



**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Artes Aplicadas

Música tradicional de Portugal e Brasil enquanto fonte para materiais pedagógicos no âmbito da Formação Musical

Damaris Referino Nunes de Souza

Professor orientador:

Prof. Doutor João Pedro Martins Delgado

Professor coorientador:

Prof. Doutor Sérgio Dias

Dissertação apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto, realizada sob a orientação científica Professor Doutor João Pedro Martins Delgado, do Instituto Politécnico de Castelo Branco e coorientação científica do Professor Doutor Sérgio Dias, da Universidade Federal de Pernambuco.

Dezembro de 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor, Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Doutora, Ana Isabel Lemos do Carmo Pereira

Arguente, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Professor Doutor, Sérgio Dias

Professor coorientador, Universidade Federal de Pernambuco.

Dedicatória

A Francisco Nunes de Lima (in memoriam), meu avô, homem bravo, sereno e humilde que não teve a oportunidade de me ver chegar onde cheguei, alcançar os meus objetivos e ver o meu amor pela música florescer.

E à Cícera Maria Nunes, minha mãe, que sempre semeou em mim os sonhos e o desejo de conhecimento.

Dedico este trabalho a estas duas pessoas tão importantes na minha construção como ser humano.

Agradecimentos

Os meus sinceros agradecimentos ao meu orientador, Professor Doutor João Pedro Martins Delgado, e ao coorientador, Professor Doutor Sérgio Dias, pela constante disponibilidade, incentivo e pelas valiosas aprendizagens. Estarei eternamente grata pela partilha de conhecimentos e apoio prestado.

Agradeço à Supervisora da PES, Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa, bem como aos Professores Cooperantes José Manuel Nunes e Pedro Gazalho Martins, pelas sugestões construtivas, pelas experiências partilhadas, pela presença atenta e pelo encorajamento contínuo ao longo do meu estágio. Um agradecimento especial a todos do CRCB, aos alunos e colegas de estágio, cuja companhia e amizade levarei comigo com carinho.

A todos os amigos que encontrei na ESART, aos professores e funcionários que sempre me acolheram desde o primeiro dia como aluna internacional, deixo o meu reconhecimento. Um agradecimento especial aos amigos de Castelo Branco e a tudo o que esta cidade me ensinou. Foi um lugar de apoio, crescimento e grandes aprendizagens.

Ao meu companheiro João Maria Mendonça, pela paciência, incentivo e imenso afeto ao longo de todo este processo.

À equipa da H&M PT329, onde trabalhei e continuo a trabalhar, expresso a minha gratidão a todos os colegas, pelo apoio e motivação sem os quais esta caminhada teria sido mais difícil.

À Filarmónica Idanhense, pela oportunidade de crescimento cultural e por me permitir conhecer a riqueza da cultura da Beira Baixa.

Ao Conservatório Pernambucano de Música (CPM), em especial ao meu primeiro professor de acordeão, Júlio César Mendes, que sempre ampliou os meus horizontes, bem como aos amigos que lá fiz e que guardo com carinho.

À Escola Técnica de Criatividade Musical, por ter sido parte essencial da minha formação, agradeço profundamente, em especial aos professores Manoel Nascimento, Isaac Pedro e Helena Rilho Albert, bem como a todos os colegas que permanecem presentes na minha memória.

À UFPE por ter sido um espaço de portas abertas, onde conheci e tive a oportunidade de conviver com professores e colegas brilhantes. Manifesto um agradecimento especial ao Prof. Dr. Paulo Cristóvão de Lima, ao Prof. Me. Luiz Kleber de Queiroz, entre outros docentes que contribuíram significativamente para a minha formação.

Ao Centro Cultural Cais do Sertão, pela oportunidade de trabalhar, aprender, partilhar saberes sobre a cultura popular do sertão e construir laços duradouros de amizade.

Aos dois grandes amigos que a escola deu-me, Leonardo Bertrand e Athilyane Cordeiro de Arruda, que desde cedo me mostraram o valor da arte e da filosofia, ajudando-me a perceber as transformações que a educação pode gerar.

A todos os amigos, em especial a Diogo Monte, companheiro de vida e de arte, também a Daniela Anastácio, Margarida Ribeiro, Patrícia Trabuco e Dulce Gonçalves, entre outros que guardarei para sempre pela generosidade e presença constante ao longo desta jornada.

Gratidão à minha família de Serra Talhada (PE), especialmente às minhas irmãs Talita Referino e Elizama Referino, e à minha tia Janes de Lima, pelo amor e apoio incondicional.

A todos os que me apoiaram e incentivaram nesta jornada musical feita de altos e baixos, deixo o meu mais sincero agradecimento. Este trabalho também é vosso construído a muitas mãos e com muitos corações. Ficará para sempre a minha eterna gratidão por cada palavra, gesto de afeto e encorajamento.

O meu muito obrigada. Com o coração cheio, bem-haja!

Epígrafe

“Eu sou de uma terra que o povo padece
Mas não esmorece, procura vencer,
Da terra querida, que a linda cabocla
Com riso na boca zomba no sofrer
Não nego meu sangue, não nego meu nome,
Olho para fome e pergunto: o que há?
Eu sou brasileiro fio do Nordeste...”

Patativa do Assaré.

Resumo

Este trabalho centra-se na prática pedagógica no ensino da música e está estruturado em duas partes principais. A primeira aborda a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Ensino da Música – Variante de Formação Musical, da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco. Apresenta-se uma reflexão crítica sobre as aulas lecionadas durante o período de estágio, acompanhada dos respetivos relatórios, planificações e materiais didáticos que sustentaram a prática pedagógica desenvolvida.

Na segunda parte, é apresentado um Estudo de Investigação intitulado “A música tradicional de Portugal e do Brasil enquanto fonte para materiais pedagógicos no âmbito da Formação Musical”. Este trabalho tem como principal objetivo a sugestão de materiais pedagógicos aplicáveis às aulas de Formação Musical, através de uma Proposta de Orientação Curricular baseada em cancionários e recolhas da música tradicional de Portugal e do Brasil.

Palavras-chave

Música Tradicional; Luso-brasileira; Educação; Ensino da Música Especializado; Formação Musical.

Abstract

This work focuses on pedagogical practice in music teaching and is structured in two main parts. The first addresses the subject Supervised Teaching Practice (STP), which is part of the Master's Degree in Music Teaching – Music Education Variant, at the Castelo Branco School of Arts. It presents a critical reflection on the classes taught during the internship period, accompanied by the respective reports, plans and teaching materials that supported the pedagogical practice developed.

Part two presents a research study entitled 'The traditional music of Portugal and Brazil as a source for pedagogical materials in the field of Music Education'. The main objective of this work is to suggest didactic materials applicable to Music Education classes, through a Curriculum Guidance Proposal based on songbooks and collections of traditional music from both Portugal and Brazil.

Keywords

Traditional Music; Luso-Brazilian; Education; Specialized Music Teaching; Musical Education.

Índice geral

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....	XXVI
1. Introdução.....	XXVIII
1. Caracterização.....	1
1.1. História do Conservatório Regional de Castelo Branco	1
1.1.2. As Instalações.....	3
1.1.3. A Oferta Educativa	3
1.1.4. Corpo Docente.....	4
1.1.5. Corpo Discente	5
1.2. Caracterização das Turmas	8
1.2.1. Caracterização da Turma de Formação Musical	8
1.2.2. Caracterização da Turma de Classe de Conjunto	9
2. A Prática de Ensino Supervisionada	10
2.1. Formação Musical	11
2.1.1. Calendarização	11
2.1.2. Relatórios, Reflexões e Planificações	16
2.1.3. A Turma de Classe de Conjunto (Coro).....	40
3. Reflexão Final Sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	50
Parte II – Investigação: “Música tradicional de Portugal e Brasil enquanto fonte para materiais pedagógicos no âmbito da Formação Musical.....	53
1. Introdução	54
1.1. Enquadramento do Estudo	55
1.2. Problema, questões de investigação	56
1.3. Objetivos do estudo	57
1.4. Fundamentação teórica	58
2. Formação Musical e a Música Tradicional.....	66
2.1. Conceitos e significados da música tradicional.....	68
2.1.1. Música folclórica e tradicional	68
2.1.3. Música popular.....	72
2.2. A música tradicional do Brasil e de Portugal: origens, evolução e características. 74	
2.2.1. A música tradicional brasileira	74
2.2.2. A música tradicional portuguesa	78

2.3. Resgate e valorização do repertório tradicional.....	82
2.4. Cancioneiros do Brasil e de Portugal (luso-brasileiro).....	85
2.4.1. Cancioneiros brasileiros.....	85
2.4.2. Cancioneiros portugueses	86
2.5. Análise dos currículos dos conservatórios portugueses: A disciplina de Formação Musical nos séculos XX e XXI	88
2.5.1 Análise dos programas de Formação Musical	89
3. A Música tradicional e a sua integração pedagógica no Ensino Artístico Especializado	90
3.1. A música tradicional no ensino artístico e no currículo	90
3.2. A canção tradicional como recurso educativo e intercultural	92
3.3. Metodologias pedagógicas e aplicação prática na Formação Musical .	93
3.3.1 Observação e aplicação prática no estágio	94
4. Novas ferramentas pedagógicas para a integração curricular da Música Tradicional	95
4.1. Escolha de repertório para o 1.º ciclo do ensino especializado de música (1.º grau – 4.º grau)	95
4.2. Proposta de Orientação Curricular	96
5. Considerações Finais.....	129
5.1. A caminho da integração	131
6. Conclusão e Linhas para Futura Investigação.....	132
7. Referências Bibliográficas	134
8. Anexos	141

Índice de figuras

FIGURA 1 – SEDE DO CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO	1
FIGURA 3 – PARTITURA DE "SAMBALELÊ"	28

Índice de tabelas

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA RELATIVA AOS CURSOS DE ENSINO BÁSICO	4
TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA RELATIVA AOS CURSOS DE ENSINO BÁSICO	4
TABELA 3 - DISTRIBUIÇÃO DO CORPO DOCENTE POR DISCIPLINA	5
TABELA 4 – CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DE FORMAÇÃO MUSICAL	9
TABELA 5 – CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DE CLASSE DE CONJUNTO (CORO G)	9
TABELA 6 – CALENDARIZAÇÃO DAS AULAS DE FORMAÇÃO MUSICAL	11
TABELA 7 – ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS	16
TABELA 8 – RELATÓRIO Nº1	17
TABELA 9 – RELATÓRIO Nº2	18
TABELA 10 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 1	20
TABELA 11 – RELATÓRIO Nº3	22
TABELA 12 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 2	24
TABELA 13 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 2	27
TABELA 14 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 3	30
TABELA 15 – RELATÓRIO Nº 5	33
TABELA 16 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 4	34
TABELA 17 – RELATÓRIO Nº 6	36
TABELA 18 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 5	37
TABELA 19 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 5	39
TABELA 20 – CALENDARIZAÇÃO DAS AULAS DE CLASSE DE CONJUNTO – CORO G	40
TABELA 21 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 6	43
TABELA 22 – RELATÓRIO Nº 8	44
TABELA 23 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 7	45
TABELA 24 – RELATÓRIO Nº 9	46
TABELA 25 – PLANIFICAÇÃO DE AULA Nº 8	48
TABELA 26 – RELATÓRIO Nº 10	50
TABELA 27 – “AGORA VOU-ME DEITARE”	97
TABELA 28 – “AZEITONA CORDOLIVI”	98
TABELA 29 – “BAIÃO”	99
TABELA 30 – “BATE PADERINHA”	101
TABELA 31 – “CANTIGA DA CEIFA”	103
TABELA 32 – “CHULA”	104
TABELA 33 – “LEVANTA-SE O FREI JOÃO”	106
TABELA 34 – “LUNDÚ COM GANZÁ”	107
TABELA 35 – “MENINA DO BALHO”	108
TABELA 36 – “MEU BARCO É VELEIRO”	110
TABELA 37 – “MEU COLETINHO AOS RAMOS”	111
TABELA 38 – “MULHER RENDEIRA”	113
TABELA 39 – “MULHER NÃO VÁ”	115
TABELA 40 – “NAU CATRINETA”	116
TABELA 41 – “O ANEL QUE TU ME DESTES”	118
TABELA 42 – “Ó LADRÃO”	120
TABELA 43 – “PÁ-PÁ-PÁ”	122
TABELA 44 – “RECOLHA DE CASTELO BRANCO (N.º 90)”	124
TABELA 45 – “SAMBALELÊ”	126
TABELA 46 – “SENHORA SANTA COMBINHA”	127

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR CURSO.....	6
GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR REGIME.....	6
GRÁFICO 3 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR GÊNERO.....	7
GRÁFICO 4 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR INSTRUMENTO.....	7
GRÁFICO 5 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR FAIXA ETÁRIA.....	8

Índice de Exemplos Musicais

EXEMPLO MUSICAL 1 — “AGORA VOU-ME DEITARE”	97
EXEMPLO MUSICAL 2 — “AZEITONA CORDOVILI”	99
EXEMPLO MUSICAL 3 — “BAIÃO”	100
EXEMPLO MUSICAL 4 — “BATE PADERINHA”	102
EXEMPLO MUSICAL 5 — “CANTIGA DA CEIFA”	103
EXEMPLO MUSICAL 6 — “CHULA”	105
EXEMPLO MUSICAL 7 — “LEVANTA-SE O FREI JOÃO”	106
EXEMPLO MUSICAL 8 — “LUNDÚ COM GANZÁ”	108
EXEMPLO MUSICAL 9 — “MENINA DO BALHO”	109
EXEMPLO MUSICAL 10 — “MEU BARCO É VELEIRO”	110
EXEMPLO MUSICAL 11 — “MEU COLETINHO AOS RAMOS”	112
EXEMPLO MUSICAL 12 — “MEU COLETINHO AOS RAMOS” (2)	113
EXEMPLO MUSICAL 13 — “MULHER RENDEIRA”	114
EXEMPLO MUSICAL 14 — “MULHER NÃO VÁ”	116
EXEMPLO MUSICAL 15 — “NAU CATARINETA”	117
EXEMPLO MUSICAL 16 — “O ANEL QUE TU ME DESTES”	119
EXEMPLO MUSICAL 17 — “Ó LADRÃO”	121
EXEMPLO MUSICAL 18 — “PÁ-PÁ-PÁ”	123
EXEMPLO MUSICAL 19 — “RECOLHA DE CASTELO BRANCO (N.º 90)”	125
EXEMPLO MUSICAL 20 — “SAMBALELÊ”	126
EXEMPLO MUSICAL 21 — “SENHORA SANTA COMBINHA”	128

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AE – Aprendizagens Essenciais

CRCB – Conservatório Regional de Castelo Branco

EAE – Ensino Artístico Especializado

ESART – Escola Superior de Artes Aplicadas

FM – Formação Musical

IPCB – Instituto Politécnico de Castelo Branco

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

A primeira parte do presente trabalho insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no segundo ano do Mestrado em Ensino da Música, resultante da atividade da autora enquanto aluna estagiária ao longo do ano letivo 2024/2025, no Conservatório Regional de Castelo Branco.

O objetivo deste relatório de estágio é documentar todas as aulas observadas e lecionadas, refletindo sobre cada uma delas com o intuito de analisar e discutir estratégias que contribuíram para o aperfeiçoamento da prática docente. Foram aplicados métodos pedagógicos estudados durante o Mestrado, os quais, por diversas vezes, foram adaptados conforme as necessidades específicas de cada turma.

Esta parte do trabalho reúne o relatório e a reflexão das aulas observadas de Formação Musical e Classe de Conjunto. As experiências vividas evidenciaram desafios centrais da prática docente, como a gestão do tempo e do espaço, a construção de uma relação pedagógica significativa, a avaliação formativa e a constante adaptação metodológica às necessidades dos alunos. Este percurso revelou-se particularmente enriquecedor, promovendo o desenvolvimento técnico e didático, bem como a consolidação de uma identidade docente mais consciente, ética e reflexiva.

1. Caracterização

1.1. História do Conservatório Regional de Castelo Branco



Figura 1 – Sede do Conservatório Regional de Castelo Branco¹

O Conservatório Regional de Castelo Branco foi fundado (CRCB) em 1971 por iniciativa do professor Carlos Gama, tendo iniciado as suas atividades a 6 de dezembro desse ano, sendo reconhecida como Associação Cultural de utilidade pública e sem fins lucrativos, o Conservatório Regional de Castelo Branco, tem como sede no Largo da Sé n.º 20, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco. O CRCB recebeu autorização provisória em 1974 e, em 1977, obteve o Alvará oficial do Ministério da Educação. Em 1980, foi legalmente integrado no

sistema de ensino, passando a poder lecionar e realizar exames com programas oficiais, abrangendo vários níveis de ensino.¹²

Inicialmente tinha como objetivo não apenas o ensino de música como também o de dança e visava a formação o de professores instrumentistas. Tendo posteriormente cursos básicos e até superiores.³

Atualmente, segundo informações disponibilizadas pelo site do conservatório a área de influência do Conservatório Regional de Castelo Branco estende-se a diversas regiões do país, incluindo cidades como Guarda, Covilhã, Ponte de Sor, Portalegre, Proença-a-Nova, Alpedrinha, Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão. Em algumas destas localidades foram mesmo criadas secções do próprio conservatório.

Segundo informações disponibilizadas no site do CRCB, no ano letivo de 2008/09, na sequência da reforma do ensino artístico especializado de música promovida pelo Ministério da Educação, resultou na celebração de protocolos de articulação com vários agrupamentos de escolas da cidade de Castelo Branco. Esses protocolos visaram a criação de turmas dedicadas em regime articulado nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, nomeadamente nos Agrupamentos de Escolas António Faria de Vasconcelos, Cidade de Castelo Branco, Afonso de Paiva, João Roiz e José Sanches de Alcains.

Atualmente, a instituição mantém turmas dedicadas em regime articulado com alguns agrupamentos de escolas da região de Castelo Branco, incluindo os agrupamentos Nuno Álvares, Afonso de Paiva, Amato Lusitano e José Sanches e São Vicente da Beira⁴.

¹ Fonte: <https://karmomax.pt/portfolio/conservatorio-castelo-branco/>

² Fonte: <https://conservatoriocb.pt/historia/>

³ Atualmente os cursos superiores de música são lecionados em escolas superiores e em universidades.

⁴ Fonte: <https://conservatoriocb.pt/historia/>

1.1.2. As Instalações

O Conservatório Regional de Castelo Branco dispõe atualmente de duas instalações. A sede está situada no Largo da Sé, nº 20, nas antigas instalações do tribunal de Castelo Branco. O segundo polo localiza-se na mesma rua, no edifício que antigamente estava os CTT.

O edifício principal distribui-se por três pisos:

1. Rés do chão
2. Primeiro andar
3. Sótão

Ao todo, a escola dispõe de dezoito salas de aula devidamente equipadas com pianos, quadros pautados, mesas e cadeiras. Conta ainda com dois auditórios, sendo que um deles possui um piano de concerto, cinco instalações sanitárias (uma das quais adaptada a pessoas com mobilidade reduzida), uma sala de serviços administrativos que integra Direção, Secretaria e Reprografia, uma biblioteca e uma sala de professores.

1.1.3. A Oferta Educativa

De acordo com o Projeto Educativo 2022–2025, o Conservatório Regional de Castelo Branco oferece formação desde a iniciação até ao ensino secundário, nas áreas de Instrumento, Canto, Composição e Formação Musical. O corpo docente é constituído por profissionais altamente qualificados, com formação superior e ampla experiência pedagógica e artística, incluindo músicos com carreira reconhecida a nível nacional e internacional.

O CRCB oferece cursos Básico e Secundário em três regimes distintos: Articulado, em parceria com escolas do ensino regular; supletivo, sem articulação, exigindo frequência simultânea nas duas escolas e livre, destinado a quem deseja aprender música informalmente, sem vínculo ao sistema oficial.

Sendo distribuído da seguinte forma:

CURSO BÁSICO DE MÚSICA – 2.º Ciclo (Regime articulado e supletivo)

Tabela 1 - Distribuição da carga horária relativa aos cursos de Ensino Básico

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL (MINUTOS)	
5º ANO / 1º GRAU	6º ANO / 2º GRAU	
Formação Musical	135	135
Classe de Conjunto	90 (1)	90 (1)
Instrumento	45 (2)	45 (2)
Nota: 1) Dos quais 45 são obrigatoriamente de Coro. (2) Em alternativa, A aula de instrumento deverá ser lecionada a grupos de dois (2) alunos, com a carga horária semanal de 90 minutos; em casos onde não seja possível a aula poderá ser lecionada individualmente, com a carga horária de 45 minutos semanais.		

