



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Relatório de Estágio Profissional Manual Para o 1º Grau de Formação Musical

Mónia de Deus Cardoso Roxo Ventura

Orientadora

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Coorientadora

Doutora Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves

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

novembro 2014

Composição do júri

Presidente do júri

Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Professor Adjunto da Escola Superior de Arte Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

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

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo a construção de uma proposta de manual escolar para o 1º grau da disciplina de Formação Musical do Ensino Especializado da Música, partindo da análise dos manuais escolares existentes no mercado e da nossa prática pedagógica.

Palavras chave

Formação Musical, Manual Escolar, Legislação.

Abstract

This paper aims to build a proposed textbook for 1st degree in the discipline of Musical Training Specialist Music Teaching, based on an analysis of existing textbooks on the market and our pedagogical practice.

Keywords

Musical Training School Manual, Legislation.

Índice Geral

Resumo _____	III
Abstrat _____	IV
Introdução _____	1

Parte I Reflexão Sobre a Prática Profissional

1. A Prática Profissional _____	5
2. A Prática Pedagógica no Ano 2013/14 _____	7

Parte II Manual de Formação Musical

1. Metodologia de Investigação _____	39
1.1 Problema _____	39
1.1.1 Objetivos Gerais e Específicos do Estudo _____	39
1.2 Metodologia e Investigação _____	40
1.2.1 Corpus de Análise _____	41
1.2.2 Metodologia da Criação do Manual (Estrutura do Mesmo) _____	44
1.2.3 Validação do Manual por Especialistas _____	45
1.3 Tratamento e Análise de Dados _____	46
2. Sustentação Teórica _____	47
2.1 A Natureza da Música _____	48
2.2 Música e Educação _____	49
2.3 Curso Artístico Especializado de Música _____	54
2.4 Legislação Sobre Ensino Vocacional e o Enquadramento da Disciplina de Formação Musical _____	61
2.5 Análise das Indicações Programáticas do Conservatório Regional de Castelo Branco Referente ao 1º Grau de Formação Musical _____	65

2.6	Manuais Escolares	67
2.7	Princípios Orientadores para a Construção do Manual	71
2.7.1	Objetivos, Conteúdos e Atividades	71
2.7.2	Seleção de Objetivos, Conteúdos e Atividades	72
2.8	Modelos de Manuais	79
3.	Análise dos Resultados	80
4.	Proposta de Manual de Formação Musical para o 1º Grau <i>Compreendendo a Música</i>	86
5.	Conclusão	159
6.	Bibliografia	161

Índice de figuras

Figura 1 - Quadro de conteúdos da disciplina de Formação Musical 1º Grau.	8
Figura 2 – Planificação da aula de 23 de setembro de 2013.	11
Figura 3 – Planificação da aula de 10 de março de 2014.	15
Figura 4 – Planificação da aula de 17 de março de 2014.	19
Figura 5 - Quadro de conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto Iniciação.	22
Figura 6 – Planificação da aula de Classe de Conj. de 6 de novembro 2013.	25
Figura 7- Planificação da aula de Classe de Conj. de 20 de novembro de 2013.	29
Figura 8 – Planificação da aula de Classe de Conj. de 3 de abril de 2013.	33
Figura 9 – Grelha de análise de manuais.	43
Figura 10 - Tabela de Área Disciplinar de Iniciação.	56
Figura 11 - Tabela do Curso Básico de Música 2º Ciclo.	57
Figura 12 - Tabela do Curso Básico de Música 3º Ciclo.	58
Figura 13 - Tabela do Curso Secundário de Música.	60
Figura 14 – Grelha de Planificação Trimestral 1º Grau de Formação Musical.	73
Figura 15 – Gráfico de análise do manual “ <i>Ao nosso ritmo</i> ”.	80
Figura 16 – Gráfico de análise do manual “ <i>Nível de desenvolvimento musical</i> ”.	81
Figura 17 – Gráfico de análise do manual “ <i>Compreendendo a Música</i> ”.	83

Introdução

Este relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música na área de especialização de Formação Musical e Classe de Conjunto, onde se procura refletir sobre a nossa prática profissional, levada a efeito no Conservatório Regional de Castelo Branco, no qual lecionamos as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto.

Este trabalho está organizado em duas partes. A primeira parte é constituída por uma reflexão sobre a nossa prática pedagógica enquanto professor não profissionalizado com mais de cinco anos de tempo de serviço, de Formação Musical e Classe de Conjunto do Ensino Artístico de Música. Nesta primeira parte apresentamos três planificações de cada uma das disciplinas, com o objetivo de ilustrar a nossa prática pedagógica do ano letivo 2013/14, realizada no Conservatório Regional de Castelo Branco.

Na segunda parte do relatório apresentámos um trabalho de investigação que resulta num “Manual para o 1º grau de Formação Musical”. Esta componente do relatório é constituída por cinco capítulos.

No primeiro capítulo damos uma visão de conjunto dos aspetos metodológicos da investigação, tema, problema, objetivos gerais e específicos, metodologia e técnicas de recolha de dados.

No segundo capítulo do trabalho apresentámos a sustentação teórica de alguns dos principais contributos que dão suporte teórico à pedagogia musical, onde apresentamos uma visão global da natureza da Música e a seu papel na educação. Expomos uma análise do currículo do curso Artístico Especializado da Música, bem como da legislação sobre o Ensino Vocacional e o enquadramento da disciplina de Formação Musical. Realizámos uma análise das indicações programáticas do Conservatório Regional de Castelo Branco a qual serviu de base de programa para a construção da proposta de manual.

Apresentámos ainda uma pesquisa dos requisitos necessários para a elaboração de um manual através da análise da legislação existente sobre manuais escolares e seleção dos objetivos, conteúdos e atividades para a construção do mesmo.

No âmbito da nossa prática pedagógica no Ensino Artístico de Música, realizada no Conservatório Regional de Castelo Branco, constatámos que os alunos não têm acesso a um manual de Formação Musical, quer pela sua não obrigatoriedade, quer pela quase inexistência no mercado.

O trabalho é desenvolvido numa perspetiva de elaboração de um manual para o 1º grau de Formação Musical, tendo em conta os conteúdos da disciplina de Formação Musical e as indicações programáticas do Conservatório Regional de Castelo Branco, onde lecionamos. Sendo o manual, a nosso ver, um importante instrumento de ensino,

pois consideramos essencial a sua utilização como apoio e complemento das atividades curriculares, propomo-nos então à elaboração de um manual de apoio para o 1º grau da disciplina de Formação Musical. A nossa proposta procura ser um contributo útil para atenuar a carência de edição de manuais de Formação Musical, disponibilizando assim um novo recurso para professores e alunos de Formação Musical do Ensino Vocacional.

Finalmente, será apresentada uma conclusão geral de todo o trabalho realizado durante a nossa prática pedagógica e a investigação decorrente de questões dela emergentes.

Parte I

Reflexão Sobre a Prática Profissional

1. A Prática Profissional

O objetivo fundamental do ensino da música é sensibilizar os alunos pela experiência musical, pelo que os professores deverão promover experiências musicais específicas e os alunos deverão desempenhar diferentes papéis numa variedade de ambientes musicais. Assim, cabe à escola proporcionar aos alunos ambientes propícios à prática da atividade musical.

Qualquer atividade de ensino/aprendizagem deve ser planeada de acordo com os dados fornecidos nos programas, tais como, conteúdos e objetivos a atingir, não descurando as vivências que a criança traz consigo. Sendo que um dos objetivos gerais da disciplina é que a criança passe a encarar a música como algo significativo na sua vida, é também conveniente que, na preparação de atividades o professor procure basear-se em músicas reais, ou seja, recorra a excertos musicais retirados de obras existentes, podendo ser tanto eruditas como mais próximas das vivências musicais da criança. Como salienta Pedroso (2003), para além de desenvolver a cultura musical dos alunos, permite desenvolver competências em contexto real.

A disciplina de Formação Musical deve ser um espaço por excelência para se fazer música, cantar deve ter um papel importante, pelo facto de ser um instrumento ao alcance de todos e proporcionar aos alunos uma prática musical de conjunto.

Para Gomez (citado por Pedroso, 2003) o objetivo de toda a atividade educacional é a elaboração pessoal do conhecimento através da sua experiência com a realidade, por isso é muito importante deixar a criança experimentar diferentes formas de fazer música como tocar um instrumento ou cantar. É importante fomentar nos alunos mais do que a acumulação e a memorização, a compreensão da informação como um dos conceitos fundamental.

O processo de ensino da música, segundo Swanwick (2006), assenta em três princípios: ter em conta a capacidade da criança de entender o que lhe é proposto, observar o que ela traz da sua realidade e tornar o ensino fluente como uma conversa entre estudante e professor. Nesta perspetiva de ensino/aprendizagem o professor de Música não tem necessariamente que ser instrumentista, mas é fundamental saber tocar um instrumento, para conseguir transmitir ao aluno muitos dos conteúdos apresentados, os quais através de exemplos se tornam mais fáceis de entender. O professor nesta perspetiva tem de ter, além do conhecimento de história da música, saber relacionar diferentes momentos históricos e estilos para ter uma visão global e mais crítica, podendo assim contextualizar qualquer aspeto da música que pretende trabalhar.

A educação pela música desenvolve na criança capacidades como a atenção, a memória, a sensibilidade, a expressão das emoções e dos sentimentos e a capacidade de socialização, bem como, a harmonia, a capacidade de análise e a visão de conjunto. Vários pedagogos como Dalcroze (1865-1950), Kodaly (1882-1977) Willems (1890-

1978), Orff (1895-1982) e Ward (1879-1975), entre outros, afirmam que as capacidades de sentir e perceber alcançam o seu potencial máximo durante toda a infância. Assim, as atividades musicais, planejadas de acordo com o grau de desenvolvimento das crianças, funcionam como um excelente meio para potencializar capacidades, tais como, capacidades físicas, intelectuais, afetivas e emocionais (Sousa, 2008).

Como foi referido anteriormente as aulas de Formação Musical devem ser planejadas de acordo com os programas da disciplina e objetivos a atingir, tendo sempre a perspectiva de que existem diversas maneiras de concretizar esses objetivos, mas será sempre uma mais valia se na preparação de atividades o professor procurar basear os recursos em exemplos, em excerto musicais próximos do ambiente cultural das alunos.

Conhecendo e valorizando os diversos géneros musicais nas aulas de Formação Musical, os alunos são dotados de ferramentas com as quais perceberão a diversidade do universo sonoro que os rodeia. A consciência da existência de diversas identidades culturais na escola leva-nos a valorizar práticas musicais diferenciadas, como refere Elliot (citado por Pedroso, 2003) a música é uma atividade humana intencional, produzida em comunidade, inserida numa cultura específica, portanto merecedora de respeito e valorização.

2. A Prática Pedagógica no Ano 2013/14

O nosso percurso académico foi realizado sempre em paralelo com a prática profissional, desde a frequência do Curso Complementar de Formação Musical realizado no Conservatório Regional de Castelo Branco, ao mesmo tempo que foi iniciada a prática profissional como docente de Iniciação Musical num Infantário local. Com a conclusão do Curso Complementar de Formação Musical, surgiu a oportunidade de integrar o grupo de docentes que iniciaram o projeto “Crescer com a música”. Este projeto, pioneiro no ensino da música no 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal continental, foi lançado pelo Conservatório Regional de Castelo Branco, financiado pela autarquia local, envolvia mais de 2000 crianças do conselho de Castelo Branco. Este projeto tinha como objetivo principal proporcionar a todas as crianças a possibilidade de terem acesso a aulas de música gratuitamente, nas variantes de Iniciação Musical e Classe de Conjunto, disciplinas estas lecionadas por professores especializados em coadjuvação com o professor da turma, e que as suas vivências musicais se tornassem mais ricas, através não só das aulas, mas dos concertos e apresentações públicas em que foram intervenientes.

Posteriormente, frequentámos a Licenciatura em Música, variante de Formação Musical, na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, sempre em simultâneo com a lecionação de aulas de Iniciação Musical no nível pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico. Realizámos ainda o Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Atualmente, lecionamos as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto, no Conservatório Regional de Castelo Branco.

No ano letivo 2013/2014 foram-nos atribuídas turmas de Iniciação Musical, 1º grau, 2º grau, 3º grau, 4º grau e 5º grau de Formação Musical e uma turma de Iniciação em Classe de Conjunto. Para esta reflexão selecionamos uma das turmas de 1º grau de Formação Musical e a turma de Iniciação em Classe de Conjunto.

As turmas referidas frequentam o Conservatório em regime de articulado com a escola do ensino regular, assim sendo a turma do 1º grau de Formação Musical é constituída por alunos do Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco. A turma de Iniciação em Classe de Conjunto pertence ao polo que o Conservatório tem em Idanha-a-Nova.

As aulas decorreram entre o dia 13 de setembro de 2013 e 16 de junho de 2014. Apresentamos agora um quadro síntese das aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto, onde são evidenciados os conteúdos lecionados e respetivos sumários.

Formação Musical 1º Grau			
Nº	Data	Conteúdo	Sumário
1	16/09/13	Pauta musical.	Aprendizagem do conteúdo de pauta musical.
2	23/9/13	Pulsação.	Aprendizagem do conceito de pulsação. Execução do esquema rítmico “Na gruta do Reis da Montanha”.
3	07/10/13	Clave de sol, clave de fá, clave de dó na 3º e 4º linha Semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia e respetivas pausas.	Aprendizagem dos conceitos de claves de sol, fá e dó, figura e pausa musical.
4	14/10/13	Movimento melódico ascendente e descendente.	Aprendizagem do conceito de movimento sonoro.
5	21/10/13	Revisão dos conteúdos anteriormente aprendidos.	Exercícios de revisão e consolidação das aprendizagens feitas.
6	28/10/13	Testagem das aprendizagens realizadas.	Teste escrito.
7	04/11/13	Grau conjunto e disjunto.	Aprendizagem do conceito de grau conjunto e disjunto.
8	11/11/13	Intervalo melódico 2ªM , 2ªm, 3º M e 3ªm	Aprendizagem do conceito de intervalo melódico.
9	18/11/13	Revisão dos conteúdos anteriormente aprendidos.	Exercícios de revisão e consolidação das aprendizagens feitas.
10	25/11/13	Testagem das aprendizagens realizadas desde o início do ano.	Prova.
11	02/12/13	Escala de dó maior, meios tons naturais.	Aprendizagem do conceito de escala maior, tom e meio tom.
12	09/12/13	Indicação de compasso, barra de compasso e barra final.	Aprendizagem dos conteúdos compasso, barra de compasso e barra final.
13	06/01/14	Intensidade: crescendo e diminuendo.	Aprendizagem do conceito de crescendo e diminuendo.
14	13/01/14	Intervalo melódico de 4ªP, 5ªP e 8ªP	Aprendizagem do conceito de intervalo melódico.

15	20/01/14	Divisão ternária.	Aprendizagem do conceito de divisão ternária.
16	27/01/14	Ponto de aumentação e ligadura de valor. Instrumentos da família das cordas.	Aprendizagem dos conteúdos de ponto de aumentação, ligadura de valor. Instrumentos da família de cordas.
17	03/02/14	Célula rítmica: tercina, colcheia duas semicolcheias.	Aprendizagem dos conceitos de tercina, colcheia e semicolcheia.
18	10/02/14	Andamento: rápido, lento Notas na clave de fá.	Aprendizagem dos conceitos andamento rápido, lento, notas na clave de fá.
19	17/02/14	Revisão dos conteúdos anteriormente aprendidos.	Exercícios de revisão e consolidação das aprendizagens feitas.
20	24/02/14	Testagem das aprendizagens realizadas.	Teste.
21	10/03/14	Alterações: sustenido, bemol e bequadro. Ordem dos sustenidos e dos bemóis. Escalas com armação de clave até 3 sustenidos.	Aprendizagem da ordem dos sustenidos. Escalas Maiores com sustenidos até três alterações.
22	17/03/14	Acorde perfeito maior e menor.	Aprendizagem dos conteúdos de acorde maior e menor.
23	24/03/14	Revisão dos conteúdos anteriormente aprendidos.	Exercícios de revisão e consolidação das aprendizagens.
24	31/03/14	Testagem das aprendizagens realizadas desde o início do ano.	Prova.
25	28/04/14	Escalas com bemóis até 3 alterações. Família de sopros madeiras.	Aprendizagem dos conteúdos escalas maiores com bemóis e instrumentos de sopro de madeira.
26	05/05/14	Compasso composto.	Aprendizagem do conteúdo compasso composto.
27	12/05/14	Revisão dos conteúdos anteriormente aprendidos.	Exercícios de revisão e consolidação das aprendizagens.
28	19/05/14	Testagem das aprendizagens realizadas.	Teste.
29	26/05/14	Família de sopros metais e percussão.	Aprendizagem dos conteúdos de instrumentos de sopro metais e percussão.

30	02/06/14	Revisão dos conteúdos anteriormente aprendidos.	Exercícios de revisão e consolidação das aprendizagens.
31	09/06/14	Testagem das aprendizagens realizadas desde o início do ano.	Prova.
32	16/06/14	Modo maior tónica e dominante.	Aprendizagem dos conteúdos de tónica e dominante.

Figura 1: Quadro de conteúdos da disciplina de Formação Musical 1º grau.

Deixámos agora três exemplos de planificações de aulas realizadas no Conservatório Regional de Castelo Branco, para a turma do 1º grau de Formação Musical da qual somos professor. As planificações dão uma visão global de como foi a nossa prática profissional do ano letivo transato.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

Mestrado em Ensino de Música

Formação Musical

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco

Mestrando: Mónia Roxo

Prof. Cooperante: Goretta Cravo

Disciplina: Formação Musical

1º Grau - 90 minutos Data: 23 setembro 2013

Sumário: Aprendizagem do conceito de pulsação. Execução do esquema rítmico “Na gruta do Reis da Montanha”

<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos Gerais</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Desenvolvimento da Atividade</i>	<i>Competências Adquiridas</i>	<i>Avaliação</i>	<i>Recursos</i>
Pulsação	Reconhecer auditivamente pulsação.	<p>Compreender o conceito de pulsação / tempo.</p> <p>Reconhecer a importância de manter uma pulsação coletiva em música de conjunto.</p> <p>Demonstrar um sentido de quadratura através de vivência organizada da pulsação.</p> <p>Caracterizar pulsação.</p> <p>Identificar pulsação num excerto musical.</p> <p>Identificar e realizar através de batimentos corporais a pulsação de diferentes exemplos musicais.</p>	<p>Explorar diversos materiais auditivos de forma a que os alunos acompanhem a pulsação, reproduzindo-a através de batimento corporal.</p> <p>Realizar o esquema rítmico da obra “Na gruta do Rei da montanha”.</p>	<p>Reconhece e utiliza pulsação em diferentes excertos musicais.</p> <p>Mantem uma pulsação regular em sequência organizada.</p> <p>Executa um esquema rítmico.</p>	Ficha de observação direta.	<p>Computador.</p> <p>Projetor.</p> <p>Quadro.</p> <p>Gravação de duas obras contrastantes para batimento de pulsação.</p> <p><i>Suite nº 1, Peer Gynt</i> <<Amanhecer>> de Grieg</p> <p><i>Carnaval dos animais</i> de Saint-Saens</p>

Figura 2: Planificação da aula de 23 de setembro de 2013.

Grelha de Observação Direta

<i>Alunos</i>	Reconhece e utiliza pulsação em diferentes excertos musicais.	Mantem uma pulsação regular em sequência organizada.	Executa um esquema rítmico.
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

Legenda: MB - muito bom; B - bom; S - satisfaz; NS - não satisfaz

Reflexão do dia 7 de outubro de 2013

Iniciámos a aula com uma estratégia de motivação que se mostrou relativamente eficaz, a perceção por parte dos alunos do batimento do seu coração, notando que a sua pulsação era consideravelmente rápida, pois os alunos vinham da aula de Educação Física.

Começámos por explicar a comparação do batimento do coração à noção de pulsação em música, após uma breve conversa os alunos foram convidados a verificar a sua pulsação novamente após alguns minutos de descanso, verificando que o seu batimento era mais lento. Através desta verificação feita pelos alunos, referimos a associação do andamento da música à sua pulsação.

No computador colocámos alguns exemplos de diferentes músicas em diferentes andamentos, os alunos foram convidados a procurar sentir a pulsação. Após o reconhecimento da pulsação os alunos realizaram a pulsação reproduzindo-a através de batimento corporal.

Após a realização desta atividade projetámos o musicograma de *Na gruta do Rei da Montanha da suite Peer Gynt de Edvard Grieg*, que iriam interpretar com batimento corporal. Seguidamente, fizemos uma breve explicação do esquema corporal. Realizámos juntamente com os alunos o esquema proposto sem a audição musical. Após a realização do esquema com uma correta pulsação por parte dos alunos, colocámos a música para uma primeira audição sem batimento corporal. Os alunos tomaram consciência da alteração de pulsação que a música apresenta no final. Após esta primeira audição, foi realizado o musicograma com a música. Realizada esta atividade várias vezes verificámos que os alunos, no geral, mostraram perceção auditiva no que diz respeito ao reconhecimento e utilização da pulsação num excerto musical.

É de referir, como aspeto negativo, o facto de um aluno apresentar dificuldades de coordenação motora, pelo que o batimento da pulsação se tornou quase impossível de realizar por parte do aluno em questão. Como resolução deste problema sugerimos que em aulas futuras seja realizado um trabalho individual de coordenação motora com o aluno, através de exercícios de caminhada, em marcha, com pulsação, ao mesmo tempo que são ouvidos excertos musicais em pulsações diferentes.

Como aspeto a melhorar, em futuras atividades com pulsação, achámos que deve ser feito como primeira atividade, um movimento livre e espontâneo por parte dos alunos ao som de uma determinada música, para que o professor possa à partida saber se há algum aluno que apresente dificuldades em manter uma pulsação, podendo assim, corrigi-lo antes de introduzir o conceito de pulsação.

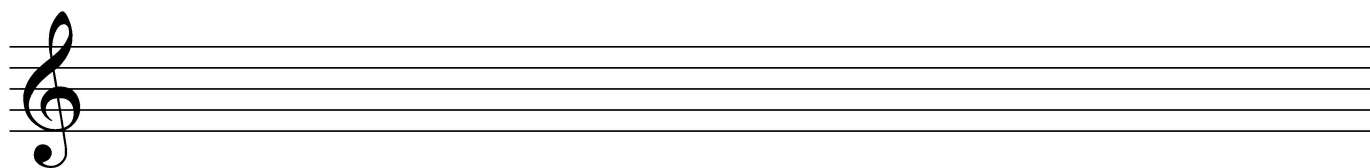
Grelha de Observação Direta

Alunos	Compreende a função das alterações.	Reconhece visualmente as alterações.	Reconhece ordem dos sustenidos.	Representa na pauta as escalas de Sol M, Ré M, e Lá M.
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				

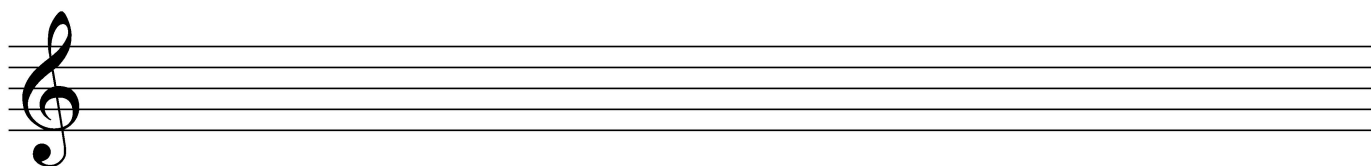
Legenda: MB - muito bom; B - bom; S - satisfaz; NS - não satisfaz

Ficha de Trabalho

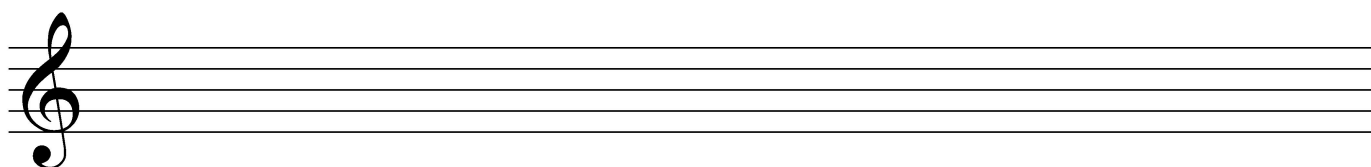
1. Escreve a ordem dos sustenidos.



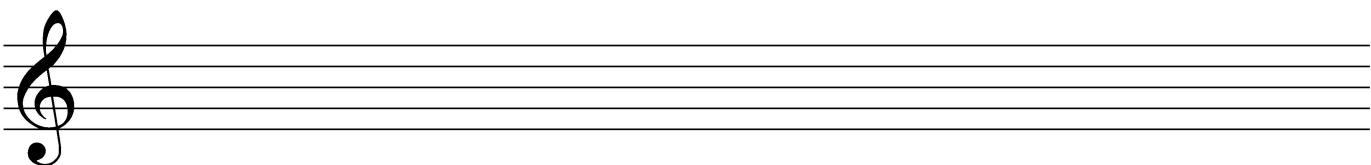
2. Escreve a escala de sol M assinalando os meios tons.



3. Escreve a escala de Ré M assinalando os meios tons.



4. Escreve a escala de Lá M assinalando os meios tons.



Reflexão do dia 3 de março de 2013

Os alunos mostraram-se motivados perante os conteúdos novos que apresentámos, as escalas maiores. Após uma breve explicação do conceito de escala e de uma revisão sobre a escala de Dó maior, passámos à abordagem na prática da planificação sugerida para esta aula.

Iniciámos com a explicação da ordem dos sustenidos e sua representação na pauta, o que suscitou algumas dúvidas por parte de alguns alunos não na ordem em si mas na localização de algumas notas, surgindo a dúvida da oitava em que é escrita a nota. Depois da explicação sobre o posicionamento das notas, a compreensão dos alunos tornou-se mais clara.

Foi abordada a regra para encontrar a armação de clave das escalas maiores com sustenidos, através da realização de um esquema exposto no quadro, com o qual os alunos puderam compreender os vários passos para a sua concretização. Após esta explicação foram realizados pelos alunos vários exercícios de consolidação da matéria.

A abordagem das escalas maiores foi compreendida com sucesso por parte dos alunos, realizando com êxito as atividades apresentadas.

Na parte final da aula foi realizada uma ficha de trabalho sobre os temas abordados na aula, da qual realizámos uma avaliação formativa das aprendizagens realizadas.

De referir como aspeto a melhorar, o espaço temporal que deve ser dado ao alunos para a compreensão deste conteúdo. Sendo o conteúdo das escalas maiores com sustenidos uma matéria bastante abstrata, deve ser feita uma explicação bastante aprofundada, com vários exemplos reais, para que os alunos possam compreender a sua funcionalidade.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

Mestrado em Ensino de Música

Formação Musical

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco

Mestrando: Mónia Roxo

Prof. Cooperante: Goretti Cravo

Disciplina: Formação Musical

1º Grau - 90 minutos Data: 17 de março de 2013

Sumário: Acorde perfeito maior e perfeito menor

<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos Gerais</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Desenvolvimento da Atividade</i>	<i>Competências Adquiridas</i>	<i>Avaliação</i>	<i>Recursos</i>
Acordes: <ul style="list-style-type: none"> • Perfeito Maior. • Perfeito Menor. 	Reconhecer acorde perfeito maior e perfeito menor.	Identificar auditivamente acorde perfeito maior e perfeito menor. Compreender os conceitos de acorde perfeito maior e perfeito menor. Classificar acorde perfeito maior e perfeito menor.	Escrever na pauta .acordes maiores e menores a partir de uma nota dada. Classificar acordes maiores e menores. Desenvolver atividades auditivas de reconhecimento e discriminação de acorde perfeito maior e perfeito menor.	Reconhece auditivamente acorde perfeito maior e perfeito menor. Identifica visualmente acorde perfeito maior e perfeito menor. Classifica acorde perfeito maior e perfeito menor	Ficha de Observação Direta.	Piano. Quadro.

Figura 4: Planificação da aula de 17 de março de 2013.

Grelha de Observação Direta

<i>Alunos</i>	Reconhece auditivamente acorde perfeito maior e perfeito menor.	Identifica visualmente acorde perfeito maior e perfeito menor.	Classifica acorde perfeito maior e perfeito menor
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

Legenda: MB - muito bom; B - bom; S - satisfaz; NS - não satisfaz

Reflexão do dia 17 de março de 2013

A aula iniciou-se com uma pequena revisão dos conteúdos já dados sobre intervalos de 3^aM, 3^am e 5^aP para uma melhor consolidação. Deparamo-nos com a dificuldade por parte de alguns alunos na diferenciação entre intervalo maior e menor. Após uma breve explicação e a realização de alguns exercícios de consolidação introduzimos os conteúdos novos, acorde perfeito maior e acorde perfeito menor.

Demos início à abordagem dos conteúdos através de uma conversa no sentido de levar os alunos a considerar os acordes como sobreposição de intervalos harmónicos de 3^a, podendo estes intervalos ser de 3^aM ou 3^am. Esta abordagem fez-se com a representação no quadro de um exemplo de acorde perfeito maior, discriminando a classificação dos intervalos que o constituem isoladamente para melhor compreensão por parte dos alunos. Procedeu-se então à identificação dos intervalos que constituem o acorde a partir da nota fundamental, de 3^o maior e 5^a P. Realizaram-se alguns exercícios de classificação de acordes perfeitos maiores. O mesmo procedimento foi feito em relação ao acorde perfeito menor.

De referir que verificámos que os alunos que apresentam dificuldades na realização da classificação de intervalos, nesta atividade apresentam uma dificuldade acrescida, para tal propusemos que estes alunos realizassem uma série de tarefas adicionais em casa para consolidação das matérias.

Nesta aula consideramos que deveria ser modificada a maneira como se fez a abordagem aos acordes, pois alguns alunos apresentaram dificuldade em compreender o significado de um acorde. Talvez pudéssemos ter apresentado exemplos com o piano de intervalos melódicos e intervalos harmónicos dos quais resultam os acordes. Além dos exemplos com o pianos poderíamos também ter apresentado alguns excertos musicais onde a utilização de acordes fosse facilmente identificável por parte dos alunos.

Apresentámos um quadro síntese dos conteúdos e sumários das aulas de Classe de Conjunto que lecionamos no polo de Idanha-a-Nova do Conservatório Regional de Castelo Branco. A turma de Iniciação Musical era constituída por alunos com idades compreendidas entre os cinco e os nove anos, residentes no conselho de Idanha-a-Nova. As aulas decorreram durante o ano letivo de 2013/2014 entre o dia 18 de setembro e 11 de junho.

<i>Classe de Conjunto Iniciação</i>			
Nº	Data	Conteúdo	Sumário
1	18/09/13	Canção de apresentação: “ Meu nome...” de autor desconhecido.	Interpretação da canção “Meu nome...”.
2	25/9/13	Canção de apresentação: “ Meu nome...” de autor desconhecido.	Conclusão da interpretação da canção “Meu nome...”.
3	02/10/13	Coreografia “Mexicano” de Batia Strauss.	Audição e interpretação do tema “Mexicano”.
4	09/10/13	Coreografia “Mexicano” de Batia Strauss.	Interpretação com instrumentos de percussão a coreografia “Mexicano”.
5	16/10/13	Canção “O outono” tradicional.	Interpretação da canção “O outono”. Aprendizagem do conceito de pulsação.
6	23/10/13	Canção “Ding dong” tradicional inglesa.	Interpretação da canção “Ding dong”. Aprendizagem do conceito de altura..
7	30/10/13	Canção “Ding dong” tradicional inglesa.	Conclusão da canção “Ding dong”.
8	06/11/13	Canção “Numa noite muito fria” tradicional portuguesa.	Interpretação da canção “Numa noite muito fria”. Aprendizagem dos conceitos rápido e lento.
9	13/11/13	Canção “Numa noite muito fria” tradicional portuguesa.	Conclusão da canção “Numa noite muito fria”.
10	20/11/13	Canção “ A Roseira”, canção popular portuguesa..	Interpretação da canção “A Roseira”. Aprendizagem dos conceitos forte e piano.
11	27/11/13	Canção “ A Roseira”, canção popular portuguesa.	Realização das canções de Natal aprendidas.
12	04/12/13	Realização de exercícios de revisão das canções.	Ensaio geral.
13	11/12/14	Apresentação pública das canções de Natal aprendidas.	Concerto.
14	08/01/14	Canção “Rap Reis Magos” autor desconhecido.	Interpretação da canção “Rap dos Reis Magos” com pulsação.
15	15/01/14	Canção “Rap Reis Magos” autor	Conclusão da interpretação da canção “Rap dos Reis

		desconhecido.	Magos”.
16	22/01/14	Canção “O inverno” autor desconhecido.	Interpretação da canção “O inverno” com alternância de intensidade.
17	29/02/14	Canção “O inverno” autor desconhecido.	Conclusão da interpretação da canção “O inverno”.
18	05/02/14	Canção “Viva o Carnaval” autor desconhecido.	Interpretação da canção “Viva o Carnaval” com acompanhamento de instrumentos de percussão.
19	12/02/14	Canção “O vento” autor desconhecido.	Interpretação da canção “O vento” com pulsação.
20	19/02/14	Canção “O vento” autor desconhecido.	Conclusão da interpretação da canção “O vento”.
21	26/02/14	Canção “D. Raposa” tradicional portuguesa.	Interpretação da canção “D. Raposa”.
22	12/03/14	Canção do dia do pai “O meu Pai” autor desconhecido.	Interpretação da canção “O meu pai”. Aprendizagem do conceito de <i>crescendo</i> .
23	19/03/14	Realização de exercícios de revisão das canções.	Ensaio geral.
24	26/03/14	Apresentação pública.	Concerto.
25	16/04/14	Canção “O coelhinho pintor” autor desconhecido.	Interpretação da canção “O coelhinho pintor” com alternância de intensidade.
26	23/04/14	Canção “O coelhinho pintor” autor desconhecido.	Conclusão da interpretação da canção “O coelhinho pintor”.
27	30/04/14	Canção “Canção da mentira” Mónia Roxo.	.Interpretação da canção “Canção da mentira”. Aprendizagem do conceito rápido lento.
28	07/05/14	Canção “Canção da mentira” Mónia Roxo.	Conclusão da interpretação da canção “Canção da mentira”.
29	14/05/14	Canção “Pinguim” Carlos Munhoz.	Interpretação da canção” Pinguim” com acompanhamento corporal.
30	21/05/14	Canção “Pinguim” Carlos Munhoz.	Conclusão da interpretação da canção “Pinguim”.
31	28/05/14	Realização de exercícios de revisão das canções.	Ensaio geral.
32	04/06/14	Apresentação pública.	Concerto.
33	11/06/14	Realização das várias canções.	Revisão das várias canções.

Figura 5: Quadro de conteúdos e sumários da disciplina de Classe de Conjunto Iniciação.

