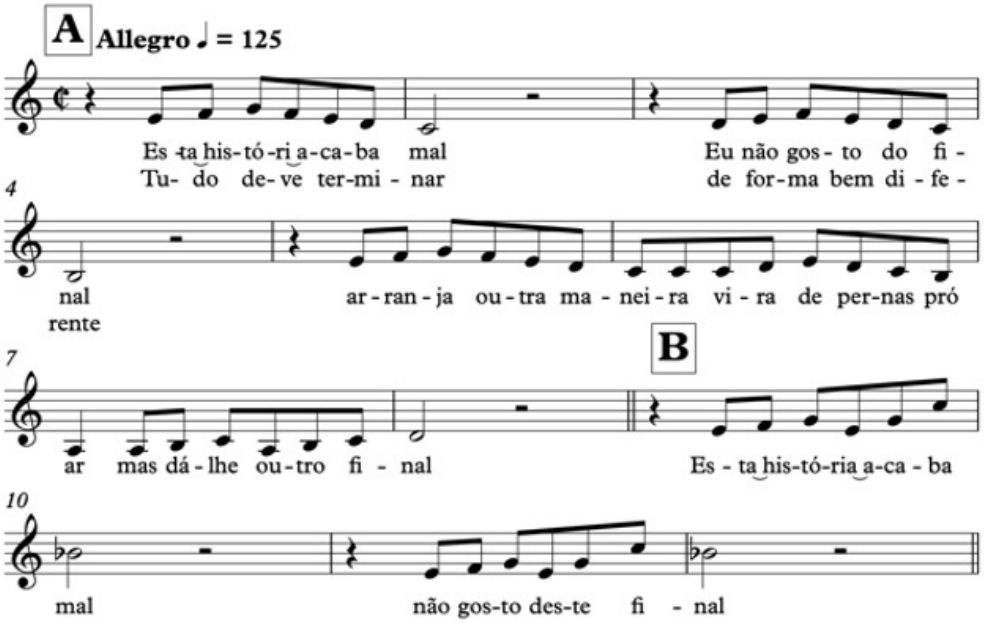

Eu não gos - to do fi - nal
de for-ma bem di - fe - rente
ar - ran - ja ou - tra ma -
nei - ra vi - ra de per-nas pró ar mas dá - lhe ou - tro fi - nal
B
Es - ta his-tó-ria a-ca - ba mal
não gos-to des - te fi -
C
nal
Vol - ta atrás es - cre ve de no - vo
vol - ta atrás es - cre ve de no - vo
é pre - ci - so um no vo fim

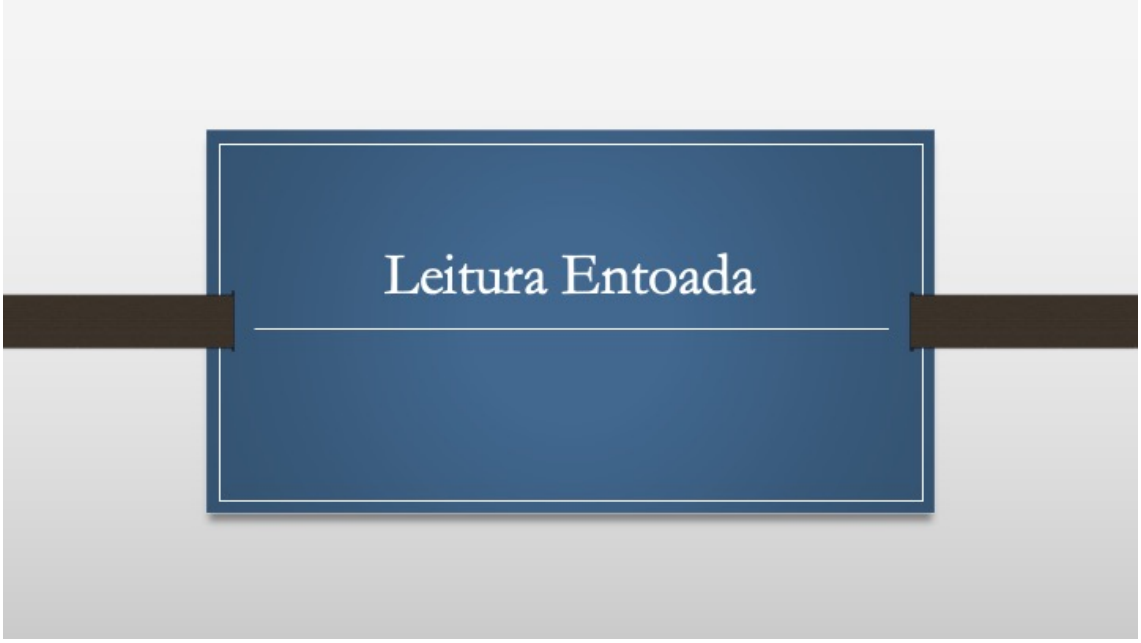

Análise escrita da partitura
Qual o tipo de compasso presente na partitura?
Identifica a clave/chave da peça e indica o seu registo de som (grave, médio ou agudo)?
Quais são os símbolos/articulações/dinâmicas presentes na partitura? Que significam?
Que figuras rítmicas encontras na partitura e quais os seus valores? Existem acidentes?
Qual é a forma da partitura? Quantos compassos tem cada secção?


Linhas suplementares
Linhas suplementares – São a continuação da pauta: São utilizadas para representar notas que ultrapassam os limites inferiores e superiores das 5 linhas da pauta.
Existem 2 tipos de linhas suplementares: Superior e Inferior.

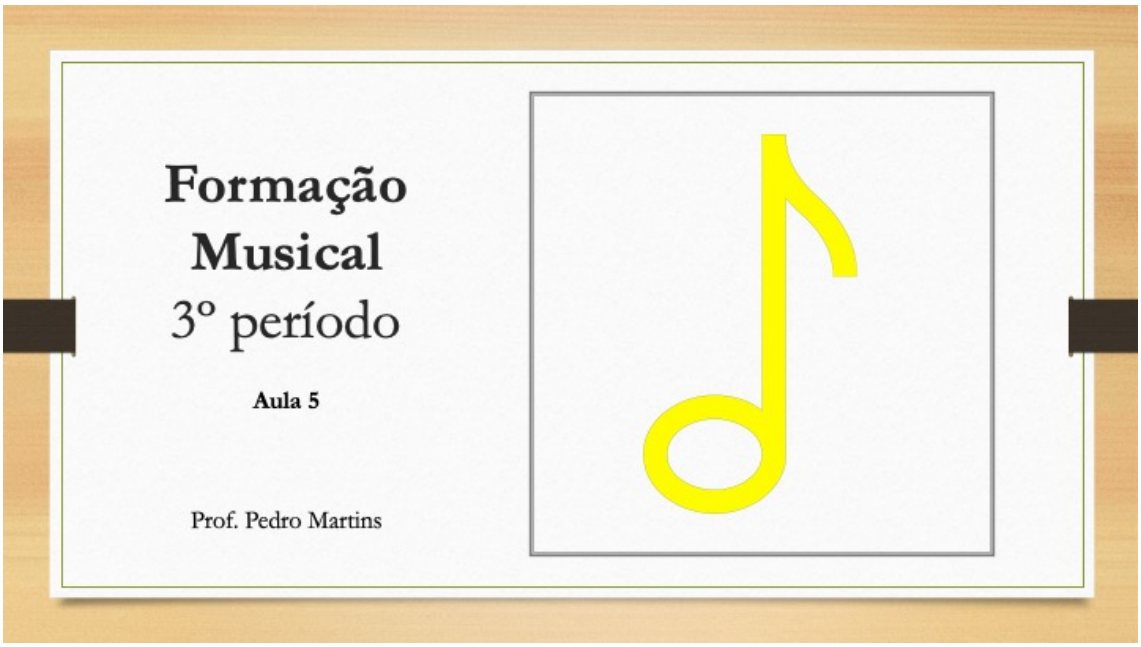

Linha suplementar superior e inferior
linhas suplementares superiores
linhas suplementares inferiores
SUPERIOR:
SOL LÁ SI DÓ RÉ MI FÁ SOL
INFERIOR:
RÉ DÓ SI LÁ SOL FÁ MI