CURSO BÁSICO DE MÚSICA – 3.º Ciclo

Regime articulado e supletivo – (para alunos da Sede, em Castelo Branco)

Tabela 2 - Distribuição da carga horária relativa aos cursos de Ensino Básico

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL (MINUTOS)		
7º ANO / 3º GRAU	8º ANO / 4º GRAU	9º ANO / 5º GRAU	
Formação Musical	90	90	90
Classe de Conjunto	135 (1)	135 (1)	135 (1)
Instrumento	45 (2)	45 (2)	45 (2)
1) Dos quais 45 são obrigatoriamente de Coro e 90 de Classe de Conjunto instrumental. (2) Em alternativa, a aula de instrumento pode também ser lecionada a grupos de dois (2) alunos, com a carga horária semanal de 90 minutos.			

1.1.4. Corpo Docente

Segundo a informação encontrada no site do CRCB é possível verificar que a instituição tem aproximadamente 30 professores que está dividido da seguinte forma:

Tabela 3 - Distribuição do corpo docente por disciplina

N.º DE PROFESSORES POR DISCIPLINA	DISCIPLINAS
1	Acompanhamento e Improvisação
2	Acordeão
1	Alemão
1	Análise e Técnicas de Composição
1	Canto
1	Clarinete
13	Classe de Conjunto
1	Contrabaixo
1	Flauta Transversal
6	Formação Musical
3	Guitarra
1	História da Cultura e das Artes
2	Instrumento de Tecla
1	Italiano
1	Oboé
2	Órgão
1	Percussão
5	Piano
1	Saxofone
1	Tecnologias e Física da Música
1	Trompa
1	Trompete
1	Tuba / Eufónio
4	Violino
1	Viola
1	Violoncelo

1.1.5. Corpo Discente

Segundo o documento “Dados estatísticos das matrículas”, disponibilizado pela própria instituição, o Conservatório registou um total de 496 alunos

matriculados no ano letivo de 2024/2025. Sendo 324 alunos antigos e 127 de novas matrículas. Distribuídos da seguinte maneira:

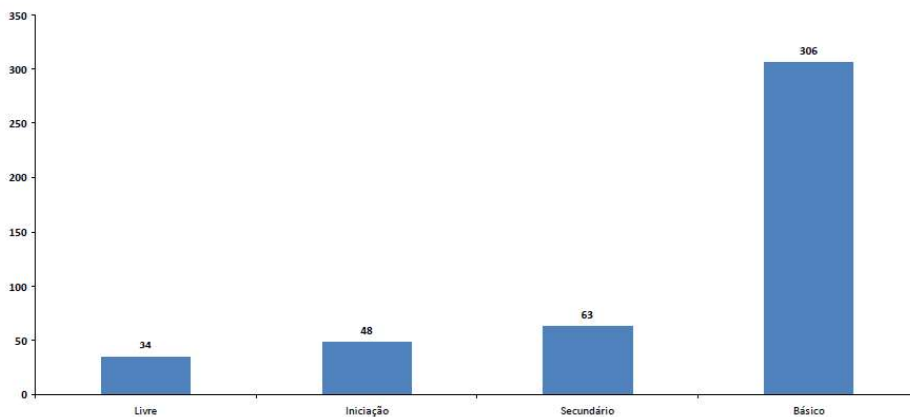


Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por curso

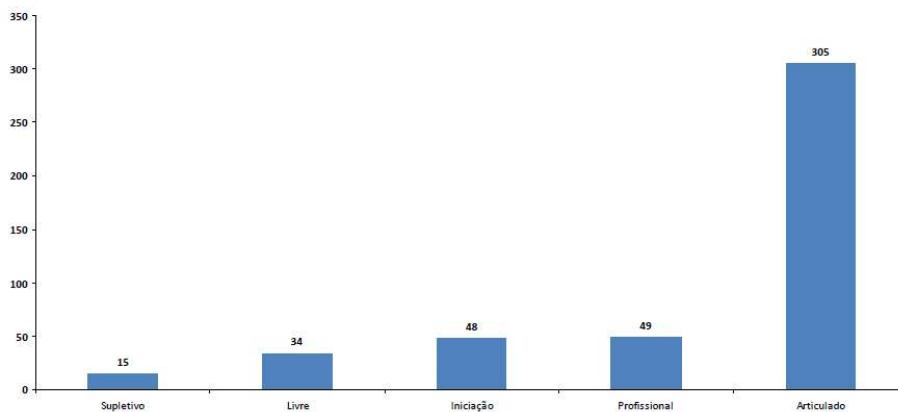


Gráfico 2 – Distribuição dos alunos por regime

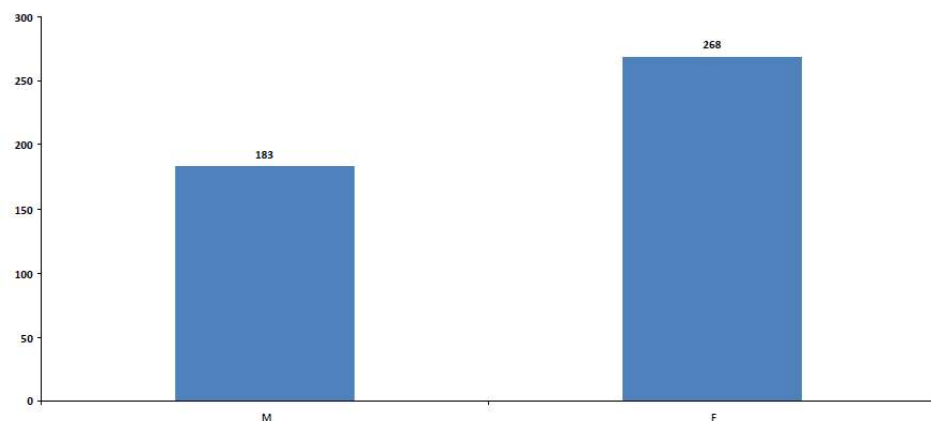


Gráfico 3 – Distribuição dos alunos por género

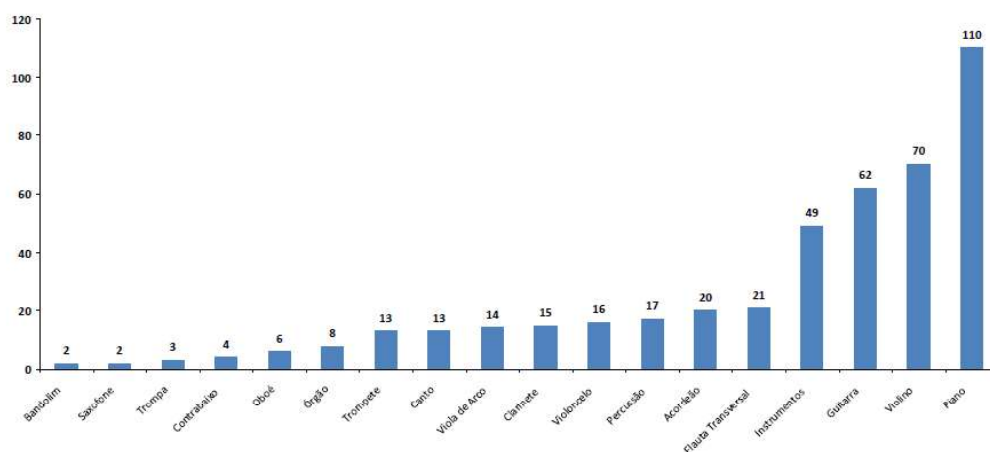


Gráfico 4 – Distribuição dos alunos por instrumento

Verifica-se que a maioria dos alunos se encontra na faixa etária dos 10 aos 13 anos, totalizando 190 discentes:

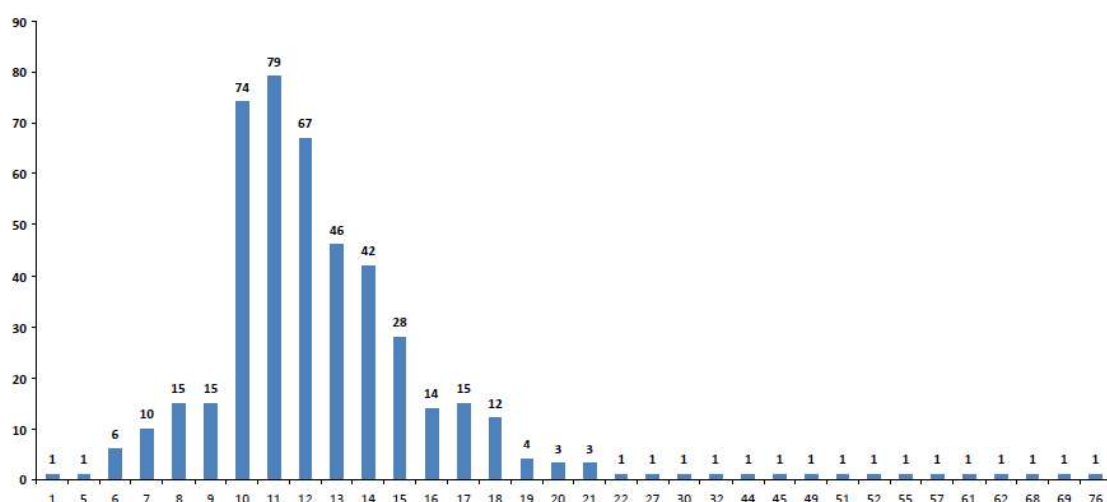


Gráfico 5 – Distribuição dos alunos por faixa etária

1.2. Caracterização das Turmas

1.2.1. Caracterização da Turma de Formação Musical

A turma inicialmente selecionada para o estágio inicialmente foi o 3.º grau do Agrupamento de Escolas José Sanches e São Vicente da Beira, em Alcains (Polo do CRCB). No entanto, após a observação de duas aulas, concluiu-se que esta não seria a turma mais adequada para o acompanhamento. Assim, ficou acordado que a aluna estagiária passaria a acompanhar a turma do 2.º grau (6.º AP1). Deste modo, proceder-se-á à caracterização da turma acompanhada.

A turma de Formação Musical acompanhada era constituída por 11 alunos do 2.º grau (6.º ano de escolaridade), integrados no regime articulado do Conservatório Regional de Castelo Branco.

Destes doze alunos, nove do sexo feminino e dois do sexo masculino. Sendo assim, a turma é composta por 90% de meninas e 10% de rapazes. Os alunos da turma apresentam idades compreendidas entre os 10 anos e 12 anos (à data da matrícula) e encontram-se matriculados nos seguintes instrumentos: (2) Violino; (2) Guitarra Clássica; (2) Piano; (1) Órgão; (1) Violoncelo; (2) Acordeão e (1) canto.

Tabela 4 – Caracterização da turma de Formação Musical

Caracterização da Turma			
Aluno	Género	Idade	Instrumento
Aluno 1	Feminino	12	Violino
Aluno 2	Feminino	10	Guitarra
Aluno 3	Feminino	11	Acordeão
Aluno 4	Feminino	11	Guitarra
Aluno 5	Feminino	11	Violino
Aluno 6	Feminino	11	Órgão
Aluno 7	Masculino	10	Piano
Aluno 8	Feminino	10	Violoncelo
Aluno 9	Feminino	10	Piano
Aluno 10	Feminino	11	Acordeão
Aluno 11	Masculino	11	Canto

1.2.2. Caracterização da Turma de Classe de Conjunto

A turma de Classe de Conjunto foi selecionada com base na disponibilidade da mestranda. O professor cooperante responsável pelo Coro não era o mesmo da disciplina de Formação Musical, tendo sido escolhido e orientado sob indicação do professor cooperante.

Tabela 5 – Caracterização da turma de Classe de Conjunto (Coro G)

Caracterização da Turma			
Aluno	Género	Idade	Instrumento
Aluno 1	Feminino	13	Flauta Transversal
Aluno 2	Feminino	12	Piano
Aluno 3	Masculino	13	Acordeão
Aluno 4	Feminino	13	Violino
Aluno 5	Feminino	13	Flauta Transversal
Aluno 6	Feminino	13	Guitarra
Aluno 7	Feminino	13	Viola de Arco
Aluno 8	Masculino	13	Guitarra
Aluno 9	Masculino	12	Acordeão
Aluno 10	Feminino	13	Piano
Aluno 11	Feminino	12	Guitarra

Aluno 12	Masculino	13	Guitarra
Aluno 13	Feminino	12	Órgão
Aluno 14	Masculino	13	Guitarra
Aluno 15	Masculino	13	Guitarra
Aluno 16	Masculino	12	Violoncelo
Aluno 17	Feminino	13	Piano
Aluno 18	Feminino	13	Clarinete
Aluno 19	Feminino	13	Guitarra
Aluno 20	Masculino	12	Violino
Aluno 21	Feminino	13	Viola de Arco
Aluno 22	Feminino	13	Acordeão
Aluno 23	Feminino	13	Piano
Aluno 24	Feminino	12	Percussão
Aluno 25	Feminino	12	Piano
Aluno 26	Feminino	13	Piano
Aluno 27	Feminino	13	Flauta Transversal
Aluno 28	Masculino	13	Violino
Aluno 29	Feminino	13	Violoncelo
Aluno 30	Feminino	13	Piano
Aluno 31	Masculino	13	Órgão
Aluno 32	Masculino	12	Piano
Aluno 33	Masculino	13	Piano
Aluno 34	Masculino	12	Violino
Aluno 35	Masculino	13	Piano
Aluno 36	Masculino	13	Percussão
Aluno 37	Masculino	13	Trompete

2. A Prática de Ensino Supervisionada

Ao longo do ano letivo 2024/2025, a mestranda realizou a sua Prática de Ensino Supervisionada (PES), componente do Mestrado em Ensino da Música – Variante em Formação Musical e Música de Conjunto, da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco (ESART-IPCB). O estágio decorreu no Conservatório Regional de Castelo Branco, entre os meses de outubro de 2024 a junho de 2025.

Para a realização da PES necessário a frequência em duas unidades curriculares oferecidas em ensino especializado sendo: Formação Musical onde foi observado as aulas da turma no 2º grau com a orientação do Professor Cooperante:

José Manuel Veloso dos Santos Nunes e Classe de conjunto sob orientação do Professor Cooperante: Pedro Gazalho Martins.

Por fim durante a prática pedagógica, foram elaboradas planificações de aula, fichas de trabalho, reflexões, questões de aula e diversos materiais didáticos. Paralelamente, a mestranda reuniu notas de campo que serviram de base a realização dos relatórios de prática docente.

2.1. Formação Musical

2.1.1. Calendarização

No início do ano letivo, foram estabelecidos os momentos de presença da mestranda na instituição de estágio, com uma frequência inicialmente reduzida, adequada à fase de adaptação e observação. Com o desenvolver do ano letivo, a sua participação nas atividades letivas, tanto em regime de assistência como de lecionação, foi sendo gradualmente intensificada. Embora de a mestranda não ter estado presente em todas as sessões, e por isso não existirem relatórios de cada uma, a tabela seguinte apresenta todas as datas previstas, independentemente da sua presença.

Face à dificuldade de intervenção pedagógica numa das turmas inicialmente atribuídas, o professor cooperante sugeriu a mudança para uma turma com maior homogeneidade no nível de aprendizagem. A decisão foi tomada em conjunto, tendo a mestranda passado a acompanhar o 2.º grau, deixando de acompanhar o 3.º grau.

Tabela 6 – Calendarização das aulas de Formação Musical

Nº de Aula	Data	Duração	Tipo	Nº de Relatório	Nº de Planificação	Sumário
Iº PERÍODO						
1 e 2	17/09/2024	90 min	-	-	-	-
3 e 4	24/09/2021	90 min	-	-	-	-
5 e 6	01/10/2025	90 min	-	-	-	-

7 e 8	08/10/2024	90 min	Assistida	1	-	- Revisão oral de conceitos teóricos e figuras rítmicas - Compassos simples e compostos. - Ditado melódico.
9 e 10	15/10/2024	90 min	Assistida	2	-	- Revisão oral de conceitos teóricos; - Claves de Sol, Dó e Fá; - Intervalos e compassos simples e composto.
10	21/10/2024	45 min	Não Assistida	9	-	-
11 e 12	24/10/2024	90 min	Assistida	4	-	- Introdução à Armação de Clave e tonalidade. - Introdução de novas figuras rítmicas.
13	28/10/2024	45 min	Não Assistida	*	*	*
14 e 15	31/10/2024	90 min	Não Assistida	**	**	**
16	04/11/2024	45 min	Não Assistida	***	***	-
17 e 18	07/11/2024	90 min	Não Assistida	***	***	-
19	11/11/2024	45 min	Não Assistida	-	-	-
20 e 21	14/11/2024	90 min	Assistida	5		- Exercícios de ditado melódico - Revisão de conteúdos teóricos previamente abordados e identificação de células rítmicas.
22	18/11/2024	45 min	Não Assistida	-	-	-
23 e 24	21/11/2024	90 min	Assistida	6		- Revisão para a prova escrita e oral.
25	25/11/2025	45 min	Não Assistida	-	-	-
26 e 27	28/11/2024	90 min	Assistida	7		- Realização de ditados rítmicos com: células rítmicas introduzidas anteriormente e contratempos. - Revisão orientada para a prova escrita e oral.
28	02/12/2025	45 min	Não Assistida	-	-	-
29 e 30	05/11/2024	90 min	Não Assistida	-	-	- Avaliação
31	09/12/2024	45 min	Não Assistida	-	-	- Continuação da avaliação.