Apresentamos agora três exemplos de planificações de aulas, lecionadas numa turma de Iniciação de Classe de Conjunto, do Polo de Idanha-a-Nova do Conservatório Regional de Castelo Branco. As canções propostas fazem parte tanto do repertório musical tradicional como do repertório contemporâneo. Interpretar e realizar as canções em diferentes intensidades e andamentos com acompanhamento instrumental ou corporal apresentam-se como competências a adquirir com estas propostas de atividades. As três aulas têm como objetivo principal interpretar com a voz as canções selecionadas pela docente, com domínio técnico e expressivo, como pode ser observado nas seguintes tabelas.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

Mestrado em Ensino de Música

Classe de Conjunto

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco Polo de Idanha-a-Nova

Mestrando: Mónia Roxo

Prof. Cooperante: Goretti Cravo

Disciplina: Classe de Conjunto

Iniciação - 45 minutos

Data: 6 de novembro de 2013

Sumário: Interpretação da canção “Numa noite muito fria”

<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos Gerais</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Desenvolvimento da atividade</i>	<i>Competências adquiridas</i>	<i>Avaliação</i>	<i>Recursos</i>
<p>Timbre: voz.</p> <p>Dinâmica: forte; fraco.</p> <p>Ritmo: Andamento Lento; moderato e rápido.</p>	<p>Reconhecer a voz como fonte sonora.</p> <p>Reconhecer auditivamente forte e fraco.</p> <p>Reconhecer auditivamente diferentes andamentos.</p>	<p>Interpretar com a voz a canção “Numa noite muito fria” de autor desconhecido com domínio técnico e expressivo.</p> <p>Interpretar a canção com diferentes intensidades.</p> <p>Compreender o conceito de andamento.</p>	<p>Memorizar a letra da canção “Numa noite muito fria”.</p> <p>Cantar a canção a partir da imitação da melodia frase a frase.</p> <p>A partir da representação gestual do conteúdo da canção, perceber e executar diferentes intensidades.</p> <p>Exercícios de reconhecimento auditivo de andamento lento, moderado e rápido.</p>	<p>Canta a melodia da canção.</p> <p>Reconhece e interpreta diferentes dinâmicas.</p> <p>Reconhece e interpreta diferentes andamentos.</p>	<p>Ficha de observação direta .</p>	<p>Partitura da canção.</p> <p>Piano.</p>

Figura 6: Planificação de aula de Classe de Conjunto de 6 de novembro de 2013.

Grelha de Observação Direta

<i>Alunos</i>	Canta a melodia da canção.	Reconhece e interpreta diferentes dinâmicas.	Reconhece e interpreta diferentes andamentos.
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

Legenda: MB - muito bom; B - bom; S - satisfaz; NS - não satisfaz

Numa noite muito fria

$\text{♩} = 80$

Piano

The musical score is written for piano in 3/4 time. It consists of three systems of music, each with a treble and bass clef staff. The lyrics are written below the notes. The first system starts with a tempo marking of quarter note = 80. The second system begins with a measure rest of 3 measures. The third system begins with a measure rest of 6 measures. The piece ends with a double bar line.

Nu - ma noi - te mui - to fri - a lá p'ros
Co re co re pas to ri nho qu'o me

3
la - dos de Be - lém o Deus me - ni no dor -
ni no já nas ceu não t'en ga nes no ca

6
mi - a nos bra - ços de su - a Mãe
mi nho e dá - lh'um bei ji nho meu

Reflexão do dia 6 de novembro de 2013

Iniciámos a aula com exercícios de aquecimento vocal para uma correta utilização da voz. Demos início ao estudo da canção “Numa noite muito fria” do repertório tradicional português, com a aprendizagem da letra da canção através de imitação frase por frase. Após a aprendizagem da letra da canção esta foi interpretada com o ritmo que posteriormente seria realizado na melodia.

A melodia foi introduzida através do piano, onde os alunos em silêncio realizaram uma primeira audição. Após audição da canção foi introduzida frase a frase através de imitação. A canção foi interpretada na sua totalidade, com acompanhamento do piano.

Introduzimos então o conceito de andamento exemplificando com o piano na execução da canção, sem cantar, do andamento rápido e lento. Após a exemplificação a canção foi interpretada em diferentes andamentos, através de gestos próprios para o efeito.

Depois de consolidada a canção e interpretada em vários andamentos foi apresentada aos alunos uma segunda melodia interpretada no clarinete por uma das alunas da classe, previamente trabalhada. Procedeu-se então à execução da canção acompanhada pelo piano e pelo clarinete, interpretada em diferentes andamentos e intensidades, com o objetivo de selecionar o andamento e intensidade por parte dos alunos para ser interpretado no concerto de Natal.

Esta atividade foi realizada com entusiasmo pelos dos alunos, pelo facto de lhes ter sido comunicado que esta canção faria parte do programa de um concerto a realizar no Natal, no auditório da escola. No entanto ficou à quem do que nós pretendíamos pois os alunos necessitam de mais tempo para questionar, praticar e perceber os conteúdos apresentados e para aprofundar a musicalidade da canção explorada em grupo. Achamos que para a concretização da canção é necessário utilizar mais uma aula de 45 minutos, só assim os alunos poderão executar a canção com plena consciência da sua correta realização.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

Mestrado em Ensino de Música

Classe de Conjunto

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco Polo de Idanha-a-Nova

Mestrando: Mónia Roxo

Prof. Cooperante: Goretta Cravo

Disciplina: Classe de Conjunto

Preparatório - 45 minutos

Data: 20 de novembro de 2013

Sumário: Canção “Roseira”

<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos Gerais</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Desenvolvimento da atividade</i>	<i>Competências adquiridas</i>	<i>Avaliação</i>	<i>Recursos</i>
<p>Timbre: voz.</p> <p>Dinâmica: forte; fraco.</p> <p>Ritmo: Andamento Lento; moderato e rápido.</p>	<p>Reconhecer a voz como fonte sonora.</p> <p>Reconhecer auditivamente forte e fraco.</p> <p>Reconhecer auditivamente diferentes andamentos.</p>	<p>Interpretar com a voz a canção “Roseira”, de autor desconhecido com domínio técnico e expressivo.</p> <p>Interpretar a canção com diferentes intensidades.</p> <p>Compreender o conceito de andamento.</p>	<p>Aprender, através da repetição do texto, a letra da canção “Roseira”.</p> <p>Cantar a canção a partir da imitação da melodia frase a frase.</p> <p>A partir da representação gestual perceber e executar diferentes intensidades.</p> <p>Exercícios de reconhecimento auditivo de andamento lento, moderado e rápido.</p>	<p>Canta a melodia da canção “Roseira”.</p> <p>Reconhece e interpreta diferentes dinâmicas.</p> <p>Reconhece e interpreta diferentes andamentos.</p>	<p>Ficha de observação direta</p>	<p>Partitura da canção.</p> <p>Piano.</p>

Figura 7: Planificação de aula de Classe de Conjunto de 20 de novembro de 2013.

Grelha de Observação Direta

<i>Alunos</i>	Canta a melodia da canção.	Reconhece e interpreta diferentes dinâmicas.	Reconhece e interpreta diferentes andamentos.
<i>1</i>			
<i>2</i>			
<i>3</i>			
<i>4</i>			
<i>5</i>			
<i>6</i>			
<i>7</i>			
<i>8</i>			
<i>9</i>			

Score

Roseira

[Subtitle]

[Composer]

[Arranger]

Piano

Nas ceu u ma ro sei ra d'u ma ra iz mui nobre can ta ram os pro

The first system of the score consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). The music is in a simple, homophonic style. The lyrics are written below the notes in the upper staff.

6

fe tas foi Cris to que nas ceu ea go rae la deu flor no mei o do in

The second system of the score consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). The music continues from the first system. The lyrics are written below the notes in the upper staff.

12

ver no no es cu ro da noite

The third system of the score consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). The music concludes with a double bar line. The lyrics are written below the notes in the upper staff.

Reflexão do dia 20 de novembro de 2013

Deu-se início à aula com exercícios de aquecimento vocal seguido da revisão das canções trabalhadas nas aulas anteriores, pois o trabalho realizado destinava-se à apresentação no concerto de Natal.

Iniciámos o estudo da canção “A Roseira” a partir da interpretação da letra da canção através de imitação das frases rítmicas, iniciando já o trabalho de intensidade com a alteração aleatória de *forte* e *piano*.

Após esta tarefa introduzimos a música, iniciando com a audição do piano na interpretação da canção, para uma melhor consciencialização da melodia. Introduzimos então a canção com a letra, frase a frase.

Foram verificados alguns portamentos em intervalos pontuais, para a resolução desse problema foi corrigido o erro através de exercícios de *stacato* na frase onde era recorrente o portamento, após alguns exercícios o portamento quase desapareceu. Foram ainda tidos em conta os locais das respirações, pois a melodia era longa para ser interpretada sem respiração.

Depois de concluído o estudo da canção, foram introduzidos os gestos para a representação da intensidade *forte* e *piano*, através de gestos de regência, onde os braços levantados representam o *forte* e os braços em baixo representam o *piano*. A canção foi realizada na sua totalidade com diferentes intensidades.

De uma forma geral a aula correu bem, mas de referir que a canção escolhida para esta aula apresentava algumas questões técnicas mais complexas, tais como a sua tessitura, para crianças desta faixa etária se apresentou um pouco difícil, teremos que disponibilizar mais tempo para a sua correta realização.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

Mestrado em Ensino de Música

Classe de Conjunto

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco Polo de Idanha-a-Nova

Mestrando: Mónia Roxo

Prof. Cooperante: Goretti Cravo

Disciplina: Classe de Conjunto

Preparatório - 45 minutos

Data: 3 de abril de 2013

Sumário: Canção “A Canção da Mentira”

<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos Gerais</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Desenvolvimento da atividade</i>	<i>Competências adquiridas</i>	<i>Avaliação</i>	<i>Recursos</i>
<p>Timbre: voz.</p> <p>Dinâmica: Crescendo, Diminuendo.</p> <p>Ritmo: Andamento Lento; moderato e rápido.</p>	<p>Reconhecer a voz como fonte sonora.</p> <p>Reconhecer auditivamente <i>Crescendo e Diminuendo</i>.</p> <p>Reconhecer auditivamente diferentes andamentos.</p>	<p>Interpretar com a voz a canção “A Canção da Mentira”, música de Mónia Roxo e letra de Luísa Ducla Soares, com domínio técnico e expressivo.</p> <p>Interpretar a canção com <i>Crescendo e Diminuendo</i>.</p> <p>Compreender o conceito de andamento.</p>	<p>Aprender através de imitação a letra da canção “A Canção da mentira”.</p> <p>Cantar a canção a partir da imitação frase a frase.</p> <p>A partir da representação gestual perceber e executar <i>Crescendo e Diminuendo</i>.</p> <p>Exercícios de reconhecimento auditivo de andamento lento, moderado e rápido.</p>	<p>Canta a melodia da canção “A Canção da mentira”.</p> <p>Reconhece e interpreta <i>Crescendo e Diminuendo</i>.</p> <p>Reconhece e interpreta diferentes andamentos.</p>	<p>Ficha de observação direta .</p>	<p>Partitura da canção.</p> <p>Piano.</p>

Figura 8: Planificação de aula de Classe de Conjunto de 3 de abril de 2013.

Grelha de Observação Direta

Alunos	Canta a melodia da canção.	Reconhece e interpreta <i>Crescendo e Diminuendo</i> .	Reconhece e interpreta diferentes andamentos.
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

Canção da Mentira

Música: Mónia Roxo

Letra Ducla Soares

Soprano Recorder

foi nu ma serra ne va da em Vi la Fran ca de Xi ra q'um la gar to me en si nou es ta can ção da men ti ra

Soprano Glockenspiel

Alto Glockenspiel

Soprano Xylophone

Alto Xylophone

Soprano Metallophone

Alto Metallophone

Bass Metallophone

Ia um rei a cavalgar na sua pulga preferida, em cada salto saltava uma légua bem medida.

Encontrou uma princesa que chiava de aflição ao ver um gato com garfo e faca a comer um cão.

Como era um rei corajoso puxou da espada de pau para fugir a sete pés mas tropeçou num lacrau.

Passou por baixo da ponte quando chegou junto ao rio tanto apertava o calor que ele tremia de frio.

Visitou uma cidade que andava a fazer o pino, onde as igrejas dançavam equilibradas no sino.

Quando voltou ao castelo no meio do olival viu carapaus a voarem e nuvens a chover sal.

Veio o pai abrir-lhe a porta quando ele bateu - truz, truz estava a mãe a nascer do ovo duma avestruz.

Como um disco voador colhia flores no jardim, embarcaram todos três e a história chegou ao fim.

Reflexão do dia 4 de abril de 2013

Iniciámos a aula com a leitura de *Poemas da Mentira e da Verdade*, Luísa Ducla Soares (1999). Após um aquecimento prévio da voz através de exercícios de relaxamento, respiração e aquecimento, começámos por trabalhar o texto da canção. Para tal organizámos um jogo de imitação em que o texto era recitado com o ritmo que seria mais tarde realizado na canção. Posteriormente, a canção foi aprendida através de imitação frase a frase, tendo em atenção as questões rítmicas que caracterizam a canção.

Depois de consolidada a canção introduzimos através de movimentos gestuais o conceito de *crescendo* e *diminuendo*, foram realizados alguns exercícios para exemplificar os conceitos. Introduzimos então o *crescendo* e *diminuendo* na canção aprendida, através de gestos previamente aprendidos. Foi realizada ainda através de batimentos corporais a pulsação da canção, pois os alunos já aprenderam o conceito e realizam-na frequentemente.

Esta atividade tornou-se bastante produtiva, os alunos demonstraram uma grande satisfação na sua realização, pois o poema já tinha sido abordado na escola pela professora.

Embora o poema seja do conhecimento dos alunos a sua extensão apresentou-se como um aspeto negativo no cumprimento da planificação desta aula, pois não foi possível terminar a canção. Mas no entanto essa tarefa de certo seria terminada na aula seguinte sem problema, pois embora o texto seja longo a música é repetida em todas as quadras, tornando assim mais fácil a sua interpretação. De referir que de futuro teremos que prestar mais atenção à duração da canção em função do tempo destinado a cada aula.

Parte II

Manual de Formação Musical

1. Metodologia de Investigação

A investigação, segundo Bell (citado por Ribeiro, 2008), requer a escolha do tema, a identificação dos seus objetivos, a seleção da metodologia a utilizar, os instrumentos de recolha de dados, a análise e interpretação da informação e, por fim, um relatório escrito que deve conter a descrição do problema e a resposta à questão de investigação.

1.1 Problema

A nossa investigação empírica partiu da constatação de um problema concreto, que se coloca aos professores da disciplina de Formação Musical, para a faixa etária dos alunos de 1º grau, sendo esse problema a escassez de oferta, no mercado livreiro, de manuais escolares para a mesma disciplina. Assim, começámos por formular as questões de investigação, que são as seguintes:

Existirão manuais de Formação Musical suficientes no mercado?

É possível realizar um novo manual de Formação Musical que obedeça às necessidades do atual paradigma do processo de ensino / aprendizagem?

1.1.1 Objetivos Gerais e Específicos do Estudo

Das questões-problema que colocámos decorreram os seguintes objetivos gerais e específicos.

Gerais:

- Analisar a legislação emanada do Ministério da Educação sobre o ensino especializado da música.
- Analisar os manuais para a disciplina de Formação Musical, publicados até à data.
- Criar um manual de apoio para o 1º grau da disciplina de Formação Musical.

Específicos:

- Analisar a legislação nacional relativa à disciplina de Formação Musical.
- Analisar as indicações programáticas de Formação Musical do 1º grau do Conservatório Regional de Castelo Branco.
- Analisar a legislação referente a manuais escolares.
- Análise crítica dos manuais existentes.
- Refletir sobre metodologias de ensino aprendizagem em FM.
- Selecionar objetivos.
- Escolher conteúdos.
- Estruturar atividades (prática, consolidação, recuperação).

1.2 Metodologia e Investigação

A importância da investigação sobre a didática da Formação Musical é salientada por Swanwick (citado por Palheiros, 1992), que apresenta três resultados positivos de uma boa investigação: a prática profissional do professor é iluminada pela sua atividade como investigador; a comunidade profissional é fortalecida pelo aprofundamento do conhecimento; todos ficamos melhor equipados para responder aos desafios da planificação e avaliação, Swanwick (citado por Palheiros, 1992).

Nos dias de hoje é comum encontrarmos estudos que são qualitativos, que têm algumas características qualitativas ou que usam ambas as abordagens, concluindo assim, que há basicamente dois grandes paradigmas de investigação, o quantitativo e o qualitativo.

A investigação qualitativa foca um modelo no qual a realidade está ligada com a percepção do sujeito, onde o objetivo é, através de narrativas e observação, compreender e encontrar significados.

Investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise [...] define-se pela interrelação de três níveis de atividade genérica, sujeitos a uma grande variedade de terminologias como (1) teoria, método e análise, (2) ontologia e epistemologia e (3) metodologia. Denzin & Lincoln, 1994 (citado por Aires, 2011.p.16) .

Bogdan e Biklen (citado por Ribeiro, 2008) apresentam cinco características da investigação qualitativa:

- na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- a investigação qualitativa é descritiva;
- os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados dos produtos;
- os investigadores qualitativos tendem a analisar os dados de forma intuitiva, constituindo as abstrações “à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando;
- o significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (2008 p. 52)

A investigação quantitativa tem como aspeto chave determinar até que ponto os resultados se generalizam à população, para tal implica a utilização de técnicas para selecionar e dimensionar a amostra experimental aleatoriamente.

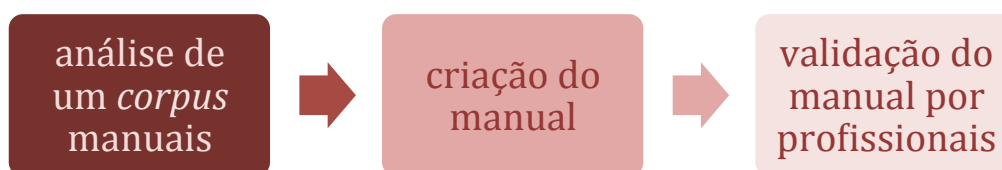
Os investigadores que utilizam métodos quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles; os investigadores que utilizam métodos qualitativos estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo, procurando compreensão em vez de estatística. Ainda na perspectiva de Bell (citado por Ribeiro, 2008) não há abordagem que se direcione exclusivamente para um ou outro método em particular, sendo que frequentemente as investigações apresentam uma tipologia mista.

Na opinião de Afonso (citado por Ribeiro, 2008) uma abordagem qualitativa centra-se na descrição e análise de elementos específicos para compreender o seu significado. No que diz respeito às abordagens quantitativas centram-se na recolha de múltiplas informações com o intuito de gerar informação estatística.

Atualmente, tendo em conta as investigações que conhecemos nesta área, pensamos que nenhuma investigação em didática da Formação Musical é meramente quantitativa ou qualitativa.

Uma vez que o objetivo final da nossa investigação é a criação de um manual, pensamos que a metodologia mais adequada para o nosso projeto é também qualitativa. Primeiro, as limitações temporais da realização da investigação não nos permitiriam fazer uma recolha de dados quantitativos suficientemente significativos; segundo, parece-nos que devemos começar por uma análise pessoal crítica dos manuais da disciplina já existentes no mercado, para definirmos pontos fortes e pontos fracos desses manuais; terceiro, a nova proposta de manual deve ser validada por profissionais no ativo, mas não temos condições para pedir essa validação a um grande número de profissionais, sendo que nos vamos restringir a um grupo de validação, constituído pelos professores que conhecemos e que trabalham na nossa zona geográfica de ação. Assim, apenas temos condições para fazer uma investigação qualitativa.

Apresentamos agora um esquema com uma síntese da metodologia a seguir, onde é apresentado um *corpus* de análise constituído por dois manuais de Formação Musical editados, a criação do manual onde é referida a metodologia da sua criação e apresentada a estrutura do mesmo e finalmente a validação do manual por especialistas através de uma grelha de avaliação de manual para o efeito.



1.2.1. **Corpus de Análise**

A investigação irá incidir sobre dois manuais para o 1º grau de Formação Musical, publicados por editoras comerciais. A escolha destes manuais para análise prende-se com o facto de estes serem os únicos publicados.

O corpus de análise é constituído por manuais de Formação Musical para o 1º grau, os manuais seleccionados foram:

Ao nosso ritmo, formação musical 1º e 2º graus, Anabela Gomes e Cláudia Vasconcelos, Bolsa de Estudos, 2008.

Nível musical em desenvolvimento, manual prático para aulas de formação musical volume I Bruno Canteiro Vieira, AvA Musical Editions, 2014.

O instrumento de análise do *corpus* (figura 9) foi construído a partir das referências teóricas que explorámos na revisão de literatura, guiados pelas nossas questões de investigação. Procurámos através deste instrumento caracterizar os pontos fortes e os pontos fracos do processo de análise dos manuais seleccionados.

As categorias de análise consideradas foram as seguintes: “Tem rigor científico, linguístico e concetual?”; “Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?”; “Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?”; “Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?”; “Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao: método, organização, informação, comunicação; “Tem qualidade material no que diz respeito à: robustez, peso”.

O preenchimento das grelhas de análise, para cada um dos manuais foi feita por quatro professores de Formação Musical, sendo dois professores profissionalizados do Ensino Artístico e dois professores Doutorados do Ensino Superior. Esta análise realizou-se utilizando uma escala de classificação de cinco níveis. A escala utilizada é de tipo Likert de cinco níveis, onde 1 corresponde a “não apresenta” e 5 “apresenta sempre”.

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i>	<i>Editora</i>	<i>Título do Manual</i>	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?							
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?							
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?							
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:			método.				
				organização.				
				informação.				
				comunicação.				
Tem qualidade material no que diz respeito à:			robustez.					
			peso.					

Figura 9: Grelha de análise de Manual.

1.2.2 Metodologia da Criação do Manual (Estrutura)

Hoje em dia o manual tem um papel importante ao nível da ação pedagógica, pela apresentação sequencial e progressiva do conhecimento, pela estruturação e organização de aprendizagem, através da disposição em unidades e sequências de aprendizagem e pela orientação da mesma, guiando o aluno no processo de compreensão e progressão, como refere Séguin (citado por Santos, 2006).

As funções do manual escolar no processo de ensino/aprendizagem, segundo Bénitez (citado por Santos, 2006), “são: função simbólica porque é o símbolo da escrita; função pedagógica porque transmite saberes básicos; função social pelo contributo sócio-cultural que oferece às gerações mais novas; função política já que os conteúdos são regulados pelos poderes políticos.”

A construção do manual é feita com base nos critérios previstos no artigo 11º da Lei 47/2006, são eles: rigor científico, linguístico e concetual; adequação ao desenvolvimento das competências definidas no currículo nacional; conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares em vigor; qualidade pedagógica e didática, designadamente no que se refere ao método, à organização, à informação e à comunicação; possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto; a qualidade material, nomeadamente a robustez e o peso.

A nossa proposta de manual é estruturada em unidades didáticas, pois consideramos que o ensino da Música é organizado em espiral e a cada nível o campo da compreensão musical é mais complexo e alargado do que o anterior. Sendo toda a aprendizagem evolutiva e cumulativa, uma unidade didática integra e alarga as aprendizagens realizadas na unidade anterior, transpondo-as para a unidade seguinte. Assim, consideramos que esta estrutura em unidades didáticas seja a mais indicada para a construção da nossa proposta de manual.

Cada unidade didática do manual permite atingir um grupo de objetivos e desenvolver um conjunto de competências, através do trabalho realizado com determinados conteúdos, todos previstos nas orientações curriculares e programas em vigor e adequados à faixa etária-alvo.

A qualidade pedagógica e didática, designadamente no que se refere ao método, à organização, à informação e à comunicação; assenta numa metodologia eclética, escolha feita entre duas metodologias; uma centrada no aluno proporcionando-lhe estudo autónomo e trabalho em casa, resolução de tarefas, realização de projetos, questionamento do aluno para o conduzir à descoberta; outra centrada no professor, onde se recorre à exposição, explicação, demonstração, questionamento dos alunos.

Gonçalves (2010) na sua tese de doutoramento apresenta os princípios orientadores relativamente à metodologia do ensino do Português como Língua Estrangeira, dos quais consideramos transpor para o ensino da Música e conseqüentemente para a metodologia utilizada na construção do nosso manual. A aquisição do conhecimento por parte do aluno

é individual, sendo influenciado por concepções preliminares que vão manipular a forma como o novo conhecimento é adquirido e interiorizado.

Promover uma educação, na opinião de Gonçalves (2010), baseada na capacidade do aluno de memorização, de compreensão, de aplicação, de análise, de síntese e de avaliação, para dotar os alunos de ferramentas necessárias ao desenvolvimento de capacidades de aprender a aprender e autonomia, pois o processo de aprendizagem raramente se cinge a um único momento.

Gerir o processo de ensino/aprendizagem (Gonçalves, 2010), proporcionando ao aluno um meio termo entre a apresentação de conteúdos teóricos, a aprendizagem experimental e a ação, proporcionando ao aluno consolidar a teoria através de sínteses esclarecedoras, trabalhar conteúdos baseados em factos reais através de interações entre o aluno, o professor e o meio. Cabe ao professor organizar e coordenar o processo de ensino/aprendizagem, através da definição de objetivos, seleccionar conteúdos, propondo tarefas, atividades e exercícios, seleccionando as estratégias pedagógicas adequadas e organizar o processo de avaliação.

No que diz respeito à qualidade material, a nossa opção foi tornar mais atrativo o manual através da introdução de algumas imagens coloridas, nomeadamente de imagens de instrumentos, utilizando imagens o mais próximo do real possível. A escolha das imagens prende-se pelo facto da maioria dos alunos não ter acesso à visualização *in loco* dos instrumentos em questão, sendo assim uma maneira de tornar os conteúdos mais próximos da realidade.

Na questão do peso e robustez, nomeadamente no tipo de papel e capa utilizada, a opção escolhida foi impressão em papel normal com capa de acetato, tornando o livro mais leve e mais económico.

1.2.3 Validação do Manual por Especialistas

Após a construção do manual achámos pertinente realizar a sua validação, legitimando, assim, a importância do nosso trabalho. Para tal, pedimos a quatro professores, dois dos quais profissionalizados a trabalhar na área e dois Doutorados na área da Formação Musical, que através de uma grelha de análise de manual fizessem uma apreciação de cada um dos manuais seleccionados, bem como a avaliação da nova proposta de manual, preenchendo uma grelha para cada um dos manuais.

1.3 Tratamento e Análise de Dados.

Tendo em consideração a natureza da nossa investigação assim como os instrumentos e os dados recolhidos, adotámos como técnica a análise de conteúdos. Para a recolha de dados a analisar, utilizamos o instrumento de análise do *corpus*, que após a avaliação crítica dos manuais existentes no mercado, feita pelos profissionais e por nós, serão recolhidos e analisados.

Os resultados recolhidos serão apreciados através de uma análise comparativa do índice atingido em todas as categorias para cada um dos manuais.

No que diz respeito à proposta do novo manual, serão analisados os dados relativos à validação, resultantes da apreciação realizada pelos profissionais, através do instrumento de análise do *corpus*.

2. Sustentação Teórica

O manual escolar contribui para a transmissão de conhecimentos, assumindo um papel importante na aprendizagem de conteúdos e métodos assim como de hábitos de trabalho e de vida. É utilizado para consolidar e avaliar aquisições de conhecimentos dos alunos, através de exercícios e de aplicações.

É frequentemente reconhecido como de grande importância e apresentado como o instrumento mais utilizado por professores, alunos e pais (Carvalho & Fadigas, 2009, citado por Rego, 2010).

Os manuais segundo alguns autores como Vasconcelos e Souto (2003) e Bizzo (1997) citado por Alves (2005) são construídos na perspectiva de ajudar o professor tendo como objetivo as suas necessidades, negligenciando as verdadeiras necessidades dos alunos. “Deste modo, [os manuais] fundamentam só a memorização, condenando os manuais a perpetuarem o uso de termos e definições pouco aplicáveis à realidade dos alunos, a dados desatualizados e artifícios incapazes de estimularem a leitura e/ou de limitada problematização”. (Alves, 2005. p.15)

Leite (2003) refere que a opinião à cerca dos manuais e do seu papel no processo ensino aprendizagem, não é unânime, sendo que alguns consideram os manuais como meio de normalizar os saberes, ignorando quer as especificidades dos alunos quer as situações reais dos momentos em que se desenvolve o processo educativo; no entanto alguns consideram o manual como o instrumento pedagógico importante para o professor, enquanto meio organizador do ensino, para o aluno pelas possibilidades que oferece na organização do saber contribuindo para a construção das suas aprendizagens.

Através do manual tenta-se fomentar a autonomia pedagógica do aluno, incentivando-o aprender a aprender ao longo da vida (Castro, 1999).

Santos (2006) destaca as funções do manual em relação ao aluno, orientadas para as aprendizagens escolares como: transmissão de conhecimentos, desenvolvimento de competências, consolidação das aquisições e aprendizagens. É ainda a ponte entre as aprendizagens à vida quotidiana e profissional, articulando os interesses da escola com os do futuro cidadão.

Rego (2010) afirma que o manual escolar é o primeiro recurso educativo, que numa sociedade com o ideal de disponibilizar o acesso a uma educação de qualidade para todos, está acessível a todos os alunos, independentemente do seu estatuto cultural, sócio-económico ou da região em que vive...(2010, p. 130).

A problemática centra-se na necessidade de utilização por parte dos alunos de um apoio pedagógico, um manual de Formação Musical. Este problema surge com a constatação direta da necessidade, verificada na nossa prática de ensino, que os alunos têm quando confrontados com a necessidade de trabalhar por eles próprios, conteúdos lecionados nas aulas de Formação Musical.

O facto da não obrigatoriedade de aquisição de manual na disciplina de Formação Musical leva a que a sua existência no mercado seja quase nula, conclusão constatada após uma pesquisa por sítios de venda online de manuais escolares, tornando o trabalho do docente mais árduo, pois terá que dotar os seus alunos de ferramentas de trabalho para a consolidação dos conteúdos lecionados nas aulas.

Sendo o manual um importante instrumento de ensino, consideramos essencial a sua utilização como apoio e complemento das atividades curriculares.

2.1 A Natureza da Música

Na Conferência Mundial sobre Educação Artística da UNESCO em 2006 o seu Diretor Geral, Koïchiro Matsuura, no discurso inaugural lembrou aos participantes a importância da educação artística.

Num mundo confrontado com novos problemas à escala planetária, [...] a criatividade, a imaginação e a capacidade de adaptação, competências que se desenvolvem através da Educação Artística, são tão importantes como as competências tecnológicas e científicas necessárias para a resolução desses problemas (Mbuyamba, 2006, p.3).

Foi ainda afirmado que numa sociedade onde coabitam uma multiplicidade de culturas diferentes, há uma necessidade de haver um elo de ligação entre elas, esse elo poderia ser a arte que tem vindo a assumir um papel fundamental no desenvolvimento da competência intercultural, por isso a UNESCO reconhece na educação artística um importante estímulo no processo de ensino / aprendizagem.

A educação artística pode frequentemente ser um estimulante instrumento para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem e tornar essa aprendizagem mais acessível e eficaz. (Mbuyamba, 2006 p.3).

Alguns estudos antropológicos apresentam diferenças entre expressões musicais de diversos povos e culturas (citado por Palheiros, 1993). O mesmo autor salienta as distinções que diferentes culturas e grupos sociais fazem entre o que consideram música e não música. Quando se põe o problema ao professor, de qual a música a selecionar para o conteúdo do programa e das aulas, e quais as relações entre a música proposta pela escola e a música que os alunos ouvem e conhecem, ele pode encontrar uma solução para o problema usando as premissas que este mesmo autor propõe.

Assim, no que diz respeito às teorias de estética musical, todos os teóricos estão de acordo em que a música tem um significado, o qual é comunicado a quem participa e a quem a ouve. A música “[...] enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras primas; dá consolidação à alegria e ao ouvinte, ao executante e ao compositor” (Willems, 1970 p. 85). A música segundo o autor é o fio condutor que envolve toda a comunidade desde quem interpreta a música até quem a ouve passando por quem a compõe.

No entanto, as opiniões divergem no sentido do significado da música, uns consideram o fenómeno musical como uma entidade pura e abstrata. Hansslick (citado por Palheiro, 1993) afirma que a natureza do belo em música é especificamente musical. Os reformistas atribuem à música um significado extramusical, referindo-se a emoções, acontecimentos da vida do compositor ou a objetos do mundo exterior. Os expressionistas afirmam que a música tem um significado na medida em que as relações musicais são capazes de suscitar sentimentos e emoções no ouvinte, como afirma Meyer (citado por Palheiros, 1993).

Podemos afirmar que todas estas teorias são válidas, mas como afirma Swanwick (2006) a música parece possuir uma notável capacidade para falar de si própria. Então poderemos em jeito de conclusão afirmar que a natureza da música é especificamente musical. O significado de música apenas pode ser entendido quando se consegue notar o que realmente está a acontecer dentro do fenómeno musical como afirma Swanwick (2006).

Na sociedade ocidental contemporânea a arte é qualquer coisa fora do quotidiano, para ser apreciada em locais próprios e em determinados momentos, como as salas de concertos e os museus. O conceito de arte pela arte parece ser a chave para a compreensão do fenómeno artístico contemporâneo como afirma Palheiros (1993), assim a música pela música, o valor da música por si mesma, é a concepção adaptada como filosofia de base para a educação musical.

No entanto Swanwick (2006) afirma que o sentido da música embora surgindo num contexto social, não pode ser confinado ao significado social, se a música está tão estreitamente ligada a estruturas sociais particulares, como podem os indivíduos reagirem a músicas de outros espaços e épocas? Os indivíduos não interpretam erradamente a música de outras culturas, antes a reinterpretam.

2.2 Música e Educação

No início do séc. XX surgem muitos pedagogos e psicólogos que dão importância à música e à sua inclusão no sistema educativo desde tenra idade. Foram eles entre outros, Froebel, Decroly, Maria Montessori e as irmãs Agazzi, apresentando modelos da didática infantil que exerceram uma influência decisiva nos nossos dias (Vazquez, & Niño, 2000).

Mas a preocupação com a educação musical propriamente dita surge com uma série de músicos pedagogos como Dalcroze, Orff, Martenot, Willems, Kodaly, entre outros, os quais vão questionar a maneira tradicional de ensinar música, estando convictos de que a educação musical deve ser ensinada num ambiente de jogo, alegria e confiança, no qual se desenvolve a criatividade. É desta forma que surgem os métodos ativos, como refere Vazquez, & Niño (2000), que tomando como base a criança, desenvolvem um tipo de educação musical com o objetivo de desenvolver a criatividade individual de cada aluno. Estes métodos favorecem a participação da criança nas atividades musicais, procurando que a criança sinta a música, a vivencie para que possa comunicar através dela, deixando para mais tarde toda a parte teórica da educação musical.

Mais tarde, na segunda metade do séc. XX, surgem pedagogos como Paynter, Schafer e Delalande, entre outros, que insistem na necessidade do desenvolvimento da criatividade musical que antecede a educação musical propriamente dita. Outros músicos e investigadores como Manevau e Swanwick consideram estes métodos como um despertar, pois mesmo sendo direcionados para a criatividade são restritos pelo facto de se basearem na linguagem tonal. Propõem que as crianças descubram corpos sonoros diversificados utilizando-os na sua criatividade musical. Como tal apontam para que as crianças sejam expostas a outras músicas, técnicas e linguagens diversificadas para assim abrir os seus horizontes.