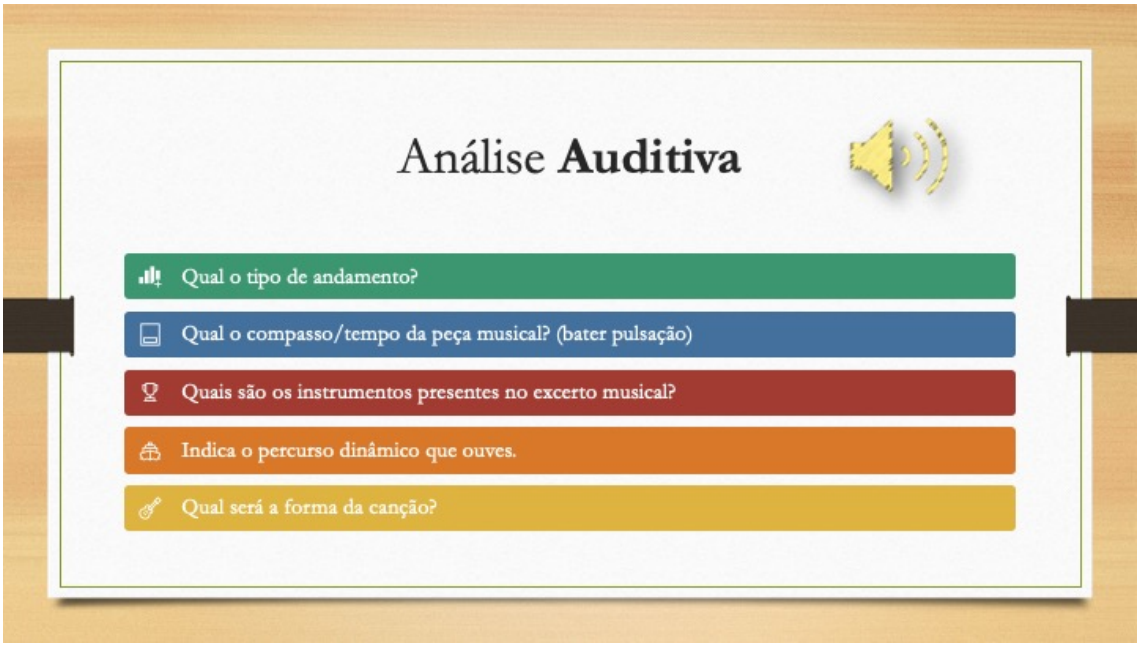

Leitura de Notas / Solfejo

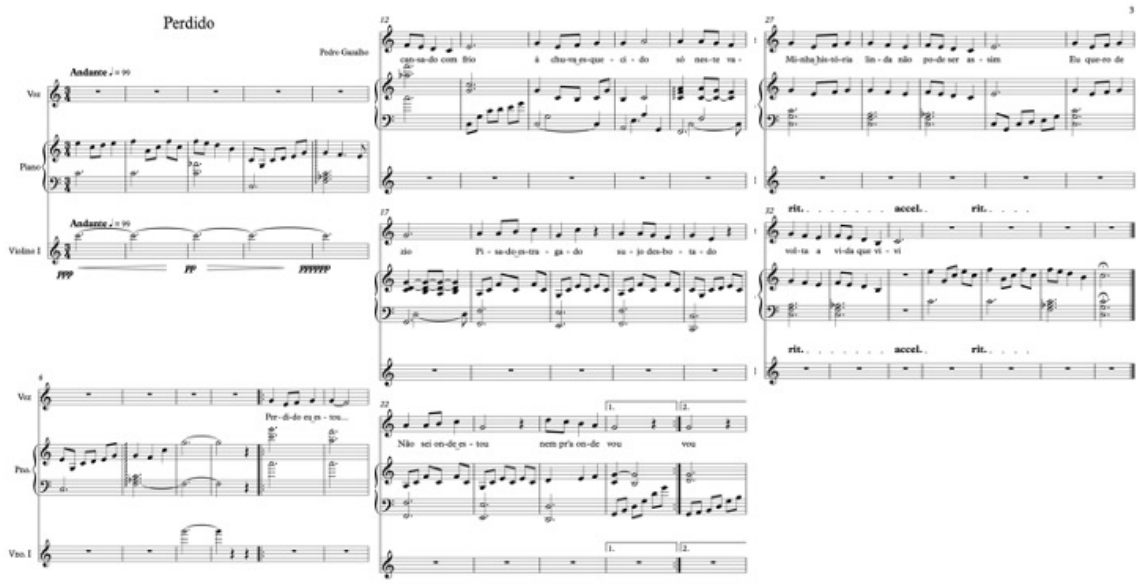

A
Allegro ♩ = 125
Es ta his-tó-ri a-ca-ba mal
Tu- do de-ve ter-mi - nar
Eu não gos - to do fi -
de for-ma bem di - fe -
4
nal
rente
ar - ran - ja ou - tra ma - nei - ra vi - ra de per-nas pró
7
ar mas dá - lhe ou - tro fi - nal
B
Es - ta his-tó-ria a-ca - ba
10
mal
não gos-to des-te fi - nal

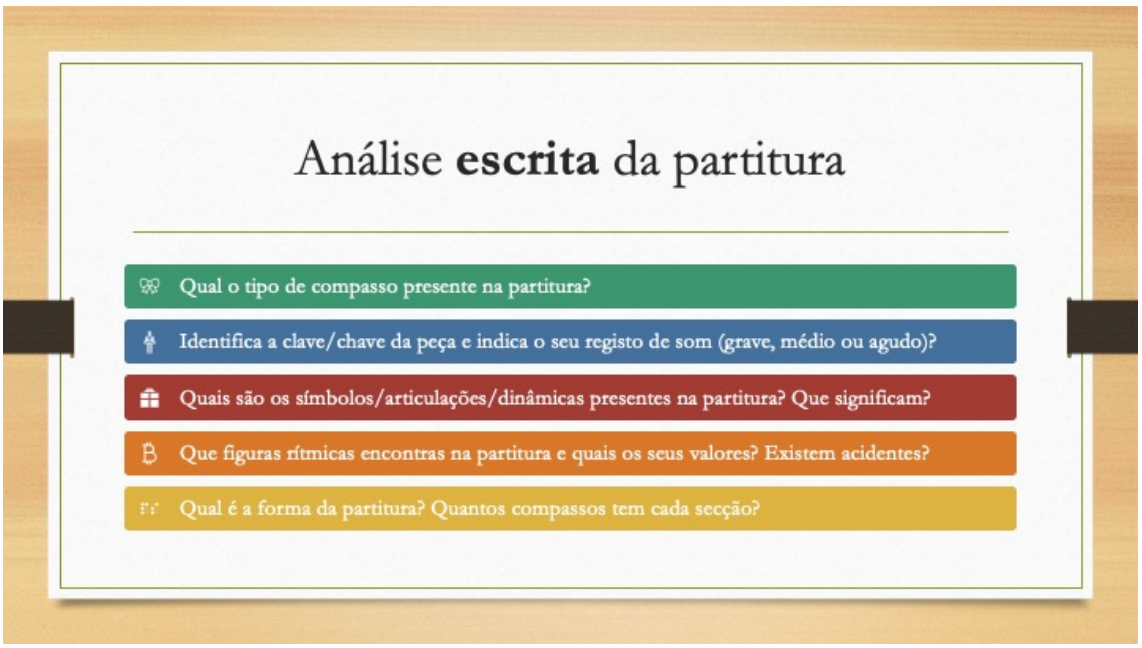

Leitura Entoada

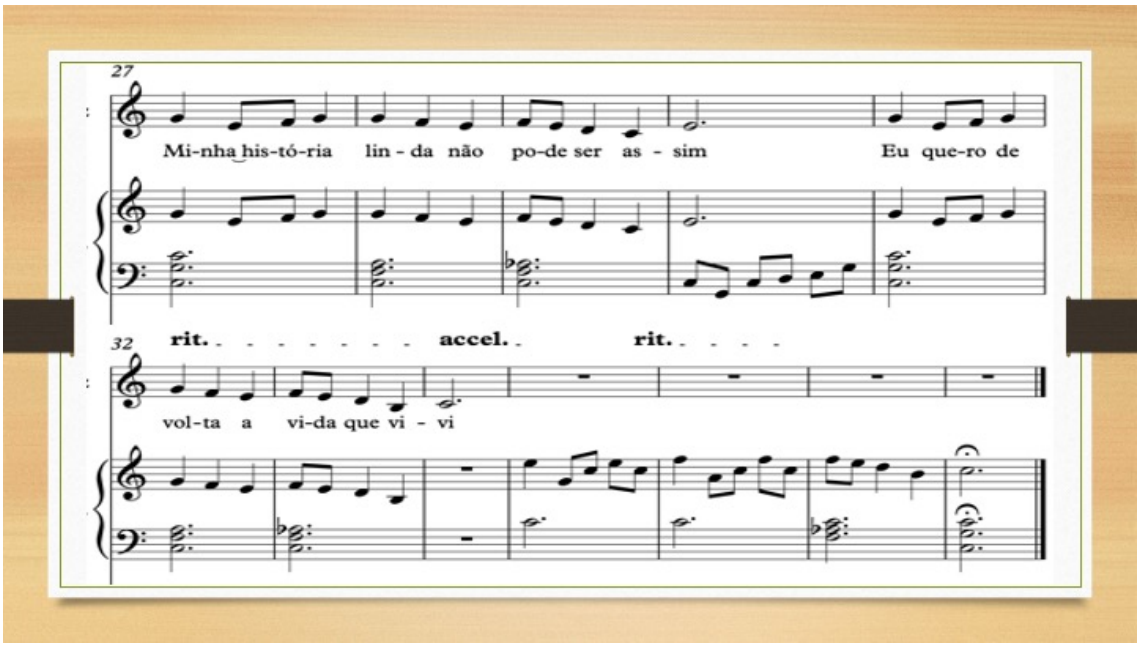
Ditado de Sons


Formação
Musical
3º período
Aula 5
Prof. Pedro Martins

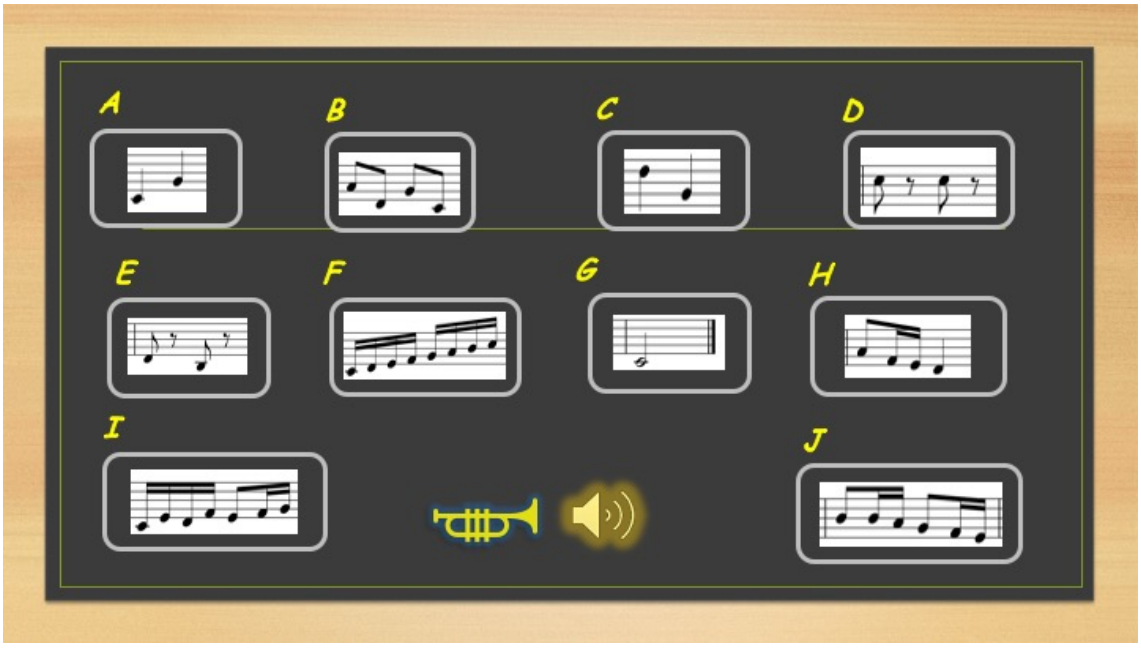

Análise Auditiva
Qual o tipo de andamento?
Qual o compasso/tempo da peça musical? (bater pulsação)
Quais são os instrumentos presentes no excerto musical?
Indica o percurso dinâmico que ouves.
Qual será a forma da canção?


Perdido
Pedro Gusalho
Andante ♩= 99
Voz
Piano
Violino I
Pno.
Vln. I
rit.
accel.


Análise escrita da partitura
Qual o tipo de compasso presente na partitura?
Identifica a clave/chave da peça e indica o seu registo de som (grave, médio ou agudo)?
Quais são os símbolos/articulações/dinâmicas presentes na partitura? Que significam?
Que figuras rítmicas encontras na partitura e quais os seus valores? Existem acidentes?
Qual é a forma da partitura? Quantos compassos tem cada secção?