32 e 33	12/12/2024	90 min	Assistida	8	-	- Correção da avaliação.
II ° PERÍODO						
34	06/01/2025	45 min	Não assistida	**	**	**
35 e 36	09/01/2025	90 min		9	-	- Definição e exploração do conceito de síncope. - Leitura rítmica a duas vozes e trabalho de articulação e acentuação musical.
37	13/01/2025	45 min	Assistida	10		- Continuação do trabalho sobre síncope, leituras rítmicas, leitura a duas vozes, articulação e acentuação.
38 e 39	16/01/2025	90 min	Assistida	11	-	- Leituras rítmicas e a duas vozes. - Escalas, tonalidades e direção musical. - Marcação de tempo com introdução de técnicas de direção. (Compasso binários, ternários e quaternário).
40	20/01/2025	45 min	Assistida	12	-	- Continuação dos trabalhos da aula anterior.
41 e 42	23/01/2025	90 min	Assistida	13		- Revisão de escalas e tonalidades. - Leituras rítmicas e melódicas (1 voz e duas vozes). - Marcação de compassos respeitando articulações e dinâmicas.
43	27/01/2025	45 min	Assistida	14		- Continuação: escalas relativas, tonalidades e resolução de exercícios do material de apoio. - Marcação de tempo: Ternário
44 e 45	30/01/2025	90 min	Lecionada	15	1	- Aula supervisionada: revisão das armações de clave. - Ditado de intervalos. - Clave de Fá e leitura a duas vozes.
46	03/02/2025	45 min	Assistida	16	-	- Exercícios de fixação das armações de clave. - Classificação e prática de intervalos.
47 e 48	06/02/2025	90 min	Lecionada	17	2	- Estudo de escalas relativas. - Leitura de canções do manual de apoio. - Resolução de exercícios

						- Leitura de sincopas e contratempo.
49	10/02/2025	45 min	Assistida	18	-	- Correção dos trabalhos de casa - Leitura a 3 vezes. - Exercícios de solfejo.
50 e 51	13/02/2025	90 min	Assistida	19	-	- Atividade de reconhecimento de armação de claves. - Solfejo rítmico e melódico. - Revisão de conceitos teórico.
52	17/02/2025	45 min	Assistida	20	-	- Classificação de intervalos. - Correção de exercícios do manual do apoio.
53 e 54	20/02/2025	90 min	Assistida	21	-	- Revisão de células rítmicas vista durante as aulas anteriores. - Atividade de unidade de compasso/tempo de compasso compostos e simples.
55	24/02/2025	45 min	Assistida	22		- Continuação da aula anterior - Classificação de acordes e intervalos. - Introdução ao conceito funções tonais.
56 e 57	27/02/2025	90 min	Assistida	23	-	Avaliação: Prova escrita
58	03/03/2025	45 min	Não assistida	24	-	-
59 e 60	06/03/2028	90 min	Assistida	23		Correção da avaliação
61	10/03/2025	45 min	Assistida	24		- Avaliação: Prova /Auditiva
62 e 63	13/03/2025	90 min	Não Assistida	25	**	- Continuação da avaliação.
64	17/03/2025	45 min	Assistida	26		- Correção do teste auditivo.
65 e 66	20/03/2025	90 min	Assistida	27	-	- Revisão para a avaliação oral. - Realização de exercício de solfejo.
67	24/03/2025	45 min	Assistida	28		- Avaliação: prova oral
68 e 69	27/03/2025	90 min	Assistida	29		- Continuação da avaliação oral
70	31/03/2025	45 min	Assistida	30		- Revisão de conceitos teóricos através do jogo interativo na plataforma "Kahoot"

71 e 72	03/04/2025	90 min	Lecionada	31	3	- Funções tonais. - Acordes e escalas maiores e menores. - Solfejo em alternância e pauta dupla.
73 e 74	24/04/2025	90 min	Assistida	33		- Revisão oral de células rítmicas. - Revisão oral de conceitos teóricos. - Leitura rítmica a duas mãos.
75	28/04/2025	45 min	Assistida	34		- Leitura melódica de canções. - Estudo de dinâmicas e articulações.
76	05/05/2025	45 min	Assistida	35		- Exercícios auditivos. - Revisão das células rítmicas.
77 e 78	08/05/2025	90 min	Lecionada	36	4	- Introdução às escalas menores: natural, harmónica e melódica. - Estudo e exercício auditivo de intervalos melódicos e harmónicos. - Exercícios com pauta dupla, clave de dó, clave de fá e solfejo em alternância.
79	12/05/2025	45 min	Assistida	36		- Revisão dos conceitos visto na aula anterior.
80 e 81	15/05/2025	90 min	Assistida	38		- Revisão oral rítmica e treino auditivo. - Leitura melódica de canções. - Correção da Ficha 10. - Estudo da escala menor melódica.
82	19/05/2025	45 min	Assistida	39		- Treino Auditivo (Escalas, acordes e intervalos). - Leitura da melodia canções.
83 e 84	22/05/2025	90 min	Lecionada	40	5	Aula Supervisionada: revisão de conteúdos teóricos e auditivos: intervalos, escalas, acordes, armações de clave, articulação e dinâmicas.
85	26/05/2025	45 min	Assistida	41		Avaliação: Teste auditivo
86 e 87	29/05/2025	90 min	Assistida	42		Avaliação: Teste escrito
IIIº PERÍODO						
88	02/06/2025	45 min	Assistida	43		- Continuação da avaliação
89 e 90	05/06/2025	90 min	Assistida	44		- Avaliação: Teste oral

91	09/06/2025	45 min	Assistida	45		-Correção das provas.
92 e 93	12/06/2025	90 min	Assistida	46		- Balanço do ano letivo. - Informação das Realização de um jogo com revisão de conteúdos dos anos anteriores e no ano decorrente.
<p>*Nota: Por motivos de concerto, a mestranda faltou à aula. **Nota: Por motivos de saúde, a mestranda faltou à aula. ***Nota: Por motivos de saúde, o docente titular faltou à aula.</p>						

2.1.2 Relatórios, Reflexões e Planificações

Nesta secção são apresentados os itens citados no título das aulas de Formação Musical, assistidas e lecionadas pela mestranda no Conservatório Regional de Castelo Branco. Os conteúdos encontram-se organizados de acordo com a tabela apresentada na secção anterior, incluindo breves reflexões que evidenciam uma análise crítica da prática pedagógica desenvolvida.

A estrutura adotada segue o seguinte modelo:

(1) Relatório: com uma tabela introdutória, descrição das atividades desenvolvidas e uma reflexão final;

(2) Planificação apenas quando aplicável, inclui a planificação da aula com as propostas da mestranda;

Todos os conteúdos respeitam os princípios definidos nas Áreas de Competência do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Tabela 7 – Áreas de Competências do Perfil dos Alunos

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

Reflexão da aula – Relatório N.º 1

Tabela 8 – Relatório N.º1

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	1º Período
Professora Supervisora	Profª Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	11 e 12
Professor Cooperante	Prof José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	15/10/2024
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Aula Assistida	Duração	90 min

A presente aula assistida de Formação Musical iniciou-se as 08:30 no dia 24 de outubro de 2024. Teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

Foi introduzido o conceito teórico de armação de claves. Após essa introdução, o professor procedeu à avaliação com perguntas, tendo alguns alunos revelado dificuldades. Quando questionados sobre a quantidade de alterações presentes numa determinada tonalidade, nenhum conseguiu responder de imediato. Perante essa dificuldade, o professor alterou a estratégia e apresentou notas com alterações (Sib – Mib – Láb), perguntando a que escala corresponderiam. Sugeriu que, para identificar a tonalidade, os alunos poderiam memorizar as alterações ou aplicar a regra segundo a qual, nas armações com bemóis, a penúltima alteração indica o nome da tonalidade maior. No exemplo dado (três bemóis), referiu que poderia tratar-se da tonalidade de Mib maior ou da sua relativa menor, Dó menor. Por fim, o professor cooperante demonstrou no piano a mesma melodia tocada em modo tonal e em modo modal, ilustrando a importância da utilização da armação de clave na música tonal.

Foi revisto a formação de uma escala maior, e funções tonais onde foi questionado as notas mais importantes de uma escala e depois relacionados com suas funções. (I – IV e V).

Em seguida, os alunos usaram o manual e realizaram o exercício 1 da página nº 66. O professor inicialmente fez ditados de notas, (com 8 notas), essas notas

estavam presentes no exercício nº 1. Logo depois foi pedido que os alunos apenas observassem a partitura enquanto ele tocava no piano a melodia, e se verificassem algum erro apontassem. O professor tocou propositalmente alguns intervalos errados da melodia e imediatamente apenas 4 alunos verificou o erro. Depois foi pedido para os alunos cantar de maneira que não se ouvisse, com intuito de internalizar os intervalos. Na parte final foi realizado o solfejo em conjunto, alguns intervalos não foram cantados corretamente, depois da insistência por parte do professor foi realizado de forma positiva.

Reflexão da aula – Relatório N.º 2

Tabela 9 – Relatório N.º 2

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	2º Período
Professora Supervisora	Profª Drª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	35 e 36
Professor Cooperante	Prof José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	09/01/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Aula Assistida	Duração	90 min

A presente aula assistida de Formação Musical teve início às 08h30, no dia 9 de janeiro de 2025, e teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

O professor iniciou a aula com a pergunta: “O que é a síncope?”. A partir desta questão, realizou-se uma breve revisão teórica, onde foi notória alguma confusão por parte dos alunos na definição do conceito. Foi então esclarecido que a síncope corresponde ao deslocamento do tempo forte para um tempo fraco.

Procedeu-se à leitura da página 9 do manual. Inicialmente, foi introduzida uma síncope lenta (com duração de duas pulsações). As células rítmicas foram trabalhadas primeiro sem ligaduras e, posteriormente, com ligadura. De seguida, passou-se à leitura do exercício n.º 17, explorado de várias formas:

1. Leitura da nova célula de forma isolada.

2. Leitura vocal utilizando apenas a sílaba “Tá”, com marcação de pulsação na mão direita.
3. Leitura com a sílaba “Tu”.
4. Leitura com a sílaba “Tó”.⁵

Posteriormente, foi realizado o exercício n.º 19. Um aluno voluntário fez a primeira leitura, com algumas dificuldades, que foram corrigidas pelo professor. Seguidamente, a turma realizou o mesmo exercício em conjunto, com marcação de pulsação. Verificou-se dificuldade na execução da síncope. Perante esta dificuldade, o professor propôs um exercício experimental: batia a pulsação enquanto os alunos deveriam, dentro de uma pulsação, percutir quatro semicolcheias e, em seguida, executar uma síncope. Como persistiam dificuldades, o professor recorreu ao apoio visual com algarismos, o que facilitou a compreensão e execução correta por parte dos alunos.

Foi ainda realizada a leitura da página 14, envolvendo leitura com ambas as mãos. Inicialmente, a leitura foi feita apenas com a voz; depois, alternando entre mão e voz; e, por fim, com ambas as mãos em alternância.

Na parte final da aula, o professor dirigiu-se ao piano e pediu aos alunos que imaginassem a nota Dó e a cantassem em voz baixa antes de ele a tocar. Introduziu ainda o diapasão, demonstrando a nota “Lá” como referência. Muitos alunos referiram nunca ter visto um diapasão. Em seguida, foram cantadas as escalas de Sol maior e Ré maior, explorando diferentes articulações.

O exercício n.º 1 da página 44 foi realizado apenas com nomeação das notas, com acompanhamento de metrônomo em diversos andamentos.

A aula evidenciou a importância da adaptação metodológica face às dificuldades dos alunos, com estratégias variadas que facilitaram a compreensão da síncope e reforçaram a consciência rítmica e auditiva. A utilização de diferentes recursos tornou a aprendizagem mais eficaz e participativa.

⁵ A leitura das sílabas foi sugestão do professor cooperante.

Planificação da aula N.º 1 Formação Musical – Prática Supervisionada

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Formação Musical / 2º grau	Data: 30/01/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof José Nunes	Horário: 08h30-10h15 (90')	Aula nº: 44 e 45
Sumário: Revisão de Armação de clave; Escalas Relativas; Intervalos Maiores; Ditado de intervalos; Solfejo; Leitura a 2 vozes			

Tabela 10 – Planificação de Aula Nº 1

Domínios	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
LEITURA/ ESCRITA	- Material de escrita. - Quadro. - Manual do 2º grau.	- Revisão da matéria dada. -Reconhecer armação de clave e escalas relativas. - Revisão de intervalos.	- Questionar o porquê das sequências das alterações: Bemóis e Sustenidos; - Identificar corretamente as armações de claves, classificando a tonalidade e suas respetivas escalas relativas.	- A docente deverá iniciar a aula por perguntar se algum discente realizou o exercício sugerido pelo docente titular na última aula. - A docente colocará a sequência de sustenidos e bemóis, questionando sempre aos alunos se a sequência, está correta. - A docente deverá corrigir o exercício com os alunos, na página 100. - A docente deverá mostrar no quadro como descobrir a relativa menor, usando um intervalo de 3º menor para encontrar a tonalidade relativa;	- Avaliação formativa; - Observação direta; - Participação ativa nas atividades auditivas; - Registo do desempenho auditivo e teórico; - Envolvimento nas atividades; - Conduta e interação social; -Postura e disposição; - Assiduidade (presença e pontualidade);	15 mim	(A, B, C, F, H, I)
						15 min	(A, B, C, F, H, I)

LEITURA E ESCRITA				- A docente explicará como realizar o exercício da página 101 e 102 do manual, usando referencia o relógio para identificar o número de alterações;	- Respeito pelas normas estabelecidas; - Independência na realização das tarefas; - Memorização e aplicação dos conhecimentos adquiridos;		
				- A docente depois de mostrar as ferramentas de como identificar as tonalidades maiores e suas relativas menores, pedira os alunos para resolver de forma autónoma o exercício da página 104.	- Autoavaliação informal durante a aula.	10 min	
Introdução de Leitura na Clave de Fá							
LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL	- Manual do 2º grau; -Piano.	- Clave de Fá - Linhas e espaços da Clave de Fá	-Identificar onde está localizada a Clave de Fá - Reconhecer na partitura as linhas e espaços da Clave de fá.	- O docente desafiará a um aluno de instrumento que toque a clave de sol, que diga onde está localizada a Clave de Fá; - A partir de uma nota dada (Dó central) os alunos terão de identificar as linhas e espaços da Clave de Fá;		20 min	(A, B, C, F, H, I)
	- Manual do 2º grau; - Material de escrita - Piano.	- Solfejo na Clave de Fá	-Reconhecer através das notas dadas, as notas da Clave de Fá da canção da página 75. - Cantar as notas com ajuda do piano.	- O docente pedira os alunos para circular os gaus conjuntos, e marcar na partitura com um círculo os intervalos de 3ª M/m e 4ª P da página 75;			
Identificar Intervalos – Atividade Leitura a duas Claves							

LEITURA E SENSORIAL	- Classificação de Intervalos;	- Classificar os intervalos da Clave de Fá na partitura	- O docente irá solfejar a melodia do baixo analisada em conjunto	20 min	(A, B, C, D, E, F, H, I, J)
	- Solfejo;	- Solfejar a melodia do baixo da clave de Fá	- O docente dividirá a turma em duas partes, onde os alunos do lado direito irão solfejar a melodia da clave de Sol, e os alunos do lado esquerdo a Clave de Fá. Depois será feita de forma invertida.		
	- Clave de Sol e Fá.	- Revisar a melodia da Clave de Sol.			

Reflexão da aula – Relatório N.º 3

Tabela 11 – Relatório N.º3

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	2º Período
Professora Supervisora	Profª: Drª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	40
Professor Cooperante	Prof: José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	31/01/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Supervisionada/Lecionada	Duração	90 min

A presente aula de Formação Musical iniciou-se as 08h30 da manhã no dia 31 de janeiro de 2025. Teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

Esta foi a primeira aula lecionada pela mestranda. Com a duração de 90 minutos, onde a mestranda lecionou toda a aula, que poderia ter a intervenção do professor titular caso necessário.

A aula foi iniciada com a revisão das armações de claves, e logo em seguida foi feita o exercício em conjunto da página 100, durante a realização do exercício dois alunos tiveram dificuldades em responder, o que fez a estagiária rever os

conceitos e explicar o ciclo das quintas. Depois foi feita questões a alunos para aferir memorização das quantidades de alterações que cada tonalidade teria. Foi questionado o que seria uma escala relativa? Apenas uma aluna respondeu de forma informal que é são escalas que possuem a mesma armação, mas com notas diferentes.

No decorrer da aula também foi realizado o exercício das páginas 101 e 102 como recurso de memorizar as armações de claves, ao perceber que um aluno tinha dificuldade em responder à professora estagiária pediu os alunos que respondessem em conjunto e escrevessem no material de apoio ⁶as resoluções. A página 104 ficou para tarefa de casa.

Na segunda parte da aula a professora estagiária tocou a melodia da página 75, e pediu os alunos para reconhecer a melodia, os alunos de imediato não reconheceram a melodia que já tinham solfejado. Logo em seguida a foi pedido para os alunos acompanhar a partitura da música enquanto a professora tocava a clave de fá, foi introduzido a localização das claves, as linhas e espaços. Logo em seguida foi realizado a leitura com nome de notas e em seguida solfejada.

A planificação não foi toda cumprida na parte final pois, na parte final os alunos não conseguiram realizar o solfejo das duas claves em conjunto, na parte final a aluna estagiária dividiu a turma em 2 partes onde os alunos do lado direito iriam cantar a melodia da clave de fá e os alunos do lado esquerdo cantaria a melodia da clave de sol, visto que restavam apenas 2 minutos o professor cooperante sugeriu dar continuidade na aula seguinte. Durante o fim da primeira hora os alunos estiveram dispersos, porém realizaram todas as atividades propostas.

Portanto, foi refletido que os alunos reagem bem a momentos intercalados de teoria e pratica, quando há muito momento de teoria eles dispersam com facilidade.

⁶ O material de apoio referido foi desenvolvido pela instituição para uso interno nas aulas de FM, incluindo fichas de exercícios, atividades, explicações e sugestões.

Planificação da aula N.º 2 de Formação Musical

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Formação Musical / 2º grau	Data: 06/02/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof José Nunes	Horário: 08h30-10h15 (90')	Aula nº: 44 e 45
Sumário: Escalas relativas (Armação de Claves); Funções Tonais; Solfejo; Leitura de canções do manual de apoio; resolução de exercícios; Leitura de sincopas e contratempo e Leitura a 2 vozes.			

Tabela 12 – Planificação de Aula Nº 2

Domínios	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
LEITURA/ ESCRITA	<ul style="list-style-type: none"> - Material de escrita. - Quadro. - Manual do 2º grau. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão da matéria dada. - Mostra o ciclo das quintas. -Reconhecer armação de clave e escalas relativas. - Revisão de intervalos. - Funções Tonais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer o ciclo das quintas. - Responder de forma rápida as sequências das alterações: Bemóis e Sustenidos; - Identificar corretamente as armações de claves, classificando a tonalidade e suas respectivas escalas relativas. - Memorizar as funções tonais e os nomes de cada grau da escala. 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente iniciará aula com uma breve revisão do ciclo das quintas. - A docente colocará a sequência de sustenidos e bemóis, no quadro e pedira a um aluno voluntario para identificar a tonalidade e sua relativa - Ao mostra o ciclo das quintas a associar ao relógio a docente também mostrará que é possível fazer através de uma exemplificando as sequências das alterações e suas alterações. - Será realizado o exercício das páginas 100, 101 e 102 em conjunto onde a docente explicará pela 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação formativa; - Observação direta; - Participação ativa nas atividades auditivas; - Registo do desempenho auditivo e teórico; -Envolvimento nas atividades; -Conduta e interação social; -Postura e disposição; -Assiduidade (presença e pontualidade); - Respeito pelas normas estabelecidas; 	20'	(A, B, C, F, H, I)

LEITURA/ ESCRITA				<p>lógica do relógio (Ciclo das 5as).</p> <p>- A docente realizara a correção da página 106 em conjunto com intuito de fixar as funções tonais</p>	<p>-Independência na realização das tarefas;</p> <p>- Memorização e aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p> <p>-Autoavaliação informal durante a aula.</p>		
				<p>- A docente deverá mostrar no quadro como descobrir a relativa menor, usando um intervalo de 3º menor para encontrar a tonalidade relativa;</p> <p>-A docente explicará como realizar o exercício da página 101 e 102 do manual, usando referencia o relógio para identificar o número de alterações;</p>		15'	(A, B, C, F, H, I)
				<p>- A docente explicará como identificar a tonalidade maior a partir da armação de clave: Com sustenidos, sobe-se meio tom a partir do último sustenido; Com bemóis, identifica-se o penúltimo bemol. Serão também referidas eventuais exceções a estas regras.</p>		15'	
Atividade de fixação da Sincope – com a canção “Samba Lele”							

LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura do câncão popular brasileira "Samba Lele" -Piano. - Quadro e marcadores 	<ul style="list-style-type: none"> - Sincope - Ditado rítmico e melódico - Solfejo com nome de notas 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar auditivamente a célula rítmica da sincope. - Reconhecer na partitura a diferença de sincope lenta e rápida. - Reconhecer os ritmos através de câncões 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente tocará o ritmo da música com palmas e pedirá que os alunos escrevam no caderno de música o ritmo que ouviu; - Depois de escrito a professora tocará no piano a câncão e pedirá que os alunos catem a câncão seguidamente de uma correção coletiva. - A docente fará um solfejo acompanhado do piano da câncão "Samba Lele." 		20'	(A, B, C, F, H, I)
	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do 2º grau (Página 75) - Material de escrita - Piano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar Sincope lenta e rápida. - Ditado de Intervalos 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a notas da clave de fá - Classificar os intervalos da câncão. 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente pedirá os alunos para reconhecer auditivamente os intervalos da câncão solfejada anteriormente. 			
Identificar Intervalos – Atividade Leitura a duas Claves							
LEITURA E SENSORIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do 2º grau (Página 75) -Material de escrita - Piano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Classificação de Intervalos; - Solfejo; - Clave de Sol e Fá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Classificar os intervalos da Clave de Fá na partitura - Solfejar a melodia do baixo da clave de Fá - Revisar a melodia da Clave de Sol. 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente irá solfejar a melodia do baixo analisada em conjunto - A docente dividirá a turma em duas partes, onde os alunos os alunos do lado direito irão solfejar a melodia da clave de Sol, e os alunos do lado esquerdo a Clave de Fá. Depois será feita de forma invertida. 		20'	(A, B, C, D, E, F, H, I, J)

Reflexão da aula – Relatório N.º 4

Tabela 13 – Planificação de Aula N.º 2

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	2º Período
Professora Supervisora	Profª: Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	40
Professor Cooperante	Prof: José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	06/02/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Lecionada	Duração	90 min

A presente aula de Formação Musical iniciou-se às 08:30 no dia 06 de fevereiro de 2025. Teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

A aula lecionada pela aluna mestranda foi solicitada pelo professor cooperante, tendo sido aceite pela estagiária. Inicialmente a docente questionou aos alunos para que serve a armação de claves, apenas dois alunos conseguiram responder, porém sem bases tóricas, foi realizado então uma revisão do ciclo das quintas e em seguida foi feita uma correção de atividades antes feitas, visto que muito dos alunos ainda apresentavam dúvidas referente as alterações das armações de claves.