Gardner (citado por Mejía, 2002), refere que a teoria na prática introduz a ideia de além da inteligência linguística, lógico-matemática, espacial e corporal-cinestésica, temos inteligência interpessoal, intrapessoal e musical. Acredita ainda que a inteligência musical influencia mais do que qualquer outra inteligência o desenvolvimento emocional, espiritual e cultural, pois a música estrutura o pensamento e o trabalho, ajudando o indivíduo na aprendizagem da matemática, da língua e da habilidade espacial. Quanto mais estímulo receber a criança através da música, movimento e arte, mais inteligente virá a ser.

Ao longo dos tempos os professores de música têm vindo a desenvolver métodos e estratégias de formação para educar as crianças e jovens estudantes de música. Emile Jacques-Dalcroze (citado por Gordon, 2000) insistiu em que os alunos antes de receber educação formal, aprendessem a mover-se livre e criativamente, enquanto Zoltan Kodaly (citado por Gordon, 2000) influenciou muitos professores no ensino através de uma sequência de prática pedagógica, ao mesmo tempo que Carl Orff (citado por Gordon, 2000) baseia a sua teoria no ensino primeiro da imitação depois da exploração, criatividade, improvisação, execução e finalmente da leitura. Com base nestas teorias encontra-se a execução musical e com ela a prática vocal dos alunos.

Kodaly (citado por Mejía, 2002), refere ainda que o valor da educação musical está no exercício musical ativo e a participação em atividades musicais como contribuição para o desenvolvimento das faculdades da criança.

Justine Ward (citado por Mejía, 2002) apresenta um método onde coloca a formação vocal no centro da sua metodologia, desenvolvendo o controlo da voz, a precisão da afinação e do ritmo e a emissão de sons claros e puros. Inspirando-se no canto gregoriano elaborou um sistema de leitura por relatividade, utilizando as várias posições da mão para facilitar uma correta afinação. Utilizou no seu método canções populares, cânones e canções polifónicas considerando que estas últimas favoreciam nos alunos a capacidade de se escutarem uns aos outros. O ritmo deveria ser entendido como *arsis e tesis*, devendo ser incutido nas crianças através de movimentos corporais, como refere Dias (2008).

Martenot (citado por Mejía, 2002) preocupou-se em melhorar o ensino do solfejo, utilizando para isso um método gradual de leitura e escrita onde fosse dada importância à vivência afetiva da música. Segundo Dias (2008), Martenot parte do som para a escrita, organizando uma série de atividades lúdicas com o fim de tornar o ensino da música mais

apelativo, respeitando o ritmo de cada aluno. O seu método desenvolvia-se através de um sistema em espiral, onde surgiam oito etapas, sendo elas, o tempo natural, o esforço natural, o ritmo, a audição, o som musical e o movimento, a memória, a notação e a leitura e improvisação. No entanto, este método revelou-se limitado, uma vez que Martenet entendia a educação musical como alfabetização, tendo-se preocupado em fornecer orientações para a aprendizagem da escrita e leitura musical.

Edgar Willems (1973) formula uma teoria psicológica da música, sendo esta a primeira, que derivou da sua preocupação pela vida interior do ser humano. Estabeleceu ligação entre as estruturas musicais e a estrutura psicológica do homem. Encontrou ligação entre ritmo, melodia e harmonia com as três componentes essenciais da personalidade humana, sensorialidade, afetividade e racionalidade. Apelou ao desenvolvimento de atividades que despertassem emoções através da descoberta de ritmos interiores, criando na criança capacidade de percepção, memorização, reprodução e improvisação e só depois surgiria a preocupação com a leitura e a escrita. O canto apresenta-se para Willems (1973) como atividade de síntese que engloba melodia, ritmo e harmonia, dando-lhe o papel mais importante na educação musical da criança. O seu método sugere que a educação auditiva e rítmica seja realizada a partir do cancionário popular, os intervalos devem ser consciencializados através de exercícios de entoação, movimentos corporais e em seguida por instrumentos de percussão simples, para depois os alunos serem motivados a improvisar ritmo e pequenas melodias, preparando-se assim para a harmonização. Como refere Dias (2008), a metodologia de Willems consistia na utilização de canções para daí se partir para o movimento corporal acompanhado por instrumentos de percussão, sendo o ponto de passagem da ação instintiva à ação cerebral consciente, para se proceder à leitura e escrita de ritmos.

O pedagogo musical Gordon refere que a educação musical deve iniciar-se o mais cedo possível, alertando para o facto de “[...]depois dos nove anos a aptidão musical deixa de ser passível de desenvolvimento, porque estabiliza” (2000, p.10). A sua metodologia assenta numa estratégia realizada pelo professor com o objetivo de criar na criança uma autoaprendizagem tendo em conta as suas capacidades. Considera que aprender é um processo e que todos os alunos são capazes de aprender música. Privilegia a audição sendo o ensino da música elaborado através do ouvido para que não sejam treinadas crianças apenas para a execução musical. O método de Gordon baseia-se na expressão, leitura, escrita e audição, e é na audição ou seja na audição e compreensão da música que assenta o alicerce de todo o seu método. Para Gordon a audição é a melhor forma de apreensão e compreensão da música, defendendo “o som em si mesmo não é música. O som só se converte em música através da audição, quando, como com a linguagem, os sons são traduzidos na sua mente, para lhes ser conferido um significado. [...] Através do processo de audição, cantamos e movemo-nos mentalmente, sem termos de cantar ou mover-nos fisicamente. Aprendemos de fora para dentro, do geral para o específico.” (Gordon, 2000 p.18).

Para Swanwick (2006) a música não é uma atividade estranha, mas sim parte de uma rede de várias formas do discurso humano. A educação musical é apresentada como uma forma de discurso. Professores e alunos devem colocar-se de forma aberta perante a música, tratando-a como uma conversação em ambiente de audição musical, evitando estereótipos para que a criança se possa exprimir segundo a sua compreensão musical, tendo como objetivo primeiro o desenvolvimento da autonomia da criança, ensinar música para proporcionar à criança a expressividade musical.

Swanwick (2006) entende a Educação Musical como uma educação que tem como objetivo o desenvolvimento dos processos psicológicos que irão permitir e facilitar o acesso dos alunos à experiência musical, permitir ao professor especificar qual o tipo de atividade em que está envolvido com os alunos. Podemos observar esta perspetiva através da análise do modelo C(L)A(S)P, que significa Composição, Literatura Musical, Audição, Técnica e Interpretação.

A composição, audição e interpretação são parâmetros que se relacionam diretamente com a música, considerados pelo autor como parâmetros principais, os restantes literatura musical e técnica têm um papel de suporte da Educação Musical, sendo considerados secundários. O autor considera que estes cinco parâmetros devem ser trabalhados de forma integrada e equilibrada, não dando mais importância a um em detrimento de outro. Segundo Swanwick (2006) os professores devem desenvolver as competências específicas da Educação Musical através de uma variedade de atividades que devem situar-se sempre dentro do seu modelo C(L)A(S)P. Este modelo é considerado de grande importância pois encontra-se integrado nos programas oficiais de Educação Musical.

A partir da sua investigação e experiência como docente Swanwick apresenta ainda três pontos de vista para o significado da palavra emoção: emoção como uma resposta fisiológica a uma determinada situação; emoções apresentadas em música; emoção como resultado de uma experiência estética. É nesta última onde se situa a educação musical, porque a emoção que a música pode suscitar em nós é inegável. A experiência musical pode ser considerada individual porque cada indivíduo percebe a música de maneira diferente segundo a sua experiência passada, mas quando se participa num encontro musical, é aí que a educação promove o conhecimento dos estados emocionais, cognitivo e afetivo, pois a satisfação intelectual em compreender as estruturas sonoras organizadas também contribui para o prazer total da experiência musical, Swanwick (2006).

Swanwick (citado por Palheiros, 1993) propõe um modelo de desenvolvimento musical onde existe uma sequência, um desabrochar ordenado e regular do comportamento musical. As expressões musicais das crianças podem ser incluídas em diferentes estádios de desenvolvimento, estádios estes que não necessitam estar relacionados com a idade do indivíduo. Assim todos os estádios podem ocorrer a cada encontro com a música independentemente da idade. O desenvolvimento conceptual da música ocorre de uma maneira sequencial, não num sentido de que os conceitos são adquiridos mais cedo ou mais tarde, mas num sentido de uma progressão na aquisição de

conceitos simples para conceitos mais complexos e não necessariamente relacionados com a idade. Este modelo de desenvolvimento é conhecido como a Teoria Espiral, é um método em espiral que permite perceber melhor o progresso do conhecimento musical em diferentes faixas etárias, entre os 3 e os 11 anos.

A espiral do desenvolvimento associa as atividades musicais com as suas influências no processo de aprendizagem da música. Os elementos fundamentais deste modelo são, o domínio, a imitação e o jogo imaginativo. A criação, a interpretação e a participação constituem os três tipos de relacionamento (Swanwick, 2006 p. 49). Segundo o autor o ato de criar é acompanhado por um sentimento de jogo imitativo, que serve para satisfazer as qualidades inata, a imitação integra-se na interpretação da arte, enquanto a criação, a composição e a improvisação são os verdadeiros elementos do jogo imaginativo. A imitação inclui a empatia, a identificação e o interesse, não é uma simples cópia, segundo Swanwick (2006), a interpretação está ligada à imitação e é tão inevitável como o gosto pelo domínio dos materiais, não sendo contrária ao jogo imitativo da criação.

O desenvolvimento musical de cada indivíduo, segundo Swanwick (2006) processa-se numa sequência, dependendo sempre das oportunidades de interação com os elementos da música, do ambiente musical da sua educação. Esse desenvolvimento relaciona-se com uma determinada faixa etária, denominados estádios de desenvolvimento. Sendo o primeiro estádio até aos 4 anos, é caracterizado pela experiência que as crianças têm com as coisas, através do batimento e da exploração da produção sonora dos instrumentos. O segundo estádio situa-se entre os 4 e os 9 anos, apresenta como forma de manifestação do pensamento a manipulação dos sons, dando origem às primeiras composições. O terceiro estádio a partir dos 10 anos até aos 15 anos, onde as criações musicais tornam-se mais inovadoras e variadas, a partir dos 10 anos podemos considerar um movimento designado de especulativo, mas no início da adolescência as variações musicais passam a respeitar os padrões de determinados estilos como o Pop e o Rock. A partir dos 15 anos surge o quarto estádio, onde a música representa um valor importante na vida do adolescente, marcado por uma relação emocional individual.

No desenvolvimento musical do indivíduo Sloboda (citado por Palheiros,1993) identifica dois fatores, a aculturação quando o processo está relacionado com a idade e surge a partir de um processo de aculturação, e o treino quando a cultura musical surge através de um treino específico. Será que um músico e um não-músico compreendem a música da mesma maneira? A esta questão Sloboda argumenta que uma diferença reside no número e complexidade das características estruturais a partir da qual o ouvinte é capaz de representar a música. A outra diferença apresentada está no grau de consciência que o músico tem das estruturas que está a usar. Podemos então concluir que a preceção de um músico e de um não-músico é diferente pois cada um percebe a música de maneira diferente.

Uma investigação levada a cabo por Moog sobre a experiência musical na infância apresenta uma descrição do desenvolvimento musical precoce. Moog (citado por Palheiros,1993) afirma que bebés muito jovens respondem ativamente à música dando

atenção ao som em si mesmo. A melodia é percebida como um todo e não como sucessão de sons com alturas diferentes. Já Dowling (citado por Palheiros,1993) provou que o contorno melódico é identificado pela criança no início da infância através da organização em esquemas no desenvolvimento da precessão e da memória melódica. Nos primeiros dois anos de vida a criança produz um número de comportamentos que mais tarde se integram num padrão geral de desenvolvimento musical.

Carl Orff desenvolveu a sua pedagogia a partir do “agir, reagir, integrar e colaborar”, como refere Sousa (2010), orientando toda a sua metodologia através do ritmo, melodia, criatividade, jogo, improvisação e instrumentaria. A criança parte das suas próprias vivências para desenvolver a sua aprendizagem musical. É através da realização de atividades lúdicas como cantar, tocar, dançar que desenvolve a sua criatividade, princípios básicos na formação musical da criança. Carl Orff (citado por Gordon, 2000) baseia a sua teoria no ensino da imitação primeiro, depois, da exploração, criatividade, improvisação, execução e, finalmente da leitura.

Também Kodaly sustentava que não poderia haver uma personalidade completa sem afirmar que a música é para todos, temos a obrigação de aproximar toda a população das artes e estas da população “[...] a música é uma parte indispensável do conhecimento universal”. Refere ainda (citado por Mejía, 2002) que o valor da educação musical está no exercício musical ativo e a participação em atividades musicais como contribuição para o desenvolvimento das faculdades da criança. Através desta determinação de elevar o nível geral do gosto e da educação musical, cultivando o ouvido das crianças e desenvolvendo a sua musicalidade desde tenra idade, tem produzido níveis musicais surpreendentes na Hungria como relata Taylor (citado em Palheiros,1993).

2.3 Curso Artístico Especializado de Música

No site da Agencia Nacional para a Qualificação do Ensino Profissional (ANQEP)¹, que tem por missão coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências, podemos verificar os objetivos e destinatários do Ensino Especializado de Música.

Tem como objetivos:

- proporcionar o aprofundamento da educação musical e dos conhecimentos em ciências musicais;
- propiciar o domínio avançado da execução dos instrumentos bem como das técnicas vocais;

¹ <http://www.anqep.gov.pt>

Os Cursos Artísticos Especializados, no domínio da Música, podem ser o percurso mais indicado para quem:

- sente uma vocação nesta área e procura um ensino onde possa desenvolver as aptidões ou talentos artísticos;
- pretende uma formação de excelência que permita vir a exercer uma profissão neste ramo artístico;
- ambiciona estar melhor preparado para uma formação de nível superior no domínio da Música.

O Ensino Artístico desenvolve-se em estabelecimentos especializados para o estudo da Música, Dança, Artes Visuais e Audiovisuais, podendo estes estabelecimentos ser designados como Escolas de Música, Academias de Música ou Conservatórios de Música. A partir da entrada em vigor do Decreto-lei 310/83, os conservatórios passaram a ser escolas básicas e secundárias do ensino oficial ou particular e funcionam no regime de integração ou articulação. Atualmente existem os novos Cursos de Música Básico e Secundário. Nos Cursos Básicos de Música os planos de estudos foram criados ao abrigo da Portaria nº 225/2012, de 30 de julho, com a Declaração de Retificação nº 55/2012, de 28 de setembro, integram áreas disciplinares e disciplinas de formação geral de acordo com o Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho.

Nos Cursos Secundário de Música os planos de estudos foram criados ao abrigo da Portaria nº 243-B/2012 de 13 de agosto, com a Declaração de Retificação nº 58/2012, de 12 de outubro, alterada pela Portaria nº 419-B/2012, de 20 de dezembro, estruturam-se em três componentes de formação-geral, científica e técnica-artística, substituirão progressivamente o Curso Complementar de Instrumento, de Canto e de Formação Musical.

Estas Escolas Especializadas de Música podem, em regime de ensino integrado, disponibilizar aos alunos a frequência de todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino. Caso não possam ser asseguradas todas as componentes do curso de formação no mesmo estabelecimento, existe a variante de ensino articulado, onde a lecionação das disciplinas da componente de ensino artístico especializado é assegurada por uma escola de ensino artístico especializado e as restantes componentes por uma escola de ensino geral. Para tal, têm de existir protocolos de colaboração com escolas gerais da sua área de influência.

Podem ainda existir cursos de música organizados em regime supletivo, que não sendo articulados ou integrados com nenhum nível de ensino formal, onde os alunos frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado da música numa escola de ensino artístico especializado de música independentemente das habilitações que possuem. Este ensino rege-se por normas de organização, funcionamento e avaliação específicos para cada área artística.

Os planos de estudo ministrados nas escolas especializadas de música são, segundo a legislação em vigor, Portaria 243-B/12 de 13 de agosto e Portaria 225/12 de 30 de julho, os seguintes:

Curso de Iniciação Música

Curso	Áreas Disciplinares	Carga horária semanal
Iniciação	Formação Musical	45
	Instrumento	45
	Classe de Conjunto	45
Total		135

Figura 10: Tabela de Áreas Disciplinares de Iniciação.

O ensino especializado da Música tem uma primeira fase no 1º ciclo do Ensino Básico, onde são lecionadas as áreas disciplinares de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento, com um total de carga horária semanal de 135 minutos, divididos em 45 minutos por disciplina. As disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto são em contexto de aula de conjunto; o Instrumento pode eventualmente ser lecionado em conjunto mas nunca excedendo os quatro alunos. Este nível de ensino não é compartilhado na sua totalidade pelo Ministério de Educação, havendo a necessidade do pagamento de uma propina por parte dos alunos.

Curso Básico Música 2º Ciclo

Componentes do Currículo		Carga horária semanal (em minutos)	
		5ª Ano	6º Ano
Áreas disciplinares	Língua e Estudos Sociais----- <ul style="list-style-type: none"> • Português • Inglês • História e Geografia de Portugal 	500	500
	Ciências Humanas e Sociais----- <ul style="list-style-type: none"> • História • Geografia 	200	200
	Matemática e Ciências----- <ul style="list-style-type: none"> • Matemática • Ciências 	350	350
	Educação Visual-----	90	90
	Formação Vocacional-----	315	315
	<ul style="list-style-type: none"> • Formação Musical----- • Instrumentos----- • Classe de Conjunto----- 	90 (135) 90 90 (135)	90 (135) 90 90 (135)
	Educação Física -----	135	135
	Educação Moral e Religiosa-----	45	45
	Total	1485 a 1530	1485 a 1530

Figura 11: Tabela do Curso Básico de Música 2º Ciclo.

Curso Básico Música 3º Ciclo

Componente do Currículo		Carga horária semanal		
		7º Ano	8º Ano	9º Ano
Áreas Disciplinares	Português -----	200	200	200
	Língua Estrangeira----- • Inglês • Língua Estrangeira II	225	225	225
	Ciências Humanas e Sociais----- • História • Geografia	200	200	200
	Matemática-----	200	200	200
	Ciências Físicas e Naturais-----	225	225	225
	Expressões: • Educação Visual----- • Educação Física-----	(90) 135	(90) 135	(90) 135
	Educação Vocacional----- • Formação Musical----- • Instrumentos----- • Classe de Conjunto-----	90 (135) 90 (135) 90 90 (135)	90 (135) 90 (135) 90 90 (135)	90 (135) 90 (135) 90 90 (135)
	Educação Moral e Religiosa	45	45	45
	Oferta Complementar	45	45	45
	Total	1575a 1710	1575a1710	1575 a 1710

Figura 12: Tabela do Curso Básico de Música 3º Ciclo.

Segundo a Portaria 225/212 de 30 de julho, os Cursos Básicos de Dança, Música e de Canto podem ser frequentados em regime integrado, num único estabelecimento de ensino, ou em regime articulado, em dois estabelecimentos de ensino. Em qualquer um dos casos os planos de estudo estão divididos em duas áreas de formação: Formação Geral e Formação Vocacional, sendo esta última composta por Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento. Podem ser admitidos os alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade, através da realização de uma prova de seleção de caráter eliminatório. Podem ainda ser admitidos alunos em qualquer dos anos do Curso Básico de Música,

desde que após a realização de uma prova específica a fim de atestar que o aluno tem, em todas as disciplinas, os conhecimentos e capacidades necessárias para o seu ingresso.

Na disciplina de Formação Musical é autorizado o desdobramento em dois grupos, desde que o número de alunos seja igual ou superior a 16. A disciplina de Instrumento pode ser organizada para que metade da carga horária seja lecionada individualmente, podendo ser a outra metade lecionada em grupos de dois alunos ou por questões pedagógicas ser repartida igualmente entre eles.

A realização de provas globais nos 2º grau e 5º grau da componente de formação vocacional, com uma ponderação nunca superior a 50%, é obrigatória para a disciplina de Instrumento, sendo facultativa para as restantes.

No que diz respeito à avaliação, ela rege-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao ensino básico geral; a progressão nas disciplinas vocacionais é independente da progressão de ano de escolaridade. A retenção em qualquer dos anos de escolaridade de um aluno do Curso Básico de Música não impede a progressão na componente vocacional. O aluno que apresente um desfasamento de uma disciplina vocacional em relação ao ano de escolaridade, pode integrar a turma correspondente ao seu ano de escolaridade, no entanto deve assim que possível realizar uma prova de transição para corrigir esse desfasamento.

São excluídos do Curso Básico de Música os alunos que não consigam superar o desfasamento de uma disciplina vocacional; não obtenham aproveitamento em dois anos consecutivos nas disciplinas de Formação Musical, Instrumento ou Classe de Conjunto, ou em dois anos interpolados na disciplina de Instrumento; não obtenham aproveitamento em duas disciplinas no mesmo ano letivo; ou se verificar a ultrapassagem do limite de faltas injustificadas previstas por lei.

Os alunos que concluem o curso Básico de Música com aproveitamento igual ou superior à classificação de três têm direito a um diploma e a um certificado emitido pela escola responsável pela formação vocacional com autonomia pedagógica, sendo conferido o nível 2 do Quadro Nacional de Qualificações, regulamentada pela Portaria nº 782/2009, de 23 de junho.

O Curso Secundário de Música, com as vertentes em Instrumento, Formação Musical e Composição é regido pelo Portaria 243-B/2012, de 13 de agosto, podendo ser lecionado em regime integrado, articulado ou supletivo. A criação deste curso permite a diversidade de ofertas formativas, considerando a necessidade de todos os alunos poderem desenvolver os conhecimentos e as capacidades inerentes a uma formação especializada em Música de nível secundário que venha a possibilitar o prosseguimento de estudos a nível superior.

Curso Secundário de Música

Componente de formação	Disciplinas	Carga horária semanal		
		10º Ano	11º Ano	12º Ano
Geral	Português	180	180	200
	L. Estrangeira I, II ou III	150	150	
	Filosofia	150	150	150
	Educação Física	150	150	
Científico	História das Cultura e das Artes	135	135	135
	Formação Musical	90	90	90
	Análise e Técnicas de Composição	135	135	135
	Oferta Complementar	90	90	90
Técnica-Artística	Instrumento/Educação	90	90	90
	Vocal/Composição		150	150
	Classe de Conjunto	135	45 (90)	45 (90)
	Disciplinas de opção:	-	-	-
	• Baixo Continuo		-	-
	• Acompanhamento e Improvisação		-	-
• Instrumento de Tecla				
Oferta Complementar	90	90	90	
Educação Moral e Religiosa		90	90	90
Total		1305 a 1485	1350 a 1530	1305 a 1215

Figura 13: Tabela do Curso Secundário de Música.

Os planos de estudos do Curso Secundário de Música integra as variantes de Instrumento, Formação Musical e Composição. Incluem, na componente de formação científica, duas disciplinas trienais, na componente de formação técnica-artística, duas disciplinas trienais e uma disciplina bienal de opção, podendo ser criada ainda uma disciplina de oferta complementar.

O ingresso de alunos no Curso Secundário de Música é feito através de uma prova de acesso. O modelo desta prova é aprovado pelo conselho pedagógico e afixado com um mínimo de antecedência de 30 dias. No entanto, por decisão da escola a prova global realizada nas disciplinas da componente vocacional de 9º ano de escolaridade, pode ser considerada como prova de acesso para efeitos de ingresso nos cursos secundários, desde que as mesmas tenham sido realizadas na escola para a qual o aluno se candidata.

As turmas podem integrar alunos que frequentam qualquer um dos planos de estudo desde que as disciplinas sejam comuns, com a mesma carga horária e que os alunos

frequentem o mesmo ano. Na disciplina de Classe de Conjunto, podem ser integrados alunos de diferentes anos pela natureza da disciplina. Nas componentes científica e técnica-artística, é autorizado o desdobramento na disciplina de Formação Musical, caso a turma tenha o número de alunos igual ou superior a 16. A disciplina de Instrumento é lecionada individualmente, quando o curso é frequentado em regime integrado ou articulado e em grupo de dois quando é frequentado em regime de supletivo, podendo por questões pedagógicas a carga horária ser distribuída igualmente entre eles. O número mínimo de participantes por disciplina, em Educação Vocal e Técnica Vocal, é de dois; em Composição, três; em Análise e Técnicas de Composição, seis; em Acompanhamento e Improvisação, Correpetição, Instrumento de Tecla, e Baixo Contínuo, dois.

A avaliação das disciplinas terminais podem incluir a realização de provas globais, cuja ponderação não pode ser superior a 50% no cálculo da classificação de frequência da disciplina. A Prova de Aptidão Artística (PAA) confere um projeto desenvolvido no âmbito das disciplinas das componentes científica e ou técnica-artística, de acordo com a especificidade do curso frequentado em ano terminal. A avaliação da PAA é realizada por um júri, designado pelo órgão competente de direção da escola, sendo o seu regulamento aprovado pelo conselho pedagógico.

A classificação final é obtida, nas disciplinas anuais, pela atribuição da classificação obtida na frequência. Nas disciplinas plurianuais, pela média aritmética da classificação obtida na frequência dos anos que foram ministradas. A classificação final de qualquer disciplina pode também ser obtida através de realização de prova de equivalência à frequência. A classificação final de curso é o resultado da fórmula: $CFC = (8MCD + 2PAA) / 10$, onde CFC – classificação final de curso; MCD – média aritmética simples, com arredondamento às unidades, da classificação final em todas as disciplinas; PAA – classificação obtida na prova de aptidão artística.

2.4 Legislação Sobre o Ensino Vocacional e o Enquadramento da Disciplina de Formação Musical

O ensino vocacional em Portugal tem funcionado desde alguns anos em dois tipos de escolas: as escolas públicas, na sua maioria Conservatórios, onde o ensino é gratuito, existindo somente oito, em todo o país; as escolas particulares e cooperativas, conservatórios, academias e escolas de música, subsidiadas pelo estado, no entanto é necessário o pagamento de uma parte da propina para regimes que não sejam comparticipados pelo estado. Durante décadas estas escolas estavam localizadas exclusivamente em Lisboa e no Porto. No panorama atual podemos verificar um aumento

significativo do número de escolas de música, sendo oito escolas públicas e 104 particulares e cooperativas, como pode ser verificado na página da internet da ANQEP².

Numa perspetiva histórica, podemos verificar que a aprendizagem de Música nas escolas do Ensino Artístico em Portugal remonta a 1835, com a criação do Conservatório Nacional em Lisboa, impulsionado por duas figuras do nosso panorama cultural, Almeida Garrett e Domingos Bomtempo. Em 1919, sob a orientação de Viana da Mota e Luís de Freitas Branco, foi realizada uma reforma bastante inovadora, com a elaboração de currículo de formação geral e musical e a obrigatoriedade de uma prática musical regular para alunos e professores, como refere Latino (Citado por Palheiros, 1993). No entanto, as transformações políticas da década de 20 não permitiram a sua realização. Em 1930, com a promulgação do Decreto nº 18 881 de 25 de setembro, o modelo curricular aí definido para o Conservatório Nacional e para escolas de Música Particulares com paralelismo pedagógico teve um retrocesso e vigorou por mais de cinquenta anos. O currículo estabelecido no decreto de 1930 compreendia as disciplinas de Solfejo, Canto, Instrumento, Composição, Acústica, História da Música, Português, Italiano e Classe de Música de Conjunto – Canto Coral, Música de Câmara ou Orquestra (Decreto nº 18 881 de 25 de setembro de 1930).

Em 1971, no âmbito do projeto de reforma do ensino, o Conservatório Nacional entrou num regime de experiência pedagógica, ao abrigo do qual planos de estudo e programas foram reorganizados, como refere Latino (1986). O Currículo incluía Educação Musical, Composição, História da Música e Acústica (tendo o Canto Coral e a Música de Conjunto um caráter facultativo). O currículo individual é constituído por uma única disciplina: Composição, Instrumento ou Canto (para o Canto é obrigatória a disciplina Italiano ou Alemão).

A promulgação do Decreto-Lei nº 310/83 veio reestruturar todo o ensino vocacional de música, visando fundamentalmente: a sua inserção nos diferentes níveis de ensino básico, secundário e superior; a integração curricular nos ensinos preparatório e secundário, em regime de ensino integrado, articulado ou supletivo; a integração no ensino superior politécnico. Este decreto veio extinguir o Conservatório de Lisboa e do Porto, transformando-os em Escolas de Música de nível secundário e criou as Escolas de Música Superiores de Lisboa e do Porto, integradas no Ensino Politécnico.

Esta reforma veio inserir as Artes no sistema geral de ensino. No que diz respeito à Música foram criados cursos gerais de instrumento nos níveis de ensino preparatório e secundário unificado, como referenciado no artigo 3º nº 1 do Decreto Lei nº 310/83. No que diz respeito aos cursos complementares do ensino secundário, o ensino da Música constitui uma área específica, de caráter profissionalizante, com as opções: Formação Musical, Instrumento e Canto (artigo 4º nº 1). Os seus planos de estudos foram

² <http://www.anqep.gov.pt>

regulamentados posteriormente através da Portaria nº 294/84, de 17 de maio, passando a integrar três componentes de formação: formação geral, formação específica e formação vocacional (Decreto Lei 310/83, artigo 5º nº 1).

Em 1990, o Decreto-Lei nº 344/90 estabelece as Bases Gerais da Educação Artística, Pré-escolar, Escolar e Extraescolar, abrangendo as áreas de Música, Dança, Teatro, Cinema e Audiovisuais e Artes Plásticas. O decreto propõe a organização da Educação Artística em quatro vias: genérica, vocacional, modalidades especiais (educação especial e ensino profissional) e extraescolar. Os objetivos visam o desenvolvimento da expressão artística e da sensibilidade estética, promoção de práticas artísticas, formação de executantes profissionais e docentes das áreas artísticas, o desenvolvimento do ensino e da investigação. Para o 1º Ciclo do ensino básico genérico prevê componente reforçada de educação artística ministrada por docente especializado.

Atualmente o ensino vocacional visa uma formação especializada em música como estabelece o artigo 11º do Decreto-Lei 344/90, o qual refere: “entende-se por educação artística vocacional a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica.”

A Portaria nº 691/2009 de 25 de junho impõe que o ensino vocacional seja lecionado em dois regimes, o articulado e o integrado, ao contrário do que estava estabelecido, pois o grande número de alunos inscritos nestas escolas frequentavam-na em regime supletivo. Estes novos regimes possibilitam que os alunos não tenha uma sobrecarga horária e que à medida que avançam nos estudos a carga horária da componente geral diminui em detrimento da componente artística do Currículo.

No Estudo de Avaliação do Ensino Artístico, Fernandes (2007) propõe um currículo-base que todas as escolas teriam que considerar, para garantir que todos os alunos do país desenvolvessem as mesmas competências a nível de formação vocacional, ou seja, um currículo do ensino básico especializado da Música onde existiria uma base comum a todas as escolas e uma parte gerida por cada escola com o fim de manter a sua autonomia, tendo em conta o seu projeto educativo e o tipo de comunidade na qual estão inseridas (Fernandes et al, 2007).

No mesmo estudo é feita uma análise do currículo onde se constatou que não passa de um adicionar de disciplinas do ensino especializado de Música a um conjunto de disciplinas do plano de estudos do ensino regular, tendo em conta a carga horária desejável para um horário semanal aceitável. No entender de Fernandes, et, al, (2007) parece que nunca se ponderou realizar um currículo do ensino básico especializado de Música a partir de pressupostos claros, em objetivos de formação diferenciados e numa articulação plena com o ensino superior.

Fernandes, et, al (2007), no documento de síntese da análise de conteúdo, refere que, da análise de conteúdos dos textos de discussão pública, surgiram pontes de concordância e pontos de debate dos quais refere:

Pontos de concordância: a revisão curricular deve ser entendida como cerne da refundação do ensino especializado de Música e as escolas estão expectantes à revisão curricular; os estabelecimentos de ensino público aguardam a reorganização do seu currículo por parte do Ministério da Educação; a revisão curricular implica um conhecimento profundo das disciplinas de Música e terá de ser elaborada por especialistas.

Pontos de debate: definição de um currículo nacional/matriz comum/plano de estudos próprio? Como deve ser estruturado o nível das iniciações? Como deve ser organizado o curso de canto e para que níveis? (2007, p. 22).

Podemos verificar pelos pontos de concordância mencionados que há unanimidade em aceitar uma revisão curricular, sendo esta revisão o cerne da reorganização, pelo que apresenta uma legitimação junto de professores, pais e outros agentes. As escolas públicas procuram já iniciar, num modo próprio, a sua reorganização curricular, sendo importante recuperar todo o trabalho que já foi realizado neste sentido. No mesmo modo foram deixadas sugestões por diversas entidades, tais como: repensar currículos e tempos de aulas para um equilíbrio da carga horária; rever, ampliar e atualizar os programas das diferentes disciplinas; criar novas disciplinas (tendo em conta as necessidades locais); ampliar as horas de estudo (com a eventual criação de gabinetes de estudo); consultar responsáveis do ensino particular e cooperativo e especialistas do ensino superior, para evitar mais uma vez a desarticulação entre os vários níveis de ensino (Fernandes, et, al, 2007, p. 22).

Um outro problema mencionado nos pontos de debate é a estruturação do curso de canto, onde a controvérsia assenta no facto de esta formação ter de ser iniciada por motivos de maturação fisiológica e de género, somente entre os 15 e 18 anos. Todas as escolas públicas pretendem uma alteração do curso de canto, mas existem divergências na questão da faixa etária a que deve destinar o curso. Como afirma Fernandes, et, al (2008, p.11) “Pensamos que o assunto tem necessariamente que ser resolvido por especialistas no quadro da refundação do ensino especializado da música, sendo desejável que se defina uma moldura curricular que garanta uma harmonização de procedimentos a nível nacional”.

Foi referido por Fernando, et, al (2007) a existência de uma lacuna na avaliação de experiências realizadas em várias escolas com a iniciação musical, não existindo nenhum documento escrito de análise e ou reflexão crítica sobre esta experiência. No entanto, refere que a Associação Nacional de Escolas de Música recomenda a fixação de orientações curriculares para este nível de ensino.

No que diz respeito à disciplina de Formação Musical podemos verificar que é uma disciplina transversal a todos os ciclos de ensino. No curso de iniciação de Música a disciplina de Formação Musical tem uma carga horária de 45 minutos semanais, como pode ser verificado na figura 10. No Curso Básico de Música 2º ciclo, surge como parte da Formação Vocacional com uma carga horária semanal de 90 minutos, como apresentado na figura 11. No Curso de Música 3º ciclo a disciplina faz parte da Educação Vocacional com uma carga horária semanal de 90 minutos, como pode ser verificado na figura 13. No Curso Secundário de Música a Formação Musical incorpora a Componente de Formação

Científica com uma carga horária semanal de 90 minutos, como apresentado na figura 14. Neste último curso a Formação Musical surge, não só como disciplina dos cursos de instrumento e composição, mas também como variante do curso pelo qual os alunos podem optar.

2.5 Análise das Indicações Programáticas do Conservatório Regional de Castelo Branco Referente ao 1º Grau de Formação Musical

O Ministério da Educação não constituiu nenhum programa para o 1º grau, nem para nenhum grau, de Formação Musical, assim sendo tivemos a necessidade nos socorrer de programas que foram construídos pelo grupo disciplinar de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco onde lecionamos.