27
Mi-nha his-tó-ria lin - da não po-de ser as - sim Eu que-ro de
32
rit.
accel.
rit.
vol-ta a vi-da que vi - vi

Desafio Melódico

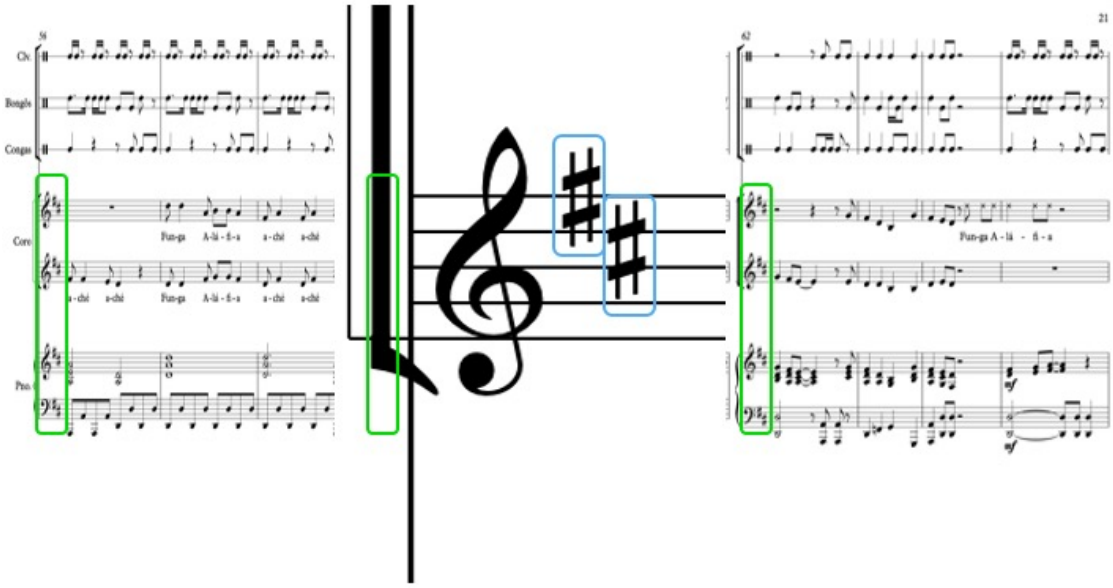

A
B
C
D
E
F
G
H
I
J

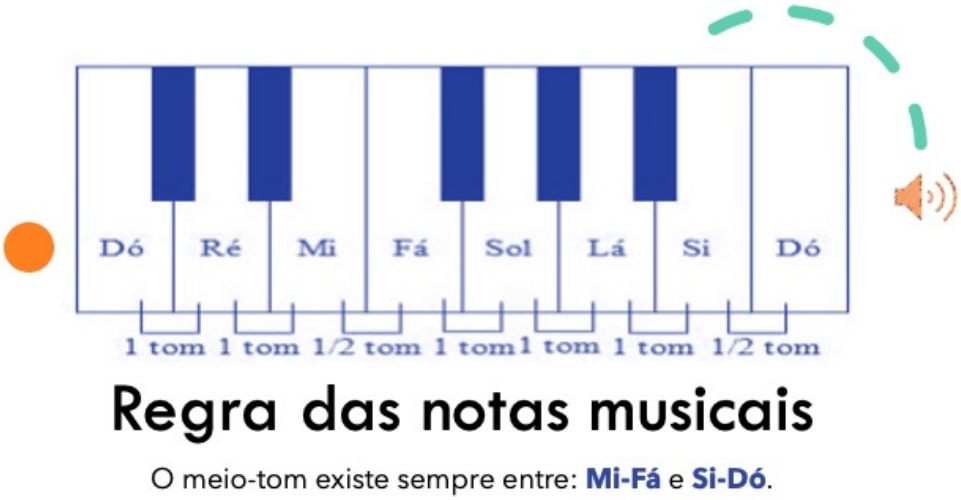
Solução Desafio Melódico

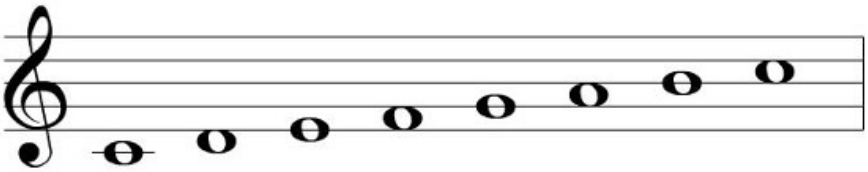
A H I B D C F J E G
Solução Desafio Melódico

Formação Musical
1° grau
Prof. Pedro Gazalho Martins

Sumário
Análise escrita da partitura da canção "Funga Aláfia".
Escalas Maiores: Identificação e construção.
Armação de clave: relação entre as escalas e sustenidos/bemóis


Cls
Bongós
Congas
Coro
Pno
Fun-ga A-lá - fi - a


Dó
Ré
Mi
Fá
Sol
Lá
Si
Dó
1 tom 1 tom 1/2 tom 1 tom 1 tom 1 tom 1/2 tom
Regra das notas musicais
O meio-tom existe sempre entre: Mi-Fá e Si-Dó.

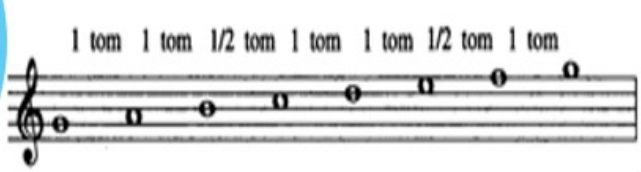


Escalas Maiores

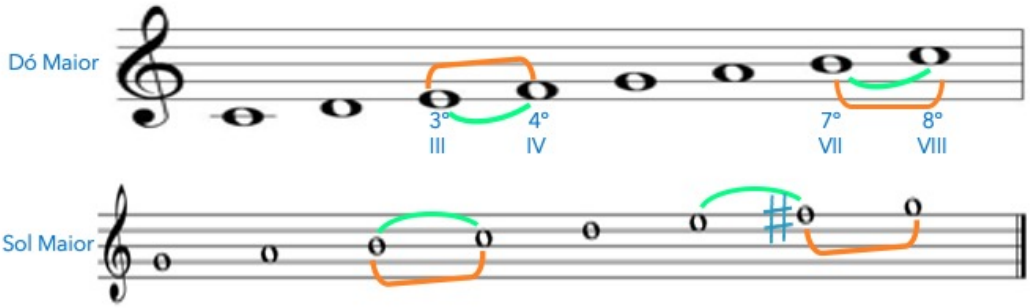
- Escala Maior ou Escala diatónica do modo maior.
- As escalas podem começar por qualquer nota.
- As escalas têm o nome da sua nota inicial (tónica).

Regras das Escalas Maiores

- Todas as escalas têm 2 meios-tons: entre o **3°** e **4°**; e entre o **7°** e **8°**.

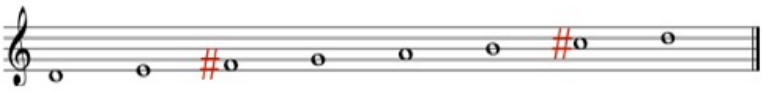


Escalas Maiores

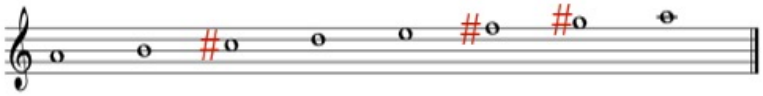


Construção Escala Maior

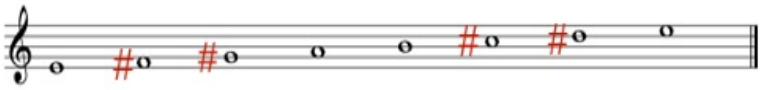
- Ré Maior



- Lá Maior

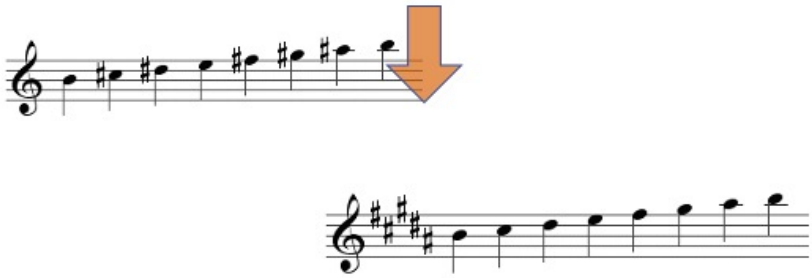


- Mi Maior

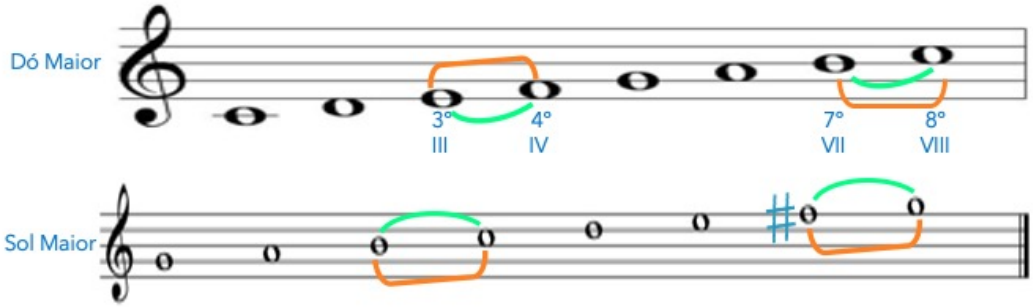


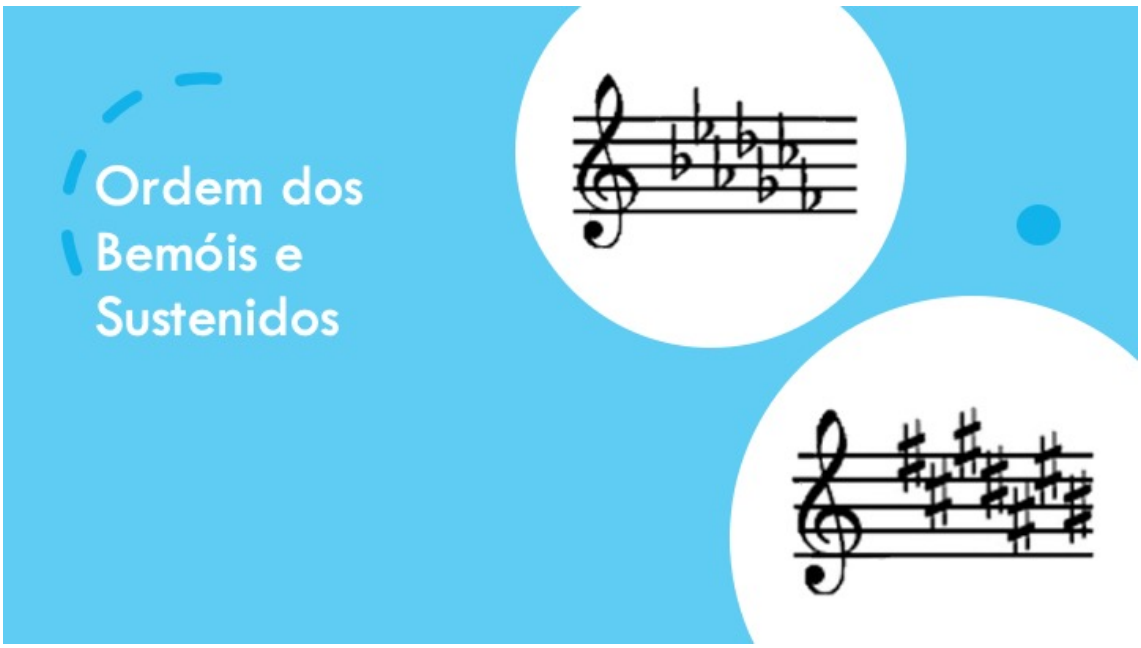
Armação de Clave

- É o conjunto de acidentes colocados ao lado da clave na pauta musical.