No decorrer da aula foi necessário adaptar algumas atividades mudando as estratégias pedagógicas, devido a não resposta positivas de alguns alunos. Resultado no aumento de tempo da primeira parte da planificação. Dando seguimento as atividades de reconhecimento auditivo foram feitas da seguinte forma:

1. Reconhecimento do ritmo tocado com palmas
2. Repetição antes da escrita no caderno



Depois de escrito o ritmo a docente tocou a música no piano sem letra e pediu que os alunos identificassem a tonalidade, compasso e figuras presentes. Dando continuidade a atividade foi tocado a melodia de “Sambalelê”⁷ da seguinte forma:

Roda Sambalelê LARANJAL (São Paulo).

♩ = 100.

-Samba-le-lê 'stá do-en-te, 'Stá com a cabeça que-bra-da, -Samba-le-lê preci-sa-va

É du-mas bo-as lam-ba-das -Pi-sa, pi-sa, pi-sa mu-la-ta, Pi-sa na bar-ra da

sa-ia, mu-la-ta! -Pi-sa, pi-sa, pi-sa mu-la-ta, Pi-sa na bar-ra da sa-ia, mu-la-ta!

<p><i>I.</i></p> <p>- Sambalelê está doente, Está com a cabeça quebrada, - Sambalelê precisava É dumas boas lambadas</p>	<p><i>II.</i></p> <p>- Ôh, mulata bonita, Como é que se namora? - Põe-se o lençinho no bolso, Com as pontinhas de fora.</p>	<p><i>III.</i></p> <p>- Ôh, mulata bonita Onde é que voce móra? - Moro na praia Formosa, E daqui vou-me embora!</p>
--	---	---

Pisa, pisa, pisa mulata,
Pisa na barra da saia, mulata! } *bis.*

Pisa, pisa, etc.

Figura 2 – Partitura de “Sambalelê”

Ao realizar uma correção oral foi percebido a dificuldade em reconhecer as diferentes síncopa (lenta e rápida), ao cantarem a música os alunos responderam de forma positavam fixando a célula rítmica antes dada. Foi exposto no quadro da seguinte forma as diferentes formas de escrita das síncopas:

1.

⁷ A melodia é popularmente cantada com síncopas sucessivas, e não como descrita no exemplo musical. Contudo, para manter fidelidade ao repertório do cancionero e para clarificação dos conteúdos especialmente para efeitos de fixação e diferenciação entre síncopa e quiálteras optou-se por utilizar a melodia da recolha de Mário de Andrade (1972).



2.

Foi proposto um exercício que os alunos já tinham realizado anteriormente, mas no qual tinham demonstrado dificuldades. Após uma explicação mais clara, foi possível observar progressos significativos na sua execução dos alunos.

A atividade final da planificação foi mantida, uma vez que, na primeira aula lecionada, não foi possível realizá-la devido à limitação de tempo. Toda a planificação foi cumprida; no entanto, foi notado algum cansaço por parte dos alunos, resultante da intensidade e quantidade de atividades de carácter teórico.

Planificação da aula N.º 3 – Formação Musical

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Formação Musical / 2º grau	Data: 03/04/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof José Nunes	Horário: 08h30-10h15 (90')	Aula n.º: 71 e 72
Sumário: Revisão de Armação de clave; Intervalos Maiores e Menores; Ditado de intervalos; Solfejo rítmico e melódico; Clave de Fá, Dó e Sol, Leitura a 2 vozes.			

Tabela 14 – Planificação de Aula Nº 3

Domínios	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
LEITURA/ ESCRITA	-Material de escrita. - Quadro. - Manual do 2º grau.	- Revisão da matéria dada. -Reconhecer armação de clave e escalas relativas. - Revisão de intervalos - Revisão de Funções Tonais.	- Memorizar as sequencias das alterações: Bemóis e Sustenidos; - Identificar corretamente as armações de claves, classificando as tonalidades. -Identificar as tonalidades e suas respectivas escalas relativas.	- A docente deverá iniciar a aula por realizar um jogo com intuito de fixação e revisão das armações de clave, onde cada aluno terá de forma aleatória dizer a tonalidade do sorteio. - Ao acabar o jogo pedagógico a docente explicará de forma resumida as ordens dos sustenidos e bemóis, questionando sempre aos alunos se a sequencia, está correta. - A docente deverá rever as repostas dos exercícios com os alunos, da página 102 e 105. - A docente deverá mostrar no quadro como descobrir a relativa menor, usando um intervalo de 3º menor. - A docente pedirá os alunos para construir através das armações de claves dadas escala menor e maior, assinalando os meios tons, usando como exemplo o exercício da página 104.	- Assiduidade (presença e pontualidade); -Envolvimento nas atividades; -Conduta e interação social; -Postura e disposição; - Respeito pelas normas estabelecidas; -Independência na realização das tarefas; - Registo e análise do desempenho; - Memorização e aplicação dos conhecimentos adquiridos.	20'	(A, B, C, F, H, I)
LEITURA/ ESCRITA						20	(A, B, C, F, H, I)
Revisão das Funções Tonais/ Classificação de Intervalos/Acordes							

<p>LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL</p>	<p>- Manual do 2º grau; -Piano.</p>	<p>- Funções Tonais; - Armação de Clave; -Acordes; - Arpejos.</p>	<p>-Identificar o nome de cada grau da escala e reconhecer a sua função - Reconhecer por numeração romana o nome e sua função em qualquer escala - Identificar a formação de acordes: maior, menor, aumentado e diminuto de forma teórica e auditivamente.</p>	<p>- A docente perguntará a todos os alunos o nome dos graus; - A partir de uma nota dada os alunos terão de identificar a função de cada grau na tonalidade de forma oral; - A docente pedirá que os alunos para a partir da tonalidade dada (Mib Maior- Si menor, Fá menor e Dó# Maior) construam a escala com a armação e identifique o nome de cada grau e sua respetiva função tonal. - A docente irá tocar no piano acordes e pedirá os discentes para identificar auditivamente, depois colocará no quadro a fundamental de cada acorde tocado onde cada aluno terá de construir o acorde tocado.</p>		<p>10'</p>	<p>(A, B, C, F, H, I)</p>
Solfejo - Atividade Leitura/ Clave de Fá, Sol e Dó/ Leitura a duas Claves e em Alternância							
<p>LEITURA E SENSORIAL</p>	<p>- Manual do 2º grau; -Material de escrita - Piano.</p>	<p>- Solfejo em alternância - Classificação de Intervalos; - Solfejo; - Clave de Sol, Fá e Dó.</p>	<p>- Realizar o solfejo do exercício 2 e 5 da página 14-15. Classificar os intervalos da Clave de Fá na partitura Leitura melódica a 2 vozes exercício da nº 15 da página 68 - Revisar a melodia da Clave de Sol - Solfejo em claves alternadas</p>	<p>- A docente, juntamente com os alunos, realizará a leitura rítmica, alternando entre duas formas: uma parte utilizando palmas ou percussão manual e a outra com a voz. Esse método visa incentivar a leitura rítmica de maneira intercalada e dinâmica. - O docente irá solfejar as duas melodias de forma individual e depois</p>		<p>20'</p>	

LEITURA E SENSORIAL			<p>exercício nº 1 e 3 da página 59.</p> <p>- Solfejo da clave de Dó, exercício nº 1 da página 63.</p> <p>- Canção nº 1 e 2 página 75 e 76.</p>	<p>dividirá a turma em dois grupos onde o primeiro grupo solfeja a voz de baixo e o segundo grupo solfeja voz a voz de cima, em seguida é feito de forma invertida.</p> <p>- A docente pedirá os alunos para realizarem o exercício de forma lenta em duas claves e em seguida pedirá que tente realizar de forma mais rápida.</p> <p>- A docente pedirá que o aluno primeiro identifique o nome das notas na clave de Dó, e em seguida façam respeitando o tempo de cada figura.</p> <p>- A docente dividirá a turma em duas partes, onde os alunos do lado direito irão solfejar a melodia da clave de Sol, e os alunos do lado esquerdo a Clave de Fá. Depois será feita de forma invertida.</p>		(A, B, C, D, E, F, H, I, J)
Obs.						

Reflexão da aula – Relatório N.º 5

Tabela 15 – Relatório N.º 5

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	2º Período
Professora Supervisora	Profª: Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	71 e 72
Professor Cooperante	Prof: José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	03/04/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Lecionada	Duração	90 min

A presente aula lecionada de Formação Musical iniciou-se às 08:30 da manhã no dia 03 de abril de 2025. Teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

A aula inicialmente era par ser supervisionada, porém devido incompatibilidade de horário da docente responsável pela orientação do estágio a aula não foi supervisionada, entretanto devido a preparação por parte da aluna estagiária, a mesma juntamente com o professor cooperante decidiu dar aula, para melhor interação com os alunos e estudo de aplicabilidade de conteúdos.

Toda aula teve como foco a revisão e consolidação de conteúdos como células rítmicas, armação de clave, intervalos e tonalidades, com exercícios de leitura rítmica e melódica em clave de sol e fá. A docente estagiária conduziu atividades orais, escritas e vocais, promovendo a participação dos alunos e a compreensão teórica e prática dos temas abordados.

Durante aula houve algumas dificuldades na leitura a duas vezes e na classificação de intervalos, os alunos mostraram-se envolvidos. A aula foi bem estruturada e cumpriu os objetivos previstos, revelando a evolução da estagiária no domínio da prática letiva e da gestão do tempo e conteúdo.

Foram intercalados momentos de prática e teoria com o objetivo de manter a concentração dos alunos, levando assim ao cumprimento da planificação.

Planificação da aula N.º 4 – Formação Musical

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Formação Musical / 2º grau	Data: 08/05/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof. José Manuel Nunes	Horário: 08:30 – 10:05 90 min	Aula nº: 77 e 78
Sumário: Introdução às escalas menores: natural, harmónica e melódica; Estudo e exercício auditivo de intervalos melódicos e harmónicos; Exercícios com pauta dupla, clave de dó, clave de fá e solfejo em alternância.			

Tabela 16 – Planificação de Aula N.º 4

Organizador (Domínios)	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Material de escrita. - Quadro. -Manual do 2º grau. -Piano 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução: Escalas maiores e menores (natural, harmónica, melódica) - Exercícios auditivos e visuais com identificação e construção de escalas 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender e aplicar a fórmula da escala maior -Distinguir entre os três tipos de escalas menores: natural, harmónica e melódica. -Aplicar os conceitos teóricos em exercícios 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente iniciará e fará uma revisão das escalas maiores e suas respetivas armações -Em seguida irá explicar a construção das escalas menores mostrando os intervalos no quadro. - A docente tocará cada escala e mostrando a sonoridade aos alunos. -Será feito um exercício de fixação: a tocar 4 escalas diferentes. Os alunos devem identificá-las individualmente no caderno. - Correção oral e coletiva, seguida da escrita da armação de clave e construção das escalas. - Desafiárá cada aluno a reconhecer 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação formativa; - Observação direta; - Participação ativa nas atividades auditivas; - Registo do desempenho auditivo e teórico; -Envolvimento nas atividades; -Conduta e interação social; -Postura e disposição; -Assiduidade (presença e pontualidade); - Respeito pelas normas estabelecidas; -Independência na realização das tarefas; - Memorização e aplicação dos conhecimentos adquiridos; - Autoavaliação informal durante a aula. 	25'	(A, B, C, D, E, F, H, I, J)

				uma escala tocada pela escolha da docente.			
Atividade de reconhecimento de intervalos e acordes							
LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL		<ul style="list-style-type: none"> - Intervalos melódicos e harmónicos (Uníssonos, 2^{as} maior e menor), 3^{as} maior e menor, 4^a Perfeita, 5^a Perfeita, 8^a Perfeita). - Diferença entre intervalos melódicos e harmónico. - Prática de arpejos: Página 109 e 120 do manual de apoio - Formação e classificação de acordes (maior, menor, aumentado, diminuto). 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer de Intervalos Melódicos - Construir acordes com base na nota fundamental. - Arpejar o acorde pedido. - Reconhecer altivamente os acordes tocados. 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente realizará de ditados melódicos simples, com foco nos intervalos de 2^a, 3^a, 4^a e 5^a. - Fará um breve Jogo de "pergunta e resposta" auditiva: o professor toca um intervalo e os alunos indicam o tipo e direção (ascendente ou descendente). - Será realizado em pares: um aluno canta um intervalo e o outro tenta nomeá-lo - Tocar intervalos melódicos e harmónicos onde o aluno de forma individual terá de classificar. - Tocar acordes maiores e menores e pedir de forma oral que classifiquem. 		2'	(A, B, C, D, E, F, H, I, J)
Revisão dos conteúdos teóricos de forma oral							
LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Manual do 2^o grau; - Material de escrita; - Quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Armação de clave; - Acordes; - Dinâmicas; - Sinais de repetição, articulação e agógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar armaduras de clave e respetivas tonalidades. - Determinar tonalidades relativas maiores. - Reconhecer a construção de diferentes tipos de acordes. - Aplicar conhecimentos sobre tonalidades e 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente iniciará com uma revisão oral sobre a ordem dos sustenidos e bemóis, abordando também a forma de identificar a tonalidade relativa menor, através do intervalo de 3.^a menor abaixo da tonalidade maior. - Correção da Ficha 14 (páginas 124- 		20'	(A, B, C, D, E, F, G, I, J)

			armaduras. -Reconhecer sinais musicais: repetição, articulação e dinâmica.	125 do manual). - Será ainda retomada a Ficha 8, que trata dos sinais de repetição, articulação e agógica, como preparação para o teste escrito.			
Obs.:							

Reflexão da aula – Relatório N.º 6

Tabela 17 – Relatório N.º 6

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	2º Período
Professora Supervisora	Prof ^a : Dr. ^a Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	77 e 78
Professor Cooperante	Prof: José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	08/05/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Lecionada	Duração	90 min

A presente aula lecionada de Formação Musical iniciou-se às 08:30 no dia 05 de maio de 2025. Teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

A aula lecionada pela aluna estagiária à turma do 2.º Grau. A docente iniciou com uma explicação teórica sobre as diferentes fórmulas das escalas maior, menor natural, menor harmónica e menor melódica, destacando as principais diferenças entre elas e exemplificando com escalas como Dó maior e Lá menor.

Em seguida, abordou-se a distinção entre intervalos melódicos e harmónicos, promovendo o reconhecimento auditivo e visual. A aula prosseguiu com a construção e classificação de acordes maiores, menores, aumentados e diminutos, partindo da nota fundamental. Os alunos realizaram também arpejos e exercícios de identificação auditiva dos acordes, sempre com a docente a tocar ao piano. Foram utilizados exemplos do manual, nomeadamente das páginas 109 e 120, para aplicar os conhecimentos adquiridos. A alternância entre momentos

teóricos e práticos ajudou a manter o interesse da turma e permitiu a consolidação dos conteúdos trabalhados.

Apesar do bom ritmo da aula, não foi possível cumprir totalmente a planificação proposta, tendo ficado por abordar apenas alguns conteúdos finais. Ainda assim, os objetivos principais foram alcançados, evidenciando um progresso positivo por parte dos alunos.

Planificação da aula N.º 5 – Formação Musical – Prática Supervisionada

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Formação Musical / 2º grau	Data: 22/05/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof. José Manuel Nunes	Horário: 09:15 – 10:05 (45 mim)	Aula nº: 83 e 84
Sumário: Solfejo, exercícios auditivos, revisão de conteúdos teóricos, intervalos melódicos e harmónicos; intervalos maiores e menores (2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª, 8.ª); escalas; acordes (maiores, menores diminuto e aumentado); armação de clave, articulação e dinâmicas.			

Tabela 18 – Planificação de Aula Nº 5

Organizador (Domínios)	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL	- Material de escrita. - Quadro. -Manual do 2º grau. -Piano	- Revisão de conteúdos teóricos: -Escalas maiores e menores (natural, harmónica, melódica) -Intervalos melódicos e harmónicos (Unísono, 2ªs maior e menor), 3ªs maior e menor, 4ª Perfeita, 5ª Perfeita, 8ª Perfeita) - Formação e classificação de acordes (maior, menor, aumentado, diminuto).	- Memorizar os intervalos de escalas maiores e menores. -Responder e diferenciar escalas maiores e menores. -Demonstrar capacidade de identificar e distinguir escalas maiores e menores. - Reconhecer auditivamente as escalas maiores e menores. - Desenvolver a percepção auditiva através do reconhecimento de elementos melódicos.	- A docente iniciará a aula a tocar 4 escalas diferentes. Os alunos devem identificá-las individualmente no caderno. - Correção oral e coletiva, seguida da escrita da armação de clave e construção das escalas identificadas. - Revisão teórica breve sobre escalas menores e suas diferenças. - Exercício auditivo de 6 intervalos melódicos (com apenas a primeira nota dada). - Durante a correção a docente, também irá realizar uma breve atividade de correção auditiva focada em intervalos melódicos, reforçando a sua	-Avaliação formativa; - Observação direta, como nota de campo. - Participação ativa nas atividades auditivas; - Registo do desempenho auditivo e teórico; -Envolvimento nas atividades; -Conduta e interação social; -Postura e disposição; -Assiduidade (presença e pontualidade); - Respeito pelas normas estabelecidas; -Independência na realização das tarefas; - Memorização e aplicação dos	25'	(A, B, C, D, E, F, H, I, J)

LEITURA E ESCRITA / SENSORIAL			<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer de Intervalos Melódicos - Construir acordes com base na nota fundamental. 	<p>identificação auditiva;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade de identificação de 4 intervalos harmônicos. (Alunos ouvem, identificam, e arpejam mentalmente a nota aguda) - Revisão dos intervalos já estudados, seguida de um exercício auditivo no qual cada aluno deverá identificar o intervalo tocado ao piano. - Em seguida será realizado com exercício de reconhecimento de intervalos onde será dado apenas a primeira nota; - Treino auditivo de 5 acordes. Alunos classificam teoricamente e arpejam vocalmente com base na fundamental fornecida pela docente. - Revisão oral sobre a estrutura dos acordes maiores, menores, aumentados e diminutos; - Em seguida, será feita uma breve revisão oral sobre os critérios de classificação e formação dos acordes maiores, menores, aumentados e diminutos, reforçando as suas estruturas intervalares. 	conhecimentos adquiridos;	- Autoavaliação informal durante a aula.	
LEITURA E ESCRITA	<ul style="list-style-type: none"> -Manual do 2º grau; -Material de escrita; - Quadro; -Piano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Armação de clave; - Acordes; - Dinâmicas; -Sinais de repetição, articulação e agógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a armadura de clave com base nas alterações (sustenidos ou bemóis) apresentadas. - Determinar a tonalidade relativa menor a partir da tonalidade dada. - Identificar, de forma teórica, a formação de acordes maiores, menores, aumentados e diminutos. 	<ul style="list-style-type: none"> - A docente fará uma revisão oral da ordem dos sustenidos e bemóis, explicando também como identificar a tonalidade relativa menor através do intervalo de 3.ª menor. - Correção da Ficha 14 (páginas 124-125 do manual). - Responder 8 (sinais de repetição, articulação e agógica) como revisão para o teste escrito. 		20'	(A, B, C, D, E, F, G, I, J)
Revisão de conteúdos teóricos							

			- Aplicar conhecimentos sobre armaduras de clave e tonalidades relativas. - Relembrar sinais musicais e seus significados (repetição, articulação, dinâmica).				
--	--	--	--	--	--	--	--

Reflexão da aula – Relatório N.º

Tabela 19 – Planificação de Aula N.º 5

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical	Período	2º Período
Professora Supervisora	Prof.ª Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	83 e 84
Professor Cooperante	Prof: José Manuel Veloso dos Santos Nunes	Data	22/05/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	08:30
Teor da Aula	Lecionada/Supervisionada	Duração	90 min

A presente aula assistida e lecionada de Formação Musical iniciou-se às 08:30 no dia 22 de maio de 2025. Teve lugar na sala Beethoven do Conservatório Regional de Castelo Branco.

No primeiro horário da aula foi ministrada pelo professor cooperante, onde foi visto leitura do nome das canções, marcação de compasso e dinâmicas, com as canções 1, 2, 3 e 4. Seguidamente Foi realizada uma revisão oral de intervalos melódicos e harmónicos (2º maiores e menores – 3º maiores e menores), bem como a identificação de intervalos tocados no piano (4ª P, 5ª P e 8ª P).