O Conservatório Regional de Castelo Branco foi fundado em 7 de outubro de 1974. Nesse ano contava já com 160 matrículas, oferecendo as disciplinas de Formação Musical, Piano, Guitarra e Flauta de Bisel. No ano letivo de 1975/1976 funcionou como estabelecimento de Ensino Artístico, sendo-lhe atribuído em 1977 por parte do Ministério de Educação alvará definitivo. Na presente data, conta com 395 alunos matriculados nos vários regimes: Articulado, Supletivo, Iniciação e Livre.

De acordo com o Decreto Lei nº 310/83 de 1 de julho, no ponto 1 do artigo 13º, cada escola particular e cooperativa de ensino vocacional de Música passou a poder adotar a organização, os planos de estudo e os programas do ensino público, ou ter planos de estudo e programas próprios. A maioria destas escolas seguem o programa da escola pública, como refere Almeida (2009). Estes programas, de acordo com Vasconcelos e Palma (citados por Almeida, 2009), estão desajustados da realidade atual, uma vez que foram sendo alterados até pela reestruturação que o curso sofreu com a passagem de seis anos para oito graus, regulamentados pelo Despacho nº 78/SEAM/85 de 9 de outubro.

O estudo realizado por Fernandes (2008), intitulado “Ensino artístico especializado da música: Para a definição de um currículo do ensino básico”, veio alertar para a visão do panorama nacional, onde mostra que o currículo tem sido desenvolvido pelas escolas à mercê das suas necessidades. Assim, na opinião do mesmo autor, “[...] estamos perante um currículo que tem resultado mais de adaptações casuísticas dos programas das disciplinas (alguns dos quais radicam a 1930) do que de uma visão sistémica e fundamental do que deve ser o currículo do ensino básico” (Fernandes, 2008 p. 3).

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), as competências específicas artístico-musicais são:

- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e de relacionar sons;
- Domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- Composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros músicas;

- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;
- Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical crítica, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais;
- Compreensão e criação de diferentes tipos de espetáculos musicais em interação com outras formas artísticas;
- Conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional;
- Valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades socioculturais;
- Reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspectos da vida quotidiana e da história social e cultural." (Ministério da Educação, 2001, p. 165)

O programa de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco (Anexo I) engloba quatro secções: matérias teóricas; matérias práticas; matérias para aplicação dos conceitos.

No que diz respeito à matéria teórica podemos encontrar conceitos como acorde, agógica, andamentos, articulação, cadências, carácter, células rítmicas, claves, compassos, compositores, dinâmica, épocas, escalas e modos, figuras rítmicas, forma, graus das escalas, instrumentos, intervalos, ornamentos, pauta e símbolos.

No quadro referente a matérias práticas podemos verificar conceitos como: afinação, análise auditiva de um trecho musical, análise de partitura, coordenação motora, detecção de erros, ditado harmónico, ditado melódico, ditado rítmico, ditado de sons, entoação, identificação auditiva, improvisação melódica, improvisação rítmica, leitura de partitura, leitura melódica, leitura rítmica, memorização auditiva, memorização visual, reconhecimento auditivo, reconhecimento visual e transposição.

Na secção de matérias para aplicação de conceitos podemos encontrar canções com piano e exercícios de método.

As células rítmicas sugeridas para compasso simples são: semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia e respetivas pausas, duas colcheias, quatro semicolcheias, tercina, colcheia duas semicolcheias, semínima com ponto colcheia, colcheia com ponto semicolcheia. Células rítmicas para compasso composto são: semínima com ponto, respetiva pausa, mínima com ponto, três colcheias, seis semicolcheias e semínima colcheia.

Numa análise geral, podemos observar que o desenvolvimento auditivo da leitura e da escrita são exercitados através de exercícios por imitação, reconhecimento auditivo e visual, de leitura do nome de notas, ditados rítmicos e melódicos, com o objetivo de adquirir competência ao nível ritmo, melódico e harmónico. Nos conhecimentos teóricos são abrangidos vários aspetos como a notação, a altura, a duração, a agógica, a dinâmica, o timbre, entre outros.

2.6 Manuais Escolares

A lei atual, através do disposto no artigo 36º da Lei nº 47/2006, estabelece que sempre que o ensino e a aprendizagem tenham uma forte componente prática ou técnica ou a disciplina ou área curricular tenha caráter opcional não há lugar à adoção de manuais ou a adoção é meramente facultativa. No entanto na nossa opinião consideramos o uso do manual pode trazer vantagens para o professor e para o aluno, pode ser para o professor um meio organizador do ensino e para o aluno um meio que oferece a sistematização da informação e organização dos saberes escolares, imprescindíveis para a construção da suas aprendizagens, como refere (Peixinho, 2011).

O conceito de manual está previsto na lei, é definido através do disposto na Lei nº 47/2006 de 28 de agosto, alínea b, artigo 3º e diz o seguinte:

Entende-se por manual escolar o recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino aprendizagem[...]de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional...

A importância do manual torna-se considerável, é um objeto útil não só para o professor e aluno, na organização do seu trabalho, mas também para o estado, pois através do manual podem existir mais garantias do cumprimento dos programas instituídos oficialmente. O manual reflete o tipo de hierarquização própria do sistema educativo, o grau de autonomia deixado ao professor na gestão das atividades escolares, (Richaudeau citado por Tormenta, 1996).

O conceito de manual tem sido objeto de reflexão por parte de vários autores, nomeadamente Rui Vieira de Castro (1995), que afirma:

Os manuais escolares são objectos particularmente complexos, característica para que contribuem decisivamente a rede de relações intertextuais em que estão posicionados, a natureza plural dos seus destinatários, a multiplicidade de objetivos que a sua utilização persegue, o tipo de condicionalismos que marcam a sua produção e divulgação (1995 p. 189).

Para este autor o manual pode motivar diferentes visões, privilegiando as suas funções culturais, ideológicas e pedagógicas. Magalhães (1999), salienta a importância do manual como recurso pedagógico central no processo de aprendizagem, o qual deve obedecer a um conjunto de qualidades básicas, entre elas os conteúdos programáticos, o seu desenvolvimento equilibrado e o rigor científico quanto à linguagem utilizada, deve ser adequada à idade dos destinatários. Também Pires (2003), refere a adaptação aos alunos da quantidade e qualidade das tarefas propostas como característica essencial na elaboração de um manual.

É nos manuais escolares que os objetivos emanados pela tutela são traduzidos e retransmitidos aos alunos e aos professores, já que estes últimos na ausência de materiais ou documentos específicos, por vezes recorrem ao manual escolar do aluno como guia da sua prática letiva. Os manuais são, no estado atual das coisas, uma necessidade: base de referência para o aluno, utensílio de investigação comum entre o professor e a turma, objeto de um percurso progressivo e traço perceptível deste percurso, e ainda oferece uma

segurança e um princípio de coerência que seria inútil procurar minimizar (Masseron citado por Tormenta, 1996).

Considera-se ainda que os manuais, como agentes de socialização, têm grande importância na fixação de estereótipos, onde as palavras e as imagens não são neutras, têm uma mensagem associada. Como refere Corrêa (Citado por Costa, 2010) o manual é organizado, vinculado e utilizado com uma intencionalidade, já que é portador de uma dimensão da cultura mais ampla.

Chartier (citado por Costa, 2010 p. 60) afirma que “os livros escolares são veículos de circulação de ideias que implicam valores e comportamentos e, por tal configuram um objeto em circulação, pelo que eles contribuem para o desenvolvimento da compreensão do fenômeno educativo e da própria instituição escolar.”

A utilização do manual por parte do professor está dependente da sua escolha pedagógica. Também sabemos que muitos professores se sentem mais seguros e mais confiantes a trabalhar com o mesmo manual vários anos seguidos e muitos deles reproduzem na sua totalidade trabalhos de uns anos para os outros. Mas é preciso não esquecer que o manual não é mais que um utensílio. Como afirma Choppin (citado por Tormenta, 1996), o papel do professor é preponderante, ele pode e deve exercer o seu livre-arbítrio, mesmo e sobretudo quando o manual lhe é imposto. Como refere Leite (citado por Almeida, 2009), “o uso de manuais pressupõe sempre um trabalho dos professores na adequação do discurso e dos processos de ensinar e de fazer aprender os alunos reais e tem de implicar que esses manuais constituam um dos recursos didáticos, e não o único recurso”.

A partir dos mesmos objetivos estabelecidos pelos programas em vigor, cada autor de manual faz a sua própria abordagem desses objetivos, através de propostas de ensino / aprendizagem com o propósito de melhorar o sucesso da aprendizagem. É enorme a importância dos manuais no processo de descodificação e transmissão dos objetivos, através das várias ligações da cadeia que integra o sistema educativo.

Mas muitas vezes, a própria concepção do manual não obedece aos princípios pedagógicos e científicos inovadores, mas sim a interesses instalados pelas editoras que assentam em práticas pedagógicas mais usadas. As editoras conciliam as práticas pedagógicas utilizadas com as práticas pedagógicas que potenciais compradores pensam que deveria ser, querendo agradar a um grande número de professores (Tormenta, 1996).

Mas o professor pode escolher, dentro do seu grupo disciplinar e tendo em conta o projeto de escola, o manual que mais se adapte às suas preferências metodológicas, pode também fazer opções na maneira como vai utilizar esse manual. Como refere (Gerard e Roegiers, citado por Tormenta, 1996, p. 23) “[...]um manual pode preencher um papel de formação contínua dando ao professor uma série de pistas de trabalho capazes de melhorar ou mesmo de renovar a sua prática pedagógica tendo em conta a evolução permanente da didática da disciplina”.

O professor tem que encontrar outro caminho além de ser um transmissor de saberes, disciplinador de comportamentos ou o eco do conhecimento emanado de um manual como verdade absoluta. Pretende-se que tenha uma aplicação crítica na utilização do manual, uma necessidade de reorganização do processo ensino / aprendizagem, um novo papel do professor fora da sala de aula que só será possível com a partilha no grupo/escola de saberes e experiências. Nesta perspetiva, o manual deixará de ser um recurso subjetivo para poder lidar com o sistema, para ser uma fonte de sugestões ou uma das estratégias possíveis dentro da sala de aula, mais do que ensinar o manual deve sugerir. Como afirma Zabalda (1994) daí a necessidade do professor atuar e pensar na atividade docente em termos de curriculum, valorizando aquilo que faz na sala de aula.

O Ministério da Educação estabelece determinados critérios para a elaboração de um manual, através do Decreto-Lei nº 47/2006 de 28 de agosto, o qual [...]”define o regime de avaliação, certificação e adoção aplicável aos manuais escolares e outros recursos didático-pedagógicos do ensino básico e do ensino secundário.” Os critérios para a construção de um manual são referidos no artigo 11º do Decreto-lei em questão, no qual determina:

- a) Rigor científico, linguístico e concetual; b) Adequação ao desenvolvimento das competências definidas no currículo; c) conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares em vigor; d) Qualidade pedagógica e didática, designadamente no que refere ao método, à organização, a informação e a comunicação; e) Possibilidade de reutilização e adequação ao período em vigência previsto; f) A qualidade material, nomeadamente a robustez e o peso.

Estes critérios de avaliação de manuais escolares são ainda especificados pelo anexo ao Despacho nº 29864/2007, no qual refere a importância dada ao rigor linguístico, onde acentua a importância do uso correto da Língua Portuguesa, utilização de vocabulário adequado e construção de discurso articulado e coerente. No que diz respeito ao rigor científico, cuidar de transmitir a informação correta e atualizada, sem erros, confusões ou situações que possam induzir em erro. Quanto ao rigor concetual é sugerido que não seja empregue terminologia errada ou que não seja de uso corrente na disciplina.

No que diz respeito à adequação e ao desenvolvimento de competências, tem que se ter em atenção a adequação das competências gerais e específicas definidas no currículo, bem como proporcionar a integração transversal da educação para a cidadania.

Quanto à conformidade com os programas e orientações curriculares estes têm que estar representados nos conhecimentos da disciplina ou área disciplinar, bem como responder de forma integrada aos objetivos e conteúdos dos programas e orientações curriculares.

A qualidade pedagógica e didática deve estar presente, na informação e linguagem adequada ao nível etário a que se destina, na forma coerente e organizada, na promoção das aprendizagens com base na resolução de problemas de carácter experimental, em particular nas disciplinas científicas, na apresentação de figuras e ilustrações adequadas.

No que diz respeito aos valores, é referido que o manual não pode fazer referência a marcas comerciais, com a exceção das informações de produtos e serviços de natureza educativa, no entanto claramente separado de conteúdo didático pedagógico, não fazer discriminação cultural, étnica, racial, religioso e sexual, respeitando a igualdade de género.

Quanto à possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto, não pode incluir espaços livres para a realização de atividades e exercícios, com a exceção dos manuais destinados aos 1º e 2º anos de escolaridade e a manuais de língua estrangeira.

Finalmente no que diz respeito à qualidade de material, robustez e peso é sugerido que o manual apresente robustez suficiente para resistir à normal utilização, dispor de formato e conter dimensões adequadas à faixa etária para o qual é destinado, apresentar um peso não superior a 550 gramas para o 1º ciclo e 750 gramas para o 2º e 3º ciclos de escolaridade.

Os princípios orientadores nos quais assenta a avaliação, certificação e adoção de manuais escolares são: liberdade científica e pedagógica na elaboração; liberdade e autonomia de agentes educativos na sua escolha e utilização; liberdade de mercado na produção, edição e distribuição; equidade e igualdade de oportunidade de acesso aos recursos didáticos.

O conceito de programa é definido através do artigo nº 3 do referido Decreto-Lei como sendo um conjunto de orientações curriculares específicas para uma dada disciplina, com o objetivo de alcançar um conjunto de aprendizagens e de competências definidas no currículo nacional do ensino básico e secundário. No mesmo artigo é feita uma referência ao manual escolar onde é caracterizado da seguinte forma:

O manual escolar é entendido como o recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo de apoio ao trabalho autónomo do aluno, contribui para o desenvolvimento das competências e aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informações correspondentes aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de atividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor (Decreto-lei nº 47/2006 artigo 3º).

Perante o que foi referido, podemos concluir que o manual escolar é o recurso educativo por excelência. Este desempenha um papel importante para o sucesso educativo, como refere Brito (citado por Almeida, 2009). O manual hoje em dia continua a ser o recurso mais usada por alunos e professores, como refere Gérard e Rorgiers (citado por Costa, 2010, p. 204): “Numa época em que se assiste a uma verdadeira explosão de suportes de ensino informatizados, audiovisuais e outros, o manual escolar continua a ser, de longe, o suporte de aprendizagem mais difundido e, sem dúvida, o mais eficaz”.

Tendo o manual escolar uma função relevante nas práticas pedagógicas, e pela sua importância enquanto instrumento cultural e pedagógico, propomo-nos elaborar um Manual para o 1º grau de Formação Musical. Tendo em conta os conteúdos a lecionar na

disciplina, as diretrizes apontadas pela Ministério de Educação referentes a Manuais Escolares e às necessidades dos alunos, no que diz respeito a ferramentas de trabalho .

Sendo o manual, a nosso ver, um importante instrumento de ensino, consideramos essencial a sua utilização como apoio e complemento das atividades curriculares, propomo-nos então à elaboração de um manual de apoio para o 1º grau da disciplina de Formação Musical. Poderemos assim disponibilizar um novo recurso para professores e alunos de Formação Musical do Ensino Vocacional.

2.7 Princípios Orientadores para a Construção do Manual

2.7.1 Objetivos, Conteúdos e Atividades

Os objetivos consistem em afirmações que descrevem a direção da mudança que o professor pretende promover nos alunos. Ajudam professores e alunos a conhecer o caminho que estão a percorrer na aprendizagem e saber se o destino já foi alcançado. Como refere Zabalda (1994) os objetivos devem ser uma ajuda para desenvolver com maior qualidade e eficácia o processo educativo. Aponta ainda os contributos que os objetivos podem dar, sendo eles: uma clarificação do que pretende fazer; um marco de referência para organizar o processo formativo.

Segundo Lemos (2005, p. 213), “Os objetivos académicos dividem-se em objetivos de aprendizagem e objetivos de realização, os objetivos de aprendizagem referem-se ao desejo de adquirir, expandir ou aprofundar conhecimentos e competências (...) os objetivos de realização referem-se à necessidade de demonstrar capacidade ou de agradar ao professor, refletindo a valorização da inteligência”.

Os conteúdos segundo Zabalda (1994 p. 111) “não se resumem ao que ensinar, supõe, também situar-nos numa plataforma decisional, [...]está condicionada por uma série de questões prévias relativas ao que é a escola e para quê, que peso deve ter cada disciplina, com que atitude nos devemos acerrar dos conhecimentos”. O conteúdo segundo Wulf e Schave (citado por Zabalda, 1994) é a base através da qual as atividades de aprendizagem estão unidas entre si, toda a tarefa didática tem um conteúdo, aquilo sobre que se trabalha.

Uma atividades ou tarefa pode ser considerada como uma ação mental ou comportamental que pretende encontrar a melhor forma para adequar os métodos e os meios disponíveis para concretização dos objetivos. Vigner (1995, citado por Gonçalves, 2010) define como atividades de aprendizagem todas as que têm como objetivo levar o aluno a adquirir uma competência. Uma tarefa é definida por Trim (sd, citado por Gonçalves, 2010) como um trabalho realizado por uma pessoa, envolvendo processamento linguístico. Como refere Gonçalves(2010) “[...]uma atividade ou uma tarefa é uma ação comunicativa, que conduz a uma aprendizagem.”

2.7.2 Seleção de Objetivos, Conteúdos e Atividades

Com base no estudo que efetuámos sobre a legislação referente ao Curso Artístico especializado, sobre Música e sobre a disciplina de Formação Musical; após uma análise criteriosa das indicações programáticas do Conservatório Regional de Castelo Branco referente ao 1º grau de Formação Musical e através da experiência pedagógica que adquirimos durante o ano letivo 2013/2014 com a lecionação da disciplina de Formação Musical, selecionámos um conjunto de conteúdos, objetivos e atividades para a elaboração do manual que propomos.

Apresentamos agora um quadro onde evidenciamos a planificação trimestral que realizámos a partir das indicações programáticas do Conservatório Regional de Castelo Branco para o 1º grau de Formação Musical, a qual representou o ponto de partida para a elaboração do manual de Formação Musical.

Formação Musical – 1º Grau

Planificação Trimestral

1º Período

Conteúdos	Objetivos	Competências a desenvolver	Atividades	Recursos	Nº Aulas	Avaliação
Pulsação Claves: Clave de sol. Clave de fá. Clave de dó na 3º e 4º linha. Figuras musicais: Pauta musical. Semínima. Pausa de semínima. Mínima. Pausa de mínima. Colcheia. Pausa de colcheia. Semibreve. Pausa de semibreve. Semicolcheia. Pausa de semicolcheia. Sustenido Bemol. Bequadro.	Caracterizar pulsação. Identificar pulsação num excerto musical. Identificar e realizar através de batimentos corporais a pulsação de diferentes exemplos musicais. Caracterizar a função da clave. Conhecer as claves de sol, fá e dó. Representar graficamente as claves de sol, fá e dó, na pauta musical. Caracterizar pauta musical quanto à sua constituição. Definir figuras musicais enquanto representação da duração do som. Definir pausa musical enquanto representação da duração do silêncio. Definir semínima e pausa de semínima. Definir mínima e pausa de mínima. Definir semibreve e pausa de semibreve. Definir colcheia e pausa de colcheia. Definir semicolcheia e pausa de semicolcheia. Ler pequenas sequências rítmicas com a utilização de semínima, mínima semibreve colcheia e respetivas pausas.	Reconhece e utiliza pulsação em diferentes excertos musicais. Apropria formas convencionais de notação musical. Desenvolve competências de escrita musical. Ouve, escreve e reproduz pequenos excertos rítmicos. Improvisa pequenas sequências rítmicas sobre uma pulsação. Reconhece auditivamente sequências rítmicas.	Explorar diversos materiais auditivos de forma a que os alunos acompanhem a pulsação reproduzindo-a através de batimento corporal. Treinar o desenho da clave se sol. Treino de desenho das figuras musicais. A partir da representação gráfica das figuras musicais perceber a sua duração. Exercícios de reconhecimento auditivo de sequências rítmicas. Leitura de sequências rítmicas. Improvisação e /ou composição de sequências rítmicas. Representação gráfica da audição de sequências rítmicas.	Audições musicais. Fichas de trabalho. Piano. Computador. Projetor.	1 aula 1 aula 5 aulas	Ficha de observação direta. Testes escritos. Trabalho de casa.

Conteúdos	Objetivos	Competências a desenvolver	Atividades	Recursos	Nº Aulas	Avaliação
<p>Movimento melódica:</p> <ul style="list-style-type: none"> ascendente. descendent e. <p>Grau conjunto. Grau disjunto.</p> <p>Intervalo melódico :</p> <ul style="list-style-type: none"> 2M 3M <p>Escala de Dó Maior na clave de sol.</p> <p>Compasso:</p> <ul style="list-style-type: none"> indicação de compasso. barra de compasso. barra final. <p>Intensidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>crescendo</i> <i>diminuendo</i> 	<p>Reconhecer sons de diferentes alturas.</p> <p>Identificar auditivamente movimento melódico ascendente e descendente.</p> <p>Representar graficamente movimento sonoro.</p> <p>Reconhecer auditivamente diferentes linhas sonoras.</p> <p>Reproduzir com a voz diferentes linhas melódicas.</p> <p>Diferenciar grau conjunto de grau disjunto.</p> <p>Reconhecer visualmente os intervalos de 2ª M e 3ª M.</p> <p>Reproduzir graficamente intervalos de 2ª M e 3ª M.</p> <p>Conhecer a altura como qualidade do som fixada através do emprego da pauta e notas musicais.</p> <p>Identificar a posição das notas da escala de Dó M na clave se Sol.</p> <p>Descrever a organização da escala diatônica do modo maior, relativamente ao posicionamento dos meios tons.</p> <p>Ler pequenas sequencias melódicas na escala de dó M.</p> <p>Caracterizar compasso.</p> <p>Identificar compasso binário, ternário e quaternário.</p> <p>Reconhecer os vários compassos em sequencias musicais.</p> <p>Aplicar corretamente as diferentes barras de divisão de compasso.</p> <p>Conhecer variações na intensidade sonora.</p> <p>Relacionar o conceito <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i> com a sua ocorrência num excerto musical.</p> <p>Reconhecer auditivamente <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i></p>	<p>Reconhece movimento melódico.</p> <p>Distingue visualmente movimento melódico ascendente e descendente.</p> <p>Reconhece auditivamente movimento melódico ascendente e descendente.</p> <p>Reproduz com a voz movimento melódico.</p> <p>Reconhece visualmente intervalos de 2ª M e 3ª M.</p> <p>Reproduz graficamente intervalos de 2ª M e 3ª M.</p> <p>Lê pequenas sequencias melódicas no âmbito de dó M, em clave de sol.</p> <p>Identifica visualmente compasso binário, ternário e quaternário.</p> <p>Aplica as diferentes barras de compasso.</p> <p>Identifica <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i> num excerto musical.</p> <p>Realiza <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i> numa sequência musical.</p> <p>Reconhece auditivamente <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i>.</p>	<p>Relacionar a representação gráfica das diferentes linhas melódicas com o movimento sonoro pretendido.</p> <p>Exercícios de classificação de intervalos de 2ª M e 3ª M.</p> <p>Exploração auditiva de intervalos de 2ª M e 3ª M.</p> <p>Exercícios de identificação e desenho de notas musicais na pauta.</p> <p>Exercícios de leitura de sequencias melódicas.</p> <p>Leitura de sequencias melódicas nos vários compassos.</p> <p>Exercícios de colocação de barras de compasso.</p> <p>Preenchimento de compassos em branco.</p> <p>Executar <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i> em sequencias musicais.</p>	<p>Audições musicais.</p> <p>Fichas de trabalho.</p> <p>Piano.</p> <p>Computador.</p> <p>Projektor.</p>	<p>2 aulas</p> <p>1 aula</p> <p>3 aulas</p> <p>3 aulas</p> <p>4 aulas</p> <p>3 aulas</p>	<p>Ficha de observação direta.</p> <p>Testes escritos.</p> <p>Trabalho de casa.</p>

2º Período

Conteúdos	Objetivos	Competências a desenvolver	Atividades	Recursos	Nº Aulas	Avaliação
<p>Intervalo melódico :</p> <ul style="list-style-type: none"> 5ªP 4ªP 8ªP <p>Métrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> Divisão ternária <p>Células rítmicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> semicolcheia tercina colcheia 2 semicolcheias, semínima com ponto ou ligadura colcheia colcheia com ponto ou ligadura e semicolcheia <p>Andamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> rápido / lento 	<p>Reconhecer visualmente os intervalos de 5ªP, 4ªP e 8ªP. Reproduzir graficamente intervalos de 5ªP, 4ªP e 8ªP.</p> <p>Identificar o compasso ternário.</p> <p>Reconhecer auditivamente o compasso ternário em sequencias musicais.</p> <p>Realizar a marcação de compasso enquanto executa uma sequencia musical.</p> <p>Ler pequenas sequencias rítmicas com a utilização de semicolcheia, tercina, colcheia 2 semicolcheias, semínima com ponto ou ligadura colcheia, colcheia com ponto ou ligadura e semicolcheia.</p> <p>Definir a função de ligadura de valor.</p> <p>Ler sequencias musicais com aplicação de ligadura de valor.</p> <p>Definir ponto de aumentação.</p> <p>Ler sequencias musicais com aplicação de ponto de aumentação.</p> <p>Conhecer gradações de andamento.</p> <p>Conhecer variações de andamento.</p> <p>Definir andamento.</p> <p>Identificar o andamento de pequenos excertos musicais.</p> <p>Interpretar excertos musicais com variações de andamento.</p> <p>Reconhecer auditivamente o andamento de um excerto musical.</p>	<p>Reconhece visualmente os intervalos de 5ªP, 4ªP e 8ªP.</p> <p>Reproduz graficamente os intervalos de 5ªP, 4ªP e 8ªP.</p> <p>Identifica e reconhece auditivamente compasso ternário.</p> <p>Realiza a marcação de compassos ao executar uma sequencia musical.</p> <p>Lê pequenas sequencias rítmicas com semicolcheia, tercina, colcheia 2 semicolcheias, semínima com ponto ou ligadura colcheia, colcheia com ponto ou ligadura e semicolcheia.</p> <p>Define ligadura de valor.</p> <p>Define ponto de aumentação.</p> <p>Lê sequencias rítmicas com ligadura de valor e ponto de aumentação.</p> <p>Define andamento.</p> <p>Identifica andamento.</p> <p>Interpreta andamento.</p> <p>Reconhece auditivamente andamento.</p>	<p>Análise de algumas partituras para identificar o compasso.</p> <p>Reproduzir os movimentos da marcação de compasso.</p> <p>Exercícios de preenchimento de compassos.</p> <p>Exercícios de reconhecimento auditivo dos vários compassos.</p> <p>Leituras rítmicas com ligaduras e ponto de aumentação.</p> <p>Localizar em partituras a identificação de andamento.</p> <p>Relacionar andamento rápido com pulsação rápida e andamento lento com pulsação lenta.</p>	<p>Audições musicais.</p> <p>Fichas de trabalho.</p> <p>Piano.</p> <p>Computador.</p> <p>Projeter.</p>	<p>3 Aula</p> <p>2 Aulas</p> <p>5 Aulas</p> <p>2 Aulas</p>	<p>Ficha de observação direta.</p> <p>Testes escritos.</p> <p>Trabalho de casa.</p>

Conteúdos	Objetivos	Competências a desenvolver	Atividades	Recursos	Nº Aulas	Avaliação
<p>Timbre:</p> <ul style="list-style-type: none"> Instrumentos da orquestra - família das cordas <p>As notas dó, si, lá, sol, fá mi, ré e dó na clave de fá.</p> <p>Alterações:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sustenido. Bemol. Bequadro. <p>Ordem dos sustenidos</p> <p>Escalas Maiores até uma alteração:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dó M Sol M Fá M <p>Sequências melódicas</p>	<p>Conhecer a constituição e organização de uma orquestra.</p> <p>Identificar visualmente os instrumentos da família das cordas.</p> <p>Identificar auditivamente a família das cordas.</p> <p>Nomear os instrumentos da família das cordas.</p> <p>Identificar ordem dos sustenidos.</p> <p>Identificar as notas dó, si, lá sol, fá, mi, ré e dó na clave de fá.</p> <p>Definir alteração musical.</p> <p>Identificar visualmente o sustenido, o bemol e o bequadro.</p> <p>Descrever a função do sustenido, do bemol e do bequadro.</p> <p>Identificar e desenhar na pauta notas alteradas.</p> <p>Representar na pauta as escalas de Dó M, Sol M e Fá M.</p> <p>Entoar com o nome de notas excertos melódicos de memória.</p> <p>Memorizar sequências melódicas.</p> <p>Imitar padrões rítmicos e melódicos.</p> <p>Responder, improvisando (sem nome de notas) a padrões melódicos.</p> <p>Realizar resposta melódica finalizando-a na tónica.</p>	<p>Conhece a constituição da orquestra.</p> <p>Identifica auditiva e visualmente a família das cordas.</p> <p>Nomeia os instrumentos da família das cordas.</p> <p>Identifica a ordem dos sustenidos.</p> <p>Identifica e representa na pauta as notas dó, si, lá, sol, fá, mi, ré e dó na clave de fá.</p> <p>Define alterações, sustenido, bemol e bequadro.</p> <p>Identifica visualmente e descreve as alterações.</p> <p>Desenha na pauta as alterações.</p> <p>Representa na pauta as escalas maiores de Dó, Sol e Fá.</p> <p>Entoa com nome de notas sequências melódicas.</p> <p>Memoriza sequências melódicas.</p> <p>Imita padrões rítmicos e melódicos.</p> <p>Responde a padrões melódicos improvisando.</p> <p>Realiza respostas melódicas finalizando na tónica.</p>	<p>Explorar através de imagens e audições aspetos referentes aos instrumentos da família das cordas, como material de fabrico, técnicas de execução, altura, registo, dimensão, posição relativa na orquestra e evolução do instrumento.</p> <p>Contacto com instrumentos reais.</p> <p>Análise de audições.</p> <p>Leitura de sequências melódicas.</p> <p>Exercícios de reconhecimento de sequências melódicas.</p> <p>Realizar exemplos com instrumentos musicais de notas naturais e alteradas, de forma que se perceba a subida e descida da altura do som.</p>	<p>Audições musicais.</p> <p>Fichas de trabalho.</p> <p>Piano.</p> <p>Computador.</p> <p>Projetor.</p>	<p>3 Aulas</p> <p>5 Aulas</p> <p>2 Aulas</p> <p>2 Aulas</p> <p>5 Aulas</p> <p>5 Aulas</p>	<p>Ficha de observação direta.</p> <p>Testes escritos.</p> <p>Trabalho de casa</p>

3º Período

Conteúdos	Objetivos	Competências a desenvolver	Atividades	Recursos	Nº Aulas	Avaliação
<p>Acordes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perfeito Maior. • Perfeito Menor. <p>Compasso composto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3/8 • 6/8 <p>Células rítmicas em compasso composto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • semínima com ponto • mínima com ponto • 3 colcheias • 6 semicolcheias • mínima colcheia. <p>Sequências melódicas</p> <p>Timbre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos da orquestra – família sopros – família de percussão. <p>Ordem dos bemóis</p>	<p>Identificar auditivamente acorde maior e menor.</p> <p>Reconhecer visualmente acorde maior e menor.</p> <p>Conhecer compasso composto.</p> <p>Identificar visualmente compasso composto.</p> <p>Discriminar auditivamente compasso simples e composto.</p> <p>Ler pequenas sequências rítmicas em compasso composto com a utilização de semínima com ponto, mínima com ponto, 3 colcheias, 6 semicolcheias, mínima colcheia.</p> <p>Entoar com o nome de notas excertos melódicos de memória.</p> <p>Memorizar sequências melódicas.</p> <p>Imitar padrões rítmicos e melódicos.</p> <p>Responder, improvisando (sem nome de notas) a padrões melódicos.</p> <p>Realizar resposta melódica finalizando-a na tônica.</p> <p>Identificar visualmente os instrumentos da família de sopro e percussão.</p> <p>Identificar auditivamente a família de sopros e percussão.</p> <p>Nomear os instrumentos da família d Sopros e percussão.</p> <p>Identificar ordem dos bemóis.</p>	<p>Identifica acorde maior e menor.</p> <p>Reconhece visualmente acorde maior e menor.</p> <p>Identifica e conhece visualmente compasso composto.</p> <p>Discrimina compasso composto e simples.</p> <p>Lê pequenas sequências rítmicas em compasso composto com a utilização de semínima com ponto, mínima com ponto, 3 colcheias, 6 semicolcheias, mínima colcheia.</p> <p>Regista na pauta pequenas sequências em compasso composto.</p> <p>Entoa com nome de notas sequências melódicas.</p> <p>Memoriza sequências melódicas.</p> <p>Identifica auditiva e visualmente a família de sopros e percussão.</p> <p>Nomeia os instrumentos da família de sopros e percussão.</p> <p>Identifica a ordem dos bemóis.</p>	<p>Integrar o conceito de acorde nos conceitos já adquiridos sobre intervalo de terceira, levando os alunos a considerar os acordes como sobreposição de intervalos de harmónicos de terceira.</p> <p>Desenvolver atividades de reconhecimento e de discriminação auditiva de compasso composto e simples, levando os alunos a sentir a divisão binária e ternária do tempo.</p> <p>Desenvolver atividades de resolução de exercícios em compasso composto.</p> <p>Promover atividades de escrita musical de sequências rítmicas e melódicas memorizadas.</p> <p>Explorar através de imagens e audições aspetos referentes aos instrumentos da família de sopros e percussão, como material de fabrico, técnicas de execução, altura, registo, dimensão, posição relativa na orquestra e evolução do instrumento.</p> <p>Contactar com instrumentos reais.</p> <p>Análise de audições.,</p>	<p>Audições musicais.</p> <p>Fichas de trabalho.</p> <p>Piano.</p> <p>Computador.</p> <p>Projektor.</p>	<p>2 Aulas</p> <p>1 Aulas</p> <p>4 Aulas</p> <p>4 Aulas</p> <p>2 Aulas</p> <p>1 Aula</p>	<p>Ficha de observação direta.</p> <p>Testes escritos.</p> <p>Trabalho de casa</p>

Conteúdos	Objetivos	Competências a desenvolver	Atividades	Recursos	Nº Aulas	Avaliação
<p>Escalas Maiores até três alterações:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sib M Mib M Ré M Lá M <p>Intervalos melódicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2ª M e m 3ª M e m 4ª P 5ª P 8ª P <p>Modo Maior:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tónica Dominante <p>Arpejos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ascendente Descendente <p>Transposição:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tonalidade superior Tonalidade inferior 	<p>Representar na pauta as escalas de Sib M, Mib M e Ré M e Lá M.</p> <p>Entoar intervalos de 2ª e 3ª M e m, 4ª, 5ª e 8ª P a partir de uma nota dada, sem nome de notas.</p> <p>Classificar intervalos melódicos de 2ª e 3ª M e m, 4ª, 5ª e 8ª P.</p> <p>Reconhecer tónica e dominante de uma melodia tonal.</p> <p>Identificar, reconhecer e representar em pauta arpejos maiores ascendentes e descendentes das escalas dadas.</p> <p>Transpor melodias simples para uma tonalidade próxima.</p>	<p>Representa na pauta escalas até três alterações.</p> <p>Entoa intervalos melódicos já aprendidos, sem nome de notas.</p> <p>Classifica intervalos melódicos de 2ª e 3ª M e m, 4ª, 5ª e 8ª P.</p> <p>Reconhece tónica e dominante.</p> <p>Identifica, reconhece e representa arpejas ascendentes e descendentes das escalas dadas.</p> <p>Transpõe melodias simples.</p>	<p>Propor aos alunos a construção de outras escalas tendo em conta a mesma organização de tons e meios tons do modo maior.</p> <p>Introduzir a classificação de intervalos na sequencia do estudo dos tons e meios tons.</p> <p>Promover atividades de audição de reconhecimento de tónica e dominante de uma tonalidade.</p> <p>Propor aos alunos atividades de identificação de arpejo de uma escala.</p> <p>Propor aos alunos transcrever sequencias melódicas começando numa nota inferior ou superior para assim realizarem um transposição.</p>	<p>Audições musicais.</p> <p>Fichas de trabalho.</p> <p>Piano.</p> <p>Computador.</p> <p>Projektor.</p>	<p>4 Aulas</p> <p>3 Aulas</p> <p>2 Aulas</p> <p>2 Aulas</p> <p>3 Aulas</p>	<p>Ficha de observação direta.</p> <p>Testes escritos.</p> <p>Trabalho de casa</p>

Figura 14: Grelha de Planificação Trimestral 1º Grau de Formação Musical.