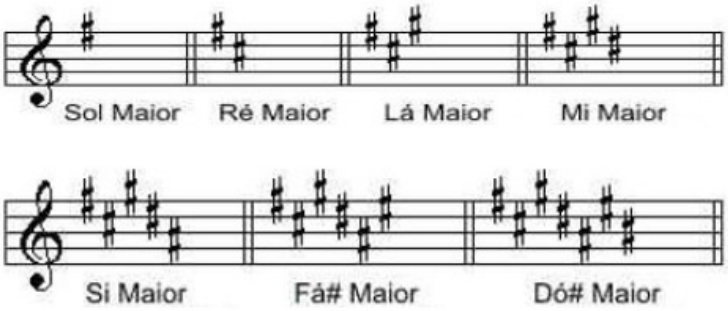


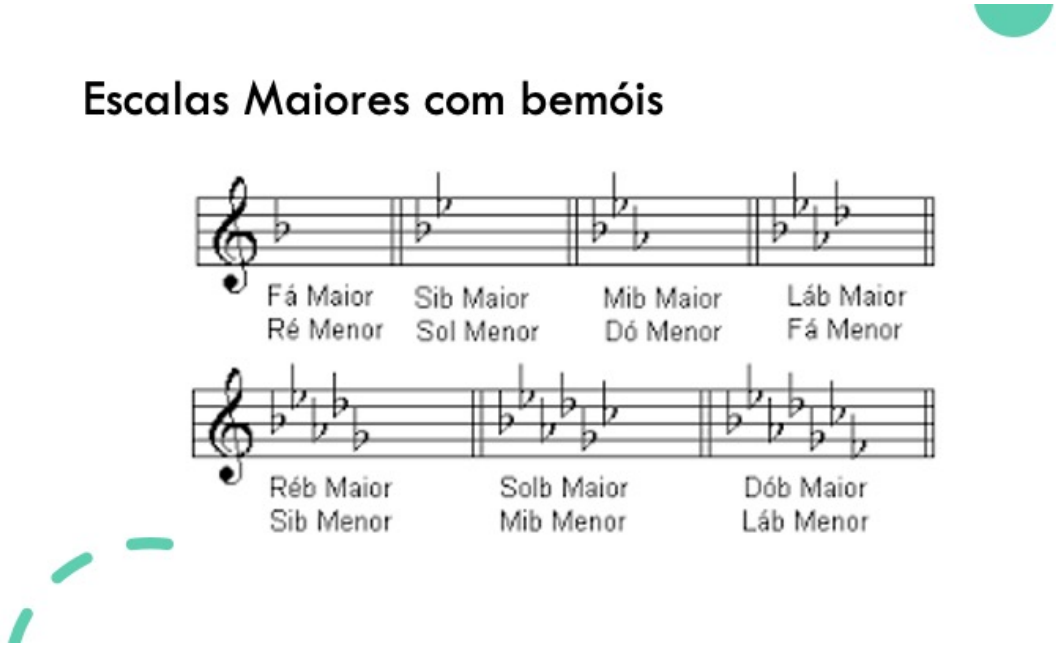
Escalas Maiores

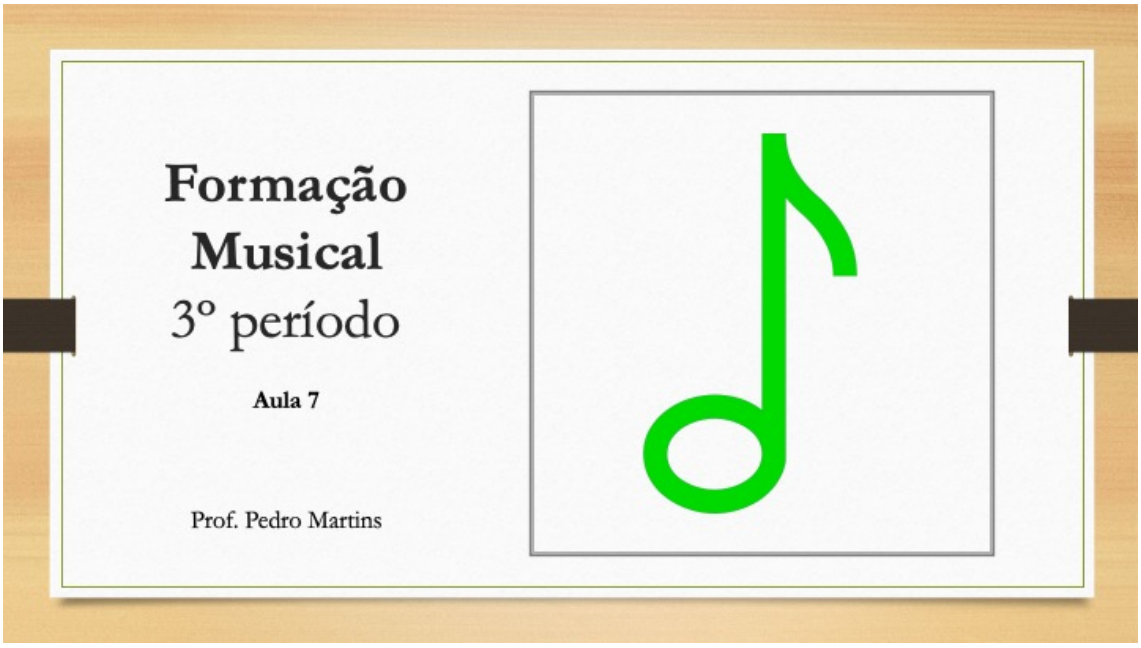


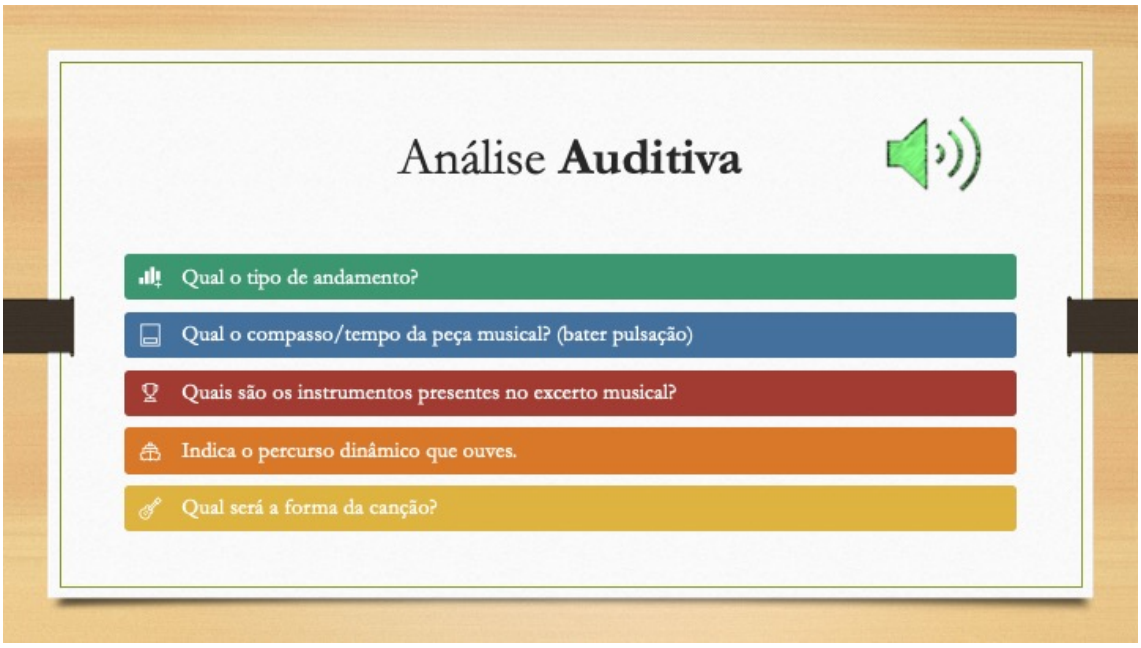


Escalas Maiores com sustenidos

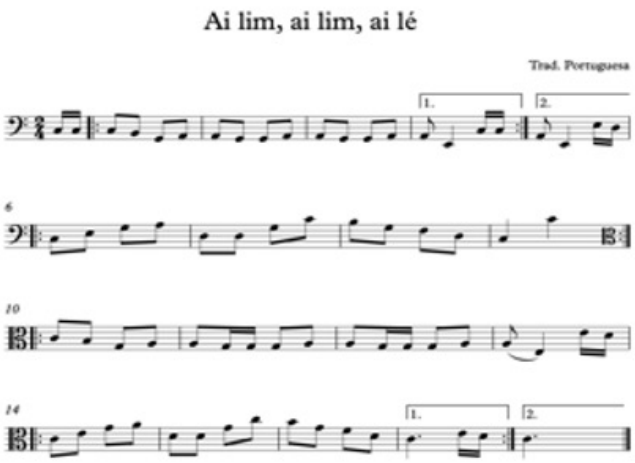



Escalas Maiores com bemóis
Fá Maior
Ré Menor
Sib Maior
Sol Menor
Mib Maior
Dó Menor
Láb Maior
Fá Menor
Réb Maior
Sib Menor
Solb Maior
Mib Menor
Dób Maior
Láb Menor


Formação
Musical
3º período
Aula 7
Prof. Pedro Martins

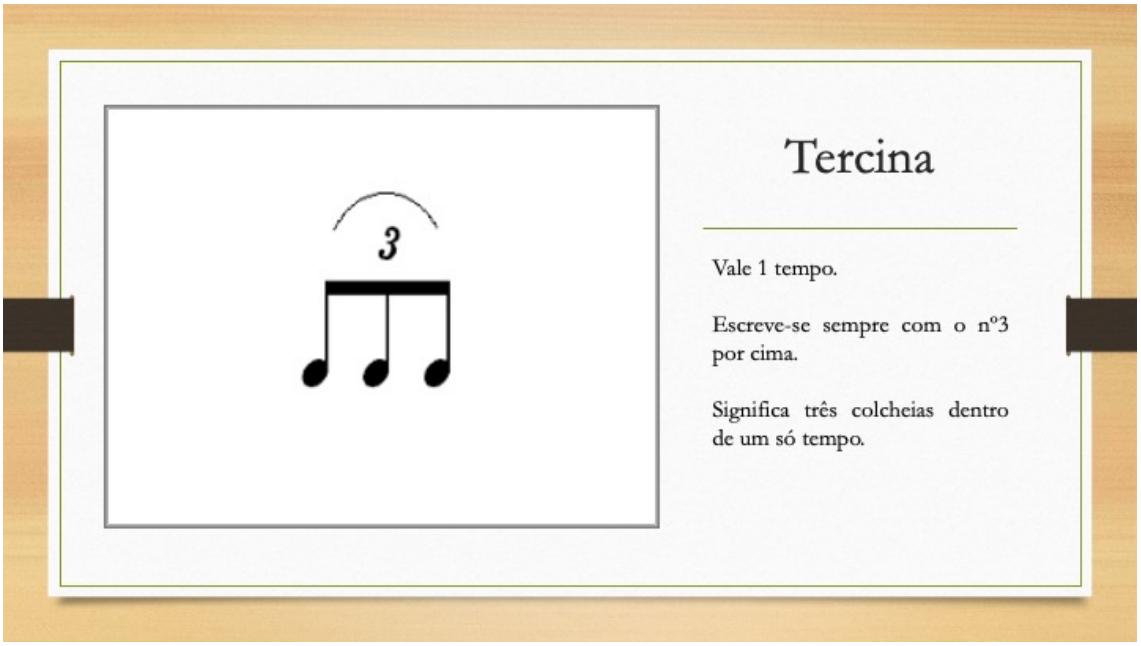

Análise Auditiva
Qual o tipo de andamento?
Qual o compasso/tempo da peça musical? (bater pulsação)
Quais são os instrumentos presentes no excerto musical?
Indica o percurso dinâmico que ouves.
Qual será a forma da canção?