A seguir de um pequeno intervalo, a aula foi lecionada pela aluna estagiária do mestrado, onde foram realizadas correções e houve interação com todos os alunos.

No fim foi possível refletir que a aula decorreu de forma positiva, com a aluna estagiária a demonstrar maior confiança e uma boa interação com os alunos. A

planificação foi cumprida, embora tenha sido sugerido pelo professor cooperante um maior uso do piano, para reforçar a componente prática.

2.1.3 A Turma de Classe de Conjunto (Coro)

Tabela 20 – Calendarização das aulas de Classe de Conjunto – Coro G

Nº de Aula	Data	Duração	Tipo	Nº de Relatório	Nº de Planificação	Sumário
1º PERÍODO						
1	11/10/2024	45 mim	Assistida	1	-	- Leitura de obras como <i>"Natal em Malange, Ecos de Outono"</i> e excertos de outras peças corais, - - Trabalho com vozes individuais.
2	18/10/2024	45 mim	Assistida	2	-	- Continuação dos estudos das peças entregues na aula anterior
3	25/10/2024	45 mim	Assistida	3	-	- Trabalho de afinação coletiva com foco na homogeneidade sonora. - Leitura e exploração de obras corais selecionadas: <i>"Natal em Malange, Ecos de Outono"</i>
4	08/11/2024	45 mim	Assistida/ Lecionada	4	1	- Aquecimento vocal orientado pela aluna estagiária. - Leitura de obras corais selecionadas.
5	15/11/2024	45 mim	Assistida	5	-	- Leitura de peças: <i>"Cinco Andamentos em Busca da Identidade. (I andamento – Sotto Voce" (III -Fanfarra), "Ostinatum I/II(Vocalizos)."</i>
6	22/11/2025	45 mim	Não assistida	**	**	**
7	29/11/202	45 mim	Assistida	6	-	-Estudo de peças: <i>Natal em Malange, Ecos de Outono, Cinco Andamentos em Busca da Identidade (I – Sotto Voce, III – Fanfarra), Ostinatum I/II (vocalizos).</i>
8	06/12/2025	45 mim	Assistida	7	-	- Releitura de peças - Revisão das peças com apoio de áudio para a avaliação.
9	13/12/2025	45 mim	Assistida	8	-	- Avaliação

II ° PERIODO						
10	10/01/2025	45 mim	Assistida	9	-	Introdução à peça “ <i>Hakuna Mungu Kama Wewe</i> ,” com trabalho vocal individual focado na aprendizagem das três vozes.
11	17/01/2025	45 mim	Assistida	10	-	- Estudo da peça introduzida na aula anterior.
12	24/01/2025	45 mim	Assistida	11	-	-Desenvolvimento do estudo da peça “ <i>Hakuna Mungu Kama Wewe</i> .” -Abordagem individual das três vozes, realizada por secção.
13	31/01/2025	45 mim	Lecionada	12	1	Aula supervisionada: continuação do estudo da peça e abordagem individual das três vozes, retomando conteúdos da aula anterior. - Exercícios de alongamentos, relaxamento corporal e vocal. -Trabalho por secção com foco na afinação e resolução de passagens críticas.
14	07/02/2025	45 mim	Não Assistida	13	1	-Trabalho interpretativo da peça, com ênfase nas suspensões e indicações dinâmicas.
15	14/02/2025	45 mim	Assistida	14	-	- Avaliação.
16	21/02/2025	45 mim	Assistida	15	-	- Introdução da peça “ <i>Dry Your Tears, Afrika</i> .” - Aprendizagem das vozes individuais. - Exploração da estrutura musical da obra.
17	28/02/2025	45 mim	Assistida	16	-	- Estudo da peça vista na aula anterior.
18	07/03/2025	45 mim	Assistida	17	-	- Abordagem individual das três vozes, retomando conteúdos da aula anterior.
19	14/03/2025	45 mim	Assistida	18	-	-Revisão da peça <i>Hakuna Mungu Kama Wewe</i> . - Introdução à peça “ <i>1492 The Conquest of Paradise</i> ,” com trabalho sobre as vozes e a estrutura musical.
20	21/03/2025	45 mim	Assistida	19	-	- Estudo das peças vistas na aula anterior.
21	28/03/2025	45 mim	Assistida	20	-	-Exercícios de aquecimento vocal, colocação vocal e relaxamento corporal. - Continuação do trabalho desenvolvido em sessões anteriores.

22	04/04/2025	45 mim	Assistida	21	-	Estudo da peça "Dry your tears, Afrika" e correção de afinação.
23	02/05/2025	45 mim	Assistida	22	-	- Introdução de estudo da peça "Hymn to the fallen."
24	09/05/2025	45 mim	Assistida	23	-	- Aquecimento vocal - Continuação de estudo da peça introduzida na aula anterior, "Hymn to the fallen," e "1492 The Conquest of Paradise."
25	16/05/2025	45 mim	Assistida	24	-	- Estudo da obra "1492 – The Conquest of Paradise," com foco em fragilidades rítmicas e de afinação a partir da página 2. - Exploração da secção G com reforço técnico e interpretativo.
26	23/05/2025	45 mim	Assistida	25	-	-Exercícios de aquecimento vocal. -Avaliação.
27	30/05/2025	45 mim	Lecionada	26	1	- Aula supervisionada: acompanhada via Zoom pela professora coordenadora da mestranda. - Realização de exercícios de alongamento e relaxamento corporal - Ensaio das peças para o concerto final e avaliação.
IIIº PERIODO						
28	06/06/2025	45 mim	Assistida	27	-	- Avaliação
29	13/06/2025	45 mim	Assistida	28	-	- Realização da autoavaliação pelos alunos. - Entrega das notas finais.
30	22/06/2025	-	-	29	-	Concerto final: Participação da docente como contralto no coro, com contributo no apoio ao naipe.
*Nota: Por motivos de concerto, a mestranda faltou à aula. **Nota: Por motivos de saúde, a mestranda faltou à aula.						

Planificação da aula N.º 6 (Aquecimento) Classe de Conjunto – CORO

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: 4º grau/Coro E	Data: 08/11/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof. Pedro Gazalho Martins	Horário: 09h20-10h15 (45' mim)	Aula nº: 4
Sumário: Aquecimento vocal e corporal.			

Tabela 21 – Planificação de Aula N.º 6

Organizador (Domínios)	Recursos Pedagógico s/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
Aquecimento							
SENSORIAL	- Piano. - Cadeira.	-Aquecimento corporal e vocal.	- Aquecer o corpo. - Fazer alongamentos corporais. - Trabalhar diafragma -Respiração. - Escalas: Dó Maior, Dó# Maior, Ré Maior, Ré# Maior, Mi Maior, Fá Maior, Fá# Maior, Sol Maio, Sol# Maior e Lá Maior; -Técnica vocal: voz de cabeça e respiração. -Articulações: Legato e Staccato.	- Com as mãos juntas, estique os braços para cima, levantando-os e puxando-os levemente para o alto. - Junte as mãos atrás das costas e puxe-as para baixo, enquanto eleva o peito para cima. - Levantar os braços como se puxasse uma corda. - Enquanto se inspira, puxar ombros para cima; suste durante três segundos; descontrair ombros enquanto se expira. Repetir o passo duas vezes. - Cantar as escalas, arpejos, em Legato e Staccato. - Cantar arpejos com a sílaba "TR"	-Observação direta, através de notas de campo. - Registo de presenças; - Autonomia; -Participação na aula; -Comportamento na aula; -Atitude; -Cumprimento das regras; -Autoavaliação durante aula.	10' mim	(A, B, C, D, F, G e J)
Observações: Foi pedido pelo professor cooperante que a aluna estagiária realizasse apenas um breve aquecimento com os alunos de classe de conjunto.							
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos							

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

Reflexão da aula – Relatório N.º 8

Tabela 22 – Relatório N.º 8

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	3º/4º Grau
Disciplina	Coro – Classe de Conjunto	Período	1º Período
Professora Supervisora	Profª Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	4
Professor Cooperante	Prof Pedro Gazalho Martins	Data	08/11/2024
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	09h20-10h05
Teor da Aula	Aula Assistida	Duração	45' min

A aula assistida de Classe de Conjunto (CORO G) iniciou-se as 09 horas e 20 minutos no dia 08 de novembro de 2024. Teve lugar na sala Orff, sala essa de ensaios do Conservatório Regional de Castelo Branco no piso 0.

A presente aula foi a primeira aula com a colaboração da aluna estagiária, cuja o professor cooperante solicitou que a mestranda fizesse apenas o aquecimento com os alunos antes do estudo das novas peças. O aquecimento foi realizado de forma positiva, inicialmente foi percebido que os alunos tiveram um pouco de resistência aos novos vocalizes, porém, o professor cooperante pediu para cortar o fim do aquecimento visto que a panificação foi feita para 10 minutos, o que seria muito tempo visto que o aluno apenas tem 45 minutos de aula.

Em seguida o professor cooperante introduziu a peça “*Natal em Malange*” foi inicialmente visto a pronuncia do texto que era em língua africana e a respetiva tradução. Foi visto a métrica do texto junto ao ritmo. O professor dividiu então aula por as seguintes secções:

1. Leitura da melodia com o piano

2. Leitura melodia por secção

Por fim foi possível notar que quando não havia a presença do piano por parte do professor os alunos não acompanhavam a melodia. Foi observado que os alunos só cantavam por processo de imitação e não por autonomia no solfejo.

Planificação da aula N.º 2 – Prática Supervisionada (CORO G)

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Coro G / 4º grau	Data: 31/01/2025
Docente: Damaris Nunes de Souza Referino	Docente Titular: Prof. Pedro Martins	Horário: 09h20-10h05h (45'mim)	Aula nº: 12
Sumário: Iniciação ao estudo da peça “ <i>Hakuna Mungu Kama Wewe</i> ” aprendizagem individual das três vozes.			

Tabela 23 – Planificação de Aula Nº 7

Organizador (Domínios)	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
Aquecimento							
SENSORIAL	- Piano; -Cadeira.		- Aquecer o corpo. - Fazer alongamentos corporais. - Trabalhar diafragma -Respiração. - Escalas: Dó Maior, Ré Maior, Sol Maior. -Técnica vocal: voz de cabeça e respiração. -Articulações: Legato e Staccato.	- Com as mãos juntas, estique os braços para cima, levantando-os e puxando-os levemente para o alto. - Junte as mãos atrás das costas e puxe-as para baixo, enquanto eleva o peito para cima. - Levantar os braços como se puxasse uma corda - Enquanto se inspira, puxar ombros para cima; sustar durante três segundos; descontrair ombros enquanto se expira.	- Avaliação formativa; - Observação direta através de nota de campo; - Participação ativa nas atividades auditivas; - Registo do desempenho auditivo e teórico; -Envolvimento nas atividades; -Conduta e interação social; -Postura e disposição; -Assiduidade (presença e pontualidade); - Respeito pelas normas estabelecidas; -Independência na realização das tarefas; - Memorização e aplicação dos	10' mim	(A, B, F, J)

				Repetir o passo duas vezes. - Cantar a escala de Sol maior, tonalidade da peça	conhecimentos adquiridos; - Autoavaliação informal durante a aula.		
Peça - "Hakuna Mungu Kama Wewe" East African Wordship Song							
LEITURA/ SENSORIAL	-Partitura: "Hakuna Mungu Kama Wewe"	- Tonalidade de Sol Maior.	- Aprender vozes individuais da página 2 a 5	- Recorrer ao piano, tocar vozes individuais e fazer-se repetir pelos alunos. - Iniciar com voz 1, 2 e depois com voz 3.		15' mim	(A, B, C, D, F, H)
	- Piano	- Ritmos de divisão binária -Ligaduras de valor e de expressão. - Técnica vocal: voz de cabeça e voz de peito. - Dinâmicas	- Revisar o início da partitura	- Juntar vozes previamente estudadas, por partes 1 e 2 - Juntar vozes 3 voz e 1.		10' mim	(A, B, C, F, H)
	- Partitura: "Hakuna Mungu Kama Wewe"		- Rever todas as partes estudadas	- Juntar todas as vozes previamente estudadas	- Enquanto dirige, docente deve pedir que os alunos cantem, em conjunto, as vozes que foram estudadas.	10' mim	(A, B, C, D, E, F, H)
Observações:							

Reflexão da aula Relatório N.º 9

Tabela 24 – Relatório N.º 9

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	3º/4º Grau
Disciplina	Coro – Classe de Conjunto	Período	2º Período
Professora Supervisora	Profª Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	13
Professor Cooperante	Prof. Pedro Gazalho Martins	Data	31/01/2025
Estagiária	Damaris Referino Nunes de Souza	Hora	09h20-10h05
Teor da aula	Lecionada		

A aula de Classe de Conjunto (Coro G) realizou-se no dia 31 de janeiro de 2025, com início às 09h20, na sala Orff, espaço de ensaios localizado no piso 0 do Conservatório Regional de Castelo Branco. Esta aula foi orientada e assistida pela mestrandia e supervisionada pela Professora Doutora Maria Adélia Abrunhosa, da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco (ESART-IPCB).

A sessão iniciou-se com um breve aquecimento vocal e corporal, orientado pela mestrandia, com o objetivo de preparar fisicamente e vocalmente os alunos para a prática coral. Posteriormente, foi realizada a leitura detalhada da peça em estudo, momento em que foi sublinhada a importância da autonomia vocal como fator essencial para a harmonização eficaz das três vozes.

Durante o decorrer da aula, recorreu-se ao acompanhamento ao piano, instrumento que se revelou fundamental no controlo da afinação e na clarificação das vozes individuais. Após o trabalho separado de cada naipe vocal, procedeu-se à junção das vozes. Verificou-se, nesse momento, alguma insegurança por parte das vozes masculinas. Como estratégia, a mestrandia optou por tocar a linha vocal masculina ao piano enquanto as restantes vozes cantavam, contribuindo para o reforço da segurança e da confiança do grupo.

No final da aula, o professor cooperante sugeriu que assumisse o acompanhamento ao piano, permitindo assim à mestrandia dedicar-se exclusivamente à direção coral. Apesar de alguma timidez inicial por parte dos alunos, foi notório o progresso no estudo da peça e uma resposta positiva à condução da mestrandia.

Apesar da planificação ter sido, em geral, cumprida, o tempo limitado da sessão impediu o aprofundamento de algumas dificuldades individuais. Nesse sentido, foi sugerido que os alunos dessem continuidade ao estudo das respetivas vozes de forma autónoma.

Planificação da aula N.º 3 – Prática Supervisionada

Escola: Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano Letivo: 2024/2025	Ano/Grau: Coro G / 4º grau	Data: 30/05/2025
Docente: Damaris Referino Nunes de Souza	Docente Titular: Prof. Pedro Martins	Horário: 09h20-10h05h (45'mim)	Aula nº:
Sumário: Estudo das peças “Dry Your Tears, Afika,” “1492 – The Conquest of Paradise” e “Hymn to the Fallen.”			

Tabela 25 – Planificação de Aula N.º 8

Organizador (Domínios)	Recursos Pedagógicos/ Recursos Materiais	Conteúdos	Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação/ Instrumentos de Observação	Tempo	Descritores do Perfil dos Alunos
Aquecimento							
SENSORIAL	- Piano.	- Aquecimento vocal; -Aquecimento corporal; - Respiração; - Escalas; - Intervalos musicais.	- Aquecer o corpo. - Fazer alongamentos corporais. - Trabalhar diafragma -Respiração. -Técnica vocal: voz de cabeça e respiração; -Articulações: Legato e Staccato; - Preparar peças trabalhadas para o concerto final;	- Bocejar 3x; - Esticar os braços para cima com as mãos unidas, alongando suavemente; - Simular que puxa uma corda, alternando os braços; - Cantar a escalas em boca “ <i>chiusa</i> .” - Cantar arpejos com a auxílio da docente ao piano.	- Observação direta, através de notas de campo. - Registo de presenças; - Participação na aula -Comportamento na aula -Independência na realização das tarefas; - Respeito pelas normas estabelecidas; - Memorização e aplicação dos conhecimentos adquiridos; - Autoavaliação informal durante a aula.	5'	(A, B, E, F, H, J)
Peça - “1492 – THE CONQUEST OF PARADISE”							

<p>LEITURA/ SENSORIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura; - Piano; - Computador; - Sistema de som (colunas de reprodução). 	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação individual - Afinação conjunta; -Memória auditiva; - Técnica vocal: voz de cabeça e voz de peito. - Dinâmicas 	<ul style="list-style-type: none"> -Revisar toda a peça e dar atenção ao fim da partitura; - Ensaiar as duas peças separadamente, focando os aspetos específicos de cada uma. - Resolução de possíveis problemas de dicção; - Rever todas as partes estudadas; - Correção de problemas de afinação. - Ajuste da colocação vocal e projeção sonora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recorrer ao piano, tocar vozes individuais e fazer-se repetir pelos alunos. - Iniciar com voz com os sopranos e contraltos, contraltos e baixos. - Juntar vozes com acompanhamento de áudio. - Corrigir os pontos fracos e juntar todas as vozes previamente estudadas - Enquanto dirige, docente deve pedir que os alunos cantem, em conjunto, as vozes que foram estudadas. 	<p>25'</p>	<p>(A, B, C, D, E, F, G, I, H)</p>
<p>Peça "HYMN TO THE FALLEN"</p>						
<p>LEITURA/ SENSORIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Partitura; - Piano; - Computador; - Sistema de som (colunas de reprodução). 	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação individual - Afinação conjunta; -Memória auditiva; - Técnica vocal: voz de cabeça e voz de peito. - Dinâmicas 	<ul style="list-style-type: none"> -Revisar o início da partitura; - Resolução de possíveis problemas de dicção; - Rever todas as partes estudadas; -Corrigir afinação; - Retificar a colocação da voz; 	<ul style="list-style-type: none"> -Explorar as vozes isoladamente com apoio do piano; - Ensaiar por pares de naipes; -Reunir gradualmente as vozes trabalhadas; -Integrar o áudio como suporte ao ensaio; -Focar na correção de falhas específicas; - Finalizar com todos os naipes em conjunto; 	<p>20'</p>	<p>(A, B, C, D, E, F, G, I, H)</p>
<p>Observações:</p>						
<p>Todas as peças serão trabalhadas com o apoio de gravações áudio, uma vez que o concerto final será realizado em conjunto com a orquestra do conservatório e os alunos da disciplina de Prática de Conjunto.</p>						

Reflexão da aula – Relatório N.º 10

Tabela 26 – Relatório N.º 10

Curso	Mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto		
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco	Ano/turma	3º/4º Grau
Disciplina	Coro – Classe de Conjunto	Período	2º Período
Professora Supervisora	Profª Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa	Aula(s)	19
Professor Cooperante	Prof. Pedro Gazalho Martins	Data	30/05/2025
Teor da aula	Lecionada/Supervisionada		

A aula lecionada da Classe de Conjunto (Coro E) teve início às 09h20 no dia 30 de maio 2025, na sala Orff, espaço de ensaio localizado no piso 0 do Conservatório Regional de Castelo Branco.

Devido à incompatibilidade de horários da professora responsável pela Prática de Ensino Supervisionada, a aula foi acompanhada remotamente via Zoom pela professora Dr.ª Maria Adélia Abrunhosa. Para assegurar uma melhor condução musical, o professor titular voluntariou-se para tocar piano durante a aula.

Ao início, os alunos mostraram-se bastante agitados, uma vez que tinham tido outras provas durante o dia. Demonstravam dispersão e mantinham conversas paralelas, sendo necessária a intervenção do professor em diversos momentos para retomar a concentração do grupo.

Foi informado que, na aula seguinte, seria realizada uma avaliação e que o repertório atualmente em estudo faria parte do concerto final.

Apesar de a planificação ter sido cumprida, constatou-se que não houve um aproveitamento pleno do tempo disponível, devido à falta de foco por parte dos alunos.

3. Reflexão Final Sobre a Prática de Ensino Supervisionada

O presente ano letivo constituiu uma experiência profundamente enriquecedora no percurso de formação docente na área da música, com destaque nas disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto.

Ao longo do semestre, foi necessário adaptar metodologias e estratégias pedagógicas a contextos e alunos com perfis distintos. Sempre que uma planificação não era concretizada conforme o previsto, procederam-se a reajustes e foram delineadas novas abordagens, com o intuito de responder eficazmente às necessidades identificadas.