2.8 Modelos de Manuais

De uma maneira geral é consensual entre os teóricos a existência de dois tipos de manuais escolares, como refere Richaudeau (citado por Santos, 2006). Considera-se um tipo de manual de carácter escolar, o qual apresenta um título, uma indicação de nível e elaborado para um público-alvo, com uma organização sequencial de conteúdos e de progressão no processo ensino / aprendizagem do aluno. Um segundo tipo de manual que embora tenha adquirido uma dimensão escolar, não foi originalmente produzido para o aluno, mas que pela sua utilização no âmbito da aquisição de conhecimento, é uma obra de referência e de consulta.

O Livro do professor ou guia pedagógico está ao serviço do manual do aluno, é designado por “manual fechado” como refere Gérard & Roegiers (citado por Santos, 2006) identificado assim, não pela terminologia, mas pelas orientações que contém. É considerado uma obra de referência e reflexão para o professor, procurando complementar a sua informação científica, e indica propostas relativas à orientação das aprendizagens. Tem de assegurar uma informação científica geral, uma formação pedagógica ligada à disciplina, uma ajuda nas aprendizagens e na gestão das aulas e um apoio na avaliação das aquisições.

O manual do aluno está vocacionado para as áreas da aprendizagem e aquisição do saber que visam o desenvolvimento de competências, permitindo consolidar e avaliar as aquisições do aluno.

A nossa proposta de manual está organizado em unidades didáticas, com uma organização sequencial de conteúdos, onde cada capítulo corresponde a uma unidade didática. Em cada uma das unidades os conteúdos são apresentados através de uma definição do conceito, seguida de um exemplo para clarificar os conceitos apresentados. A organização é clara e objetiva apresentando uma alternância de exposição de conceitos, com atividades propostas e exercícios de aplicação. Esta estrutura é mantida ao longo de todo o manual.

Os critérios que utilizamos na explicação de conceitos passam por uma breve exposição teórica do conceito, através de um pequeno texto seguido de um exemplo prático que pode ser executado na aula com a ajuda do professor. São também propostas atividades para consolidação dos conteúdos após a exposição e trabalho em contexto de sala de aula, essas atividades podem ser realizadas como trabalho em casa.

3. Análise dos Resultados

Neste capítulo apresentamos os dados comparativos dos resultados obtidos através da análise da grelha de validação de manuais, efetuada por dois professores Doutorados docentes do ensino superior, por dois professores licenciados com profissionalização docentes do ensino artístico e pela investigadora.

Para uma melhor sistematização da análise passamos a referir que os professores Doutorados surgem neste trabalho como avaliadores A e B, os professores Licenciados Profissionalizados são referidos como avaliadores C e D, a investigadora é referida como avaliador E.

Para a recolha de dados relativos às grelhas de validação de manuais baseamo-nos nas categorias respeitantes aos critérios anteriormente referidos, como o rigor científico, linguístico e concetual, adequação ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico, conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares, possibilidade de reutilização, qualidade pedagógica quanto ao método, organização, informação e comunicação, presença de qualidade material. Como já referimos anteriormente para a avaliação dos manuais utilizámos uma escala de Likert de cinco níveis de resposta, onde os itens são: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre.

Deste modo, passámos a apresentar os resultados obtidos através de análise feita às grelhas de validação de manuais existentes no mercado (Anexo 2), para a qual realizámos dois gráficos representativo da avaliação realizada pelos avaliadores referente aos dois manuais publicados, através dos quais podemos verificar num plano geral, a classificação atribuída a cada uma das categorias da grelha de validação de manuais.

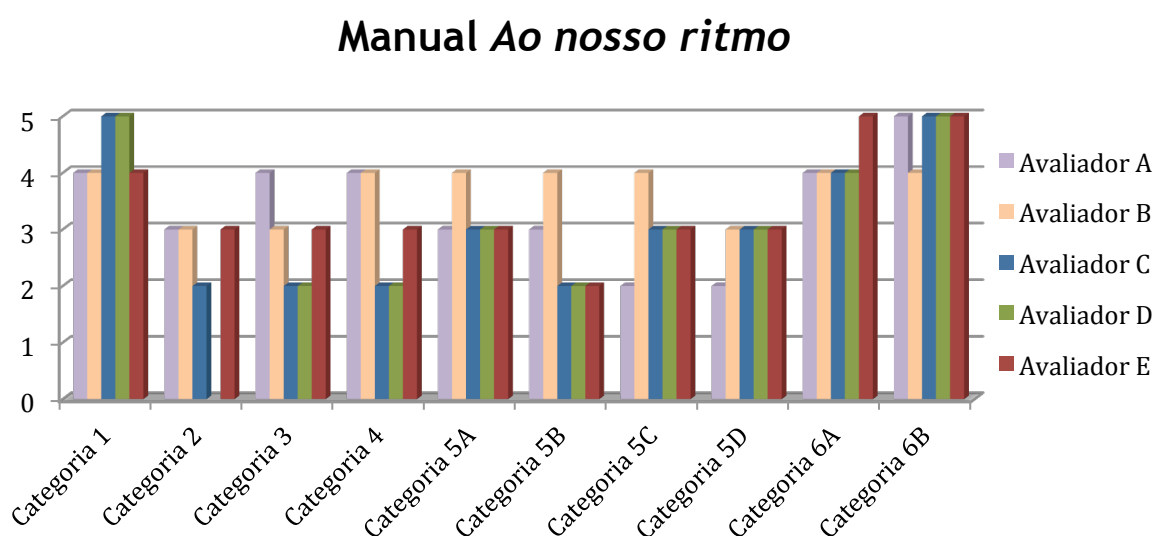


Figura 15: Gráfico de análise ao manual “*Ao nosso ritmo*”.

Manual *Nível musical em desenvolvimento*

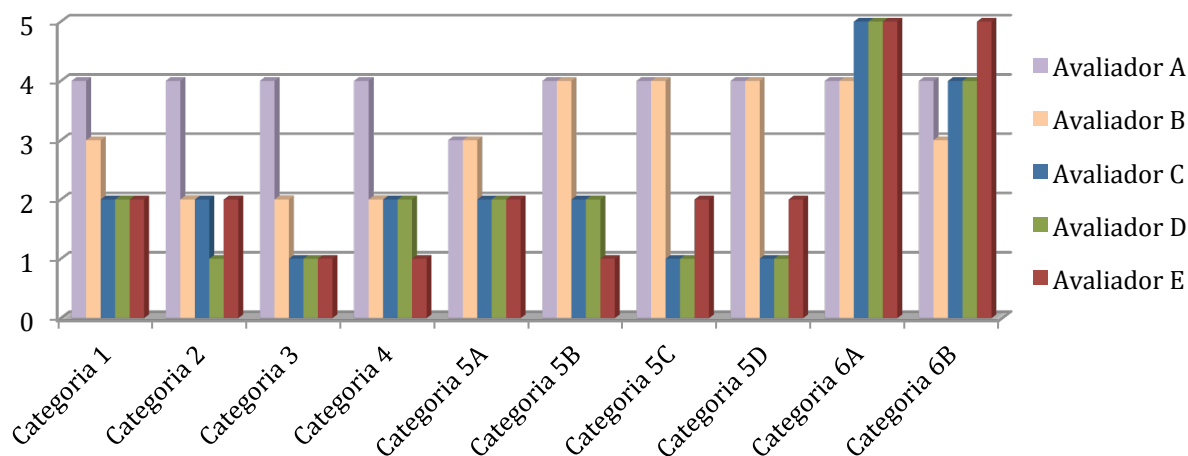


Figura 16: Gráfico de análise ao manual “*Nível musical em desenvolvimento*”.

Categoria 1 – Tem rigor científico, linguístico e concetual?

Categoria 2 – Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?

Categoria 3 – Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?

Categoria 4 – Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?

Categoria 5 A – Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao método?

Categoria 5 B– Tem qualidade pedagógica no que diz respeito à organização?

Categoria 5 C – Tem qualidade pedagógica no que diz respeito à informação?

Categoria 5 D– Tem qualidade pedagógica no que diz respeito à comunicação?

Categoria 6 A – Tem qualidade material no que diz respeito à robustez?

Categoria 6 B– Tem qualidade material no que diz respeito ao peso?

- Quanto ao rigor científico, linguístico e concetual:

No manual *Ao nosso ritmo* os avaliadores consideraram que são “apresentados muitas vezes”, atingindo um valor média de 4 na escala de classificação com 5 itens. Já ao manual *Nível Musical de Desenvolvimento* os avaliadores classificaram esta questão de “apresenta pouco”, atingindo um valor média de 2, embora um dos avaliadores considerasse esta questão como “apresenta muitas vezes”.

- Quanto à adequação ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico:

Relativamente a esta questão os avaliadores consideraram ambos os manuais no índice “apresenta”, atingindo um valor médio de 3 na escala de classificação.

- Quanto à conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares:

No que diz respeito a este critério o manual *Ao nosso ritmo*, na opinião dos avaliadores, respeita os objetivos e conteúdos dos programas curriculares, tendo uma classificação de 3. No entanto o manual *Nível Musical de Desenvolvimento* na opinião dos avaliadores é de que apresenta pouco, correspondendo a uma avaliação de 2 na escala de classificação.

- Quanto à possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto:

Respeitantes a este critério os avaliadores consideram que o manual *Ao nosso ritmo* apresenta a possibilidade de reutilização, atingindo uma classificação de 3. Já o manual *Nível Musical de Desenvolvimento* é considerado pelos avaliadores como pouca possibilidade de reutilização, obtendo uma classificação de 2.

- Quanto à qualidade pedagógica no que diz respeito ao método:

O manual *Ao nosso ritmo* é considerado pelos avaliadores como “apresenta”, com avaliação 3 na escala de classificação. No entanto o manual *Nível Musical de Desenvolvimento* apresenta uma classificação de “apresenta pouco” sustentando uma classificação de 2.

- Quanto à qualidade pedagógica no que diz respeito à organização:

Em todos os manuais os avaliadores consideraram como “apresenta” tendo uma classificação de 3.

- Quanto à qualidade pedagógica no que diz respeito à informação e comunicação:

Respeitantes a estes critérios o manual *Ao nosso ritmo* a opinião dos avaliadores é de que “apresenta”, com classificação 3. O manual *Nível Musical de Desenvolvimento* sendo avaliado em “apresenta pouco” atingindo uma classificação de 2.

- Quanto à qualidade de material no que diz respeito a robustez e peso:

O manual *Ao nosso ritmo* apresenta uma avaliação de “apresenta muitas vezes” no que diz respeito à robustez com uma classificação de 4 e “apresenta sempre” no que diz respeito ao peso apresentado uma classificação de 5. O manual *Nível Musical de*

Desenvolvimento é considerado pelos avaliadores de “apresenta muitas vezes” na subcategoria robustez com avaliação de 4 e “apresenta sempre” na subcategoria de peso com uma classificação de 5.

Podemos observar que o manual *Ao nosso ritmo* apresenta 22% de classificação 2, 36% de classificação 3, 28% de classificação 4 e 14% de classificação 5, de referir que não obteve classificação 1 em nenhuma das categoria. O manual *Nível musical de desenvolvimento* apresenta 22% de classificação 1, 32% de classificação 2, 8% de classificação 3, 30% de classificação 4 e 8% de classificação 5 nas várias categorias avaliadas.

Nesta parte do capítulo apresentamos os dados obtidos na análise da nossa proposta de manual realizada pelos avaliadores referidos anteriormente, com a exceção da investigadora, pelo facto de esta ser a nossa proposta e considerarmos que não faria sentido procedermos à sua avaliação (Anexo 3).

Apresentamos agora um gráfico figurativos da avaliação realizada pelos avaliadores em relação à nossa proposta de manual.

Proposta de Manual *Compreendendo a Música*

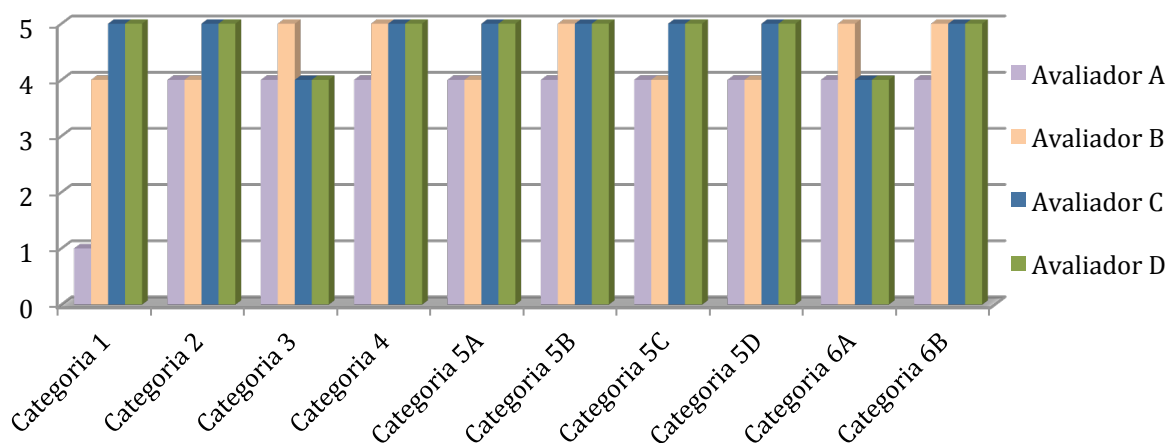


Figura 17: Gráfico de análise ao manual “*Compreendendo a Música*”.

Categoria 1 – Tem rigor científico, linguístico e concetual?

Categoria 2 – Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?

Categoria 3 – Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?

Categoria 4 – Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?

Categoria 5 A – Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao método?

Categoria 5 B– Tem qualidade pedagógica no que diz respeito à organização?

Categoria 5 C – Tem qualidade pedagógica no que diz respeito à informação?

Categoria 5 D– Tem qualidade pedagógica no que diz respeito à comunicação?

Categoria 6 A – Tem qualidade material no que diz respeito à robustez?

Categoria 6 B– Tem qualidade material no que diz respeito ao peso?

- Quanto ao rigor científico, linguístico e concetual:

No que diz respeito à nossa proposta de manual *Compreendendo a Música* os avaliadores consideraram que “apresenta sempre” apresentando uma classificação média de 5, com a exceção do avaliador A que considerou “não apresenta” para esta categoria, com uma classificação 1.

- Quanto à adequação ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico:

Respeite a esta questão os avaliadores consideraram que “apresenta muitas vezes” atingindo um valor médio de 4 na escala de classificação.

- Quanto à conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares:

Relativamente a este critério a nossa proposta de manual, na opinião dos avaliadores, “apresenta muitas vezes” os objetivos e conteúdos dos programas curriculares, obtendo uma classificação média de 4 .

- Quanto à possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto:

Respeitantes a este critério os avaliadores consideraram que “apresenta muitas vezes” a possibilidade de reutilização para o período de vigência previsto sugerindo uma classificação média de 4.

- Quanto à qualidade pedagógica no que diz respeito ao método, organização, informação e comunicação :

Os avaliadores consideraram que a nossa proposta “apresenta muitas vezes” qualidade pedagógica em todas as vertentes, atingindo um valor médio de 4 na escala de classificação.

- Quanto à qualidade de material no que diz respeito a robustez e peso:

A nossa proposta de manual *Compreendendo a Música* apresenta uma avaliação de “apresenta muitas vezes” no que diz respeito à robustez com uma classificação de 4 e “apresenta sempre” no que diz respeito ao peso apresentado, obtendo uma classificação 5.

Como podemos observar a nossa proposta de manual apresenta classificação de 4 ou superior a 4 em todas as categorias por todos os avaliadores, com a exceção do avaliador A que atribuiu a classificação 1, “não apresenta”, para a categoria “Tem rigor científico, linguístico e concetual?”. Podemos ainda notar que a nossa proposta apresenta 2% de classificação 1, 36% de classificação 4, e 42% de classificação 5. Considerando que a maior percentagem atingida na avaliação tenha sido a classificação 5, este manual atingiu maior percentagem nos níveis mais elevados em relação aos manuais escolares editados.

Podemos considerar que, tendo a nossa proposta obtido um saldo bastante positivo na avaliação global feita pelos avaliadores, o manual *Compreendendo a Música* está validado pelos profissionais, podendo ser um manual escolar para o 1º grau de Formação Musical .

Juntamente com a grelha de avaliação o avaliador D fez-nos chegar algumas sugestões de atividades a introduzir no manual, nomeadamente a introdução de uma atividade que contivesse compassos com uma figura musical para ser completada pelo aluno. Outra sugestão apresentada, foi a apresentação de frases rítmicas com barras de compasso para que o aluno identificasse o compasso em que estava escrita.

Do mesmo modo o avaliador A fez-nos uma chamada de atenção em relação a uma situação de falta de rigor científico, nomeadamente na apresentação da indicação de compassos como uma fração. Situação que apesar de sabermos da sua inadequação, não nos foi possível corrigir numa primeira fase, pois não conhecíamos o procedimento informático para o realizar. Após ajuda de um especialista corrigimos esta situação ficando de forma correta no manual.

4. Proposta de Manual de Formação Musical para o 1º Grau ***Compreendendo a Música***

Compreendendo a Música

1º Grau de Formação Musical



O manual destina-se a alunos do 1º grau de Formação Musical, tem com objetivo dotar os alunos de mecanismos que lhes permitam sistematizar as aprendizagens realizadas. A sua organização é estruturada em unidades didáticas, onde em cada uma delas é feita a apresentação dos vários conceitos seguidos de alguns exemplo, completados com exercícios a realizar na sala de aula. Após algumas unidades didáticas é sugerida a realização de atividades complementares que se encontram no final do manual, com o objetivo da realização de trabalho autónomo.

1. Pulsação

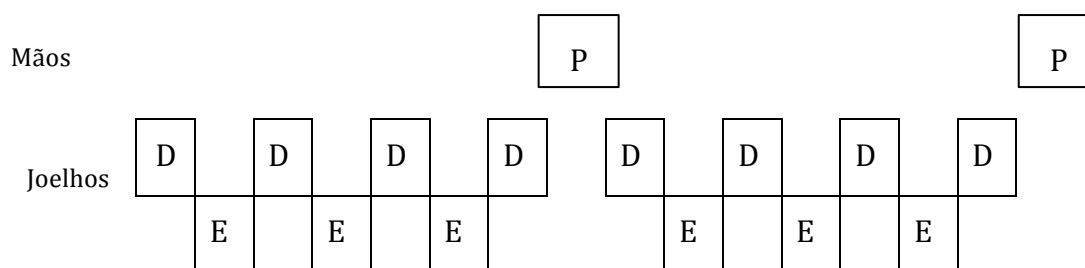
Pulsação é um batimento regular e constante que se realiza ou se sente ao longo de toda a música. Ela é proporcional em relação ao andamento da música, se a música for rápida a pulsação é rápida, se a música for lenta a pulsação é lenta, se a música mudar de velocidade a pulsação também tem a mesma alteração.

Vais ouvir uma música e com ela executar o seguinte musicograma, batendo alternadamente em cada joelho (D - direito, E - esquerdo) em 7 pulsações seguidas. Na 8ª pulsação bate com as mãos (P - palmas). A cada batimento sentes uma pulsação. Repete o esquema até ao final da audição.

Realiza o seguinte exercício:

1. Musicograma

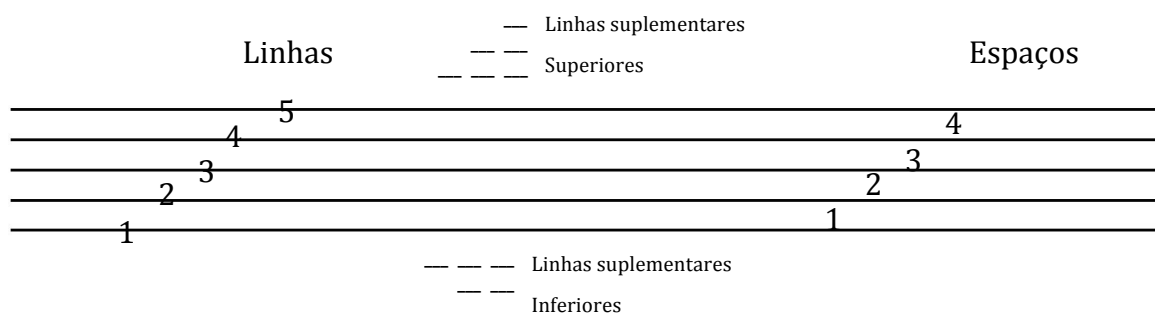
«Na gruta do Rei da Montanha» da suite *Peer Gynt* de Edvard Grieg



2. A Pauta Musical

A pauta musical ou pentagrama é um conjunto de cinco linhas e quatro espaços, que se contam de baixo para cima e que servem para escrever a música. Existem ainda outras linhas que se colocam sempre que necessário na parte superior ou inferior da pauta, são as linhas suplementares. Estas permitem escrever notas mais agudas ou mais graves do que aquelas que a pauta comporta.

Observa o exemplo:

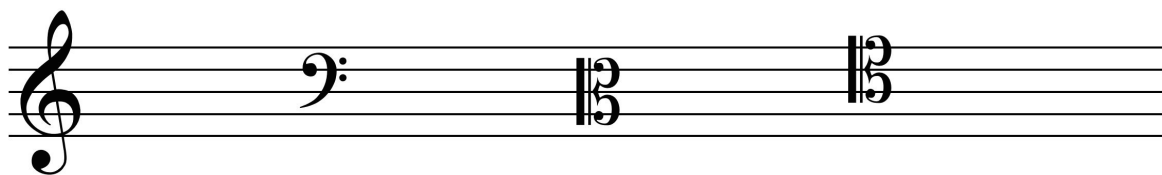


3. As Claves e as Notas Musicais

As claves são símbolos musicais que se colocam sempre no início de cada pauta; têm como função dar o nome às notas que se vão inserir depois na pauta.

Atualmente há três claves diferentes, a clave de sol na 2^o linha, a de fá na 4^o linha e a de dó na 3^o ou 4^o linha. A necessidade de utilizar diferentes claves para diferentes instrumentos deve-se à tessitura dos instrumentos, uns têm o som mais agudo outros o som mais grave. Então, para que não seja necessária a utilização de muitas linhas suplementares, um instrumento mais grave como o violoncelo é escrito em clave de fá. Se fosse escrito em clave de sol seriam necessárias muitas linhas suplementares inferiores, pois o seu som é mais grave do que as notas que ficam dentro da pauta com a clave de sol. Assim, a partitura para violoncelo e outros instrumentos graves é escrita em clave de fá. O mesmo acontece com outros instrumentos, não tão graves como o violoncelo, como é o caso da viola d'arco, cuja música é escrita em clave de dó, na 3^a linha para que a escrita fique dentro da pauta e não seja necessário recorrer a muitas linhas suplementares.

Observa as diferentes claves:



Clave de sol

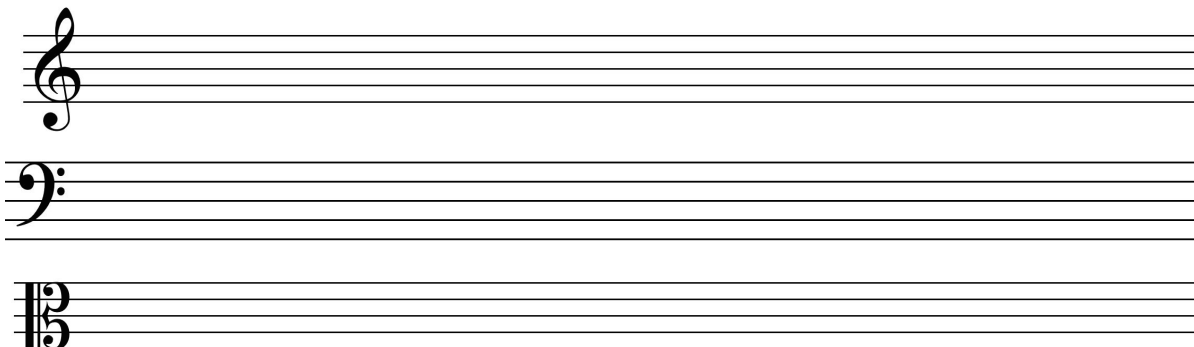
Clave de fá

Clave de dó na 3^o linhaClave de dó na 4^o linha

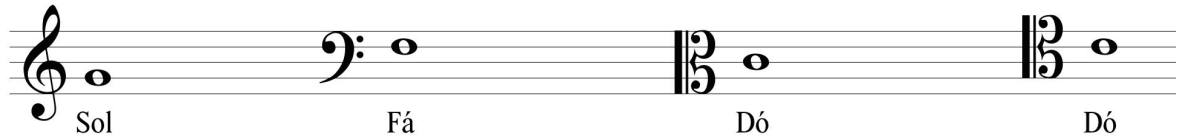
Realiza os seguintes exercícios:



1. *Desenha as várias claves na pauta*



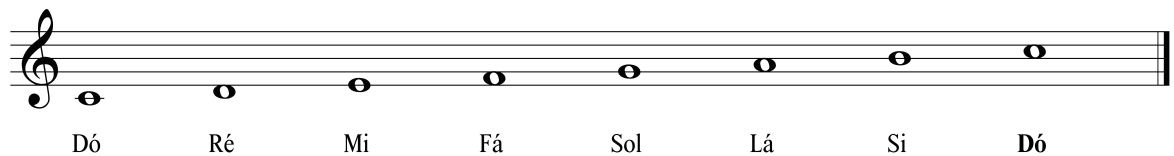
Cada uma das claves anteriores tem o nome de uma nota, pois essa nota coloca-se na mesma linha em que começa a respetiva clave, assim sendo na clave de sol a nota sol escreve-se na 2ª linha, na clave de fá o fá escreve-se na 4ª linha, na clave de dó na 3ª linha e na clave de dó na 4ª linha o dó escreve-se na 4ª linha.



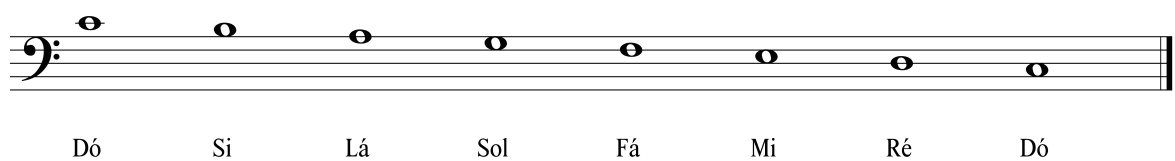
As notas musicais são sete, Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Si, são escritas na pauta cada uma em seu lugar, ou nas linhas ou nos espaços, mas para que tenham significado precisa de uma clave no início de cada pauta, para que as notas tenham nome e uma determinada altura do som.

Observa os seguintes exemplos:

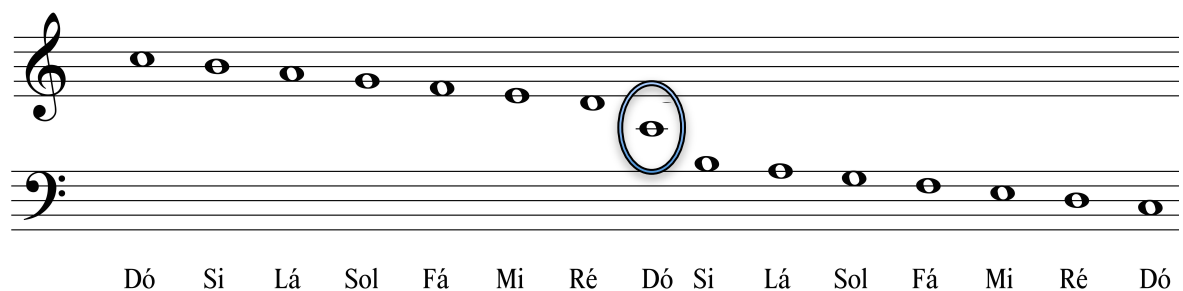
Na clave de sol



Na clave de Fá













A nota dó tem a mesma altura (o mesmo som) tanto na clave de sol (linha suplementar inferior) como na clave de fá (linha suplementar superior), as duas claves complementam-se ou seja têm continuidade no que respeita à altura do som das notas.



Como podes verificar, a nota dó que está assinalada pertence simultaneamente às duas claves, tem a mesma altura do som, é chamado o Dó Central.

4. As Figuras Musicais

As figuras musicais são símbolos que representam a duração do som ou do silêncio. Cada símbolo tem uma duração diferente, assim sendo da maior para a menor será:

<i>Representação do som</i>	<i>Representação do silêncio</i>
 Semibreve 4 pulsações	 Pausa de semibreve 4 pulsações
 Mínima 2 pulsações	 Pausa de mínima 2 pulsações
 Semínima 1 pulsação	 Pausa de semínima 1 pulsação
 Colcheia $\frac{1}{2}$ da pulsação	 Pausa de Colcheia $\frac{1}{2}$ da pulsação
 Semicolcheia $\frac{1}{4}$ da pulsação	 Pausa de Semicolcheia $\frac{1}{4}$ da pulsação

Cada uma das figuras que representa o som tem a sua respetiva pausa, a qual representa o silêncio.

Podemos verificar que a duração do som das figuras é proporcional entre si. Assim, podemos ver que numa semibreve cabem duas mínimas, numa mínima cabem duas semínimas, numa semínima cabem duas colcheias e numa colcheia cabem duas



semicolcheias. E ainda que para preencher o espaço de uma semibreve poderemos utilizar quatro semínimas, ou oito colcheias, ou ainda dezasseis semicolcheias e assim, sucessivamente.



Observa o seguinte quadro:



Quadro de equivalência de figuras musicais.

As colcheias podem ser apresentadas separadas ou agrupadas duas a duas ou ainda quatro a quatro, mas o seu valor é o mesmo, ou seja, $\frac{1}{2}$ da pulsação. Podemos encontrar duas maneiras de escrever as colcheias:

Observa os exemplos:

 ou  o valor de duas colcheias é uma pulsação.

 ou  o valor de quatro colcheias é duas pulsações.

 ou  o valor de quatro semicolcheias é uma pulsação.

Realiza os seguintes exercícios:



1. Resolve as questões.

a) Coloca um círculo na figura mais longa e escreve o seu nome.



b) Coloca um círculo na figura mais curta e escreve o seu nome.



c) Ordena as seguintes figuras musicais.



d) Da mais curta para a mais longa.

--	--	--	--






--	--	--	--

e) Da mais longa para a mais curta.

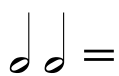
--	--	--	--

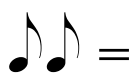
--	--	--	--

f) Preenche o seguinte quadro.

<i>Figura</i>	<i>Nome</i>	<i>Pausa</i>	<i>Pulsção</i>
			
			
			
			
			

g) Escreve a figura que tem o mesmo valor que a soma das seguintes figuras.





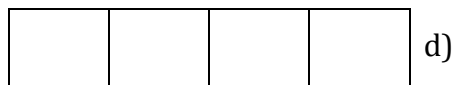
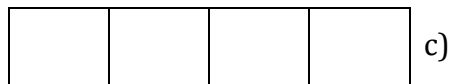
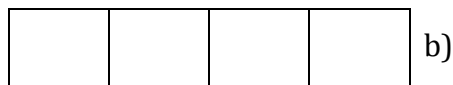
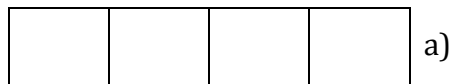
2. Lê as seguintes frases rítmicas.

The first staff contains: quarter note, quarter note, beamed eighth notes, quarter note, quarter rest, quarter note, quarter note, quarter note.
The second staff contains: beamed eighth notes, quarter note, quarter note, quarter rest, quarter note, quarter note, quarter rest.
The third staff contains: beamed eighth notes, eighth note, quarter note, quarter note, quarter rest, quarter rest, quarter note.
The fourth staff contains: quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, beamed eighth notes, quarter note.
The fifth staff contains: quarter note, beamed eighth notes, beamed eighth notes, quarter note, quarter note, whole note.



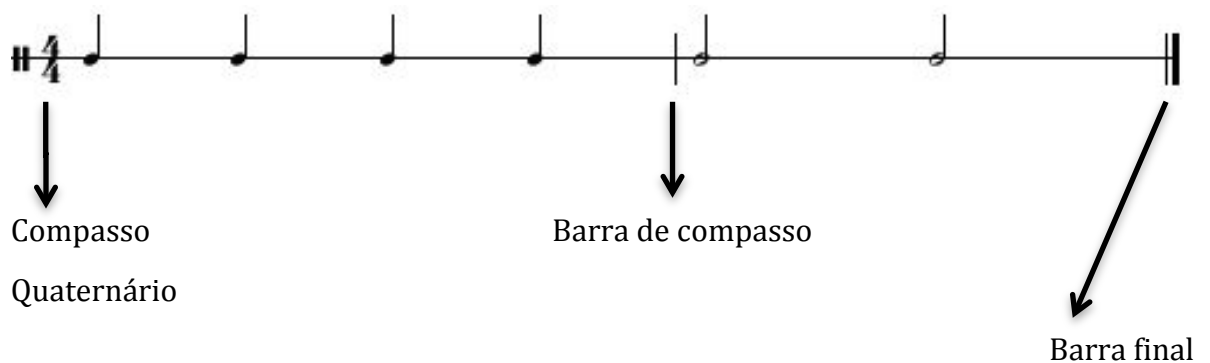
3. Coloca por ordem as seguintes frases rítmicas que vais ouvir.

1. quarter note, quarter note, quarter note, beamed eighth notes, quarter note, quarter note.
2. beamed eighth notes, quarter note, quarter note, quarter rest, quarter note, quarter rest, quarter note, quarter note.
3. quarter note, quarter note, quarter note, beamed eighth notes, quarter note, beamed eighth notes, quarter note.
4. quarter note, beamed eighth notes, quarter note, quarter rest, beamed eighth notes, quarter note.