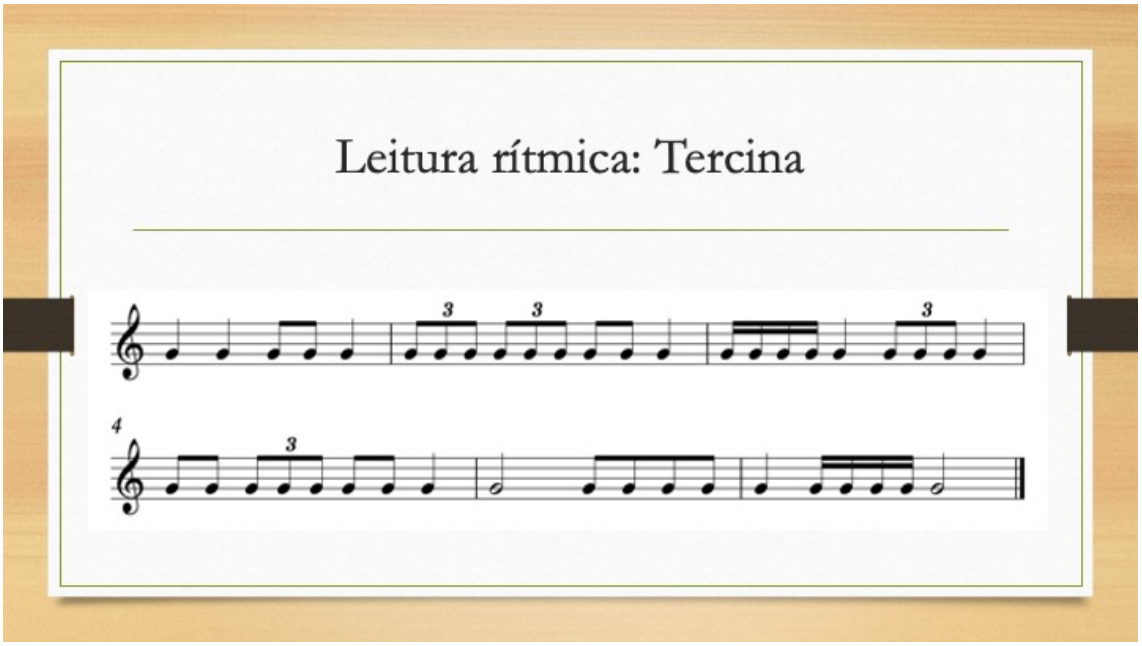
Leitura de notas
Clave de Fá
Clave de Dó na 3ª linha


Ai lim, ai lim, ai lé
Trad. Portuguesa

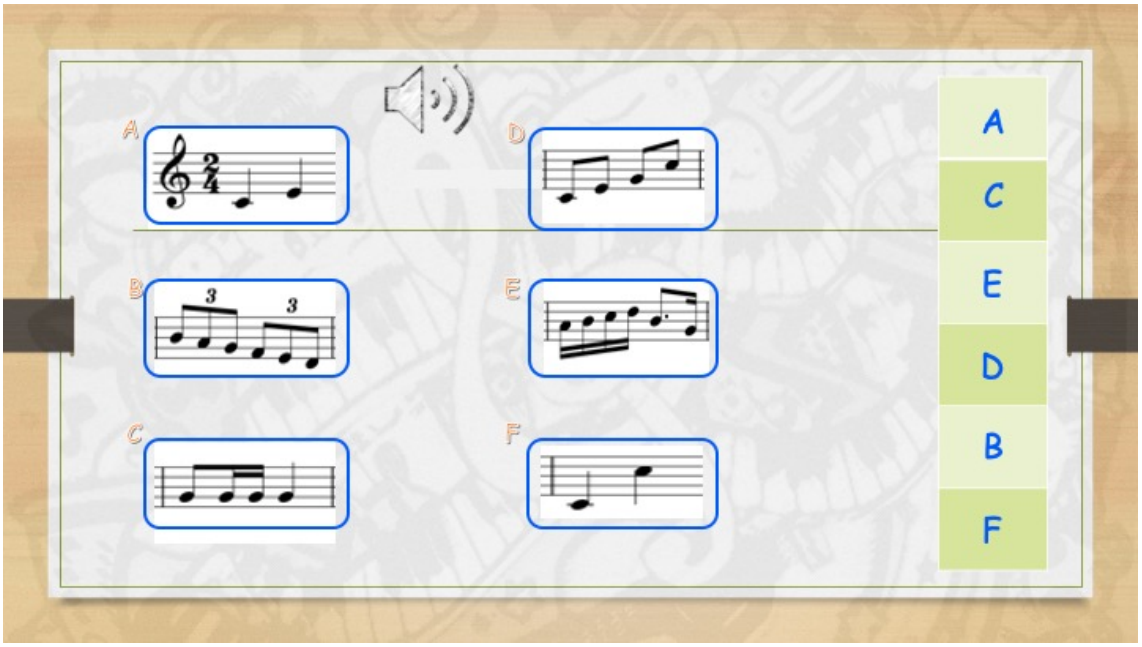
Instrumentos Musicais
A
B
C
D
E
F
G
H
B
E
C
H
D
G
F
A

Link Classico x Jazz
https://www.youtube.com/watch?v=dihJ1w48Jh0


3
Tercina
Vale 1 tempo.
Escreve-se sempre com o nº3 por cima.
Significa três colcheias dentro de um só tempo.

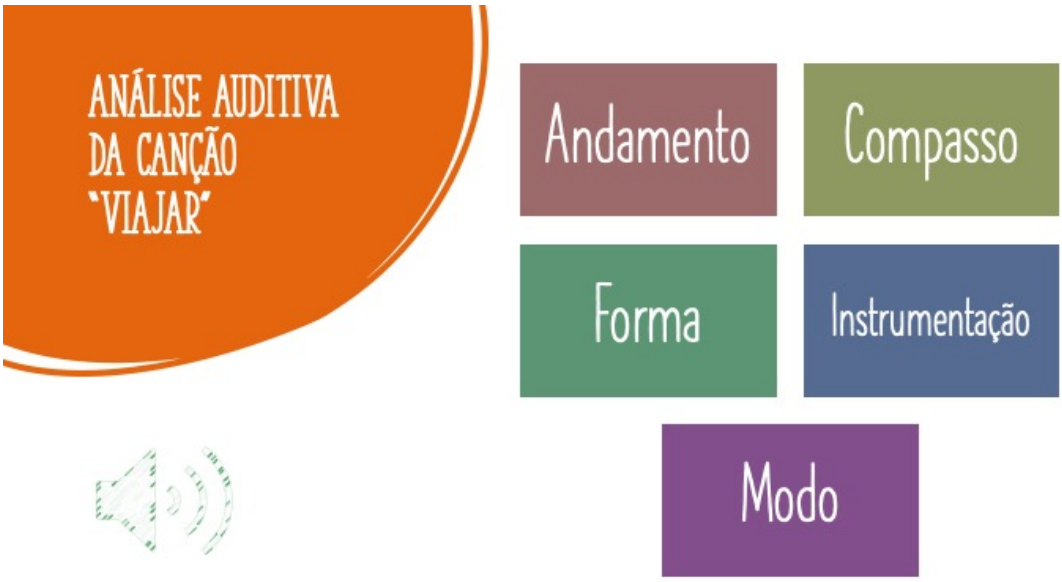

Leitura rítmica: Tercina
3
3
3
4
3

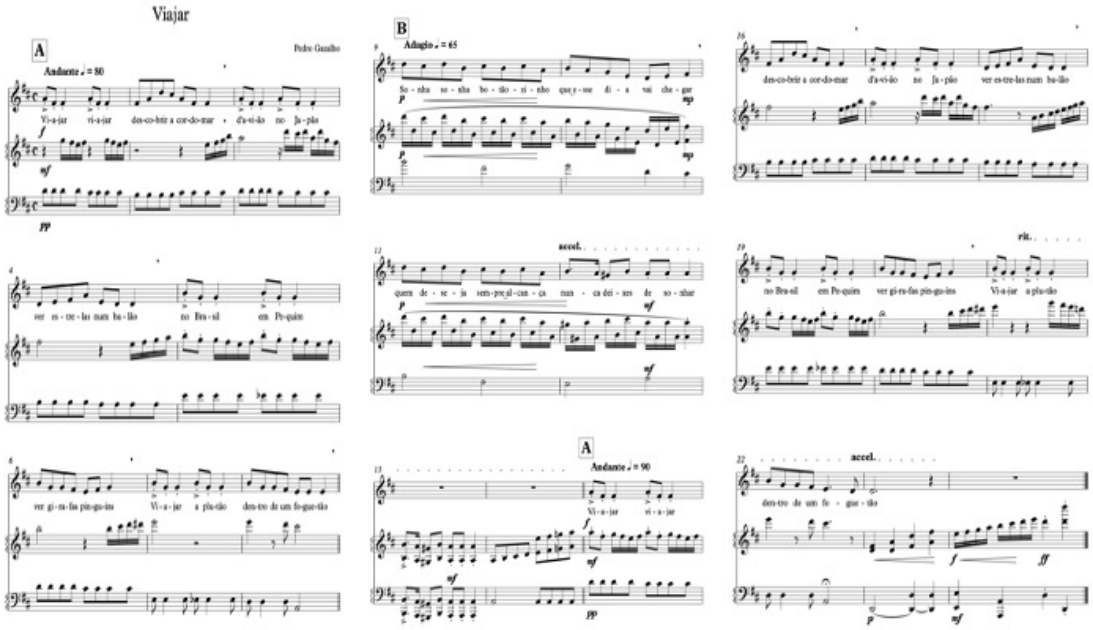
Desafio Melódico


A
D
B
E
C
F
A
C
E
D
B
F

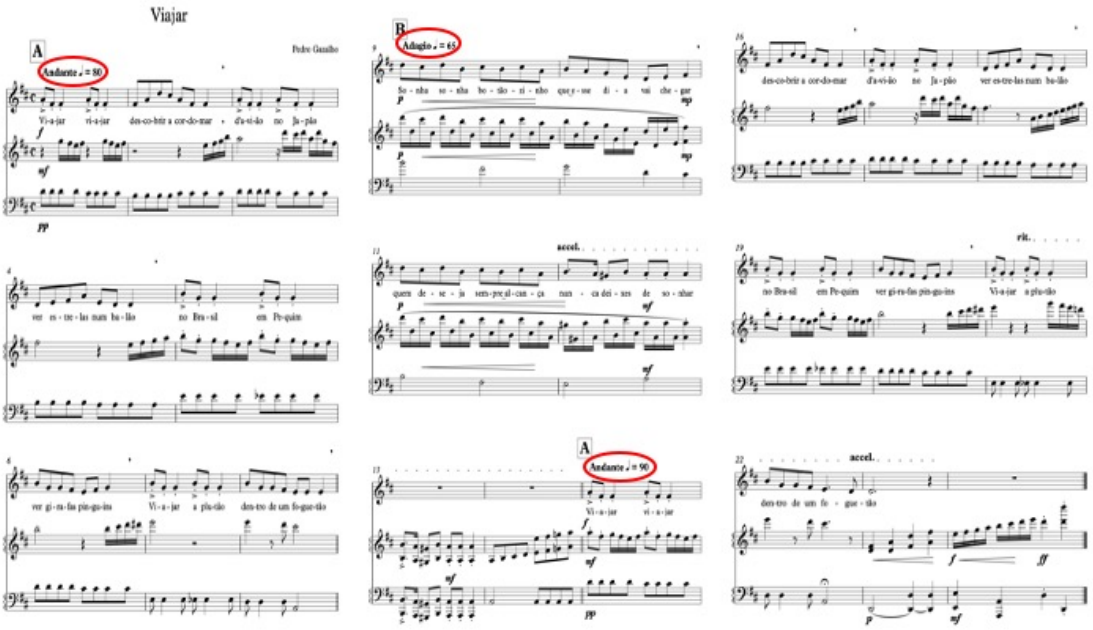
SUMÁRIO

- Análise auditiva da canção "No mar da China".
- Análise da partitura da canção "Viajar" e "No mar da China".
- Leitura de notas (solfejada) na clave de Fá e Sol.