O maior desafio enfrentado durante a PES surgiu no âmbito da Classe de Conjunto. O trabalho desenvolvido incluiu repertório variado e envolveu um coro com múltiplas vozes, o que exigiu atenção redobrada à escuta, coordenação e direção vocal. No entanto, tratando-se de uma turma numerosa, enfrentaram-se dificuldades acrescidas, sobretudo no que respeita à atenção e ao comportamento dos alunos. A intervenção ativa do professor cooperante, aliada à implementação de novas estratégias, permitiu captar o interesse dos alunos e concretizar um trabalho satisfatório.

Relativamente à turma de Formação Musical, embora tenham sido identificadas algumas dificuldades específicas, os alunos revelaram, de forma geral, interesse e participação ativa. Em determinados momentos, observou-se alguma dispersão, associada à elevada quantidade de informação transmitida pela mestranda. Esta observação, feita pelo professor cooperante, conduziu à adoção de uma abordagem mais equilibrada entre teoria e prática, resultando numa melhoria significativa no envolvimento da turma.

O estágio revelou-se fundamental, na medida em que evidenciou a importância de adaptação ao contexto de cada grupo, promovendo uma prática pedagógica significativa e prazerosa. Por diversas vezes, constatou-se que a insistência excessiva na teoria resultava em cansaço e desmotivação por parte dos alunos aspetos que, devidamente reconhecidos, foram considerados como aprendizagens para o futuro exercício docente.

É igualmente importante destacar que a prática pedagógica exige um processo contínuo de aprendizagem por parte do professor. Investigar, refletir e adaptar as metodologias são aspetos centrais de uma docência consciente e eficaz. Como defende Alves (2016), “os professores precisam de estar preparados para entender as transformações que vão surgindo e serem receptivos e abertos a concepções pluralistas” (p. 25). Esta visão é reforçada por Lüdke (2001, citado por Alves, 2016), ao afirmar:

O futuro professor que não tiver acesso à formação e à prática de pesquisa, terá, a meu ver, menos recursos para questionar devidamente a sua prática e todo o contexto no qual ela se insere, o que o levaria em direção a uma profissionalidade autônoma e responsável. Trata-se, pois, de um recurso de desenvolvimento profissional, na acepção mais ampla que esse termo possa ter. (p. 51)

Assim, considera-se que toda esta experiência contribuiu de forma significativa para a reflexão crítica sobre a atividade docente reforçando a importância da adaptação, da intencionalidade pedagógica e da construção de um ensino produtivo e relevante. Esta vivência proporcionou uma aprendizagem recíproca e favoreceu o desenvolvimento de competências pedagógicas e artísticas essenciais para o futuro exercício da docência em música.

Parte II – Investigação: “Música tradicional de Portugal e Brasil enquanto fonte para materiais pedagógicos no âmbito da Formação Musical”

1. Introdução

O projeto de investigação tem como tema “*A música tradicional de Portugal e do Brasil enquanto fonte para materiais pedagógicos no âmbito da Formação Musical*”.

Para Freire (1987, p. 68), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão”. No ensino musical especializado, a valorização da música tradicional cumpre a interatividade da docência, pois permite que os estudantes aprendam a partir de repertórios coletivos, culturalmente significativos e enraizados em suas comunidades.

Vários fatores motivaram esta investigação. Em primeiro lugar, a escassez de programas que incluam a música tradicional e a falta de materiais pedagógicos adequados justificam a pertinência deste estudo, que procura fomentar discussões e propor a criação de um programa que integre a música luso-brasileira

Em segundo lugar, por motivos pessoais e culturais. Sendo estudante oriunda do Brasil, onde a vivência com a música tradicional brasileira e, mais recentemente, com a portuguesa, permitiram reconhecer semelhanças e diálogos possíveis entre ambas, destacando o seu valor pedagógico. Assim, foi considerado que tanto a música popular quanto a música tradicional apresentam uma potencialidade significativa para serem estudadas e utilizadas como recurso nas aulas de Formação Musical, em especial no contexto dos conservatórios e do ensino especializado de música.

A presente investigação tem como objetivo valorizar a música tradicional⁸ como fonte de materiais pedagógicos, partindo dos repertórios musicais de dois países, de modo a criar um guia prático e sugestões destinados ao ensino da Formação Musical nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. Pretende-se, ainda, fomentar a discussão sobre a multiculturalidade no contexto educacional, bem como incentivar o desenvolvimento de futuras pesquisas relacionadas a esta temática.

Com esse propósito, inicialmente será exposto o enquadramento teórico do estudo onde aborda os conceitos e significados da música tradicional, as origens e

⁸ Os conceitos relacionados com música tradicional serão abordados no ponto 2.1.

características das tradições musicais do Brasil e de Portugal, bem como o seu valor no contexto da multiculturalidade e da formação de identidades culturais.

Na sequência, apresenta-se a metodologia, a proposta e a discussão, centrados na integração da música tradicional no ensino da Formação Musical.

Em conclusão, serão expostas as considerações finais, as referências bibliográficas, os anexos, repertórios selecionados e outros materiais pedagógicos elaborados no âmbito da investigação.

1.1. Enquadramento do Estudo

Como afirma Blacking (1973, p. 10), “Music is humanly organized sound”⁹ ou seja, o fazer musical estabelece uma conduta de natureza cultural.

A música, em suas diferentes expressões, constitui-se como um elemento central da cultura e da identidade de um povo. Entre essas expressões, a música tradicional ocupa um lugar privilegiado por estar enraizada no quotidiano, nos rituais e nas práticas coletivas das comunidades, funcionando como memória viva e meio de transmissão de valores sociais e culturais. No contexto educativo, a integração da música tradicional pode ocupar uma função relevante não apenas na formação técnica, mas também na valorização da identidade cultural e no fortalecimento do sentimento de vínculo e pertencimento.

No ensino formal da música, particularmente nos conservatórios de ensino artístico especializado, observa-se uma tendência histórica para a valorização da música erudita ocidental em detrimento dos repertórios populares e tradicionais. Essa realidade, ainda presente em muitos contextos, levanta a necessidade de repensar os currículos e ampliar as referências musicais abordadas em sala de aula. Braz de Carvalho e Paz (2021) criticam essa postura tanto em Portugal como no Brasil, apontando a resistência em incluir práticas e repertórios fora da tradição erudita ocidental. Como afirmam os autores: “Não apenas se exclui a música que não faz parte da tradição erudita ocidental da sala de aula, como também existe

⁹ “A música é som organizado humanamente.” Tradução do autor.

uma exclusão manifesta ou uma inconsciente resistência em trazer práticas de composição para a sala de aula" (Braz de Carvalho & Paz, 2021, p. 17).

Contudo, a inclusão de repertórios culturalmente diversos, como a música tradicional, não deve limitar-se à mera representação da realidade dos alunos. Como defendem Penna e Sobreira (2020), ao citarem Esperidião (2002), o currículo deve ser abrangente e adaptado às demandas contemporâneas. Neste sentido, Braz de Carvalho e Paz (2021), ao citarem Sousa e Ivenicki (2016, p. 56), reforçam que: "Nessa perspectiva, a música, ao ter o seu acesso ao currículo escolar legitimado, precisa também se adequar às dinâmicas da diferença cultural e dos choques e entrechoques culturais [...]." Assim, o equilíbrio entre a valorização da diversidade cultural e o acesso ao património musical erudito poderá favorecer uma formação mais completa, crítica e humanista. Esta abordagem dialoga com a investigação de Vicente (2022), que, ao analisar a multiculturalidade no ensino da música em Portugal, sublinha a importância de integrar expressões musicais variadas, sem descurar o papel formativo da tradição erudita ocidental.

É nesta perspetiva que se insere o presente trabalho, que busca refletir sobre as potencialidades da música tradicional em especial do Brasil e de Portugal como recurso pedagógico na disciplina de Formação Musical dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino especializado. O estudo propõe-se a discutir conceitos musicológicos e abordagens ligadas à multiculturalidade¹⁰, bem como a identificar e propor estratégias de ensino e aprendizagem que favoreçam a integração curricular da música tradicional, promovendo uma formação musical mais significativa, contextualizada e culturalmente diversa.

1.2. Problema, questões de investigação

A problemática que esta investigação pretende explorar centra-se no trabalho com a música tradicional no ensino da Formação Musical¹¹ nas escolas

¹⁰ Entre os conceitos abordados nesta investigação destacam-se, no campo da musicologia, a análise de estruturas musicais, formas e práticas tradicionais no seu contexto cultural. No âmbito da multiculturalidade, inclui-se o conceito de bimusicalidade, proposto por Mantle Hood (1960), que defende a imersão do pesquisador em práticas musicais de diferentes culturas: "a bimusicalidade é, assim, uma segunda musicalidade que o pesquisador busca adquirir ao inserir-se em outra cultura" (Mendes, 2018, p. 545).

¹¹ Doravante, FM;

do ensino artístico especializado¹² de música. O estudo propõe uma reflexão crítica, tanto do ponto de vista pedagógico, como técnico, sobre os benefícios da utilização da música tradicional no contexto educativo, aliada à elaboração de propostas práticas que evidenciem a sua aplicabilidade didática. Para tal, serão criadas sugestões que destaquem a utilização significativa de canções tradicionais catalogadas em cancionários populares e em trabalhos académicos, analisadas também com base técnico, musicais e culturais.

Com base nesta problemática, emergem as seguintes questões de investigação:

- De que forma a música tradicional pode constituir um recurso pedagógico para o desenvolvimento dos alunos de Formação Musical, servindo simultaneamente como estudo estruturado dos conteúdos musicais no ensino artístico especializado?
- Qual a utilidade específica da integração das canções tradicionais na promoção das Aprendizagens Essenciais¹³ da Formação Musical nos 2.º e 3.º ciclos?
- Que contributos pode a música tradicional luso-brasileira oferecer ao desenvolvimento das competências técnico-musicais, sociais e curriculares dos alunos?

1.3. Objetivos do estudo

Dando seguimento à problemática apresentada, os objetivos principais deste trabalho consistem em analisar e valorizar as potencialidades da música tradicional no ensino da Formação Musical e no contexto do ensino artístico especializado. Para isso, propõe-se:

- Sugerir propostas de atividades pedagógicas para as aulas de Formação Musical, com base em repertórios tradicionais;
- Recorrer a investigações académicas relevantes na área da educação musical, particularmente aquelas que apresentam influências e fundamentações provenientes da musicologia e da pedagogia intercultural, para sustentar teoricamente as propostas;

¹² Doravante EAE;

¹³ Doravante AE.

- Valorizar a música tradicional numa perspetiva académica e pedagógica, reconhecendo o seu potencial educativo, cultural e formativo;
- Identificar e selecionar canções recolhidas em cancioneiros luso-brasileiros, bem como repertórios constantes em acervos e coleções de música tradicional, de modo a fundamentar propostas aplicáveis ao contexto do Ensino Artístico Especializado (EAE);
- Realizar uma análise crítica das estratégias e abordagens pedagógicas utilizadas, avaliando a sua eficácia e pertinência no processo de ensino-aprendizagem da música tradicional.

1.4. Fundamentação teórica

A presente secção tem como propósito estabelecer o enquadramento teórico que sustenta esta investigação, abordando os principais conceitos e perspetivas que permitem compreender a música como fenómeno cultural, educativo e social. São apresentados pedagogos e correntes de pensamento que se relacionam com o tema em estudo e que contribuem para a construção da investigação.

Ao longo do século XX, a educação musical desenvolveu-se através de diferentes correntes pedagógicas que procuraram conciliar a formação técnica com o desenvolvimento humano, bem como promover o ensino da música para todos. Deste movimento emergiram os métodos ativos na educação musical. Estas abordagens favorecem o acesso universal e a participação ativa, colocando o aluno como protagonista no processo de aprendizagem (Simões, 2021).

Em consonância com esta perspetiva, compreendemos, com Kerr (2011), que os métodos ativos “eram métodos europeus surgidos da configuração daquele sistema de ensino então rígido, punitivo, cerceador, para conclamar [uma] visão mais aberta e propícia a reconhecer também o corpo, o movimento, a agitação da criança” (Kerr, 2011, p. 46, citado por Pinheiro, 2018).

Os pedagogos musicais ativos são frequentemente agrupados em duas gerações distintas. Segundo Fonterrada (2008, citado por Simões, 2021), os educadores musicais ativos organizam-se em duas gerações: a primeira valorizava o fazer musical e a interpretação, enquanto a segunda centrava-se na experimentação sonora e na composição.

Entre os principais representantes da primeira geração de educadores musicais ativos destacam-se Dalcroze, Willems, Kodály, Orff e Suzuki. Esta geração é caracterizada pelo uso de repertório folclórico e tradicional, pela integração da música na formação global do indivíduo e pela valorização do corpo no processo de fazer musical, entre outras abordagens. Por sua vez, a segunda geração, influenciada pela música concreta e eletroacústica das décadas de 1940 e 1950, dá ênfase à criação, à escuta ativa e à experimentação sonora, sendo representada por autores como Self, Paynter, Porena, Schafer e entre outros. (Simões, 2021).

Para além do campo teórico da música, destacam-se também Carl Seashore (1866–1949) e Edwin Gordon (1927–2015), cujas investigações se centraram na definição do conceito de musicalidade. Ambos fundamentaram os seus estudos em métodos científicos, articulando a pedagogia musical com princípios da psicologia (Fonterrada, 2008, p. 179, citado por Gomes, 2023).

Autores como Leonard Meyer, Bennett Reimer, Keith Swanwick e David Elliott contribuíram significativamente para a reflexão filosófica no campo da educação musical. Esses autores, embora apresentem perspetivas distintas, não se excluem mutuamente. Cada um analisa a música a partir de um ângulo específico, reconhecendo-a simultaneamente como uma atividade psíquica e uma prática humana profundamente ligada aos contextos sociais, culturais, políticos e económicos. (Fonterrada 2008, p. 117).

O ensino artístico especializado, de natureza vocacional, visa uma formação técnica e expressiva aprofundada, entendendo a música como um meio de desenvolvimento humano, cultural e social. Nesse enquadramento, destacam-se pedagogias que podem integrar repertórios e práticas musicais tradicionais.

Zoltán Kodály ¹⁴

Kodály, em colaboração com Bartók, desenvolveu uma investigação etnomusicológica de grande dimensão, centrada no resgate da identidade húngara através da valorização do canto, do acesso universal à música e da preservação da tradição oral. O trabalho de ambos incluiu extensas recolhas de repertório folclórico e resultou no desenvolvimento de um método pedagógico posteriormente sistematizado por Kodály (Gomes, 2023; Fonterrada, 2008).

Segundo Fonterrada (2008), o objetivo do método era:

A meta de Kodály era ensinar o espírito do canto a todas as pessoas, por meio de um eficiente programa de alfabetização musical: a ideia era trazer a música para o cotidiano, fazê-la presente nos lares e nas atividades de lazer. [...] O grande interesse de Kodály era proporcionar o enriquecimento da vida, valorizando os aspectos criativos e humanos, pela prática musical. Proporcionar alfabetização musical para todos era o primeiro passo em direção a esse ideal” (Fonterrada, 2008, p. 155)

Contributos teóricos do método Kodály (Silva, 2012, citado por Gomes, 2023):

- Dó móvel (ou solmização): leitura relativa de alturas, dentro e fora da pauta, facilita a percepção da direção dos sons e das relações intervalares.
- Manossolfa (fonomímica): utilização de gestos manuais para representar a altura das notas.
- Leitura absoluta: associada ao aspeto rítmico, utilizando sílabas específicas para leitura rítmica no solfejo.

Torres (1998, citado por Pinheiro, 2018, p. 60) propõe um conjunto de estratégias pedagógicas no ensino musical que incluem a antecipação e trabalho isolado dos elementos mais complexos da peça, o uso de gestos manuais ou do quadro para apoiar a leitura melódica, a entoação sem ritmo para reforçar a

¹⁴ Zoltán Kodály (1882–1967), nascido em Kecskemét, Hungria, foi compositor e pedagogo musical. Disponível em: <https://www.oake.org/who-was-kodaly/>. Consultado em 03/12/2025.

percepção dos intervalos, a leitura rítmica separada em passagens exigentes e a leitura interior em grupo, com apoio rítmico e vocal pontual do professor como guia.

Émile Jaques-Dalcroze¹⁵

O método Dalcroze parte da ideia de que o corpo é o primeiro instrumento musical, promovendo uma aprendizagem sensório-motor que integra movimento, escuta e expressão (Gomes, 2023). O seu objetivo central é familiarizar o aluno com a linguagem musical através do movimento corporal, estabelecendo uma ligação entre o gesto e a audição (Mariani, 2012, citado por Gomes, 2023). Entre os principais contributos do método Dalcroze destacam-se:

- Eurrítmia: articula música e movimento de forma equilibrada.
- Improvisação: usada como meio de expressão criativa.
- Solfejo: integra voz e corpo na percepção musical.

O sistema Dalcroze promove a imersão nos aspetos estruturais e expressivos da música, favorecendo uma compreensão global da obra.

Embora inicialmente concebido para adultos, o sistema Dalcroze foi mais tarde adaptado para crianças a partir dos seis anos, com base na ideia de que o conhecimento musical deve ser vivido corporalmente, e não apenas apreendido intelectualmente. A metodologia organiza-se em movimentos e atividades que desenvolvem atitudes corporais básicas, como andar, correr e saltar, estimulando a escuta ativa, o sentido rítmico e a expressão (Fonterrada, 2008, p. 135).

¹⁵ Émile Jaques-Dalcroze (1865–1950) nasceu em Viena, Áustria, e faleceu em Genebra, Suíça. Estudou música em Genebra, Paris e Viena. Disponível em: <https://dalcroze.com/dalcroze-eurhythmics/emile-jaques-dalcroze/>. Consultado em 03/11/2025.

Edgar Willems¹⁶ e Edwin Gordon¹⁷

Edgar Willems estruturou a sua proposta pedagógica em dois eixos principais: o teórico, centrado na relação entre som e natureza humana, e o prático, que organiza o material didático para aplicação na educação musical (Fonterrada, 2008, p. 138). Estudava a audição sob três dimensões sensorial, afetiva e mental associadas aos domínios físico, emocional e intelectual. Para Willems, limitar-se ao sensorial seria redutor: “o mundo sensorial é apenas a introdução de um fenómeno muito mais amplo e abstrato” (Willems, 1985, p. 30, citado por Fonterrada, 2008).

O método de Willems propõe três etapas: vivência inconsciente, tomada de consciência e vivência consciente, defendendo que a percepção auditiva deve ser desenvolvida antes da aprendizagem instrumental (Ramos, 2013, citado por Pinheiro, 2018).

A metodologia de Willems valoriza o desenvolvimento auditivo como base da aprendizagem musical, permitindo que a criança escute, reconheça e reproduza sons antes da introdução da notação musical. Trabalham-se aspetos como altura, timbre, intensidade e duração, através de canções com movimento corporal, escuta ativa e grafismos (Gomes, 2023, p. 78). Nesta linha, Pinheiro (2018, p. 156), a partir de Puni (2007), apresenta uma síntese traduzida dos principais objetivos da metodologia Willems, que incluem: dotar a educação musical de um carácter profundamente humano, desenvolver a sensibilidade auditiva, o sentido rítmico, a memória, a imaginação e a expressão, assim como estimular o gosto pela música, o solfejo, a prática vocal e instrumental, e a harmonia.

A teoria de Gordon amplia a compreensão do processo de aprendizagem musical ao introduzir o conceito de *audiation*, entendido como a capacidade de pensar e compreender música internamente, antes mesmo da sua execução. Para o autor, “a teoria de aprendizagem musical combina o conhecimento sobre a aprendizagem sequencial da música com a aptidão musical e a audição e, por

¹⁶ Edgar Willems (1890–1978), nascido na Bélgica e radicado na Suíça, foi aluno de Émile Jaques-Dalcroze (Fonterrada, 2008, p. 137).

¹⁷ Edwin E. Gordon (1927–2015), nascido nos Estados Unidos, destacou-se pelas suas contribuições para o estudo da audição, da aprendizagem musical. Disponível em <http://giml.org/aboutgiml/gordon/>. Consultado em 03/11/2025.

isso, é evolutiva e não revolucionária” (Gordon, 2015, p. 44). Assim como a psicologia evoluiu da percepção para abordagens cognitivas e desenvolvimentistas, também a teoria da aprendizagem musical, segundo Gordon, caminha nesse sentido, deslocando o foco da percepção para a audição.