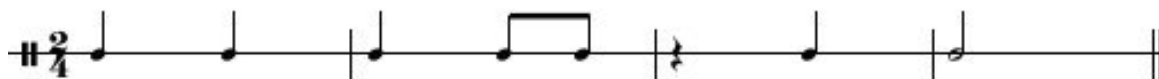
5. Compassos Simples

O compasso é a medida utilizada na música para a divisão regular do tempo. Os compassos quanto ao número de tempos que os formam são: compassos binários, dois tempos; compassos ternários de três tempos; compassos quaternários de quatro tempos. No início de cada trecho musical encontramos a fórmula do compasso, que são dois números representados por uma fração. O número de cima indica a quantidade de pulsações em cada compasso e o número de baixo a figura que representa cada pulsação. A divisão entre cada compasso é feita através de barras de compasso e no final é colocada uma barra final, representada por uma barra dupla.



Como podes verificar em cada compasso há quatro pulsações, independentemente das figuras colocadas a sua soma é sempre de quatro tempos. A representação deste compasso pode ainda ser feita através da letra **C** no início do trecho musical.

O mesmo acontece no compasso binário onde há duas pulsações por compasso.



E no compasso ternário com três pulsações em cada compasso.



Realiza as seguintes atividades:

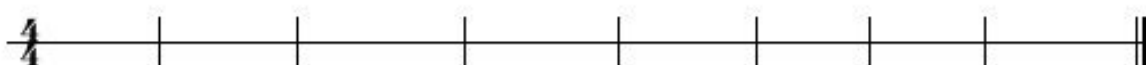
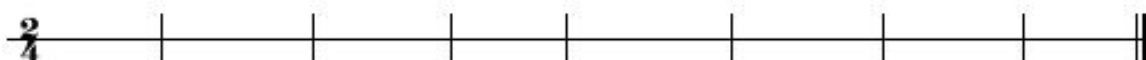
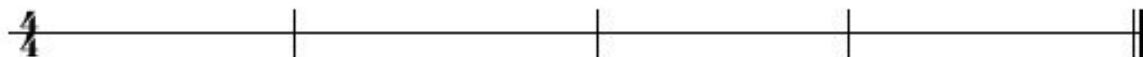
1. Lê as seguintes leituras rítmicas em vários compassos marcando a pulsação.



Realiza os seguintes exercícios:



2. Preenche agora os seguintes compassos com as figuras rítmicas que já conheces.



6. Movimento Melódico

O movimento melódico é produzido por duas ou mais notas, podendo ser ascendente ou descendente. É ascendente quando a melodia passar de uma nota mais grave para uma mais aguda e descendente quando a sequência inicia numa nota mais aguda e termina numa mais grave. Quando não há alteração de altura do som, dizemos que o som se mantém, ou seja, as notas são as mesmas.

Observa os exemplos seguintes:

Movimento sonoro ascendente:



A segunda nota em todos os compassos é mais aguda em relação à primeira, então dizemos que é um movimento melódico ascendente.

Movimento sonoro descendente:



Neste caso, a segunda nota é mais grave do que a primeira, então dizemos que é um movimento melódico descendente.

Movimento sonoro que se mantém:



Como podes verificar neste caso as notas repetem-se, o seu som é o mesmo, então dizemos que o movimento sonoro se manteve.

Realiza os seguintes exercícios:



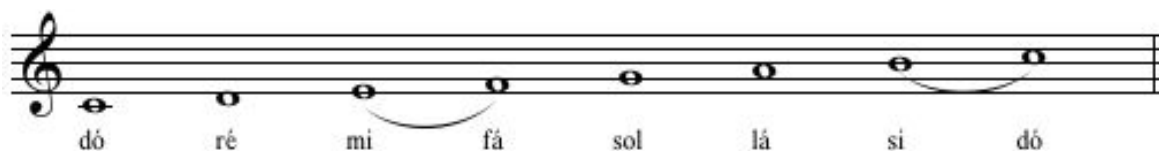
3. Indica com um *S* se o movimento é ascendente (*sobe*), com um *D* se o movimento é descendente (*desce*) e com um *M* se o movimento mantém.





para o dó, são também chamados de meios tons naturais. Os restantes intervalos são de um tom.

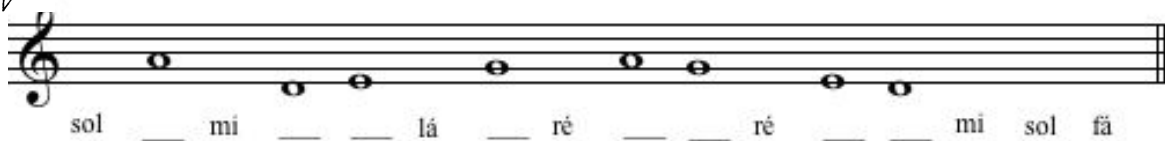
Observa o exemplo:



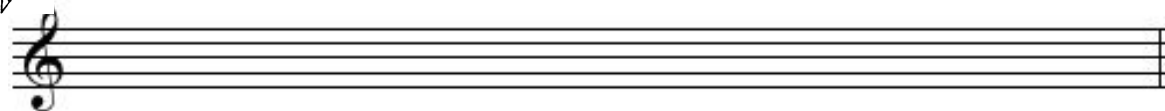
Realiza os seguintes exercícios:



1. Completa com notas ou com o seu nome, conforme o caso.



2. Escreve a escala de dó maior e assinala os meios tons.



3. Lê as seguintes leituras em clave de sol, fazendo a respiração entre cada ligadura.



9. Ligadura de Valor

Uma ligadura é uma linha curva, que se coloca em cima ou em baixo da notação, e liga duas notas com a mesma altura, ou seja, com o mesmo som. Pode unir o som de duas notas de alturas iguais dentro do mesmo compasso ou de duas notas de alturas iguais de um para o outro compasso. A forma de se efetuar é simples, executa-se a primeira nota e prolonga-se com o mesmo som o valor da segunda nota, isto é, emite-se a primeira nota e essa nota tem o valor da soma das notas que estão ligadas pela ligadura de valor.

Aqui temos dois exemplos de ligadura de valor:


Ligadura que liga duas notas com a mesma altura dentro do mesmo compasso.


Ligadura que liga duas notas com a mesma altura entre dois compassos


10. Ponto de Aumentação


O ponto de aumentação é um sinal que se coloca à direita de uma figura musical ou de uma pausa e vale metade do valor dessa figura. Assim, se colocarmos um ponto de aumentação numa figura com duas pulsações, o ponto vale metade das pulsações da figura, ou seja, uma pulsação, mas o valor total da figura com o ponto é de três pulsações, duas pulsações da figura mais uma pulsação do ponto de aumentação.

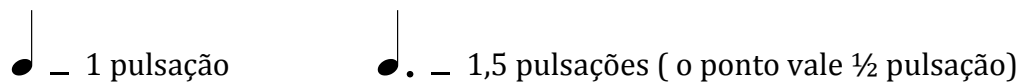
Observa os seguintes exemplos:

 – 2 pulsações

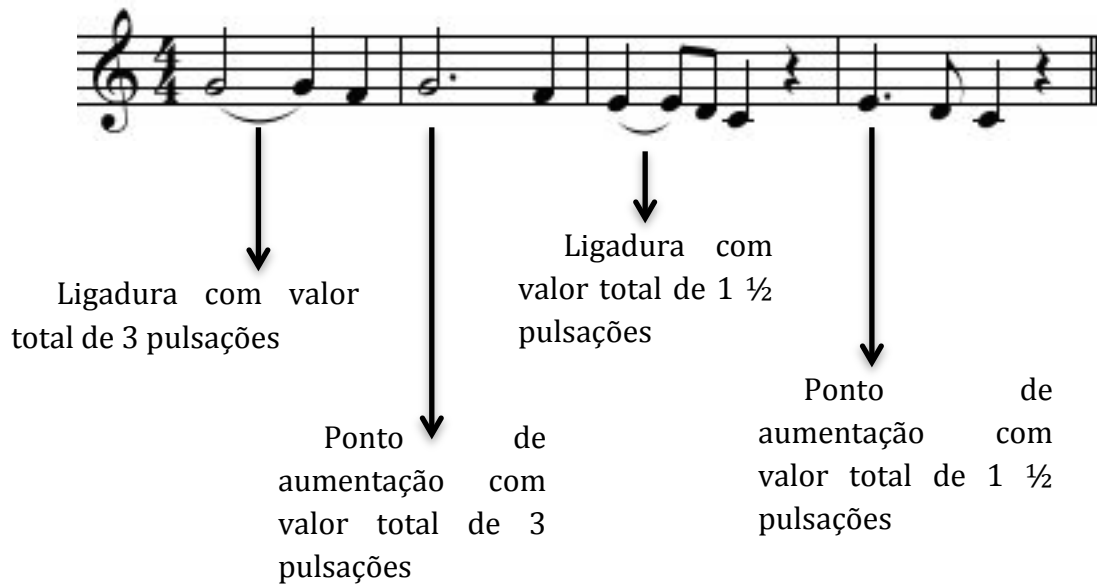
 – 3 pulsações (o ponto vale 1 pulsação)

 – 4 pulsações

 – 6 pulsações (o ponto vale 2 pulsações)


 • – 1 pulsação •. – 1,5 pulsações (o ponto vale $\frac{1}{2}$ pulsação)

Como podes ver, por vezes, o ponto de aumento e a ligadura têm a mesma função, de prolongar um som. Verifica essa equivalência nos exemplos seguintes.



Ligadura com valor total de 3 pulsações

Ponto de aumento com valor total de 3 pulsações

Ligadura com valor total de $1 \frac{1}{2}$ pulsações

Ponto de aumento com valor total de $1 \frac{1}{2}$ pulsações

Realiza os seguintes exercícios:

1. Lê as seguintes frases musicais marcando a pulsação.



1. Canta as seguintes melodias.

1 

2 

3 

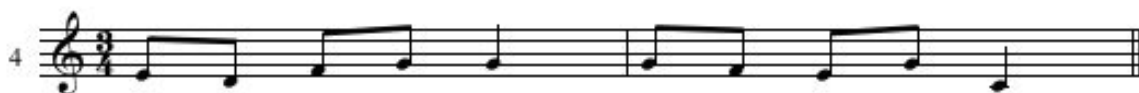
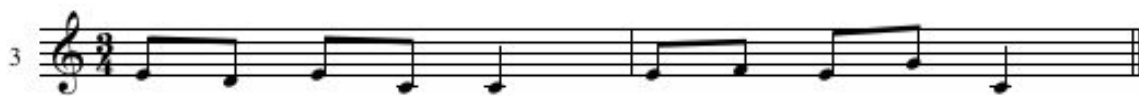
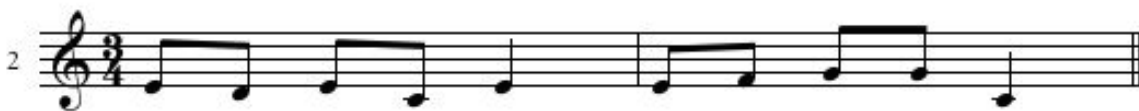
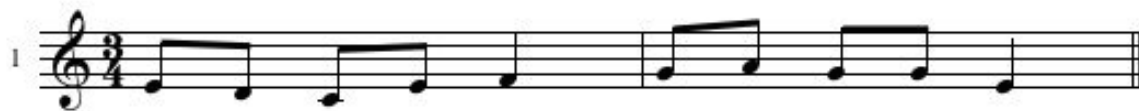
4 

5 

6 



2. Coloca pela ordem que vais ouvir as seguintes melodias.



--	--	--	--

a)

d)

--	--	--	--

--	--	--	--

b)

e)

--	--	--	--

--	--	--	--

c)

f)

--	--	--	--



3. Escreve as notas que vais ouvir na pauta.





3. Identifica as frases rítmicas.



--	--	--	--

a)

c)

--	--	--	--

--	--	--	--

b)

d)

--	--	--	--

13. Dinâmica

Piano e Forte

A intensidade é a qualidade do som que dá origem a sons mais forte (com muita intensidade) ou mais piano (suave, com pouca intensidade); são representados por *f*, forte, e *p*, piano. Se precisarmos de produzir sons muito fortes podemos escrever *ff*, se for fortíssimo colocamos *fff*. O mesmo acontece com o som piano, se necessitarmos de um som muito piano colocamos *pp*, se o som for pianíssimo colocamos *ppp*. Entre o *P* e

o **F** encontra-se o *mezzo forte*, uma intensidade média entre o *piano* e o *forte*, representa-se com *mf*.

Os sinais de *piano*, *forte* e *mezzo forte* aparecem na partitura colocados por baixo das notas musicais.

Crescendo e Diminuendo

São sinais de dinâmica que aumentam ou diminuem a intensidade com que tocamos ou cantamos uma música. Normalmente, na transição de um *piano* para um *forte* aparece o sinal de *crescendo* e na transição de um *forte* para um *piano* encontramos um *diminuendo*.



Observa o seguinte exemplo "Hino à Alegria" de Beethoven, neste excerto podemos encontrar *piano*, *forte*, *crescendo* e *diminuendo*.

1. Canta a melodia tendo em atenção os sinais de dinâmica que encontras.

Hino à Alegria

Beethoven

Partitura musical de Hino à Alegria de Beethoven, composta por três linhas de música em clave de sol e compasso comum (C). A primeira linha começa com o sinal de piano (*p*) e termina com o sinal de forte (*f*), com um sinal de crescendo (seta apontando para a direita) entre eles. A segunda linha começa com o sinal de forte (*f*) e termina com o sinal de piano (*p*), com um sinal de diminuendo (seta apontando para a esquerda) entre eles. A terceira linha começa com o sinal de forte (*f*) e termina com o sinal de piano (*p*), com um sinal de diminuendo (seta apontando para a esquerda) entre eles.

2. Executa a frase rítmica seguinte respeitando os sinais de dinâmica.

p f pp p f p cresc. f



3. Coloca agora diferentes sinais de dinâmica e interpreta a frase rítmica.

4. Canta a canção tendo em conta o crescendo e o diminuendo.

The score consists of two systems. The first system has a vocal line (Voz) and a piano accompaniment (Piano). The vocal line starts with a p dynamic and includes a crescendo and a diminuendo. The piano accompaniment features chords in the right hand and a bass line in the left hand. The second system continues the vocal and piano parts, with a repeat sign (8) above the vocal line.

Piano

Realiza a atividade
4

14. Intervalos Melódicos

Intervalo é a distância entre duas notas. Para saber essa distância, têm que se contar todas as notas que vão da nota de partida à nota de chegada, incluindo as próprias notas de partida e de chegada. Assim, o intervalo de dó a ré é de uma 2^o, de dó a mi é uma 3^o, de dó a fá uma 4^o e assim sucessivamente.

2^o 3^o 4^o 5^o 6^o 7^o 8^o

Realiza os seguintes exercícios:



1. **Classifica os seguintes intervallos quanto à sua distância.**



2. Coloca a nota que falta de modo a formar o intervalo pedido.

Three musical staves in treble clef showing intervals between notes. The intervals are labeled below each staff:

- Staff 1: 2ª, 4ª, 7ª, 8ª, 8ª, 5ª, 2ª
- Staff 2: 5ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 3ª
- Staff 3: 6ª, 3ª, 5ª, 6ª, 7ª, 2ª, 4ª

Os intervalos classificam-se não só quanto ao número de notas que existe entre elas, como vimos anteriormente, mas também quanto à sua qualidade. Neste sentido, o intervalo é classificado quanto ao número de tons e meios tons que apresenta. Como já foi referido, o tom e o meio tom são os intervalos que existem entre as notas consecutivas da escala de dó maior. Sendo o meio tom o intervalo mais curto, situa-se de mi para fá e de si para dó, os restantes são intervalos de tom, como de dó para ré, ré para mi, etc.

Os intervalos de 2ª e 3ª são maiores quando não existe nenhum meio tom dentro do intervalo, são menores quando têm um meio tom. Para classificar os intervalos têm de se ter sempre em atenção os meios tons naturais da escala de dó maior, de mi para fá e de si para dó. Quando se diz que o intervalo para ser menor tem de ter um meio tom quer dizer que entre as duas notas que compõem o intervalo tem de estar o intervalo de mi para fá ou o intervalo de si para dó.

Observa o exemplo:

Intervalos de 2ªM, 2ªm, 3ªM e 3ªm.

A musical staff in treble clef showing four intervals between notes. Arrows point from each interval to a descriptive text block:

- Interval 1 (D4 to E4): 2ªM - não tem nenhum meio tom
- Interval 2 (E4 to F4): 2ªm - tem 1 meio tom de mi para fá
- Interval 3 (F4 to G4): 3ªM - não tem nenhum meio tom
- Interval 4 (G4 to A4): 3ªm - tem 1 meio tom de mi para fá

Realiza os seguintes exercícios:



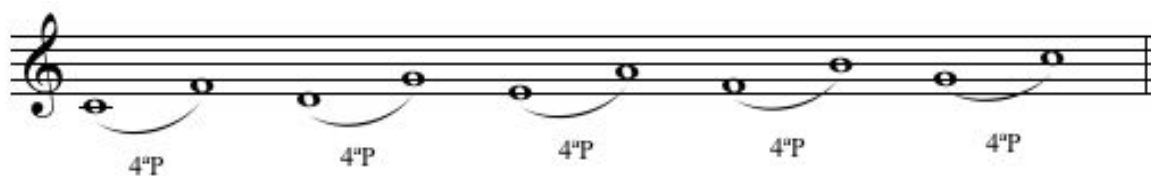
1. Classifica os seguintes intervalos.



Os intervalos de 4ª e 5ª são perfeitos (P) quando têm um meio tom, quer dizer que entre as duas notas que formam o intervalo tem que existir um dos meios-tons, ou de mi para fá ou de si para dó. Dentro da escala de dó maior, os intervalos de 4ª ou 5ª formados a partir de qualquer nota da escala são todos perfeitos. Mas existem duas exceções, de fá para si (4ª aumentada, 4ªA) e de si para fá (5ª diminuta, 5ªD), porque ou não tem meio tom ou tem dois meios tons.

Repara nos seguintes exemplos:

Intervalos de 4ª Perfeita.



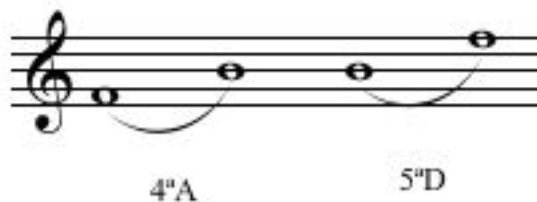
Todos eles têm um meio tom ou de mi para fá ou de si para dó.

Intervalos de 5ª Perfeita.



Todos eles têm um meio tom ou de mi para fá ou de si para dó.

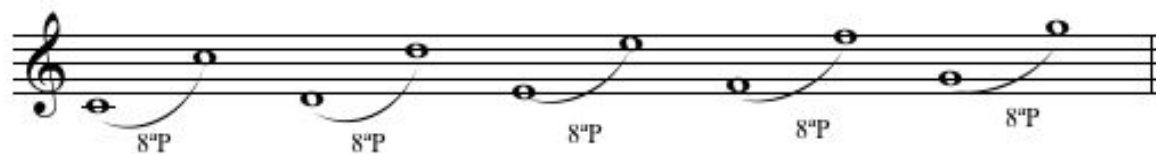
Intervalos de fá para si (4ªA) e de si para fá (5ªD).



Estes intervalos não têm só um meio tom, têm mais que um meio tom ou nenhum meio tom.

Os intervalos de 8ª são perfeitos quando têm dois meios tons. Como o intervalo de oitava engloba as notas todas de uma escala tem os dois meios tons de mi para fá e de si para dó.

Observa:



Realiza os seguintes exercícios:



1. Classifica os seguintes intervallos.



Realiza a atividade
5

15. Tercina

A tercina é um grupo de três figuras iguais dentro de uma pulsação, quer dizer que numa pulsação onde cabiam duas colcheias, cabem três colcheias. Para distinguir as colcheias da tercina, esta além de levar as três colcheias unidas tem também o numero três.



Tercina

Realiza os seguintes exercícios:

1. Lê as seguintes frases rítmicas.

16. Alterações

As alterações são sinais que se colocam antes de uma nota e faz alterar o seu som em meio tom ascendente ou descendente sem alterar o nome da nota. Assim, se colocarmos um sustenido a nota sobe meio tom na sua altura, se colocarmos um bemol a nota desce um meio tom na sua altura. Se for necessário voltar ao som inicial para desfazer o sustenido ou o bemol coloca-se um bequadro. Estas alterações são válidas dentro do compasso, se colocarmos um sustenido numa determinada nota, se essa nota voltar a aparecer dentro do compasso não é necessário colocar-lhe o sustenido porque já é alterada com o sustenido da primeira. Mas se quisermos que a segunda vez que aparecer a nota volte a ser natural temos que lhe colocar um bequadro.

Analisa os seguintes exemplos:

– Sustenido - sobe meio tom à nota

b – Bemol – desce meio tom à nota

♮ – Bequadro - anula o sustenido e o bemol – sobe meio tom se anular o efeito do

bemol e desce meio tom se anular o efeito do sustenido

The image shows a musical staff with a treble clef and a 4/4 time signature. The staff contains a sequence of notes: a quarter note G4, a quarter note G#4, a quarter note G#4, a quarter note G4 with a natural sign, a quarter note G4 with a flat sign, a quarter note G4 with a flat sign, a quarter note G4 with a flat sign, and a quarter note G4 with a natural sign. Below the staff, four arrows point to specific notes with the following descriptions:

- Arrow 1 points to the first G#4 note: "Nota alterada com um sustenido"
- Arrow 2 points to the second G4 note (with natural sign): "Nota com bequadro na sua forma natural"
- Arrow 3 points to the first G4 note (with flat sign): "Nota alterada com um bemol"
- Arrow 4 points to the final G4 note (with natural sign): "Nota com bequadro na sua forma natural depois de alterada com um bemol"

Realiza os seguintes exercícios:



1. Coloca uma nota com sustenido, bemol ou bequadro conforme o necessário.

Sobe



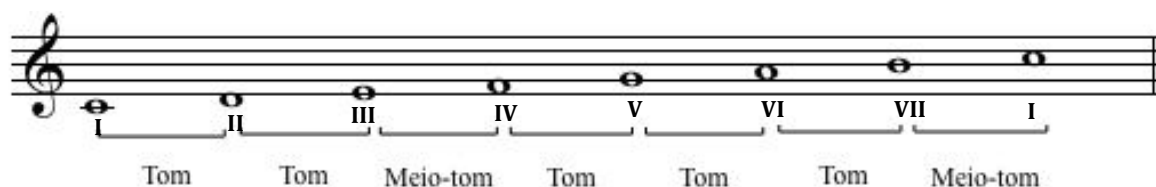
Desce



17. Escalas Maiores com Sustenidos

Escala é um conjunto de sons organizados ascendente e descendente. Como o próprio nome indica, é uma espécie de escada com degraus, no qual os degraus são as próprias notas; no entanto, nem todas estão à mesma distância uns dos outros. Existem uns que estão à distância de tom e outros à distância de meio tom. Assim uma escala maior tem a seguinte disposição: tom, tom, meio tom, tom, tom, tom e meio tom.

Observa o exemplo:



Os meios tons situam-se da 3^a para a 4^a nota e da 7^a para a 8^a nota em todas as escalas maiores.

Qualquer nota pode ser considerada a primeira nota da escala, mas terá que ter alterações, pois os meios tons naturais (de mi para fá e de si para dó) já não coincidem com o intervalo da 3^a para a 4^a nota e 7^a para a 8^a nota. O conjunto das alterações para

organizar a escala chama-se armação de clave, que deve estar sempre no início de cada pauta, entre a clave e o compasso.

Para encontrar a armação de clave de qualquer escala é necessário a ordem dos sustenidos e a ordem dos bemóis. A ordem dos sustenidos é constituída por fá, dó, sol, ré, lá, mi e si. A ordem dos bemóis por si, mi, lá, ré, sol, dó e fá. Uma ordem é o inverso da outra.

Observa os seguintes exemplo:

Ordem dos sustenidos



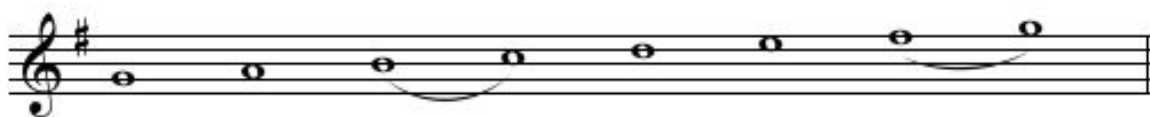
Ordem dos bemóis



Nas escalas com sustenidos, a regra para encontrar a armação de clave de qualquer escala é a seguinte:

- Procurar a nota que vem antes da nota que dá o nome à escala (exemplo sol M, a nota que vem antes do sol na escala é o fá).
- Ir à ordem dos sustenidos e escrevê-los todos pela ordem até à nota encontrada (no caso de sol M a nota encontrada foi o fá e na ordem dos sustenidos o fá é o primeiro, então a armação de clave de sol M é fá sustenido).
- Escrever a escala começando e acabando na nota que dá o nome à escala.
- Assinalar os meios tons da 3ª para a 4ª nota e da 7ª para a 8ª nota.

Escala de Sol M

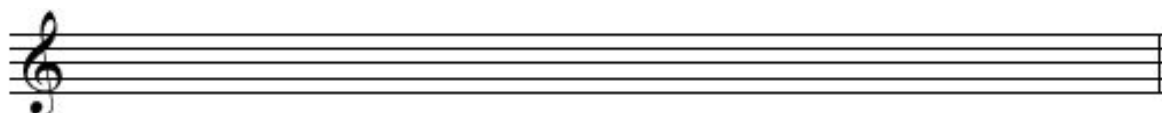


Realiza os seguintes exercícios:

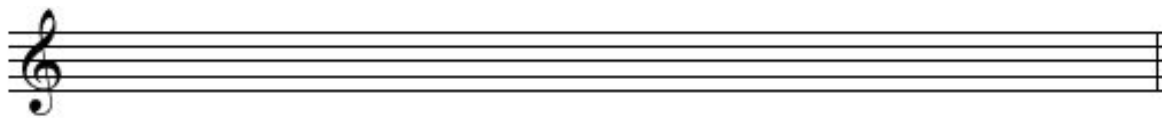


1. Constrói as seguintes escalas.

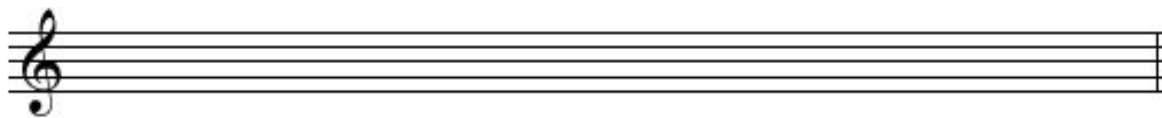
Ré M



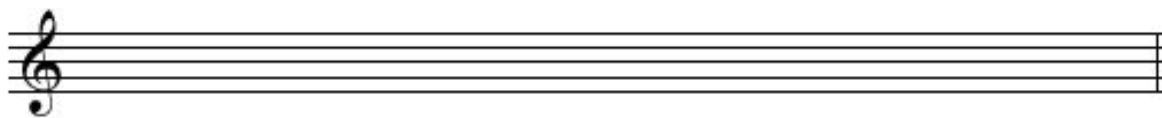
Lá M



Mi M



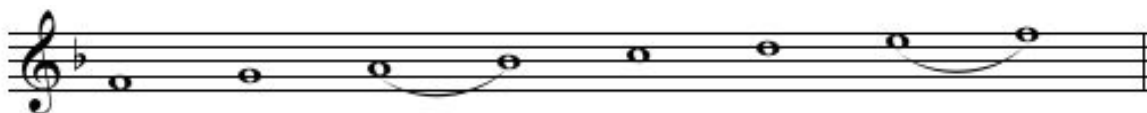
Si M



Existem duas escalas que não estão incluídas nesta regra, são elas a escala de dó M e a de fá M. Como foi referido no numero 7 a escala de dó M não tem armação de clave porque os meios tons naturais de mi para fá e de si para dó, coincidem com o intervalo da 3^a para a 4^a nota e com intervalo da 7^a para a 8^a nota.

A escala de fá M tem como armação de clave o si bemol, os meios tons como em todas as escalas maiores são da 3^a para a 4^a nota e da 7^a para a 8^a nota.

Escala de Fá M



Realiza a atividade

6

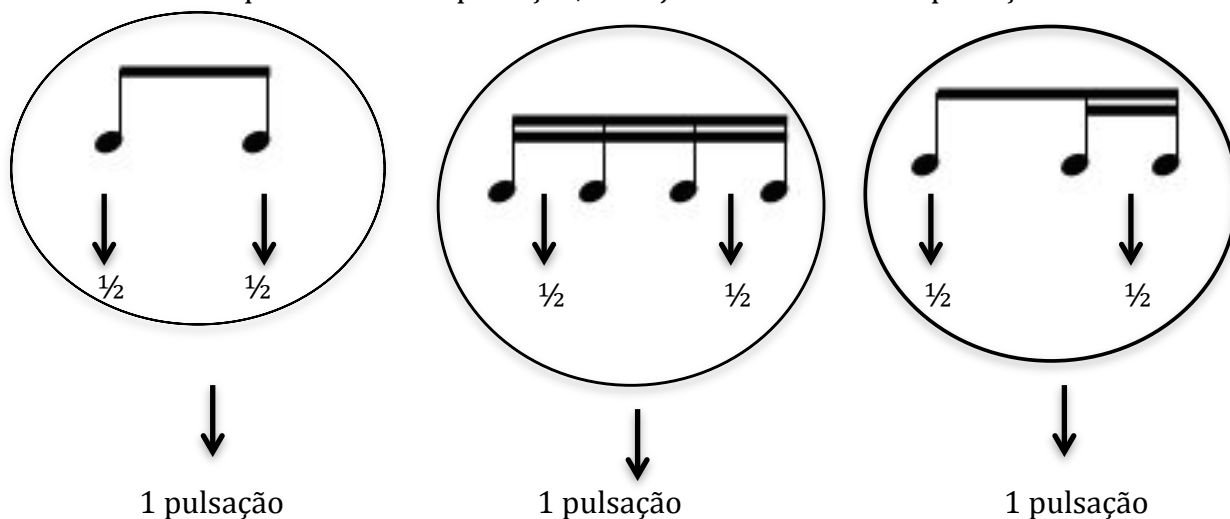
18. Agrupamento de Figuras Musicais

Colcheia duas semicolcheias

Já conheces alguns grupos de figuras que ocupam o tempo de uma pulsação, como duas colcheias ligadas ou quatro semicolcheias, ambos preenchem uma pulsação.

Agora vamos trabalhar a célula rítmica constituída por uma colcheia e duas semicolcheias todas ligadas. Sabemos que duas colcheias preenchem uma pulsação; se

colocar só uma colcheia fica por preencher metade de uma pulsação. Se pensarmos que quatro semicolcheias têm o mesmo valor de uma pulsação, duas semicolcheias valem meia pulsação. Então, podemos preencher metade de uma pulsação com duas semicolcheias. O resultado é uma colcheia, que vale meia pulsação ligada a duas semicolcheias que valem meia pulsação, tudo junto vai valer uma pulsação.



1. Lê as seguintes leituras rítmicas marcando a pulsação.

1 $\frac{4}{4}$

2 $\frac{3}{4}$

3 $\frac{2}{4}$

4 $\frac{4}{4}$

5 $\frac{2}{4}$

2. *Canta a seguinte canção.*

The musical score is divided into three systems, each with a vocal line and a piano accompaniment.

- System 1:** The vocal line is in 4/4 time, marked *mf*. The piano accompaniment consists of chords in the right hand and a simple bass line in the left hand.
- System 2:** Continues in 4/4 time. The vocal line features a melodic phrase with a slur. The piano accompaniment continues with chords and a bass line.
- System 3:** The time signature changes to 8/8. The vocal line starts with a piano (*p*) dynamic and ends with a forte (*f*) dynamic. The piano accompaniment features more complex chordal textures in the right hand and a steady bass line in the left hand.

19. Andamento

Rápido, Moderado e Lento

O andamento de uma música é a velocidade com que ela é executada. O andamento depende da velocidade da pulsação e pode ser lento, moderado e rápido.

A velocidade com que uma música é tocada é medida por um aparelho que se chama metrônomo; este aparelho ajuda os músicos a estudar, a praticar e a manter a pulsação.

Os andamentos podem ser rápidos, moderados e lentos. Cada um destes andamentos tem alguns termos em italiano que representam aproximadamente uma determinada pulsação.

<i>Andamentos</i>	<i>Exemplos</i>	<i>Pulsações por minuto (metrônomo)</i>
Lentos	<i>Grave</i>	20-40
	<i>Largo</i>	40-60
	<i>Adágio</i>	60-76
Moderado	<i>Andante</i>	76-108
	<i>Moderato</i>	109-120
Rápido	<i>Allegro</i>	120-139
	<i>Vivace</i>	140-168
	<i>Presto</i>	169-200

Estes termos italianos aparecem no início de cada música, dando a indicação ao músico da velocidade com que a peça musical deve ser interpretada. Por vezes, além do nome do andamento é colocada o número que representa a velocidade com que ela deve ser executada.

Realiza os seguintes exercícios:

1. Entoa as seguintes melodias respeitando os sinais de dinâmica e andamento.

Moderato

1

Allegro

2

Lento

3

Allegro

4

Vivace

5

Detailed description of the musical exercises: The page contains five numbered musical exercises, each consisting of two staves of music. Exercise 1 (Moderato, 2/4) starts with a piano (p) dynamic and ends with mezzo-forte (mf). Exercise 2 (Allegro, 2/4) starts with piano (p) and ends with mezzo-forte (mf). Exercise 3 (Lento, 3/4) starts with piano (p). Exercise 4 (Allegro, 2/4) starts with mezzo-forte (mf) and ends with forte (f). Exercise 5 (Vivace, 4/4) starts with mezzo-forte (mf). Dynamics are indicated by italicized letters: p, mf, f. Slurs and hairpins are used to indicate crescendos and decrescendos.

2. Canta a canção com acompanhamento do piano.

The image displays a musical score for voice and piano in 4/4 time, organized into three systems. Each system consists of a vocal line (Voz) and a piano accompaniment (Piano).

- System 1:** The vocal line begins with a *mf* dynamic marking. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand.
- System 2:** The vocal line continues with a melodic line. The piano accompaniment includes a bass line with some chromatic movement and chords in the right hand.
- System 3:** The vocal line concludes with a melodic phrase. The piano accompaniment features a more complex bass line with chromaticism and chords in the right hand.