ANÁLISE AUDITIVA DA CANÇÃO "VIAJAR"
Andamento
Compasso
Forma
Instrumentação
Modo


Viajar
Pedro Gasalho
A
Andante ♩ = 80
B
Adagio ♩ = 65
accel.
rit.
A
Andante ♩ = 90
accel.

ANDAMENTO


Viajar
Pedro Gazalho
A
Andante ♩ = 80
B
Adagio ♩ = 65
accel.
rit.
A
Andante ♩ = 90
accel.

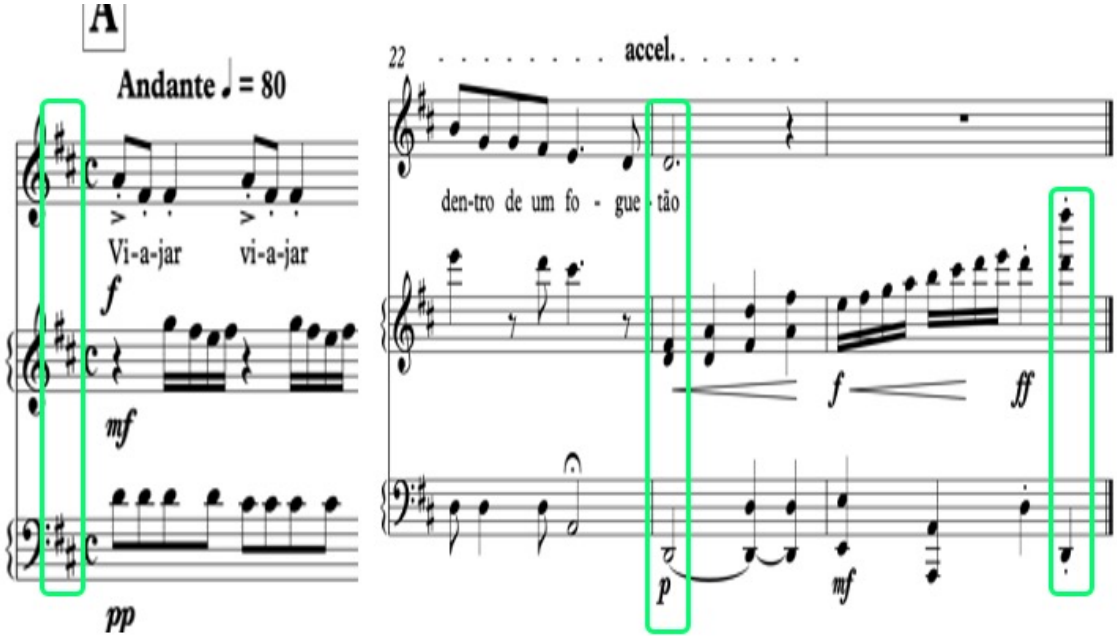
ANDAMENTO

Pode ser entendido como a VELOCIDADE de execução de uma peça musical.

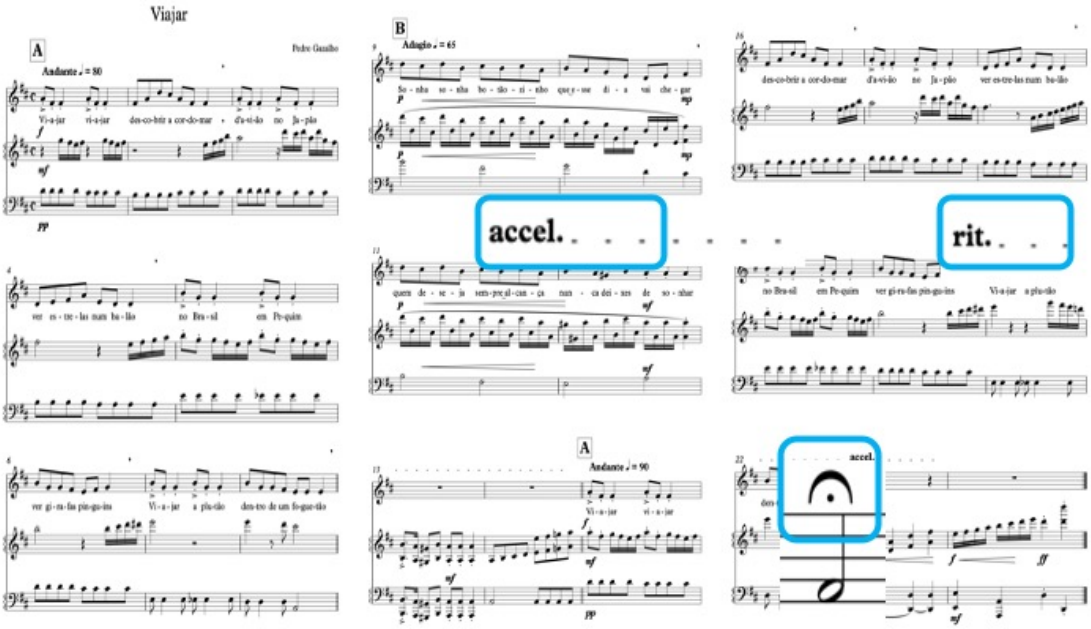
O andamento pode ser **indicado no início de uma partitura**, como ao longo da mesma.
Geralmente é escrito por meio de **palavras em italiano**.

Adagio	*Andante*	*Allegro*
Andamento lento	Andamento médio	Andamento rápido

TONALIDADE



ELEMENTOS DE AGÓGICA



ELEMENTOS DE AGÓGICA

Elementos com características que modificam a velocidade do andamento.

SUSPENSÃO

Prolonga o valor da figura a que está aplicado. Sensação de repouso.

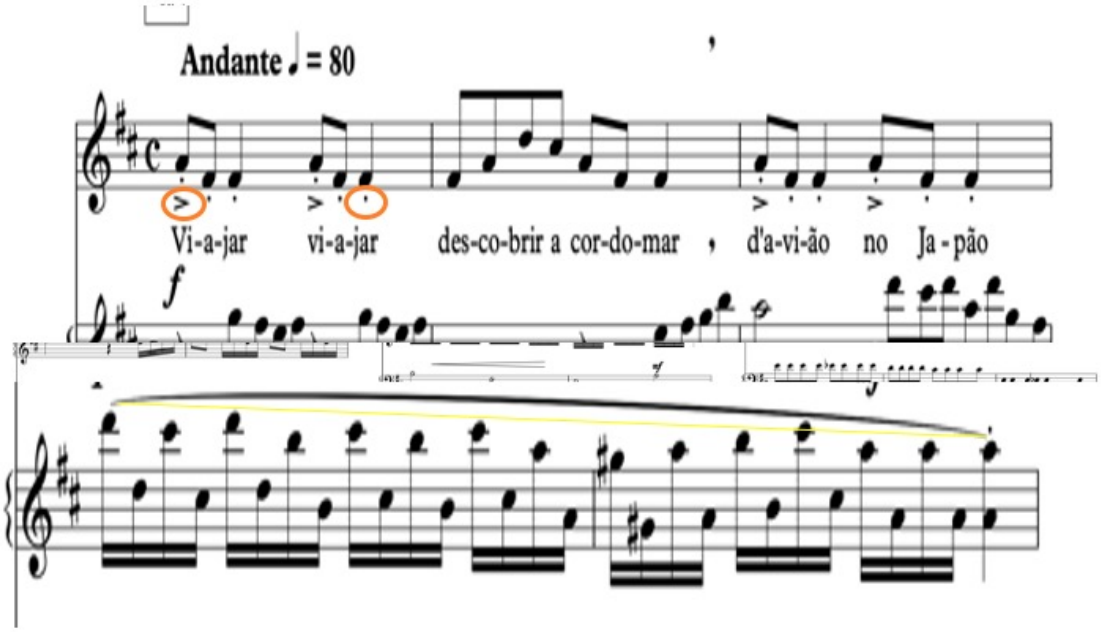
ACCELERANDO

Mudança progressiva do andamento. Tocando cada vez mais rápido.

RITARDANDO

Mudança progressiva do andamento. Tocando cada vez mais lento.

ARTICULAÇÃO



ARTICULAÇÃO

Entende-se como a maneira de executar os sons.

ACENTO

Reforçar a nota tocando com mais força.

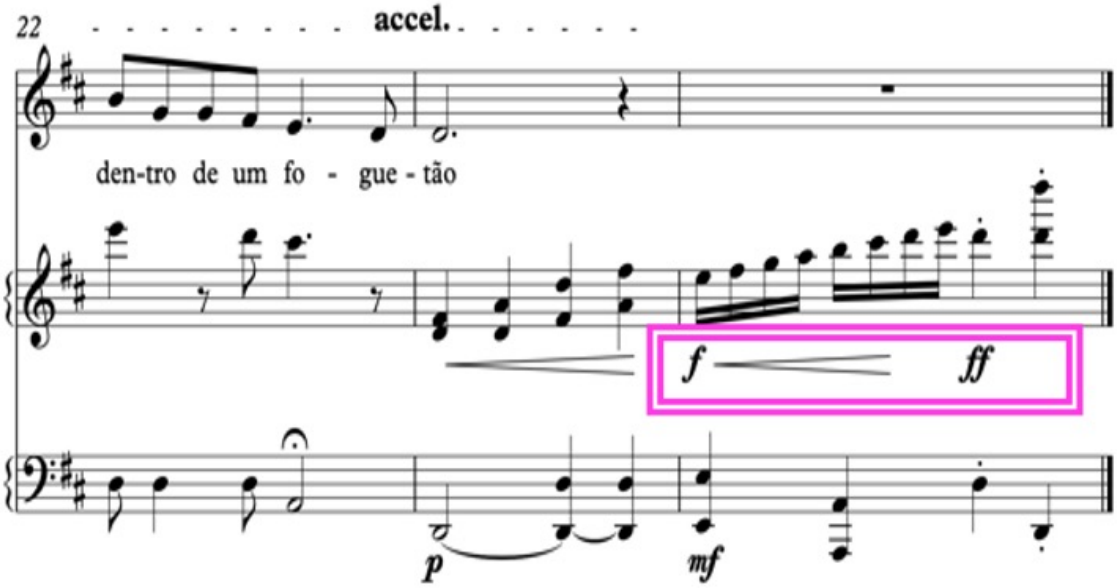
STACCATO

Tocar "saltado", ou seja, tocar as notas curtas de forma desligada/separada.