A Teoria de Aprendizagem Musical defende que o desenvolvimento musical ocorre de forma análoga à aquisição da linguagem verbal. Este processo inclui três fases: aculturação, em que a criança é exposta a um ambiente musical rico; imitação, na qual reproduz padrões sonoros; e assimilação, quando adquire autonomia na compreensão e expressão musical (Villalba & Nassif, 2023).

Gordon (2015) observa que, quando as crianças são expostas pela primeira vez a padrões tonais e rítmicos, nomeadamente em canções de embalar ou melodias tradicionais cantadas pelos pais, é o texto dessas canções que inicialmente desperta o seu interesse, e não a música em si. Como refere:

Quando as crianças ouvem pela primeira vez padrões tonais e rítmicos nas canções de embalar ou simples melodias tradicionais que os pais lhes cantam, é o texto dessas canções e não a música em si que elas acham aliciante, porque já estão motivadas para aprender a linguagem. Assim, a aprendizagem sequencial na música não pode ocorrer tão naturalmente como na linguagem. Essas diferenças são tidas em consideração na teoria de aprendizagem musical. (Gordon, 2015, p. 44)

Este raciocínio reforça a importância da música tradicional como ponto de partida no ensino musical, uma vez que é parte do universo sonoro familiar da criança. A sua utilização pode representar um impulso inicial para a aprendizagem musical estruturada, aproximando o ensino das vivências culturais e linguísticas já existentes no contexto do aluno. Esta perspetiva aproxima-se da abordagem de Edgar Willems, que valorizava a audição como etapa fundamental no desenvolvimento musical. Apesar de se tratar de concepções distintas, ambas partilham a ideia de que a escuta consciente e significativa.

Carl Orff¹⁸ e Jos Wuytack¹⁹

A pedagogia musical de Carl Orff caracteriza-se pela articulação entre diferentes formas de expressão artística, como por exemplo a música, o movimento e a linguagem verbal, as quais constituem elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Fonterrada (2008, p. 159), “os princípios que embasam a abordagem Orff são a integração de linguagens artísticas e o ensino baseado no ritmo, no movimento e na improvisação.” Inspirado pelo Método Dalcroze, Orff atribuiu particular importância ao desenvolvimento rítmico e à vivência corporal da música, defendendo uma aprendizagem ativa e participativa.

Com o apoio de Karl Maendler, desenvolveu os instrumentos de percussão conhecidos como "instrumentos Orff", concebidos para que os alunos pudessem alternar entre tocar e dançar, promovendo uma prática musical inclusiva e dinâmica (Fonterrada, 2008, p. 160). Segundo Bona (2012, citado por Gomes, 2023), Orff concebe a educação musical como elementar, uma vez que esta proporciona experiências sensoriais e expressivas que contribuem para o desenvolvimento integral do indivíduo.

A abordagem manifesta-se também no *Orff-Schulwerk*, uma coleção de cinco volumes em que o autor sistematiza a sua proposta pedagógica. De acordo com Gomes (2014, citado por Pinheiro, 2008), estes volumes apresentam conteúdos progressivos, desde rimas e canções com base na escala pentatónica, passando por bordões com escalas maiores, até ao desenvolvimento de tríades e modos maior e menor, culminando no aprofundamento do modo menor.

Jos Wuytack adaptou e sistematizou os princípios da pedagogia de Carl Orff, ajustando-os a diferentes realidades culturais e educativas. O seu método propõe uma abordagem ativa, criativa e comunitária do ensino da música, envolvendo participantes de várias idades no fazer musical. Como referem Wuytack (1993) e Boal Palheiros (1998, citados por Palheiros & Bourscheidt, 2012), esta metodologia

¹⁸ Carl Orff (1895–1982), nascido em Munique, Alemanha, foi compositor e pedagogo. A sua principal contribuição está na pedagogia musical, com o desenvolvimento do Método Orff, centrado na percussão, no canto e no movimento corporal. Disponível em: <https://www.e-cultura.pt/efemeride/1394>, consultado em 04/12/2025.

¹⁹ Jos Wuytack, nascido a 23 de março de 1935 na Bélgica, formou-se em Música (composição, órgão e piano), Pedagogia e Teologia, dedicando a sua carreira à educação musical e à divulgação do Método Orff. Disponível em: <https://awpm.pt/biografia/>, consultado em 03/12/2025.

estrutura-se a partir de princípios pedagógicos fundamentais, entre os quais se destacam a atividade, a criatividade, a comunidade, a totalidade e a adaptação.

A pedagogia de Wuytack recorre a elementos como ritmo, melodia, harmonia, timbre, improvisação, movimento corporal e escuta musical ativa. O ensino baseia-se na prática, na imitação e na participação direta dos alunos, através de atividades como jogos com substituição de palavras por gestos, ostinatos e musicogramas, que são representações gráficas dos elementos musicais presentes numa obra. Segundo Palheiros e Bourscheidt (2012), essa metodologia baseia-se na assimilação prévia dos materiais temáticos da obra a ouvir, preparando os ouvintes para a escuta por meio de atividades que envolvem a expressão verbal, vocal, corporal ou instrumental, e na visualização de um esquema da música, designado por Wuytack como musicograma.²⁰

Para Wuytack, a música deve ser vivida de forma ativa, promovendo o desenvolvimento pleno dos indivíduos e nunca os limitando. A aprendizagem por imitação é valorizada por estimular competências como a observação, a concentração e a atenção, servindo de base para diversas atividades rítmicas e melódicas. Esta prática favorece ainda a coordenação entre audição, percepção rítmica e motora, através do uso da voz, de instrumentos e do movimento corporal, permitindo a reprodução dos gestos do professor. Em particular, a imitação rítmica contribui para a articulação entre escuta, visão e percepção do ritmo (Palheiros, 1999, citado por Gomes, 2023).

Assim, ambas as abordagens pedagógicas de Orff e Wuytack valorizam práticas musicais ativas que promovem a participação efetiva dos alunos, abrindo espaço para a inclusão da música tradicional. Estas práticas podem ser adaptadas à oralidade e à cultura popular, em consonância com os princípios que orientam a integração da música tradicional no ensino da Formação Musical.

²⁰ O musicograma é uma representação gráfica dos elementos essenciais de uma obra musical, como a forma, o ritmo, a melodia, o timbre, a instrumentação e a orquestração, recorrendo a cores, formas geométricas e símbolos. Wuytack desenvolveu uma simbologia própria para representar os instrumentos e as suas famílias (Palheiros & Bourscheidt, 2012).

2. Formação Musical e a Música Tradicional

O ensino artístico especializado da música em Portugal corresponde a um percurso educativo que visa proporcionar aos alunos uma aprendizagem aprofundada e sistemática da arte musical, integrando dimensões técnicas, expressivas, criativas e culturais. De acordo com a Direção-Geral da Educação (DGE, 2023), este ensino tem como objetivo desenvolver competências musicais e interpretativas de nível elevado, preparando os alunos tanto para a progressão de estudos superiores na área artística como para uma compreensão cultural mais consciente e participativa. Para além da vertente performativa, o EAE de música procura promover o desenvolvimento global do indivíduo, estimulando a sensibilidade estética, o pensamento crítico e a capacidade de comunicação através da linguagem musical.

A disciplina de Formação Musical tem como objetivo formar músicos capazes de compreender, interpretar e expressar-se através da linguagem musical, desenvolvendo competências de leitura, perceção auditiva e autonomia na execução. No entanto, como sublinha Fátima Pedroso (2003), esta disciplina deve ir além da simples transmissão de conteúdos teóricos, assumindo-se como um espaço de formação musical integral:

Uma disciplina para, de facto, formar musicalmente, que conduza a uma compreensão auditiva e inteligente da música e à aquisição de uma literacia musical alargada, que permita não só ler, mas sobretudo compreender e interpretar com sentido crítico o que se ouve e o que se produz. (Pedroso, 2003, p. 79).

Assim, a Formação Musical deve contribuir para uma aprendizagem com propósito, em que o aluno interiorize o conhecimento e não apenas o reproduza em momentos de avaliação, evitando o que Pedroso (2003) designa como “cultura enlatada” uma aprendizagem mecânica e descontextualizada. Para além da teoria musical e das práticas convencionais como ditados, solfejos e exercícios de leitura, a autora propõe uma abordagem mais integrada e contextualizada, baseada em obras musicais reais, que promova o pensamento crítico, a criatividade e a consciência cultural. Esta perspetiva aproxima-se de uma filosofia de educação musical que entende a Formação Musical não apenas como treino técnico, mas

como processo de desenvolvimento artístico e humano, em sintonia com as práticas e repertórios culturais que constituem o património musical coletivo.

A disciplina de FM, ao constituir parte importante do ensino artístico especializado, pode tornar-se um espaço privilegiado para o encontro entre a técnica e a cultura, articulando saberes musicais formais com o património sonoro das comunidades. Alves (2016) sublinha que o ensino da música tradicional promove a valorização cultural e a construção da identidade sonora dos alunos: “Verifica-se que a música tradicional portuguesa possibilita o desenvolvimento artístico e cultural do aluno e permite oferecer a oportunidade de aprender a ouvir e a treinar técnicas/ritmos.” (p. 50). Enquanto Graça Boal Palheiros (2014) salienta a importância de considerar as múltiplas experiências musicais que as crianças adquirem, tanto em contextos formais como informais, ao longo do seu processo de aculturação e aprendizagem. Defende ainda que as atividades e o repertório musical devem ser ajustados às capacidades, necessidades, interesses e contextos específicos de cada criança, promovendo assim uma educação musical mais inclusiva e significativa, pensamento que pode ser adaptado à disciplina de FM.

Nessa linha, Vicente (2022) demonstra que a integração de repertórios culturalmente relevantes nas aulas de Formação Musical favorece aprendizagens significativas, criativas e ligadas à identidade dos alunos, ao referir que “A música culturalmente diversificada pode ser um agente motivacional para os estudantes e que é importante que se utilize nas aulas de música repertório com o qual os alunos se identifiquem e que façam parte das suas vivências extraescolares.” (p. 212)

Esta perspetiva multicultural articula-se com a valorização dos repertórios tradicionais destacados por Rendeiro (2018), que defende a utilização de canções tradicionais portuguesas no ensino musical. Tal abordagem leva-nos a compreender que o papel das disciplinas musicais não se limita à promoção de conhecimentos técnicos, mas pode também incluir repertórios enraizados na cultura próxima dos alunos. Além disso, possibilita o contacto com músicas esquecidas ou desconhecidas, enriquecendo o processo de aprendizagem musical e promovendo uma ligação com a cultura nacional, as suas raízes, o vocabulário e as expressões tradicionais.

2.1. Conceitos e significados da música tradicional

O conceito de música tradicional assume diversos significados ao longo da história. Ao analisar estudos sobre o tema, percebe-se que existem termos próximos, mas distintos, como música tradicional, folclórica e popular, que necessitam ser diferenciados segundo os autores. Com o intuito de evitar ambiguidades, apresentam-se a seguir algumas definições que ajudam a clarificar esses conceitos e contribuem para a fundamentação da presente investigação.

2.1.1. Música folclórica e tradicional

Para compreender o significado que hoje atribuímos ao termo “música tradicional”, é importante reconhecer que este conceito tem raízes no movimento folclorista europeu do século XIX, quando William John Thoms²¹ cunhou o termo *folclore* em 1846, para designar os saberes do povo (Dundes, 1965).

Com o surgimento do termo, despertou-se o interesse pela recolha e estudo da música folclórica. O conceito de folclore, bem como a sua ligação com a música e com a recolha de tradições populares, foi influenciado por diversos estudiosos ao longo da história, entre os quais se destacam Béla Bartók, Béla Vikár, Zoltán Kodály, entre outros (Fonseca, 2014).

A canção folclórica é geralmente definida como um repertório de origem oral, anónima, coletiva e fortemente associado ao meio rural. Neste sentido, Bartók caracteriza a música folclórica como “Genuine folk music, in its wider sense, contains melodies – those popular both now and in the past among the peasantry inhabiting a given geographical region – which are a spontaneous expression of the people's musical instinct.” (Bartók, 1992, p. 3)²²

²¹ “William Thoms. Although folklore is probably as old as mankind, the term “folklore” is of comparatively recent origin. In 1846 William Thoms, using the name Ambrose Merton, wrote a letter to The Athenaeum in which he proposed that a “good Saxon compound, Folklore,” be employed in place of such labels as Popular Antiquities and Popular Literature. Noteworthy is Thoms' conception of folklore and his essentially enumerative definition: manners, customs, observances, superstitions, ballads, proverbs, and so forth. ((Dundes, 1965, p. 4).

²² A música folclórica genuína, no seu sentido mais amplo, contém melodias - aquelas populares no presente e no passado entre os camponeses que habitam uma determinada região geográfica - que são uma expressão espontânea do instinto musical do povo.” Tradução do autor.

O autor acrescenta ainda que a música folclórica autêntica é composta por melodias populares entre camponeses, que expressam o instinto musical coletivo.²³ Para serem consideradas verdadeiramente folclóricas, essas melodias devem ser adotadas pela comunidade ao longo do tempo e transformadas através da tradição oral. Por outro lado, melodias que não circulam entre o campesinato ou que têm origem em contextos escolares ou patrióticos não se enquadram no conceito de música folclórica (Bartók, 1992).

No Brasil e em Portugal, o significado do termo foi interpretado e apresentado de formas distintas, embora os conceitos se entrelacem e contribuam para uma compreensão mais alargada da música folclórica.

No contexto brasileiro, Câmara Cascudo definiu o folclore como “a cultura do popular, tornada normativa pela tradição” (Cascudo, 2012, p. 304, citado por Wolffenbüttel, 2024, p. 84). Essa noção abrange não apenas manifestações artísticas, mas também crenças, costumes, saberes e fazeres transmitidos oralmente de geração em geração. Para Cascudo, o folclore ultrapassa o conjunto de lendas e narrativas do imaginário coletivo, englobando todas as tradições culturais de uma sociedade, que se encontram em constante movimento histórico.

Tal compreensão é reforçada por Wolffenbüttel (2024), ao afirmar que “o folclore não é um conjunto estático de expressões culturais, mas está em constante movimento e, portanto, tem uma história que precisa ser investigada com rigor por especialistas no assunto” (p. 84).

Ainda no contexto brasileiro, Cascudo (2000, citado por Rodrigues de Ataíde, 2008) acrescenta que o folclore pode ter origem noutros géneros musicais, incluindo a música erudita.

“A música folclórica pode ter raízes na música erudita, cantadas nas casas senhoriais e mantidas ao longo do tempo nos ouvidos do povo, como a modinha,

²³ “Existe uma confusão considerável entre os conceitos de música folclórica e de canções folclóricas. O público em geral acredita que a música folclórica de um país é homogênea, embora não tenha qualquer uniformidade. A razão é que a música folclórica é composta por dois tipos de material. Um dos seus componentes é a música de arte popular, ou seja, a música folclórica urbana; o outro componente é a música folclórica rural, isto é, a música camponesa. [...] Examinemos a música popular urbana e rural para ver o que as distingue uma da outra. Podemos considerar a música folclórica urbana, isto é, a música de arte popular, como melodias de estrutura simples que são compostas por autores diletantes da classe alta e propagadas por essa mesma classe. Essas melodias são desconhecidas da classe camponesa ou chegam lá em um relativamente tarde...” Tradução do autor. (Bartók, 1992, p. 5)

os romances, as xácaras, de tempos medievais, ainda cantadas pelo país. É música aceita por quem ignora os aspectos teóricos da arte musical, depois transformada ou acrescida de novos aspectos, que correspondem às necessidades funcionais da coletividade.” (Casculo, 2000, p. 205, citado por Rodrigues de Ataíde, 2008).

No contexto português, porém, Lopes-Graça (1973) contesta essa visão ao criticar a ideia de que a música popular deriva da música erudita, propondo antes uma perspectiva centrada na espontaneidade e autenticidade da criação musical popular:

A música culta tem a sua origem na música popular, ou, para o dizer menos equivocadamente, na música folclórica? Se é certo que, em países de cultura evolucionada, é possível fazer remontar um grande número de canções populares a determinados arquétipos cultos (o que não constituiria necessariamente uma degradação, mas sim um simples fenómeno de conservação), a verdade é que não são estes casos que informam basicamente as modernas teorias sobre a génese da música folclórica, as quais assentam numa exploração e num estudo mais cerrados da realidade musical espontânea. (Lopes-Graça, 1973, p. 223).

Autores portugueses apresentam diferentes perspectivas sobre o conceito de folclore. Destaca-se, entre elas, a definição de Castelo-Branco e Freitas Branco (2003):

O folclorismo engloba ideias, atitudes e valores que enaltecem a cultura popular e as manifestações nela inspiradas; por folclorização entende-se o processo de construção e institucionalização de práticas performativas, tidas por tradicionais, constituídas por fragmentos retirados da cultura popular, em regra rural. (Castelo-Branco & Freitas Branco, 2003, p. 487).

A partir desta definição, compreende-se que o folclore nem sempre corresponde a uma tradição viva e espontânea. Em muitos casos, é reconstruído, sistematizado e encenado com base em fragmentos da cultura popular, frequentemente de origem rural.

Por outro lado, Lopes-Graça reforça o carácter dinâmico e tradicional da música folclórica ao citar a definição provisória adotada pelo V Congresso do *International Folk Music Council*, segundo a qual “música folclórica é a música que tem estado sujeita ao processo da transmissão oral. É produto de evolução e acha-se

dependente de circunstâncias de continuidade, variação e seleção” (Lopes-Graça, 1973, p. 217).

A música tradicional e a música folclórica foram, inicialmente, entendidas como equivalentes, associadas à oralidade e às práticas musicais rurais. No entanto, em Portugal, a partir da segunda metade do século XX, o termo *folclore* passou a ser usado de forma politizada, associado a representações artificiais e estereotipadas da cultura rural, como os *ranchos folclóricos*. Fernando Lopes-Graça critica essa visão, considerando que ela banaliza o folclore e desvirtua o seu valor cultural e estético. Lopes-Graça (1953, citado por Côrte-Real, 1996) reforça essa crítica ao utilizar a expressão “contrafação folclórica” para descrever tais distorções. Assim, o termo música tradicional é hoje preferido, por melhor representar as expressões musicais autênticas, transmitidas oralmente e ligadas à identidade local. Lopes-Graça (1973) alerta ainda para a confusão entre os termos “popular” e “folclórico”²⁴, o que contribui para a perda de precisão teórica.

No contexto português, Côrte-Real (1996) sublinhou que a música tradicional ocupa um lugar central na preservação e divulgação das práticas musicais de proveniência rural. Para a autora, a música tradicional está intimamente ligada a uma região e interage com as dimensões folclórica, regional e popular.

De modo complementar, Fernandes (2012, citado em Alves, 2016, p. 4) define a música tradicional como “a música própria de um povo, de transmissão oral, oriunda de uma determinada região geográfica e de um determinado contexto social, proveniente de um passado remoto e de autoria desconhecida”.

A música tradicional não deve ser entendida como algo fixo ou cristalizado; pelo contrário, trata-se de uma prática dinâmica e móvel, que se mantém justamente porque se reinventa ao longo do tempo (Natal, 2020). Para além da sua dimensão estética, esse conceito engloba também funções sociais, culturais e rituais, que contribuem para a organização da vida comunitária e para a construção de identidades coletivas. (Seeger, 1987).

²⁴ “Evitamos deliberadamente neste escrito a expressão ‘música popular’, mais comumente empregada não só entre nós como noutros países latinos, mas de conteúdo um tanto equívoco, embora reconhecamos, por outro lado, que a expressão ‘música folclórica’ também é susceptível de ser mal interpretada, em virtude do uso e abuso que em Portugal se tem feito da palavra folclore e do adjectivo folclórico, adulterados, caricaturados, no seu verdadeiro sentido.” (Lopes-Graça, 1973, p. 218).

2.1.2. Música popular

O conceito de música popular apresenta múltiplos significados e tem evoluído ao longo do tempo, refletindo tanto influências urbanas como rurais. De acordo com Neder (2010), “o termo ‘música popular’ é vago o bastante para ser definido de maneira bastante discrepante, dependendo de quem o emprega” (p. 182).