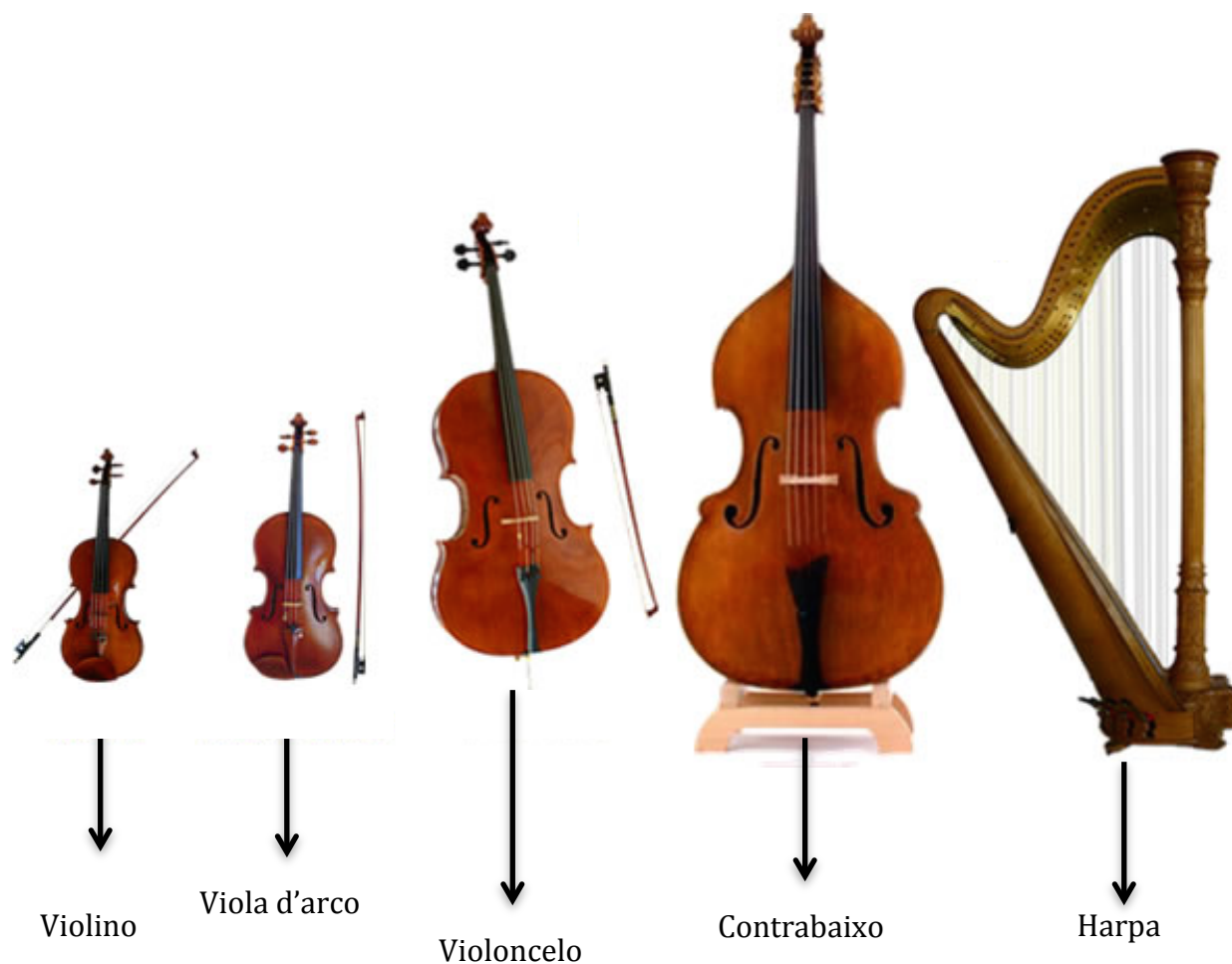
20. Timbre

Instrumentos da Orquestra – Família das Cordas

A orquestra é um conjunto instrumental que engloba quatro famílias de timbres: as cordas, as madeiras, os metais e a percussão.

A família das cordas é constituída por instrumentos cujo som é produzido através da vibração das cordas. Os instrumentos que fazem parte desta família são: violino, viola d’arco, violoncelo, contrabaixo e harpa. Todos eles, com exceção da harpa, são tocados com um arco que ao friccionar as cordas produz o som. Na harpa o som é produzido através da dedilhação das cordas com os dedos, idêntico à maneira de tocar na guitarra.

Família das cordas



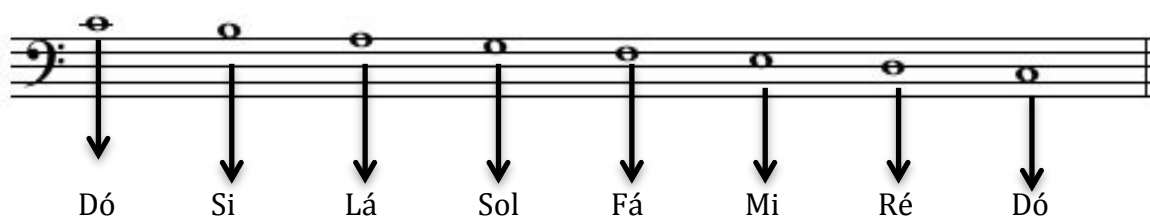
Exemplo: podes ouvir os timbres destes instrumentos escutando com atenção “Guia dos jovens para a orquestra” de Britten. Esta obra consta de variações dobre um tema de Purcell.

Realiza a atividade

7

21. Clave de Fá

A clave de fá é uma clave utilizada por instrumentos graves, como foi referido no número 3 e, normalmente, pela mão esquerda no piano. A clave inicia-se na quarta linha, dando o nome de fá à nota que se coloca nessa mesma linha, da mesma maneira que o sol se situa na segunda linha onde se escreve a clave de sol. A nota fá da quarta linha da clave de fá não tem a mesma altura da nota fá do primeiro espaço da clave de sol, mas uma oitava abaixo desta. Assim, as notas da clave de fá dispõem-se da seguinte maneira:



Realiza os seguintes exercícios:

1. Lê as seguintes leituras melódicas em clave de fá.

Exercícios melódicos em clave de fá, apresentados em cinco linhas. Cada linha contém uma escala ascendente e descendente ligada por arcos, começando e terminando na nota Dó (linha 1).

The image displays ten staves of musical notation, numbered 6 through 15, arranged vertically. Each staff begins with a bass clef and contains a sequence of notes, primarily eighth and sixteenth notes, grouped by slurs. The notes are arranged in a way that suggests a specific melodic or harmonic exercise. The staves are numbered 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, and 15 from top to bottom. The notation is consistent across all staves, indicating a continuous piece of music.

2. *Canta a seguinte canção com acompanhamento de piano.*

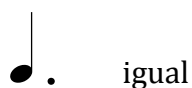
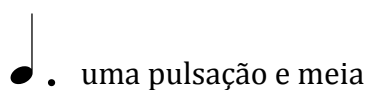
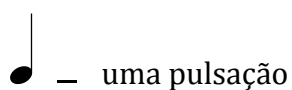
The musical score is written in 4/4 time and consists of three systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The piano part is written in grand staff notation (treble and bass clefs).

- System 1:** The vocal line begins with a whole rest for two measures, followed by a melodic phrase of eighth notes. The piano accompaniment starts with a mezzo-piano (*mp*) dynamic, featuring a bass line of quarter notes and a treble line of chords and eighth notes. Dynamics change to piano (*p*) in the final two measures.
- System 2:** The vocal line continues with a melodic phrase of eighth notes. The piano accompaniment consists of chords in the treble clef and quarter notes in the bass clef. A sharp sign (#) is present in the bass clef of the final measure.
- System 3:** The vocal line features a melodic phrase of eighth notes. The piano accompaniment continues with chords and quarter notes. The piece concludes with a double bar line.

22. Célula Rítmica Semínima com Ponto

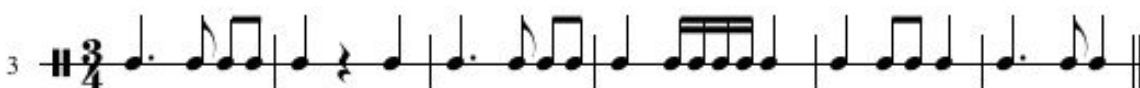
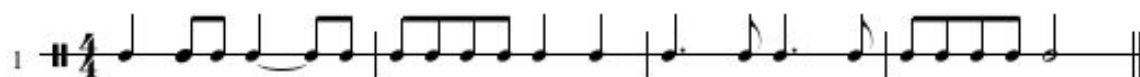
Já conheces algumas células rítmicas, vamos falar da semínima com ponto de aumento. Como já foi referido, a semínima tem o valor de uma pulsação; o ponto de aumento aumenta metade do valor da figura, assim, se a uma semínima for acrescentado um ponto de aumento o seu valor será de uma pulsação e meia.

Observa os exemplos:



Uma semínima com ponto de aumento tem a mesma pulsação que uma semínima ligada a uma colcheia. Num compasso binário, se colocarmos uma semínima com ponto de aumento não completa o compasso, pois, fica a faltar meia pulsação que podemos completar com uma colcheia ou pausa de colcheia.

1. Lê as seguintes leituras rítmicas com a célula rítmica que aprendeste.



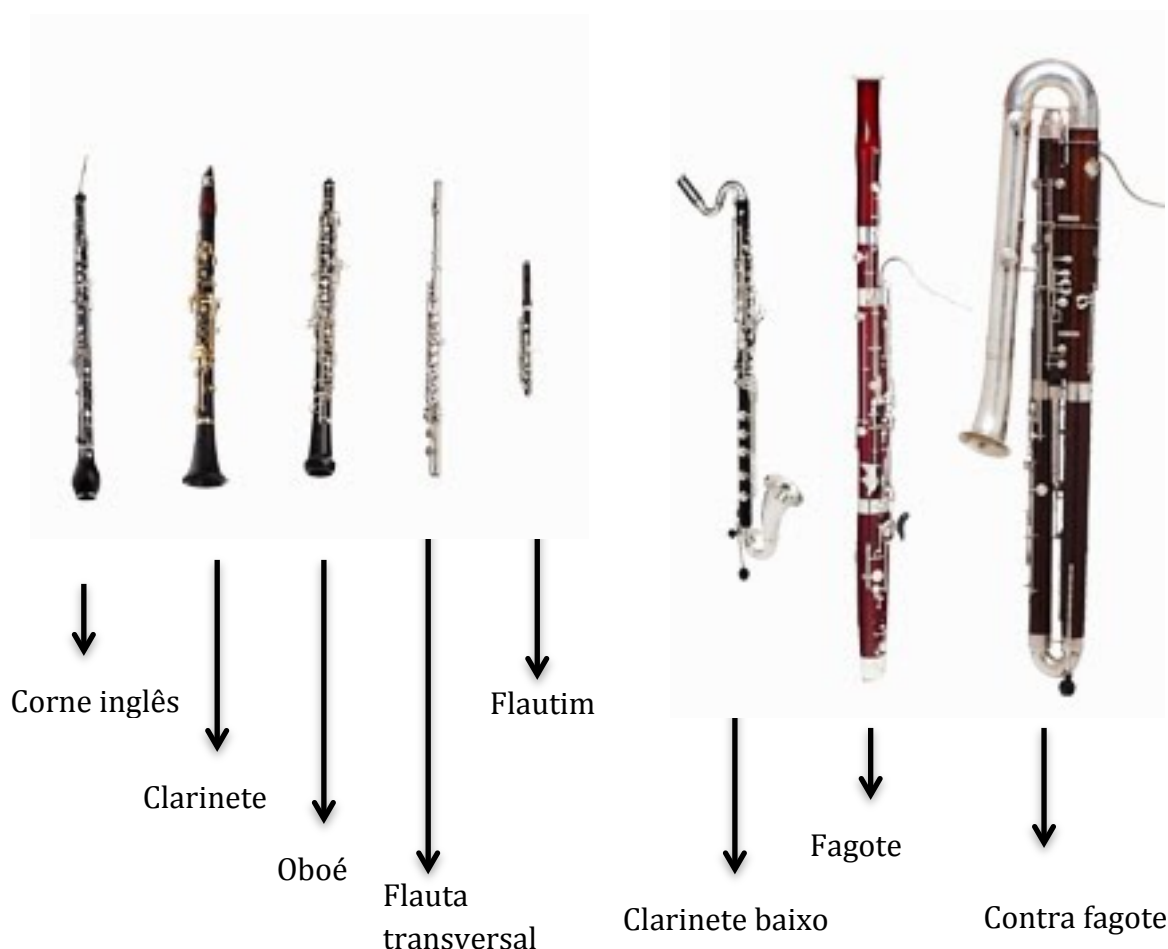
23. Timbre

Instrumentos da Orquestra – Família Sopros Madeira

A família dos sopros madeira engloba todos os instrumentos em que o som é produzido pelo sopro, através de uma palheta ou de ar contra uma aresta.

Esta família é constituída por clarinete, clarinete baixo, oboé, corne inglês, fagote, contra fagote, flauta transversal e flautim. Todos eles são construídos em madeira ,com exceção da flauta transversal e do flautim, que são construídos em metal. Contudo, também fazem parte da família dos sopros de madeira, pela maneira como é produzido o som, através de embocadura, e no tapar e destapar orifícios para obter as várias notas, tornando o seu som mais doce, mais perto do som dos instrumentos de madeira. No início, a flauta transversal era feita de madeira; só muito recentemente ela é construída em metal e, por todos estes motivos, ela faz parte desta família.

Família Sopros Madeira





Exemplo: podes distinguir os timbres destes instrumentos através da audição da obra “Guia de Orquestra para jovens” de Britten e da obra “Pedro e o lobo” de Prokofiev.

Realiza a atividade
8

24. Compasso composto

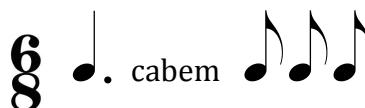
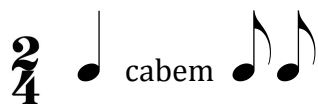
Compassos compostos são aqueles cuja pulsação é de divisão ternária, ou seja, cada pulsação é dividida em três partes. No compasso $\frac{2}{4}$, a pulsação é dividida em duas partes iguais, duas colcheias. No compasso $\frac{6}{8}$, a mesma pulsação é dividida em três partes iguais, em três colcheias.

Compassos Simples	
2 4	Compasso binário simples
3 4	Compasso ternário simples
4 4	Compasso quaternário simples

Compassos Compostos	
6 8	Compasso binário composto
9 8	Compasso ternário composto
12 8	Compasso quaternário composto

No compasso composto, a figura que representa a pulsação é a semínima com ponto de aumentação, nesta figura cabem três colcheias. No compasso simples, a pulsação é representada pela semínima e nela cabem duas colcheias.

Observa os exemplo:

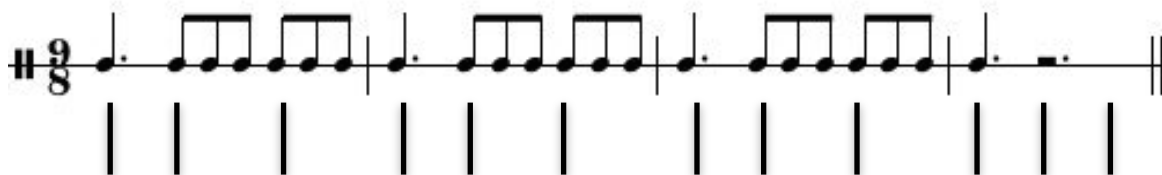


Realiza os seguintes exercícios:

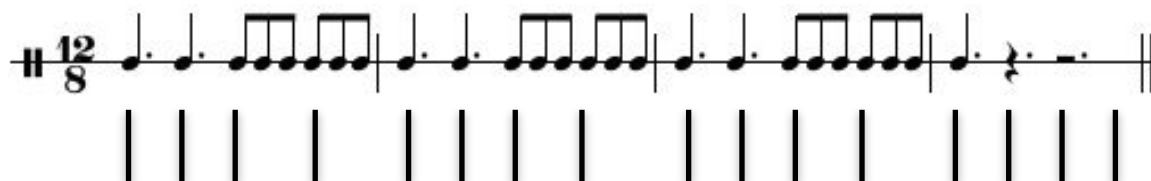
1. Lê as seguintes leituras rítmicas e marca a pulsação.



Como podes reparar em cada compasso de $\frac{6}{8}$ cabem duas pulsações com seis colcheias.



No compasso de $\frac{9}{8}$ cabem três pulsações em cada um dos compassos, que por sua vez têm nove colcheias cada.



Em $\frac{12}{8}$ cabem quatro pulsações em cada compasso com doze colcheias.

Assim, o número superior dá indicação de compasso, diz-nos o número de colcheias que cabem em cada compasso; o número inferior, o mesmo nestes três compassos, indica a qualidade da figura que ocupa um terço da pulsação .

3. Canta a canção em compasso composto.

The musical score is written for voice and piano in 6/8 time. It consists of six systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature has one flat (B-flat). The piano accompaniment features a consistent eighth-note pattern in the right hand and a bass line with dotted half notes and quarter notes in the left hand. Dynamics include *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), and *p* (piano). The score includes measure numbers 7, 13, 18, and 24. The piece concludes with a double bar line.

25. Timbre

Instrumentos da Orquestra – Família Sopros Metal

A família dos sopros de metal é constituída por instrumentos de sopro cujo som é produzido pela vibração dos lábios junto ao bocal de metal. Estes instrumentos são construídos totalmente com metal, daí o seu som metálico.

Fazem parte desta família o trompete, trombone de varas, trompa e tuba.

Família Sopros Metal



Todos estes instrumentos têm um bocal, a partir do qual se produz o som, que depois é amplificado ao longo do tubo. O som dos instrumentos é mais grave quanto mais longo for o seu tubo. Pode não parecer mas estes instrumentos têm alguns metros de tubo

dobrados e enrolados de maneira a que seja fácil de manusear. Por exemplo, o tubo da trompa todo desenrolado mede cinco metros. Além do bocal, todos eles têm pistões, válvulas ou uma vara, para que se possam tocar sons de altura diferente, produzindo assim as notas musicais.



Exemplo: podes distinguir o timbre destes instrumentos através da audição de “Stars and Stripes Forever” de Jonh Philip Sousa.

Realiza a atividade

9

26. Escalas Maiores com Bemóis

As escalas maiores são constituídas por oito notas ascendentes e oito notas descendentes, com meios tons da 3^a para a 4^a nota e da 7^a para a 8^a nota, as restantes têm intervalo de um tom. Estas escalas também podem ter na armação de clave bemóis, para tal vamos recordar a ordem dos bemóis, Si, Mi, Lá, Ré, Sol, Dó e Fá.



Nas escalas com bemóis, a regra para encontrar a armação de clave de qualquer escala é a seguinte:

- Tendo o nome da escala, escrever os bemóis pela sua ordem até a essa nota;
- Colocar mais o bemol que está a seguir ao nome da escala, na ordem dos bemóis;
- Construir a escala;
- Assinalar os meios tons;

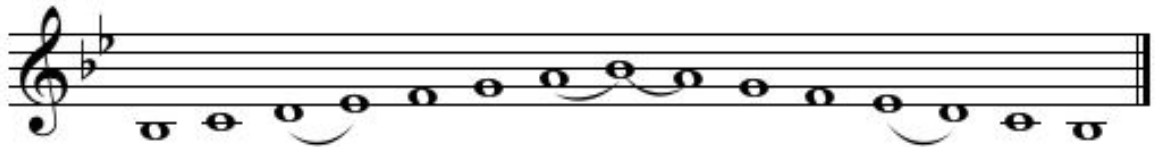
Vamos ter como exemplo a escala de Si b Maior.

- Escrevo todos os bemóis da ordem até ao nome da escala ou seja Si;
- Escrevo o bemol que vem logo a seguir ao Si ou seja o Mi;

- Escrevo a escala a começar em Si;
- Assinalo os meios tons que serão de Ré para Mi e de Lá para Si;

Repara no exemplo:

Si b Maior

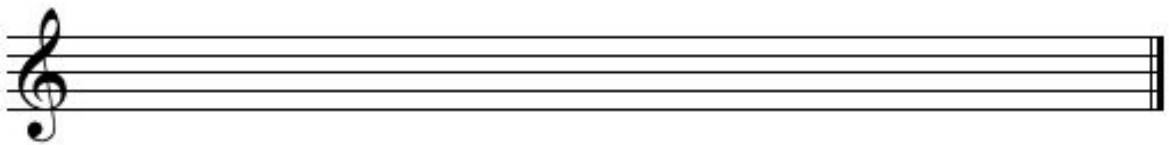


Realiza os seguintes exercícios:

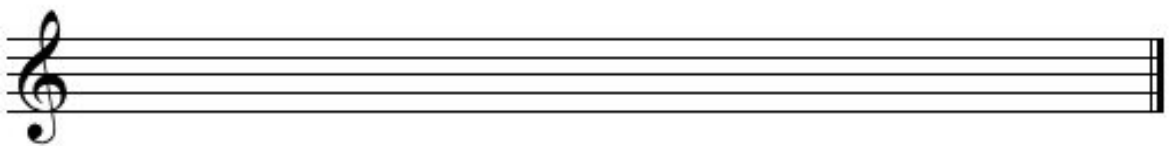


1. Constrói agora as seguintes escalas, assinalando os meios tons:

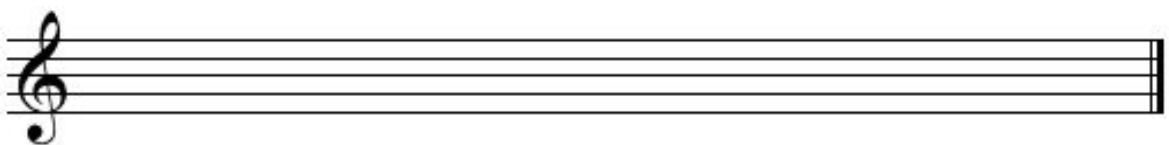
Mi b Maior



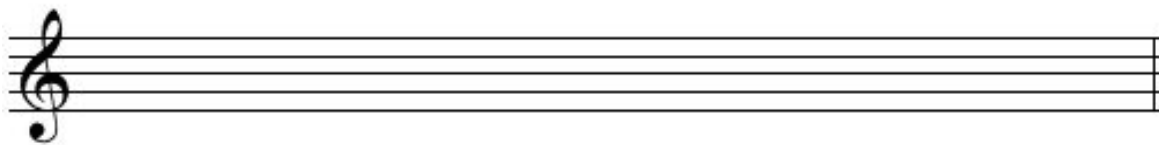
Sol b Maior



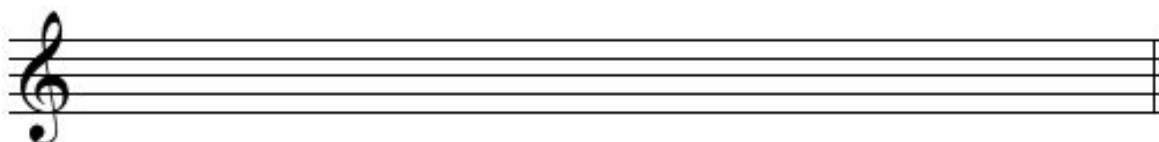
Lá b Maior



Ré b Maior



Fá Maior

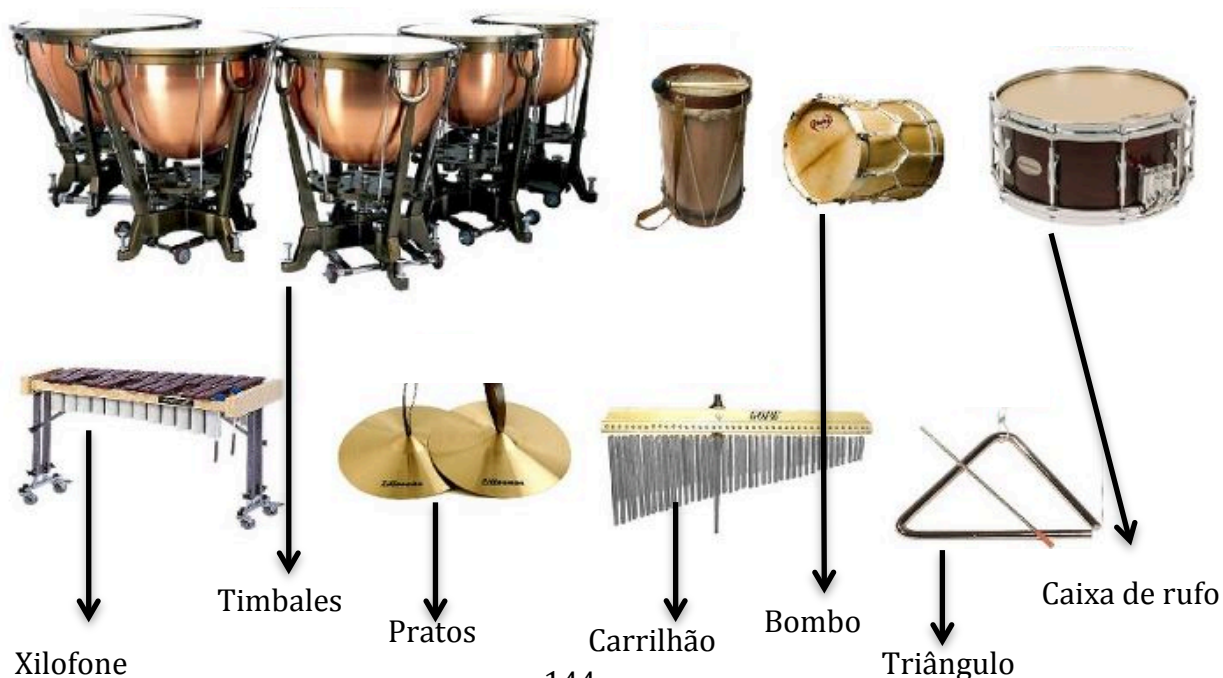


27. Timbre

Instrumentos da Orquestra – Família de Percussão

A família da percussão é constituída por instrumentos de percussão cujo som é produzido pelo percutir de uma baqueta no instrumento, ou ainda raspar, friccionar ou agitar o instrumento. Estes podem ser construídos de pele, madeira ou metal. Fazem parte desta família os timbales ou tímpanos, bombo, pratos, pandeireta, caixa de rufo ou tarola, xilofone, entre outros.

Família Percussão





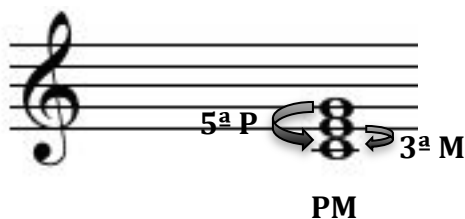
Podes distinguir os timbres destes instrumentos através da audição da obra “Guia de Orquestra para jovens” de Britten e da obra

28. Acordes

Acorde é um conjunto de três ou mais notas tocadas em simultâneo, construído em intervalos de terceiras a partir da nota fundamental. Os acordes podem ser Perfeitos Maiores, Perfeitos Menores e Diminutos, dependendo da qualidade dos intervalos entre as notas.

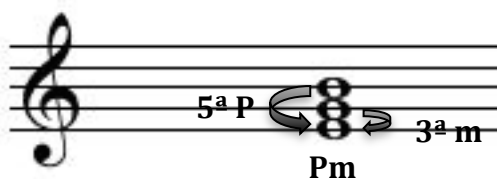
O intervalo Perfeito Maior é constituído por uma 3^a maior a partir da fundamental e uma 5^a perfeita.

Observa os exemplos:



Como podes verificar no exemplo, o intervalo entre a fundamental que é dó e a 5^a acorde que é sol é de uma 5^a perfeita; assim, o acorde é perfeito. O intervalo entre a fundamental e a 3^a do acorde, que é mi, é de uma 3^a maior; assim, o acorde além de perfeito é também maior. Os acordes perfeitos maiores são constituídos por uma 3^aM e uma 5^aP.

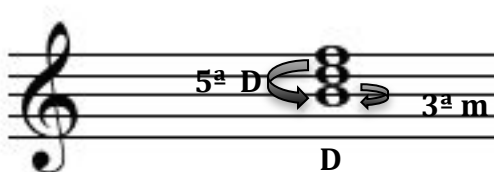
O acorde Perfeito Menor é constituído por uma 3^a menor e uma 5^a perfeita a partir da fundamental.



Neste exemplo está representado o acorde perfeito menor, que tem como intervalo entre a fundamental, que neste caso é mi, e a 5^a que é si, uma 5^a perfeita, tornando o

acorde perfeito. O intervalo entre a fundamental e a 3ª que é sol é de uma 3ª menor, tornando o acorde menor. Os acordes perfeitos menores são constituídos por uma 5ª perfeita e uma 3ª menor a partir da fundamental.

O acorde diminuto é constituído por uma 3ª menor e uma 5ª diminuta a partir da nota fundamental.

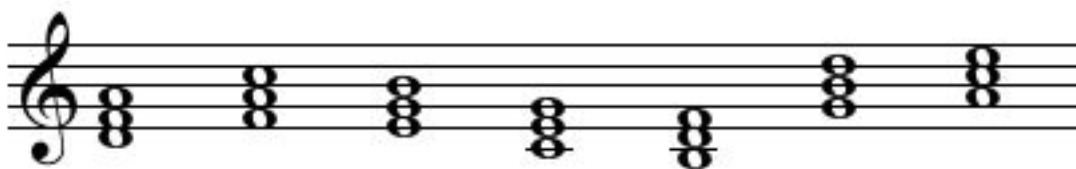


Como podes verificar, o intervalo entre a fundamental, que neste caso é si, e a 5ª do acorde, que é fá, é um intervalo de 5ª D, tornando este acorde num acorde diminuto. O intervalo entre a fundamental e a 3ª do acorde que é ré é de uma 3ª menor, sendo então um acorde menor, mas não há necessidade de colocar a sigla de menor porque está subentendido, pois todos os acordes diminutos têm a 3ª menor.

Realiza os seguintes exercícios:



1. Classifica os seguintes acordes





2. Constrói a partir da fundamental os acordes que te são pedidos.

PM PM PM Pm

3. Canta a canção.

mf

Piano

9

f

Pno.

19

19

Pno.

p

The image shows a musical score for piano. The top staff is a single melodic line in treble clef, starting at measure 19. It features a series of eighth and sixteenth notes, with a long slur over the first two measures and another slur over the last two measures. The bottom staff is a piano accompaniment in grand staff (treble and bass clefs). It begins with a treble clef and contains chords and arpeggiated figures. The bass clef part starts with a few notes, including a sharp sign, and then continues with chords. A dynamic marking of *p* (piano) is placed at the end of the piece. The number '19' is written above the first measure of both staves.

Realiza a atividade
10

29. Atividades

Atividade 1

1. Escreve o nome das seguintes figuras.

Four musical staves are shown, each with a different note or symbol placed on it:

- Staff 1: A quarter note (semibreve) on the first line.
- Staff 2: A half note (minim) on the second line.
- Staff 3: A quarter rest (colcheia) on the first line.
- Staff 4: A quarter note (semibreve) on the first line.

Below these are four more staves, each with a different symbol placed on it:

- Staff 5: A treble clef (soprano clef) on the first line.
- Staff 6: A bass clef (alto clef) on the second line.
- Staff 7: A bass clef (bass clef) on the first line.
- Staff 8: A bass clef (bass clef) on the first line.

2. Faz corresponder a figura do som à sua pausa indicando as suas pulsações.

Two columns of musical notation are shown, each with a note on the left and a rest on the right:

- Column 1 (Notes):
 - Quarter note (semibreve)
 - Half note (minim)
 - Half note (minim)
 - Quarter note (semibreve)
 - Quarter note (semibreve)
- Column 2 (Rests):
 - Quarter rest (colcheia)
 - Half rest (minim)
 - Half rest (minim)
 - Quarter rest (colcheia)
 - Quarter rest (colcheia)

Atividade 2

1. Coloca um C se for grau conjunto e D se for grau disjunto



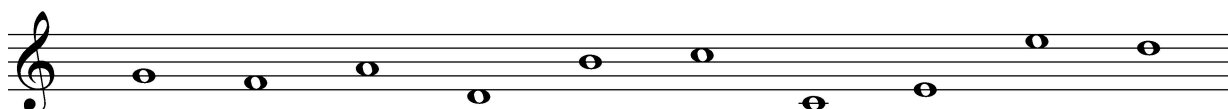
2. Completa com a nota necessária de maneira a formar movimento melódico em grau conjunto.



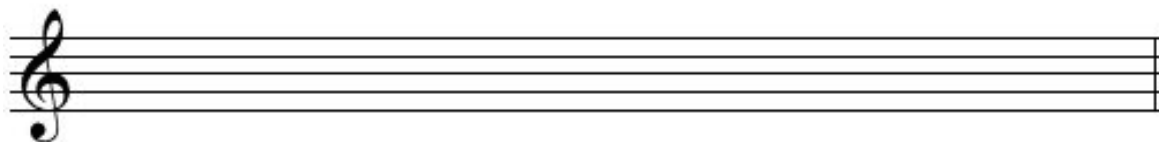
3. Preenche os seguintes compassos.



4. Coloca o nome das notas.



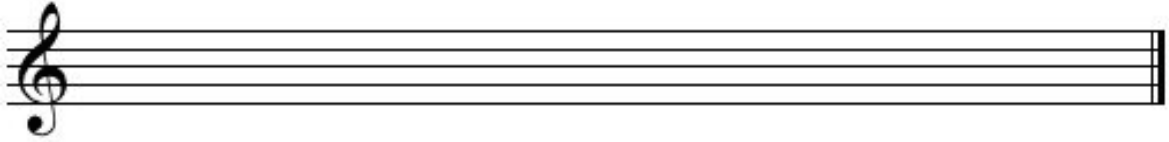
5. Completa com as notas na pauta



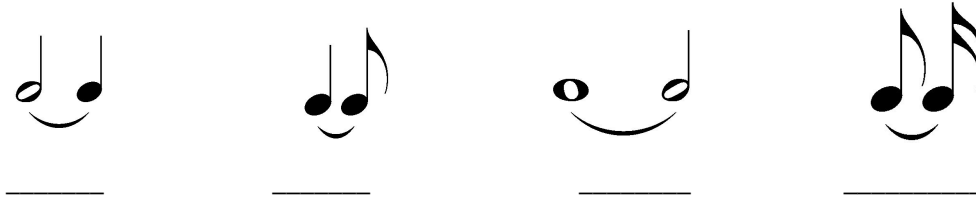
sol mi lá fá si dó ré sol si fá

Atividade 3

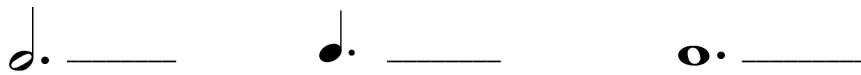
1. Escreve a escala de Dó M assinalando os meios tons.



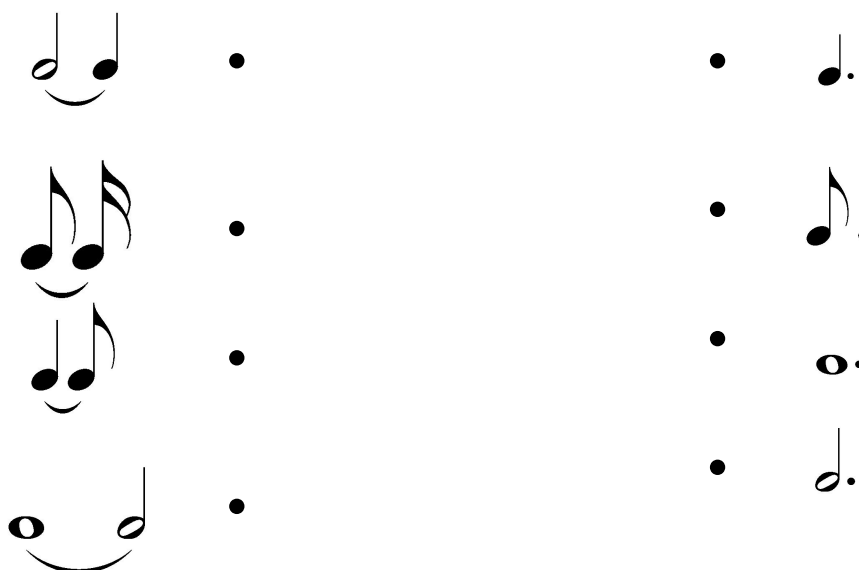
2. Quantas pulsações têm as seguintes figuras com ligadura de valor?