LEGATO

Tocar "ligado" todas as notas abrangidas pela ligadura

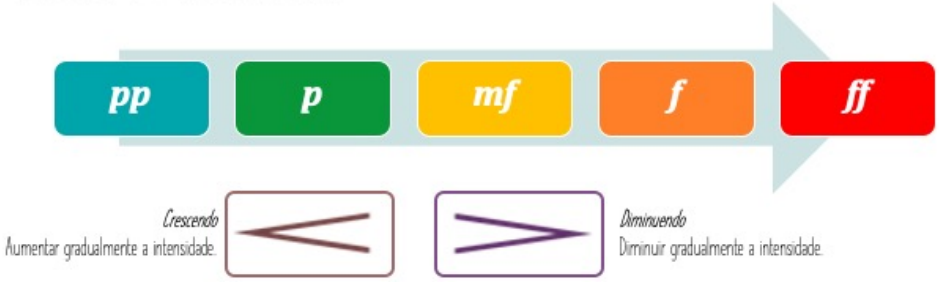
SINAIS DE DINÂMICA



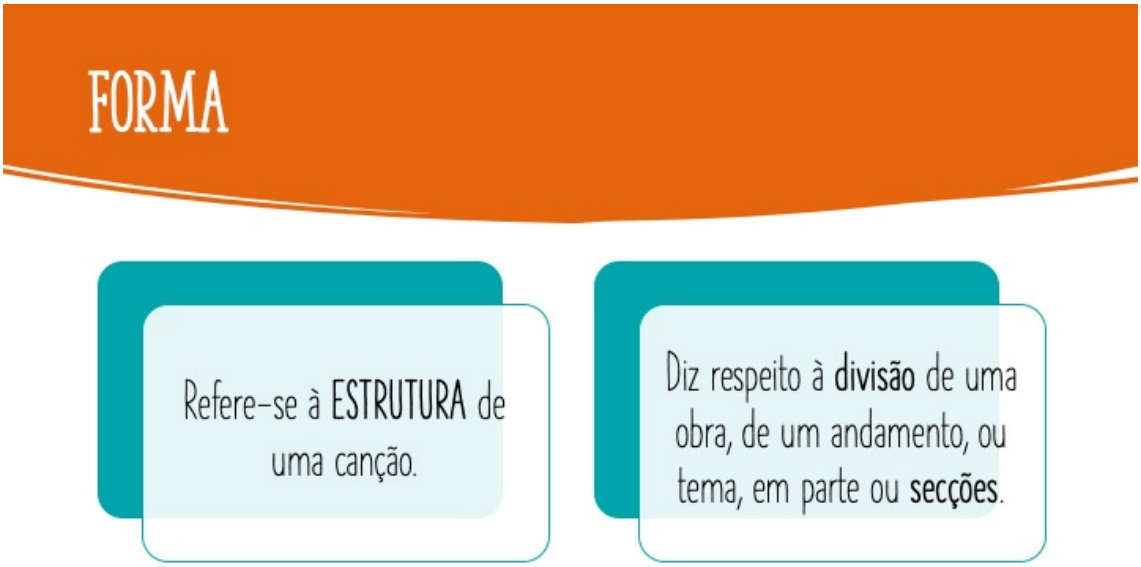
DINÂMICA

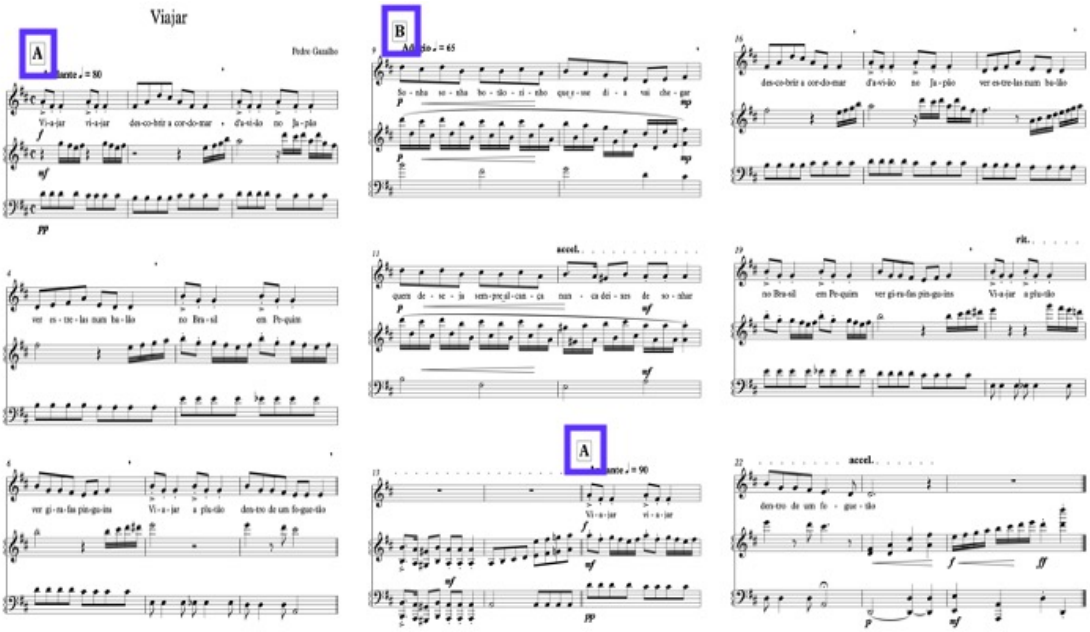
- Pode ser entendida como a INTENSIDADE sonora com que se executa uma peça musical.

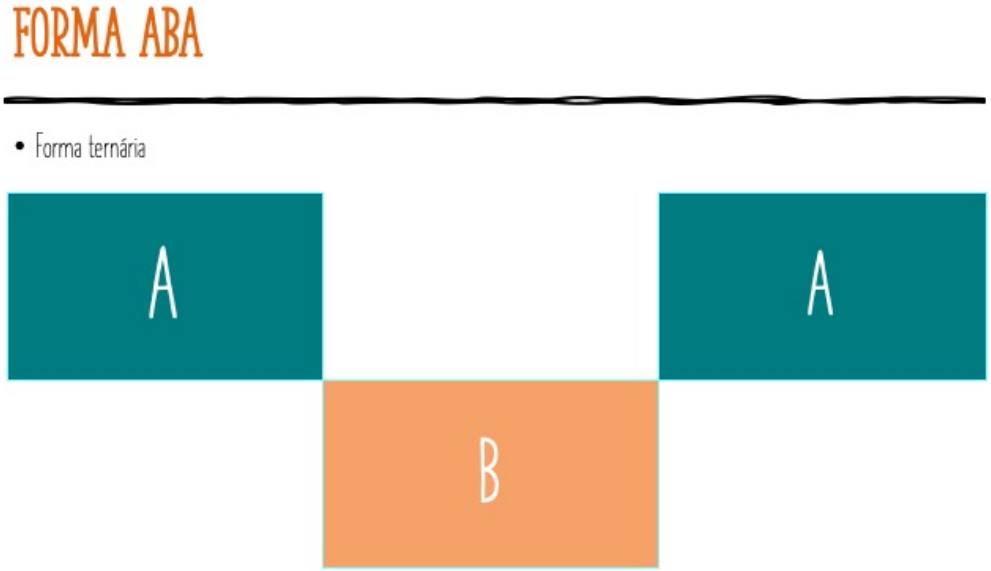
SINAIS DE DINÂMICA



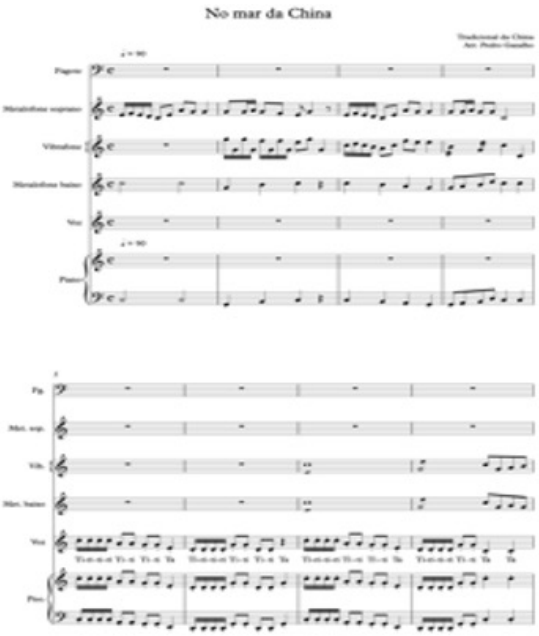
FORMA

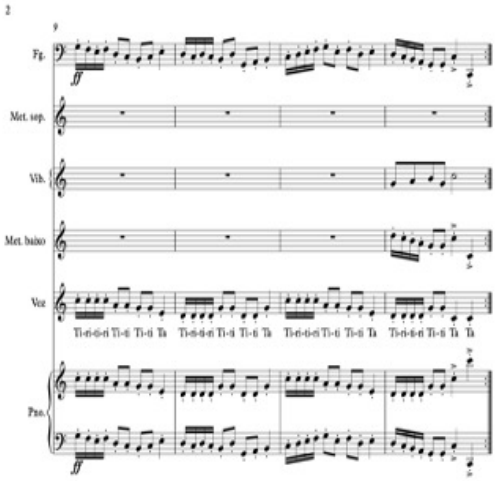

FORMA
Refere-se à ESTRUTURA de uma canção.
Diz respeito à divisão de uma obra, de um andamento, ou tema, em parte ou secções.


Viajar
Pedro Gazalho
A
B
A
accel.
rit.
accel.


FORMA ABA
• Forma ternária
A
B
A

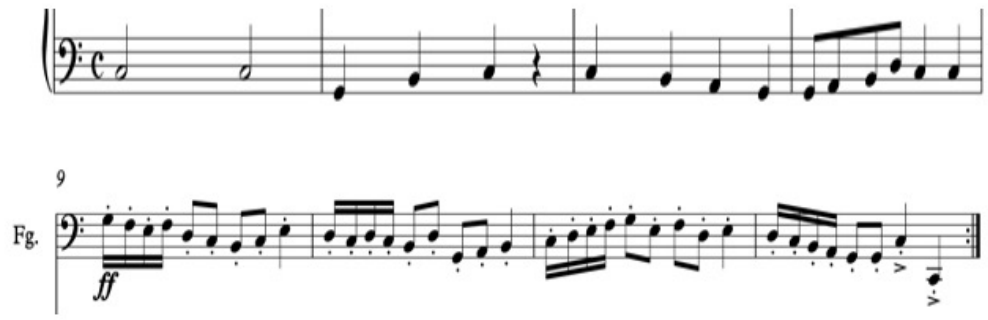
"NO MAR DA CHINA"


No mar da China


Fg.
Met. sop.
Vib.
Met. baixo
Voz
Pno.

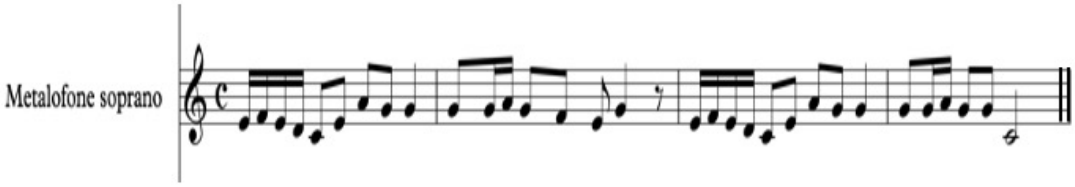
LEITURA NA CLAVE DE FÁ

LEITURA NA CLAVE DE FÁ

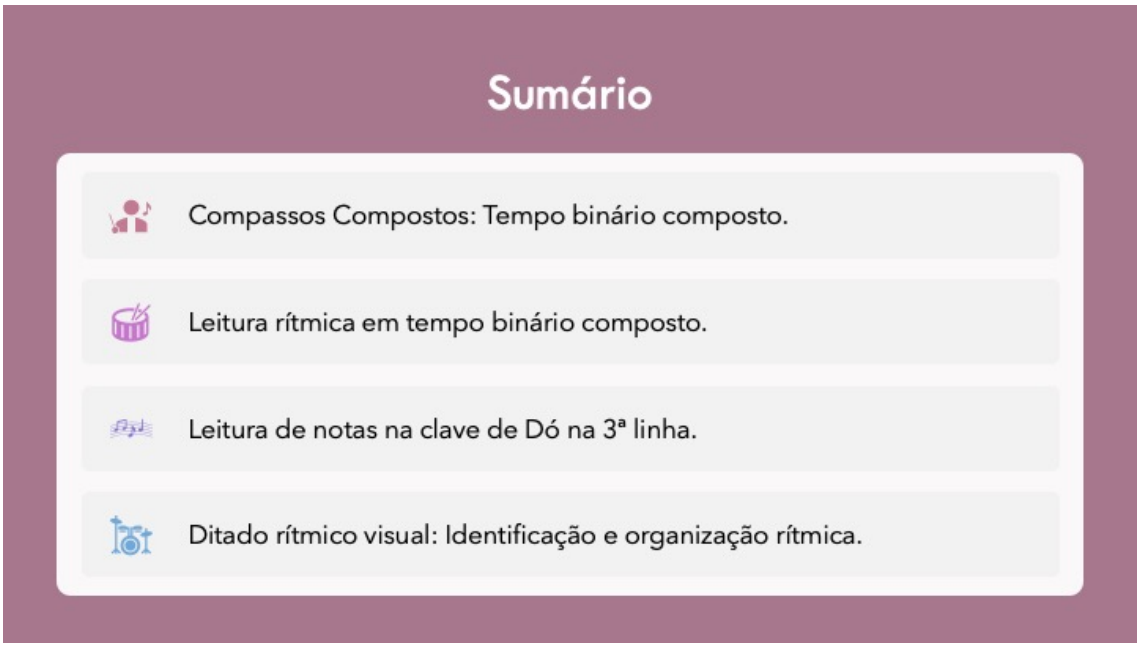


LEITURA NA CLAVE DE SOL

LEITURA NA CLAVE DE SOL



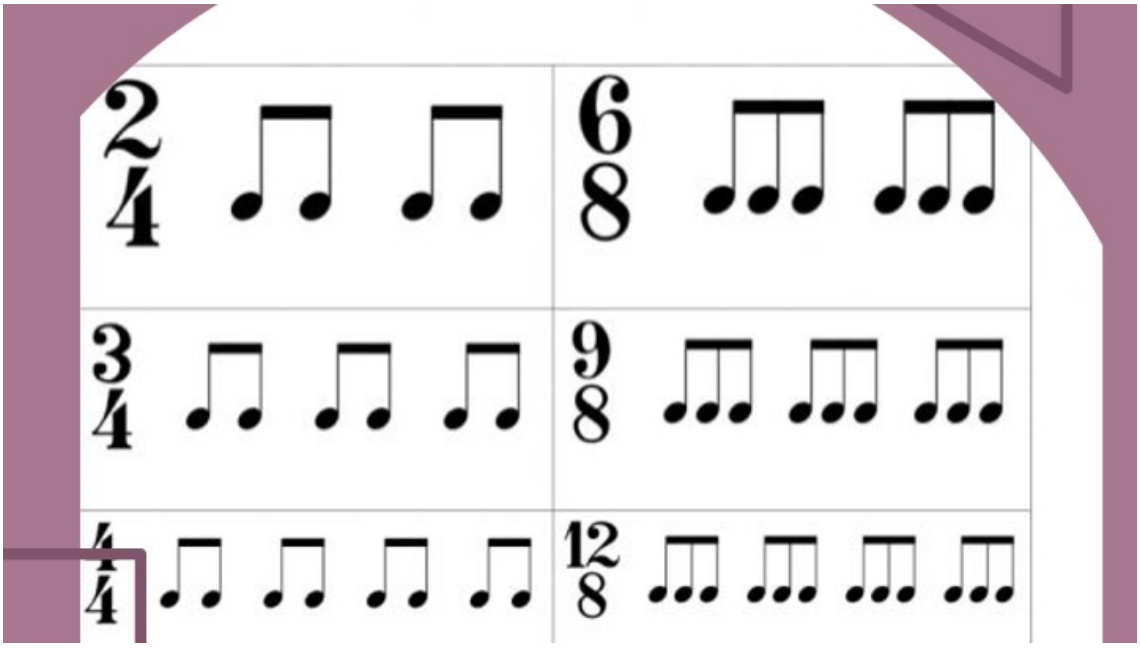
Formação
Musical
nº 10
Prof. Pedro Gazalho Martins


Sumário
Compassos Compostos: Tempo binário composto.
Leitura rítmica em tempo binário composto.
Leitura de notas na clave de Dó na 3ª linha.
Ditado rítmico visual: Identificação e organização rítmica.

Compassos Compostos

- A unidade de tempo é a semínima com ponto.

- Cada tempo é subdividido em três partes iguais – três colcheias.



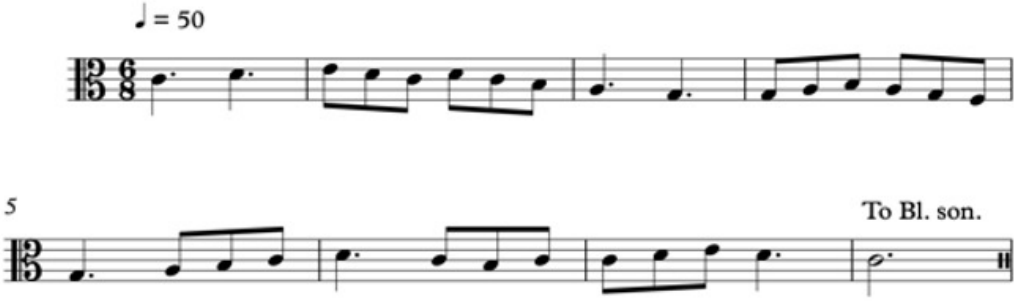
Unidade de Tempo	Binário	Ternário	Quaternário
U.T. = ♩. = ♪+♪+♪	6/8 ♩. ♩.	9/8 ♩. ♩. ♩.	12/8 ♩. ♩. ♩. ♩.

compassos Compostos

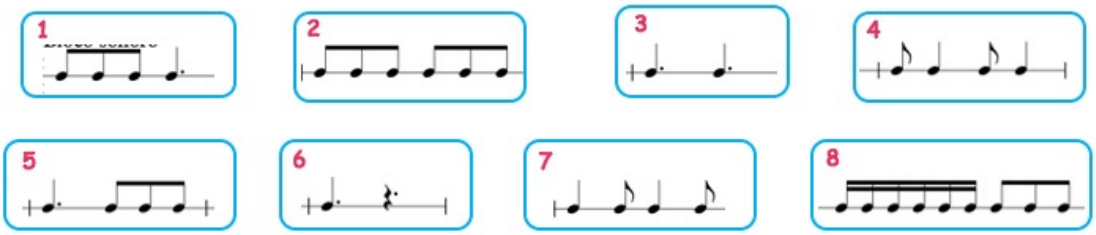
Tal como os simples, os compassos compostos também se dividem em binário, ternário e quaternário.

Leitura rítmica

Leitura de notas



Ditado rítmico



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

Anexo U – Inquéritos por questionário nº 2 ao primeiro grau de F.M. de Proença-a-Nova.

Inquérito por questionário nº2
Formação Musical

(A aplicar em junho de 2020)

Pedro Gazalho Martins

Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Mestrado em Ensino da Música:
Variante Formação Musical e Música de Conjunto

INQUÉRITO

Destinatários: Alunos do 1º grau de Formação Musical

Este Inquérito insere-se numa investigação com o tema *O Teatro Musical como veículo de aprendizagem para a Formação Musical,* no âmbito da Unidade Curricular - Prática de Ensino Supervisionada - do Mestrado em Ensino de Música: Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas, e tem como objetivo obter informação dos estudantes relativamente à utilização do Teatro Musical como estratégia pedagógica e motivacional nas disciplinas de Formação musical.

A tua opinião é de extrema importância para a realização deste estudo, pelo que te pedimos que respondas a todas as perguntas com a máxima sinceridade. As respostas são absolutamente confidenciais e para uso exclusivo da investigação em curso. O inquérito demora cerca de 15m a preencher.

Muito Obrigado pela Colaboração

Pedro Gazalho Martins

(Assinale com uma cruz (X) a resposta correspondente ao eu gosto, situação ou preferência)

I. Identificação do aluno:

Data nascimento		**Sexo**	**F**		**M**	
Localidade onde vives						
Escola de ensino regular que frequentas			**Ano**			
Instrumento que tocas		**Há quantos anos?**				

II – Conhecimento sobre Teatro Musical

1. O que entendes por Teatro Musical

2. Quais os elementos que fazem parte do Teatro Musical?

3. Que obras de Teatro Musical conheces?

4. Que instrumentos estão associados ao Teatro Musical?

Pedro Gazalho Martins

III – Posicionamento em relação ao Teatro Musical

Aprendizagem

5. Consideras a disciplina de formação musical importante na carreira de um músico?				
Sim		Não		
Porquê?				

6. O Teatro Musical melhorou o teu desempenho geral nas atividades desenvolvidas nas aulas de Formação musical?							
Muito		Médio		Pouco		Nada	

7. Parâmetros/domínios em que manifestas melhor desempenho nas aulas de Formação Musical, após aplicação do Teatro Musical?									
Dinâmica		Leitura		Ditado		Cantar		Perceção Auditiva	
Outros. Quais?									

8. De que forma o teatro musical contribuiu para a tua aprendizagem musical?

9. Menciona os aspetos positivos da utilização do Teatro Musical nas aulas de FM.

10. Menciona os aspetos negativos da utilização do Teatro Musical nas aulas de FM.

Motivação

11. O Teatro Musical motivou-te para a aprendizagens da disciplina de FM?									
Muito		Médio		Pouco		Nada		Não sei	

12. O estudo das canções motivou-te para as aulas de FM?							
Muito		Médio		Pouco		Nada	

13. Gostaste de trabalhar as dinâmicas da voz?							
Muito		Médio		Pouco		Nada	

14. Gostaste de utilizar o movimento nas aulas?							
Muito		Médio		Pouco		Nada	

15. Gostavas de continuar a utilizar o Teatro Musical nas aulas de Formação Musical?							
Muito		Médio		Pouco		Nada	

Muito Obrigado pela tua participação 😊