3. Quantas pulsações têm as seguintes figuras com ponto de aumento?



4. Faz ligar as figuras pontuadas às figuras ligadas com a mesma pulsação.



Atividade 4

1. Completa o quadro desenhando os elementos indicados.

Quatro semicolcheias	
Duas colcheias	
<i>Mezzo Piano</i>	
<i>Mezzo Forte</i>	
Crescendo	
Semibreve	
<i>Piano</i>	
Mínima com ponto	
Compasso binário	

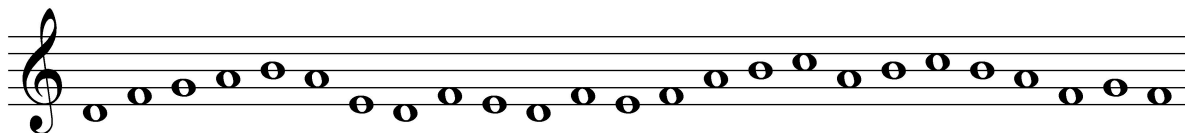
<i>Forte</i>	
Semínima	
Compasso ternário	
<i>Fortíssimo</i>	
Pausa de colcheia	
Compasso quaternário	
Semibreve com ponto	
<i>Pianíssimo</i>	
Diminuendo	

2. Assinala com um círculo os sinais de dinâmica que encontras.

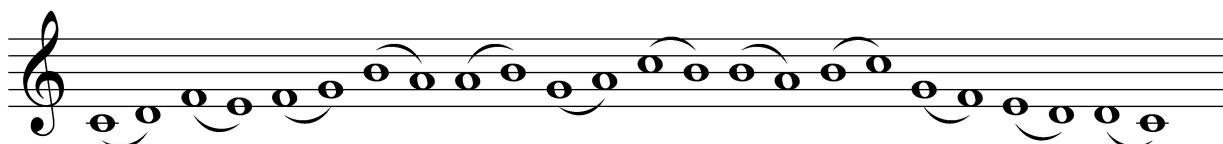
The musical score is in 4/4 time and consists of two systems. The first system contains four measures. The second system contains four measures, starting from measure 5. Dynamics include *mp* (mezzo-piano) in the first measure of the first system, *p* (piano) in the third measure of the first system and the first measure of the second system. Crescendos are present in the second measure of the first system and the second measure of the second system.

Atividade 5

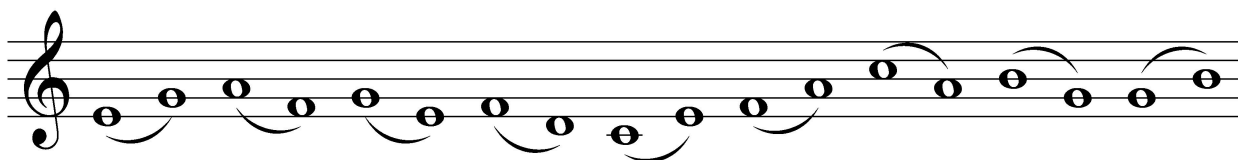
1. Assinala com um círculo os meios tons naturais.



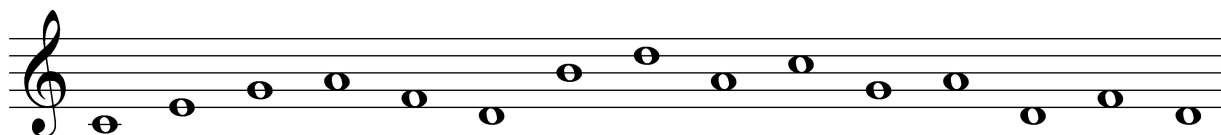
2. Classifica as 2ªM e 2ªm.



3. Classifica as 3ªM e 3ªm.



4. Forma os seguintes intervalos, sempre na forma ascendente.



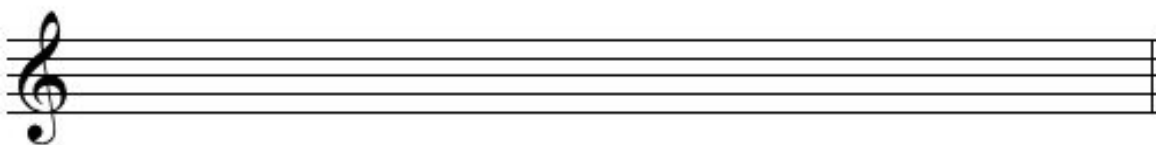
8ªP 3ªm 4ªP 5ªP 2ªM 3ªm 2ªm 2ªM 2ªM 2ªM 3ªM 3ªm 5ªP 3ªM 4ªP

Atividade 6

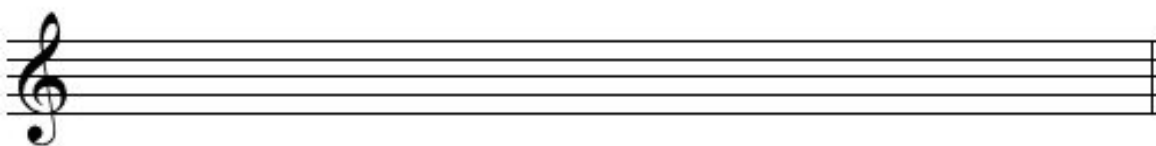
1. Completa o quadro desenhando os elementos indicados.

Tercina	
Duas colcheias	
Sustenido	
Bequadro	
Bemol	

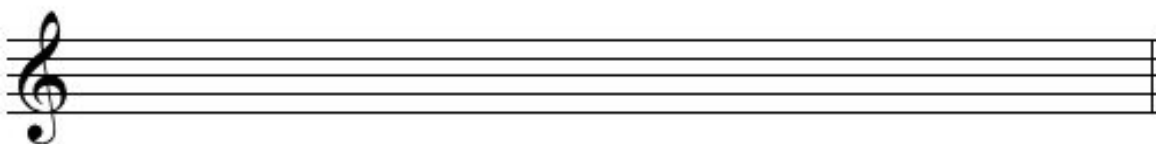
2. Escreve a ordem dos sustenidos



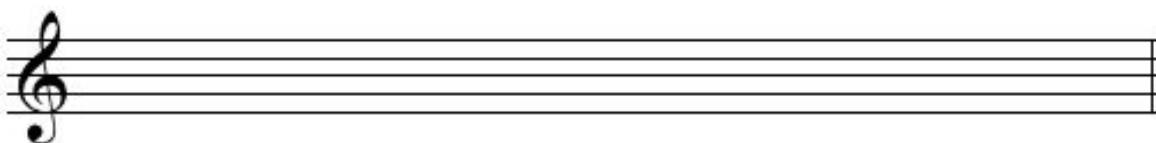
3. Escreve a ordem dos bemois



4. Constrói a escala de Sol M

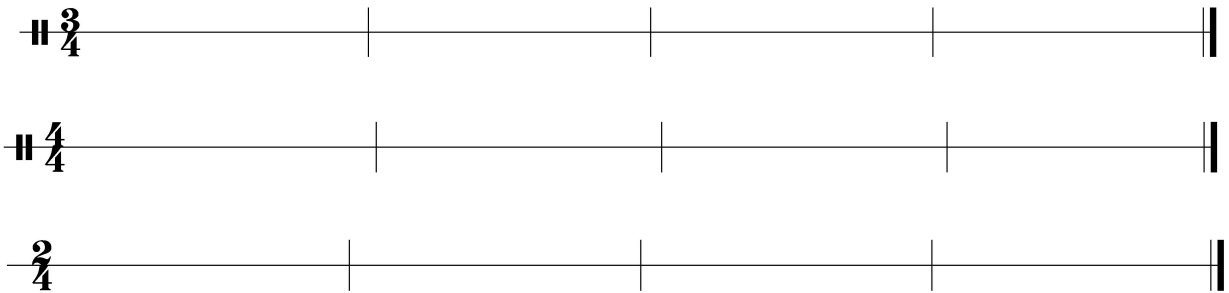


5. Constrói a escala de Ré M



Atividade 7

1. Preenche os seguintes compassos utilizando as figuras que conheces, não esquecendo as células rítmica: duas colcheias; quatro semicolcheias e colcheia duas semicolcheias.



2. Coloca o nome dos instrumentos da família das cordas.



Atividade 8

1. Escreve o nome das notas que não estão pintadas.



2. Indica duas das características dos instrumentos da família dos sopros de madeira.

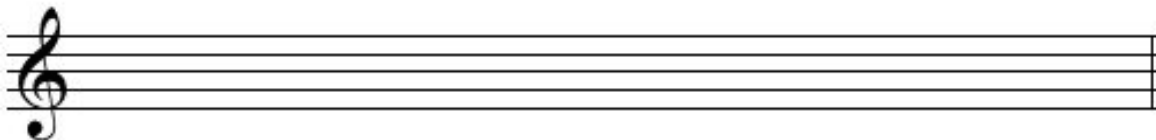
3. Coloca o nome dos instrumentos da família de sopros madeira.



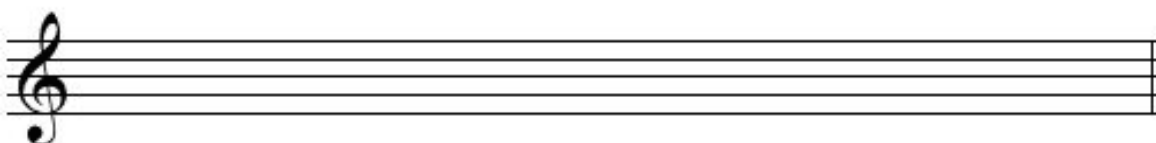
Atividade 10

1. Constrói as seguintes escalas.

Sib M



Mib M



2. Classifica os seguintes acordes.



3. Coloca o nome dos instrumentos da família da percussão.

















5. Conclusão

A elaboração deste manual surge da necessidade que sentimos de um apoio pedagógico, fruto da nossa experiência pedagógica e da quase inexistência no mercado de manuais escolares para a nossa área profissional. Após análise dos dois manuais existentes no mercado e do resultado dessa análise seja considerada por nós de apenas satisfatória, concluímos que nenhum dos manuais consegue colmatar a totalidade das questões que gostaríamos de ver representada num manual.

Considerámos que respondendo à questão que nos colocamos de: *Existirão manuais de Formação Musical suficientes no mercado?* A nossa investigação leva-nos a considerar que não existem manuais de Formação Musical suficientes no mercado, sendo que os existentes não colmatam as necessidades dos alunos e professores de formação Musical.

No que respeita à segunda questão por nós apresentada: *É possível realizar um novo manual de Formação Musical que obedeça às necessidades do atual paradigma do processo de ensino aprendizagem?* Consideramos que é possível construir um manual que contenha tanto conceitos teóricos como exercícios práticos rítmico-melódicos, com uma organização em espiral de conceitos para o desenvolvimento integral do aluno.

Considerámos que a elaboração deste manual vem ao encontro das nossas necessidades como docente da disciplina de Formação Musical. Considerando a necessidade de dotar os nossos alunos de ferramentas capazes de os ajudar na concretização, na escola e em casa, dos conteúdos trabalhados pelo professor, surgiu a necessidade da elaboração do manual.

A realização do novo manual de Formação Musical surge depois de uma análise exaustiva da legislação emanada pelo Ministério da Educação referente ao ensino especializado da Música, bem como à disciplina de Formação Musical. Analisamos ainda as indicações programáticas de Formação Musical do 1º grau do Conservatório Regional de Castelo Branco, o qual serviu de base para a seleção de conteúdos, objetivos e atividades na elaboração do manual.

A elaboração do manual teve como linha orientadora a visão da disciplina de Formação Musical como disciplina integradora, onde a organização das orientações é elaborada em espiral de conceitos para a qual pressupõe etapas de aprendizagem abertas e inter-relacionadas, onde se pretende que o pensamento do aluno seja evolutivo e ao mesmo tempo cumulativo, facultando ao aluno experiências individuais e coletivas.

Com o intuito do desenvolvimento no aluno de competências musicais tais como a memória auditiva, a motricidade vocal e instrumental, e os processos de notação musical foram selecionadas atividades que apresentámos e desenvolvemos no manual.

A organização dos conteúdos e atividades foi feita em função da necessidade de escalonar de forma evolutiva todos os conteúdos, uma vez que toda a aprendizagem em música é em espiral, ou seja, evolutiva e ao mesmo tempo cumulativa. Um conceito

aprendido tem por base uma aprendizagem anteriormente realizada e será ponto de partida para futuras aprendizagens.

A partir da nossa prática pedagógica e da experiência profissional como docente de Formação Musical, criamos os exercícios e exemplos apresentados no manual, que julgamos ir ao encontro das necessidades e competências dos nossos alunos no que diz respeito aos conteúdos trabalhados. As várias experiências realizadas em termos de construção de materiais didáticos, como fichas de trabalho e outros, contribuíram e muito para a seleção das atividades aqui apresentadas.

Após a conclusão do manual escolar, a sua análise por parte dos avaliadores e a sua colocação em prática de algumas unidades junto dos alunos, considerámos que poderia apresentar algumas alterações no que diz respeito ao número de exercícios e atividades propostas. Assim, considerámos que as atividades existentes se apresentaram em número insuficientes para que os alunos possam realizar uma boa consolidação dos conteúdos. Deixámos, então, como sugestão a introdução de mais atividades para realização na sala de aula e em casa.

Considerámos que a experiência da realização de um manual escolar foi bastante enriquecedora pelo facto de esta ser por nós entendida como uma valorização pessoal.

Como perspetiva de futuro considerámos a possibilidade de testar a nossa proposta de manual com alunos do 1º grau de Formação Musical, com o objetivo de verificar a sua eficácia na concretização dos conteúdos lecionados pelo professor, obedecendo assim às necessidades do atual paradigma do processo de ensino aprendizagem.

6. Bibliografia

Abrantes, P. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta

Almeida, J. (2009) *O relatório Musical Português no Curso Básico do Ensino Especializado. Manual para os 1º e 2º grau da disciplina de Formação Musical*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Alves, F. (2005). *Manuais escolares de Estudo do Meio, Educação CTS e Pensamento Crítico*. Universidade de Aveiro, Departamento de Didática e Tecnologia Educativa.

Brito, A. (1991). A Problemática da Adoção dos Manuais Escolares: Critérios e Reflexões. In *Manuais Escolares: Estatuto, Funções, História - Atas do I Encontro Internacional Sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho.

Buesco, E. (2003) *Os Manuais Escolares de Educação Musical. Indicadores de Multiculturalidade e Interculturalidade*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Castro, R. (1995). Já Agora, Não se Pode Exterminá-los? Sobre a Representação dos Professores em Manuais Escolares de Português. In *Manuais Escolares: Estatuto, Funções, História - Atas do I Encontro Internacional Sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho.

Chailley, J. (1991). *Compêndio de Musicologia*. Madrid: Alianza Editorial.

Costa, F. (2010). *Da Capo al Coda, manualística da Educação Musical em Portugal (1967-2004): configurações, funções, organização*. Tese de Doutoramento em História, Faculdade de Letras Universidade do Porto.

Cruz, C. (1995). Conceito de Educação Musical de Zoltan Kodaly e Teoria da Aprendizagem de Edwin Gordon - Uma Abordagem Comparativa. In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, boletim 87, Lisboa: APEM.

Dalcroze, J. (1907). *Metodo para el Desarrollo del Sentido Rítmico, del Sentido Auditivo y del Sentimiento Tonal*. Paris: Sandzo.

Dias, A. (2008). *A Música no Ensino Básico Português- objetivos definidos, resultados alcançados*. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Évora, Portugal.

Fão, A. (n.d.) *Teoria Musical 1ª e 2ª parte obra oficialmente adotada*. Lisboa: Sassetti.

Fernandes, et, al. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico*. Lisboa: Direção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Fernandes, et, al. (2008) *Ensino Artístico Especializado da Música: para definição de um currículo do ensino básico*. Lisboa: Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: la Teoria en la Prática*. Barcelona: Paidós Ibérica

Gonçalves, T.(2010). *Desenvolvimento, implementação e avaliação de um módulo blended learning num EILC, no contexto do Português como Língua Estrangeira*. Faculdade de Educação, Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidade de Salamanca.

Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

- Howard, W. (1984). *A criança e a Música*. São Paulo: Summus Editorial
- Kodaly, Z. (1961). *Música para Flauta I, II, III*. Budapest: Editio Musica
- Krichel, R. (2012) *Teoria Essencial da Música*. Lisboa: Lema d'Origem – Editora, L.da
- Latino, A. (1986) *150 anos do Conservatório*. in *Associação Portuguesa de Educação Musical*. Boletim 50. Julho/setembro . pp. 3-7.
- Lemos, Marina Serra (2005) *Psicologia da Educação – temas de desenvolvimento aprendizagem e ensino*. Lisboa: Relógio d'Água
- Lima, et, al, (2006) *A Educação em Portugal (1986-2006) Alguns contributos de investigação*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Magalhães, J. (1999). Um Apontamento para a História do Manual Escolar- Entre a Produção e a Representação. In *Manuais Escolares: Estatuto, Funções, História - Atas do I Encontro Internacional Sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho.
- Martenot, M. (1993). *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación*. Madrid: Rialp
- Mejía, P. (2002). *Didáctica de la Música para Primaria*. Madrid: Pearson Educación
- Ministério da Educação (2003) *Documento orientador da reforma do ensino artístico especializado*, versão final. Lisboa.
- Ministério da Educação (2005) *O Sistema Educativo em Portugal*. Lisboa: Direção-Geral de Educação e Cultura
- Ministério da Educação (2005) *Sistema Educativo Português, Descrição sumária referente ao ano letivo 2004/05*. Lisboa: GIASSE
- Ministério da Educação (2007) *Educação e Formação em Portugal*. Lisboa
- Monteiro, F. (1997). *Interpretação e Educação Musical*. Porto: Fermata, Editora
- Moreno, J. (2001). *Psicología de la Música e Educación Musical*. Madrid: A. Machado Livros.
- Muyamba (2007). *Sessão de encerramento da conferencia mundial sobre Educação Artística: Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.
- Pacheco, J. (1991). A Reforma do Sistema Educativo Alguns Aspetos da Reorganização dos Planos Curriculares dos Ensinos Básico e Secundário de Portugal e Espanha. In *Revista Portuguesa de Educação*, 1991, pp. 69-83.
- Palheiros, G. (1992). "Investigação em Educação Musical: uma Necessidade." In *Associação Portuguesa de Educação Musical*, Boletim 72, janeiro/março, pp. 16,17.
- Palheiros, G. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório*. Lisboa: APEM
- Pedroso, M. (2003) *A Disciplina de Formação Musical: contributos para uma reflexão sobre o seu papel no ensino especializado de música (básico e secundário)*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação da Universidade do Porto.
- Pedroso, M. (2004) *A disciplina de Formação Musical em debate: Perspectivas de profissionais de música*. [Online]; acedido em 27. outubro.2014 <http://cipem.files.wordpress.com/2012/01/02-fc3a1tima-pedroso.pdf>
- Peixinho, J. (2011). *O Processo de avaliação e certificação de manuais escolares*, Universidade de Aveiro, Departamento de Educação.
- Pires, M. (2003). *Influência do Manual Escolar no Conhecimento Profissional do Professor: um Estudo no Primeiro Ciclo do Ensino Básico*. Universidade de Santiago de Compostela.

Rego, B., Gomes, M., & Balula, J. (2010) A avaliação e certificação de manuais escolares em Portugal: um contributo para a excelência.[Online]; acessado em 20. outubro.2014, de <http://hdl.handle.net/10400.19/497>.

Ribeiro, António José Pacheco (2008) *O Ensino da Música em Regime Articulado no Conservatório do Vale do Sousa: Função Vocacional ou Genérica?* Dissertação de Mestrado em estudos da criança. Universidade do Minho.

Santos, Esmeralda Maria (2006). Os Manuais Escolares , a construção de saberes e a autonomia do aluno Auscultação a alunos e professor. *In Revista Lusófona de Educação 8, 103-115.*

Sousa, Maria do Rosário. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade a alma da Arte Descoberta do Outro.* Tese de Doutoramento em Ciências de Educação. Lisboa: Universidade Aberta.

Stefani, G. (1987). *Compreender a Música.* Lisboa: Editorial Presença

Swanwick, K. (2006). *Música, Pensamento y Educación, Ministerio de Educación e Ciencia.* Madrid: Ediciones Morata

Taylor, E. (2002) *La teoría musical en la práctica, grado 1.* London: The Associated Board of the Royal School of Music

Taylor, E. (2002) *La teoría musical en la práctica, grado 2.* London: The Associated Board of the Royal School of Music

Taylor, E. (2005) *Guia AB de la teoría musical parte I.* London: The Associated Board of the Royal School of Music

Taylor, E. (2005) *Guia AB de La teoría musical, parte II.* London: The Associated Board of the Royal School of Music

Tomatis, A. (1969). *El Oído y la Lenguaje.* Barcelona: Martínez Roca.

Tormenta, J. (1996). *Manuais Escolares Inovação ou Tradição?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Valente, M. et. al. (1989). *Manuais Escolares Análise e Situação.* Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.

Vasconcelos, A (2002). *O conservatório de Música: professores, organização e política.* Lisboa: Instituto de inovação educacional.

Vasconcelos, A (2013a). *Ensino especializado da música: um debate político em torno das políticas públicas.* Almada: Edição do autor. Disponível na internet: <http://issuu.com/a2jfv/docs/ensino_especializado_de_m_sica_-_um_debate_pol_tic>

Vasconcelos, A (2013b). *A reestruturação do ensino da música em Portugal: o papel da Unesco 1980.* Almada: Edição do autor.

Vásques, J. & Niño, M. (2000) *El oído y la lenguaje.* Barcelona: Martínez Roca.

Willems, E. (1967). *Formación del Sentido Rítmico.* Buenos Aires: Eudeba

Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical.* Bienne: Edições Pró-Música.

Willems, E. (1973). *Educación Musical.* Buenos Aires: Ricordi

Zabalda, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola.* Rio Tinto: ASA.

Zamacois, J. (1997) *Teoría de la música – libro 1 .:* SpanPress Universitaria

Zamacois, J. (1997) *Teoría de la música – libro 2 .:* SpanPress Universitaria

Legislação

Lei nº 46/86, de 14 de outubro. *Lei de Bases do Sistema*: Assembleia da República.

Decreto-Lei nº 139, de 5 de junho. *Diário da República nº 129 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 18 881, de 25 de setembro. *Diário da República nº 253/30 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 344, de 2 de novembro. *Diário da República nº 253/90 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 47 de 28 de agosto. *Diário da República nº 165/06 – I série*. Lisboa: Ministério da República

Decreto-Lei nº 139, de 5 de julho. *Diário da República nº 129/12 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação

Decreto-Lei nº 26 de 23 de julho. *Diário da República nº 140/07 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação

Decreto-Lei nº 310, de 29 de agosto. *Diário da República nº 253/90 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 225, de 30 julho . *Diário da República nº 146/12 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 243B, de 13 de agosto. *Diário da República nº 156/12 suplemento – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 294, de 17 de maio. *Diário da República nº 166/83 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 419B, de 20 de dezembro. *Diário da República nº 246/12 suplemento – I série*. Lisboa: Ministério d Educação.

Portaria nº 691 de 25 de junho. *Diário da República nº 121/09 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 691, de 25 de junho. *Diário da República nº 121/09 – I série*. Lisboa: Ministério d Educação.

Portaria nº 782, de 23 de julho. *Diário da República nº 142/09 – I série*. Lisboa: Ministério d Educação.

Despacho normativo nº 2986, de 27 de dezembro. *Diário da República nº 249/2007 – II Série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho normativo nº 78/SEAM, de 9 de outubro. *Diário da República nº 232/85 – II série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Declaração de retificação nº 55, de 28 de setembro. *Diário da República nº 189/12 – I série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Webgrafia

<http://www.anqep.gov.pt>

<http://4.bp.blogspot.com/>

http://maestrozitao.blogspot.pt/2012/09/familia-da-percussao-ao-fundo-do-palco.html#.U3jh_V5fxfQ

<http://2.bp.blogspot.com/>

www.eapn.pt/iefp/docs/Estrat%C3%A9gia_Europa_2002.pdf

ANEXOS

Anexo 1

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL**

Matérias teóricas	1º Grau
Acordes	» Maior » Menor » Diminuto (estado fundamental e cifras barrocas, sem alterações)
Agógica	» A tempo » Accelerando » Rallentando » Ritardando » Suspensão
Andamentos	» Adagio » Andante » Moderato » Alegro » Presto (relacionar o andamento com o n.º de pulsações por minuto; metrónomo)
Articulações	» Legato » Staccato » Acentuações
Cadências	x
Carácter	» Termos trabalhados
Células rítmicas	(ver documento em anexo)
Claves	» Sol na 2ª linha » Fá na 4ª linha » 1ª linha suplementar inferior » 1ª linha suplementar superior » Dó na 3ª linha
Compassos	» 2/4, 3/4, 4/4 e 6/8
Compositores	» Das épocas trabalhadas
Dinâmica	» pp, p, mp, mf, f e ff » cresc. e dim. (abreviaturas e símbolos)
Épocas	» Barroco » Classicismo » Romantismo
Escalas e modos	» Maior » Relativas
Figuras	» Valor relativo de todas elas (árvore das figuras)
Forma	» Componentes estruturais (motivo, frase e período) » AA, AB e ABA
Graus da escala	» Funções tonais
Instrumentos	» Madeiras » Metais » Cordas » Percussão

GOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

1



Intervalos	» Naturais do uníssono à 8ª perfeita, s/ alterações » Meio-tom diatónico » Meio-tom cromático
Ornamentos	» Apogiaturas
Pauta	» Funcionamento da pauta atual
Símbolos	» Sinais diversos

Matérias práticas	1º Grau
Afinação	» Noção de afinação
Análise auditiva de um trecho musical	» Andamento » Compasso » Forma » Instrumentação » Modo
Análise de partitura	» Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos (ver quadros 1 e 2)
Coordenação motora	» Marcação da pulsação » Marcação do compasso » Batimento de ritmos
Deteção de erros	» Em pequenos fragmentos rítmicos ou melódicos
Ditado harmónico	» Funções de tónica e dominante
Ditado melódico	» Com ritmo dado » Sem ritmo dado » Com apoio de partes dadas » Sem apoio de partes dadas » De memória » Com repetição por excertos » Em tempo real » Com compasso » Sem compasso
Ditado rítmico	» A uma parte » Com notas dadas » Sem notas dadas » De memória » Com repetição por excertos » Em tempo real » Com compasso » Sem compasso
Ditado de sons	» Com notas naturais » Com intervalos de 2ª e 3ª
Ditado polifónico	x
Entoação	» Acordes, escalas e intervalos (ver quadros 1 e 2)

GOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Identificação auditiva	» Instrumentos musicais (os mais familiares)
Improvisação melódica	» Sequências harmónicas simples, no modo maior (I - V, I - IV, I - V - I e I - IV - I)
Improvisação rítmica	» Pergunta – resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas
Leitura de partituras	» Voz e piano » Instrumento e piano
Leitura melódica	» Intervalos do unísono à 5ª perfeita, excluindo a 4ª aumentada » Escalas maior e menor harmónica, excluindo a 2ª aumentada » Compassos (ver quadros 1 e 2) » Células rítmicas (ver quadros 1 e 2) » Outros elementos (ver quadros 1 e 2)
Leitura rítmica	» A uma parte (ver células no documento em anexo)
Memorização auditiva	» Pequenos motivos e frases, rítmicos e melódicos
Memorização visual	» Pequenos motivos e frases, rítmicos e melódicos
Reconhecimento auditivo	» Intervalos » Acordes » Escalas (ver quadros 1 e 2)
Reconhecimento visual	» Instrumentos musicais (os mais familiares)
Transposição	» A qualquer intervalo s/ nomes de notas
Materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos	1º Grau
Canções com piano	Oito por ano letivo (incluindo uma em língua portuguesa)
Exercícios do método	» Leituras rítmicas » Leituras de notas » Leituras solfejadas » Leituras entoadas
Momentos de avaliação	1º Grau
Provas de aferição	Uma por período letivo (componente escrita e oral)
Provas globais	x



PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Provas escritas	Uma por período letivo (prático-teórica)
------------------------	--

Células rítmicas	1º Grau

(Revisão concluída a 10 de Setembro de 2012)



Anexo 2

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2008	<i>Editora</i> Bolsa de Estudo	<i>Título do Manual</i> "Ao nosso ritmo, Formação Musical 1º e 2º graus"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?						X	
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?					X		
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?						X	
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?						X	
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.			X		
			organização.			X		
			informação.		X			
			comunicação.		X			
Tem qualidade material no que diz respeito à:		robustez.				X		
		peso.					X	

Grelha de avaliação de manuais "Ao nosso ritmo" Avaliador A

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2008	<i>Editora</i> Bolsa de Estudo	<i>Título do Manual</i> "Ao nosso ritmo, Formação Musical 1º e 2º graus"		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?							X	
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?						X		
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?						X		
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							X	
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:			método.				X	
				organização.				X	
				informação.				X	
	Tem qualidade material no que diz respeito à:			comunicação.			X		
robustez.							X		
			peso.				X		

Grelha de avaliação de manuais "Ao nosso ritmo" Avaliador B

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2008	<i>Editora</i> Bolsa de Estudo	<i>Título do Manual</i> "Ao nosso ritmo, Formação Musical 1º e 2º graus"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e conceitual?							X
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?				X			
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?				X			
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?				X			
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.			X		
			organização.		X			
			informação.			X		
	Tem qualidade material no que diz respeito à:		comunicação.			X		
robustez.						X		
		peso.					X	

Grelha de avaliação de manuais "Ao nosso ritmo" Avaliador C

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2008	<i>Editora</i> Bolsa de Estudo	<i>Título do Manual</i> "Ao nosso ritmo, Formação Musical 1º e 2º graus"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?							X
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?				X			
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?				X			
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?				X			
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.			X		
			organização.		X			
			informação.			X		
	Tem qualidade material no que diz respeito à:		comunicação.			X		
robustez.						X		
		peso.				X	X	

Grelha de avaliação de manuais "Ao nosso ritmo" Avaliador D

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2008	<i>Editora</i> Bolsa de Estudo	<i>Título do Manual</i> "Ao nosso ritmo, Formação Musical 1º e 2º graus"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre					
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e conceitual?							X	
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?						X		
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?						X		
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?						X		
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.			X			
			organização.		X				
			informação.			X			
			comunicação.			X			
Tem qualidade material no que diz respeito à:		robustez.						X	
		peso.						X	

Grelha de avaliação de manuais "Ao nosso ritmo" Avaliador E

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> AvA Musical Editions	<i>Título do Manual</i> "Nível Musical em Desenvolvimento, manual prático para aulas de Formação Musical Vol. I"		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?							X	
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?							X	
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?							X	
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							X	
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.				X		
			organização.					X	
			informação.					X	
			comunicação.					X	
Tem qualidade material no que diz respeito à:		robustez.					X		
		peso.					X		

Grelha de avaliação de manuais "Nível Musical em Desenvolvimento Vol. I" Avaliador A

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> AvA Musical Editions	<i>Título do Manual</i> "Nível Musical em Desenvolvimento, manual prático para aulas de Formação Musical Vol. I"		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e conceitual?						X		
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?					X			
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?					X			
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?					X			
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:			método.			X		
				organização.				X	
				informação.				X	
	Tem qualidade material no que diz respeito à:			comunicação.				X	
robustez.							X		
			peso.			X			

Grelha de avaliação de manuais "Nível Musical em Desenvolvimento Vol. I" Avaliador B

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> AvA Musical Editions	<i>Título do Manual</i> "Nível Musical em Desenvolvimento, manual prático para aulas de Formação Musical Vol. I"		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?					X			
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?				X				
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?				X				
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?					X			
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.		X				
			organização.		X				
			informação.	X					
			comunicação.	X					
Tem qualidade material no que diz respeito à:		robustez.						X	
		peso.					X		

Grelha de avaliação de manuais "Nível Musical em Desenvolvimento Vol. I" Avaliador C

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> AvA Musical Editions	<i>Título do Manual</i> "Nível Musical em Desenvolvimento, manual prático para aulas de Formação Musical Vol. I"		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?					X			
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?				X				
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?				X				
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?					X			
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:			método.		X			
				organização.		X			
				informação.	X				
	Tem qualidade material no que diz respeito à:			comunicação.	X				
robustez.									
			peso.				X	X	

Grelha de avaliação de manuais "Nível Musical em Desenvolvimento Vol. I" Avaliador D

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> AvA Musical Editions	<i>Título do Manual</i> "Nível Musical em Desenvolvimento, manual prático para aulas de Formação Musical Vol. I"		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?					X			
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?					X			
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?				X				
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?				X				
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:			método.		X			
				organização.	X				
				informação.		X			
	Tem qualidade material no que diz respeito à:			comunicação.		X			
robustez.								X	
			peso.					X	
								X	

Grelha de avaliação de manuais "Nível Musical em Desenvolvimento Vol. I" Avaliador E

Anexo 3

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>									
Manual de Formação Musical	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> _____	<i>Título do Manual</i> “Compreendendo a Música”		Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>				1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?				X				
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?							X	
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?							X	
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							X	
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:			método.				X	
				organização.				X	
				informação.				X	
	Tem qualidade material no que diz respeito à:			comunicação.				X	
robustez.							X		
			peso.				X		

Grelha de avaliação de manuais “Compreendendo a Música ” Avaliador A

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> _____	<i>Título do Manual</i> "Compreendendo a Música"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?						X	
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?						X	
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?							X
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							X
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.				X	
			organização.					X
			informação.				X	
Tem qualidade material no que diz respeito à:		comunicação.				X		
		robustez.					X	
		peso.					X	

Grelha de avaliação de manuais "Compreendendo a Música " Avaliador B

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> _____	<i>Título do Manual</i> "Compreendendo a Música"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e concetual?							X
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?							X
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?						X	
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							X
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.					X
			organização.					X
			informação.					X
			comunicação.					X
Tem qualidade material no que diz respeito à:		robustez.				X		
		peso.					X	

Grelha de avaliação de manuais "Compreendendo a Música " Avaliador C

<i>Grelha de Avaliação de Manuais</i>								
<i>Manual de Formação Musical</i>	<i>Data da Edição</i> 2014	<i>Editora</i> _____	<i>Título do Manual</i> "Compreendendo a Música"	Escala de 1 a 5: 1 não apresenta; 2 apresenta pouco; 3 apresenta; 4 apresenta muitas vezes; 5 apresenta sempre				
	<i>Categorias</i>			1	2	3	4	5
	Tem rigor científico, linguístico e conceitual?							X
	Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas para o ensino artístico?							X
	Apresenta conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares?						X	
	Apresenta possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto?							X
	Tem qualidade pedagógica no que diz respeito ao:		método.					X
			organização.					X
			informação.					X
	Tem qualidade material no que diz respeito à:		comunicação.					X
robustez.						X		
		peso.					X	

Grelha de avaliação de manuais "Compreendendo a Música " Avaliador D