Birrer (1983, citado por Neder, 2010) identifica quatro formas principais de compreender o conceito de música popular, que podem surgir de forma isolada ou combinada. A primeira é a definição normativa, que assume, de forma preconcebida, que a música popular representa uma expressão cultural inferior. A segunda é a definição negativa, que define a música popular apenas por exclusão, isto é, como aquela que não pertence aos géneros erudito ou folclórico. A terceira abordagem é a sociológica, que associa a música popular à produção ou ao consumo por grupos ou classes sociais específicas. Por fim, há a definição tecnológico-económica, que entende a música popular como aquela difundida através dos meios de comunicação de massa e inserida num mercado orientado para o consumo em larga escala

Em Portugal, observa-se que a expressão música popular tem sido utilizada tanto num sentido amplo como num sentido mais restrito, referindo-se, neste último caso, particularmente à canção de intervenção política. Côrte-Real (1996), ao citar Fernando Lopes-Graça, destaca que a música popular pode ser compreendida como uma forma de expressão autêntica, transmitida oralmente, criada de forma anónima e integrada no quotidiano de um grupo, assumindo também funções pedagógicas e de combate ideológico (Côrte-Real, 1996; Castelo-Branco, 2003).

Para além desta dimensão, a música popular foi também alvo de processos de comercialização e resinificação. Castelo-Branco (2003) observa que, durante o Estado Novo, em Portugal, a música popular foi associada à cultura popular tradicional e instrumentalizada como ferramenta ideológica. Após 1974, essa conceção foi reconfigurada para incluir estilos musicais urbanos com preocupações

sociais, bem como géneros vernaculares diversos, incluindo a controversa música pimba.²⁵

Cascudo (2000, citado por Rodrigues de Ataíde, 2008) distingue a música folclórica da música popular, explicando que a música popular é conservada na memória, enquanto a música folclórica é anónima, antiga e parte integrante do património cultural de uma região:

Quanto à distinção entre a música folclórica e a popular percebe-se que a segunda é conservada na memória de um povo, em diversos países [...] a primeira é a música anónima, de transmissão oral, antiga, e que constitui o património comum do povo de uma determinada região. Vale ressaltar que, devido ao uso, a expressão música popular é empregada como sinónimo escrito de música folclórica. [...] Quando o documento persevera na memória popular e tende a tradicionalizar-se, caminha para o anonimato. E em seu processo de propagação intervém, realmente, a coletividade, para recriá-lo à sua feição, impondo o seu gosto, suas predileções e idiosincrasias. (Cascudo, 2000, pp. 406–407, citado por Rodrigues de Ataíde, 2008)

Portanto, podemos afirmar que os três termos música tradicional, folclórica e popular interagem entre si e fazem parte de qualquer sociedade, na qual a música desempenha funções sociais, culturais e identitárias. Embora exista um amplo debate sobre estes conceitos, os termos são, por vezes, intercambiáveis e, em determinados contextos, podem ser interpretados de forma política ou até pejorativa.

Nesta investigação, optou-se por privilegiar o uso do termo música tradicional, por se enquadrar de forma mais adequada nos princípios que orientam o estudo. De forma sintética, é possível estabelecer a seguinte diferenciação: a música tradicional é entendida como autêntica, ligada às raízes rurais e à transmissão oral; a música folclórica pode surgir como uma forma estilizada, muitas vezes associada ao mercado ou ao turismo, podendo perder parte da sua autenticidade, embora

²⁵ Pimba é um estilo de música popular portuguesa, caracterizado por letras simples, humorísticas ou com duplo sentido, e por melodias com uso de tónica e dominantes, geralmente fáceis de memorizar. O termo ganhou notoriedade nos anos 1990, muito popular nas festas de verão, sendo considerado uma também “fenómeno midiático.” (Monteiro, 2011).

mantenha uma ligação direta à tradição; e a música popular²⁶ abrange práticas tanto rurais como urbanas, incluindo a canção de intervenção política (Côrte-Real, 1996). Contudo, importa reconhecer que estes conceitos se interligam.

2.2. A música tradicional do Brasil e de Portugal: origens, evolução e características

2.2.1. A música tradicional brasileira

Compreender a música tradicional brasileira implica reconhecer o próprio processo de formação do país e as diversas influências culturais que o moldaram. A música no Brasil resulta do encontro entre povos originários, africanos e europeus, bem como de influências árabes, especialmente no Nordeste, trazidas pelos colonizadores, além da forte migração japonesa e de outros grupos. A convivência entre esses povos, marcada por tensões, resistências e trocas, deu origem a uma síntese cultural singular. Como cita Sousa (2013), com base em Ribeiro (1995), esse processo configurou-se num “novo modelo de estruturação societária, diferenciado culturalmente de suas matrizes formadoras, fortemente mestiçado, dinamizado por uma cultura sincrética e singularizada pela redefinição de traços culturais delas oriundos” (p. 19).

Essa fusão cultural originou uma identidade nacional brasileira marcada pela pluralidade e pela constante recriação de formas sonoras. A música tradicional brasileira resulta da interação entre matrizes indígenas, africanas e europeias, refletindo a complexidade social e simbólica que define o país. Como observa Blomberg (2012), essa fusão de referências constitui o núcleo da identidade musical brasileira, conferindo-lhe uma sonoridade singular e representativa da riqueza cultural do Brasil.

O interesse pelo estudo da música tradicional brasileira antecede a própria institucionalização da musicologia no país. Apesar de a literatura musical brasileira

²⁶ No contexto brasileiro, a MPB surgiu nos anos 1960 como um movimento que combinou ritmos nacionais e influências internacionais, tornando-se um importante fenômeno cultural. Para além da dimensão musical, refletiu questões sociais, políticas e identitárias, dando voz a diversos grupos e integrando múltiplas tradições e estilos. (Neder, 2010).

ser relativamente vasta, são poucas as obras dedicadas especificamente à história da música, sendo estas, em geral, marcadas por abordagens pontuais ou enfoques temáticos delimitados. Os primeiros registos sobre práticas musicais no Brasil surgiram nos relatos de viajantes estrangeiros, mas foi apenas no século XX que a história da música passou a ser tratada de forma mais sistemática e metodológica. Entre os principais autores que se dedicaram à escrita de histórias da música brasileira, destacam-se Guilherme de Melo, Renato Almeida, Vincenzo Cernicchiaro, Mário de Andrade, Luiz Heitor Corrêa de Azevedo, Bruno Kiefer e Vasco Mariz. As suas obras, publicadas ao longo do século XX, caracterizam-se por narrativas predominantemente biográficas e cronológicas, centradas em estilos e géneros musicais específicos (Blomberg, 2012).

Para compreender a formação da música tradicional brasileira, destacam-se alguns processos históricos essenciais. Segundo Almeida (2016), durante o período colonial a produção musical foi fortemente influenciada pela matriz europeia, especialmente pela música sacra e pela ópera introduzidas pelos colonizadores portugueses. Essa influência manifestou-se sobretudo nas igrejas, onde a música religiosa desempenhava um papel central, seguindo os estilos barroco e clássico europeus. A chegada de Marcos Portugal (1792-1830) e de outros músicos portugueses à corte brasileira reforçou a predominância da estética europeia, reduzindo a presença de elementos nativos e populares na música erudita do período. Como afirma Almeida (2016), “esses músicos portugueses, liderados por Marcos Portugal, restringiram a influência do elemento nativo” (p. 4). No entanto, essa visão, embora controversa, foi amplamente debatida, pois a música fora da esfera da corte continuava a acontecer, a misturar-se e a transformar-se.

Nesse contexto, José Maurício Nunes Garcia (1767-1830) destacou-se como uma figura de transição com inúmeras composições. Homem mestiço compunha com influências da escola napolitana em Itália, mas conseguiu introduzir subtis referências à modinha, género de origem luso-brasileira²⁷ que se tornou símbolo da expressão sentimental e poética do período (Almeida, 2016).

²⁷ A origem da modinha tem sido amplamente debatida na literatura, porém no presente trabalho, não se procura estabelecer a sua génese, seja no Brasil ou em Portugal, mas antes evidenciar o intercâmbio deste género entre ambos os países, reconhecendo as controvérsias em torno da sua verdadeira origem.

Complementarmente, Andrade (1980 [1930], citado por Vaccari, 2019) refere a leve influência de José Maurício no gênero da modinha, bem como as ligações entre a sua obra e as suas origens. Segundo Vaccari (2019), “Mário tratou da obra de José Maurício em *Modinhas Imperiais*, no prefácio, ao relatar as características das modinhas e modinheiros portugueses e brasileiros” (p. 60). O artigo destaca ainda que, ao longo da história, houve tentativas de embranquecer a figura de José Maurício, tanto em textos historiográficos quanto em representações visuais para torná-lo mais aceitável às elites europeizadas da época.

Outro exemplo relevante é Antônio Carlos Gomes (1836-1896). Na ópera // *Guarany*, embora refletisse a estética europeia, o compositor incorporou elementos das matrizes culturais locais, como temas indígenas e africanos, nas suas composições. Ao combinar referências indígenas e africanas com a ópera europeia, a sua obra revela indícios de um nacionalismo musical inicial (Almeida, 2016).

Paralelamente, a cultura africana começou a marcar presença na música brasileira através dos ritmos, melodias e instrumentos de percussão trazidos pelos povos escravizados, que se integraram às celebrações religiosas, como o candomblé, e às manifestações populares. O *lundu* constitui uma das primeiras sínteses entre influências africanas e europeias, sendo considerado um dos gêneros precursores da identidade musical brasileira. Segundo Jonatha Maximiniano do Carmo e Loque Arcanjo Júnior (2021), a invenção da “brasilidade musical” está intimamente ligada à “racialização” das expressões sonoras e à incorporação simbólica das contribuições afrodescendentes na formação da música nacional. Como observa Guilhermina Lopes (2012), essa influência africana foi mais amplamente reconhecida nos gêneros híbridos, como o *lundu* e a *modinha*, que se tornaram elementos centrais na consolidação de uma estética musical brasileira. A autora sublinha que “a música autenticamente nacional não se configurava meramente a partir de uma hibridização racial, mas também a partir de uma hibridização musical” (p. 743), evidenciando que o cruzamento de tradições sonoras foi essencial para o desenvolvimento de uma linguagem musical própria.

Esta perspectiva converge com o conceito de *hibridismo cultural*, amplamente discutido por Almeida (2016), ao citar Canclini (2013). De acordo com este autor, as culturas contemporâneas constroem-se a partir da interação e da reinvenção

contínua entre matrizes distintas, processo que define a própria natureza da música brasileira enquanto expressão plural e mestiça.

A partir da década de 1920, o modernismo brasileiro, liderado pelo grupo dos Cinco, procurou construir uma identidade nacional integrando elementos folclóricos à música erudita. Nesse contexto, Heitor Villa-Lobos (1887–1959) destacou-se ao combinar influências europeias com referências da música popular e folclórica brasileira, contribuindo para a consolidação de uma estética musical nacionalista e moderna (Almeida, 2016).

Bruno Kiefer (1976) analisou a relação entre música popular e erudita, mostrando como os elementos da música tradicional influenciaram a composição brasileira. Segundo o autor, a contribuição africana manifestou-se tanto de forma direta, através dos “valores próprios afrodescendentes”, como de forma indireta, pelo papel do trabalho escravizado no desenvolvimento cultural e económico das capitanias (Kiefer, 1976, p. 8, citado em Carmo & Arcanjo Júnior, 2021).

O chamado “mito das três raças formadoras”, conceito central na construção da identidade nacional brasileira, apresenta o país como resultado de uma convivência supostamente harmoniosa entre brancos, indígenas e negros. Embora essa narrativa foi idealizada por Von Martius no século XIX e consolidada por Gilberto Freyre (1933) em *Casa-Grande & Senzala*, sendo amplamente reproduzida pela musicologia nacionalista do século XX, trata-se de uma interpretação romantizada desse encontro, que ocultou conflitos, desigualdades e relações de poder profundamente assimétricas. Portela Júnior (2018) denomina essa visão como “a fábula das três raças”, destacando que ela se tornou “o mito originário da sociedade brasileira” (p. 79).

A influência africana manifesta-se ainda através da polirritmia, dos contratempos e da improvisação, criando um diálogo permanente entre melodia e ritmo, como observa Costa (2006). Harmonicamente, predominam o modo maior e traços modais e polimodais, refletindo a flexibilidade tonal e a oralidade que caracterizam a música popular brasileira (Ribeiro, 2014). Desde as suas origens, a música brasileira mantém uma relação intrínseca com a dança, presente em manifestações como o batuque, o samba, o maxixe, o frevo e o forró, que expressam a continuidade entre corpo, ritmo e cultura. Como destaca Blomberg (2012), a coexistência de instrumentos africanos, como o berimbau e o surdo, e europeus,

como a viola²⁸ e o bandolim, traduz a pluralidade e a riqueza sonora que definem a identidade musical do Brasil.

A melodia e o ritmo encontram-se profundamente interligados, frequentemente se adaptando aos padrões rítmicos, criando frases que dialogam com o pulso e as acentuações. Como explica Rogério Luiz Moraes Costa (2006), “a melodia e o ritmo estão profundamente interligados, com a melodia frequentemente se adaptando ao ritmo” (p. 151). A improvisação é, assim, um elemento central, tanto na melodia quanto no ritmo, especialmente em gêneros como o choro e o samba, nos quais o intérprete recria e transforma o material musical de forma espontânea. No domínio instrumental, destacam-se os instrumentos de percussão pandeiro, tamborim, surdo, agogô, caxixi e berimbau que enriquecem a textura rítmica, coexistindo com instrumentos de tradição europeia, como a sanfona²⁹, a viola, o cavaquinho, o bandolim e a rabeca, reforçando o carácter plural e mestiço da música brasileira. (Costa, 2006).

2.2.2. A música tradicional portuguesa

A música tradicional portuguesa foi moldada por diversas influências ao longo da história. As práticas musicais e os instrumentos, ao serem difundidos por diferentes regiões, sofreram adaptações e transformações, refletindo as condições, os recursos e as particularidades culturais locais. As influências não são simplesmente reproduzidas, mas reinterpretadas conforme as possibilidades de cada contexto. (Oliveira, 2000). A música tradicional portuguesa resultou da combinação de fatores históricos, sociais e culturais que, ao longo do tempo, moldaram a sua identidade.

A música tradicional portuguesa resulta de um longo processo histórico de cruzamento cultural, no qual diversos povos deixaram marcas nas práticas sonoras e nas expressões populares do território. As influências musicais e culturais foram

²⁸ A viola é um instrumento de cordas amplamente difundido no Brasil, apresentando diversas variantes e designações regionais, entre as quais se destacam a viola de arame, viola sertaneja, viola caipira, viola cabocla, viola nordestina e viola de repente, entre outros nomes. **Fonte:** http://plone.ufpb.br/labeet/contents/paginas/acervo-brazinst/copy_of_cordofones/Viola%20de%2010%20cordas

²⁹ “Sanfona” é a designação popular utilizada principalmente na região Nordeste do Brasil para se referir ao acordeão.

sendo reinterpretadas conforme as condições locais, originando tradições próprias e características. (Oliveira, 2000).

Do período anterior à romanização da Península Ibérica, pouco se sabe sobre a música e a dança dos Iberos, Celtas e dos povos mediterrânicos, como Fenícios, Gregos e Cartagineses, que chegaram à região no primeiro milénio antes de Cristo. Já durante o domínio romano, entre os séculos, II, a.C. e V d.C., houve a introdução de instrumentos como a lira e o tambor, utilizados em práticas musicais associadas a festas, cerimónias religiosas, cultos, guerra e trabalho (Morais, 2016).

Com a presença visigótica, a música sacra cristã começou a consolidar-se, especialmente através dos cânticos religiosos e práticas litúrgicas que antecederam o canto gregoriano. Gallop (1937/1983), reconhece que a música religiosa contribuiu para a formação da música popular, sobretudo pelo ritmo livre do cantochão e pelas formas modais que influenciaram certas melodias tradicionais. Também Lopes-Graça, partilha dessa visão, apontando que algumas canções populares de carácter devocional revelam traços gregorianos e modos medievais. (Oliveira, 2000)

A poesia e a música luso-galaica dos trovadores, entre os séculos XII e XIII, ilustram o processo de síntese entre o popular e o erudito. As cantigas de amigo, com estruturas paralelísticas e refrões repetitivos, refletiam as danças de roda e a musicalidade popular, constituindo um exemplo claro da fusão entre tradição oral e criação poética. (Gallop, 1937)

Na mesma época o papel dos jograis, poetas e músicos itinerantes que contribuíram para a difusão e aperfeiçoamento das formas musicais e coreográficas do povo. Esses artistas não foram os criadores do canto ou da dança, mas responsáveis pela sua ordenação e refinamento, transformando práticas espontâneas em expressões mais estruturadas e difundidas. (Dias, F. J. 1981; Monteiro de Oliveira, 2000)

O domínio muçulmano exerceu igualmente forte influência na música peninsular, sobretudo nas melodias, nas escalas modais e nos instrumentos introduzidos, como o alaúde e a rabeça. Matoso (1979), citado por Morais (2016, p. 18), observa que, embora as análises tradicionais tendam a apresentar a fusão cultural entre povos árabes, muçulmanos e populações autóctones como

relativamente limitada, a investigação contemporânea aponta para uma interação muito mais profunda e duradoura, cujos vestígios são particularmente evidentes nas práticas musicais tradicionais especialmente nas regiões do interior raiano de Portugal. e em repertórios históricos como as Cantigas de Santa Maria e o Cancioneiro da Ajuda. Convergindo com esta perspectiva, Dias (1981, p. 20), citando Freitas Branco (s.d.), acrescenta que a presença muçulmana colocou em contacto dois mundos distintos, o cristão e o islâmico, e que essa convivência influenciou o desenvolvimento de novas sensibilidades artísticas, refletidas nas expressões poético-musicais da Idade Média. (Dias,1981)

Durante a Idade Média e o período da Reconquista, a convivência entre cristãos, judeus e muçulmanos proporcionou uma fusão de culturas que enriqueceu a música tradicional portuguesa com uma grande diversidade melódica e rítmica. Essa interação favoreceu a incorporação de elementos como o ritmo livre do cantochão, típico da música sacra, em práticas musicais populares, resultando numa síntese entre o religioso e o profano (Oliveira, 2000).

Nos séculos XV e XVI, a Expansão Marítima ampliou significativamente os contactos culturais entre Portugal e outros territórios. Como refere Morais (2016), “o conhecimento das práticas musicais no antigo Império Colonial Português e nas novas nações que dele nasceram teve um enorme desenvolvimento” (p. 28). Essa interação resultou numa intensa troca musical entre a metrópole e as colónias, originando novas formas e estilos que refletiam a diversidade cultural desse período.

Um exemplo notável desse intercâmbio é a modinha, género musical mencionado por Dias (1981), que descreve como os emigrantes portugueses levaram as modinhas para o Brasil entre os séculos XVII e XVIII. O autor explica que, uma vez introduzidas naquele país, diversos compositores se dedicaram ao género, entre os quais o Padre Teles, D. Mariana Leal e Joaquim Manuel. Segundo Dias (1981), “por tais factos, concluimos que as modinhas passaram de Portugal para o Brasil, e que, apesar de serem compostas em modo menor, nada têm que se pareça com nenhuma canção terceirense”³⁰(p. 35). Este fenómeno demonstra

³⁰ Refere-se aqui ao repertório tradicional da Ilha Terceira, no arquipélago dos Açores.

como a música tradicional portuguesa foi sendo recriada e transformada através do contacto com novas culturas.

Essas trocas culturais intensificaram-se com o contacto com África, Ásia e América, trazendo para Portugal novos instrumentos e ritmos que foram incorporados à música tradicional. Gallop (1937, p. 18) observa que “no ritmo sincopado pode discernir-se a influência de danças exóticas, da África ou do Brasil, populares em Lisboa desde que o batuque foi introduzido.” Assim, a música portuguesa passou a refletir influências de diferentes origens, consolidando uma identidade marcada pela diversidade e pela constante transformação.

Durante os séculos XVI a XVIII, a música portuguesa foi fortemente influenciada pela Igreja Católica. Como explica por Gallop (1937, p. 34) em várias regiões “a música religiosa contribuiu com a sua quota-parte para a formação da música popular [...] quando o ritmo livre do cantochão prevalece sobre os ritmos definidos de dança”. Canções como as do S. João de Arganil e de Casegas, na Beira Baixa, conservam traços dessa origem religiosa. Também Lopes-Graça, citado por Veiga de Oliveira (2000), reconhece a presença de elementos eclesiais em algumas canções tradicionais, embora os entenda como referências históricas e não como imitações diretas da liturgia.

As festas religiosas e comunitárias tornaram-se igualmente espaços de expressão musical popular. Segundo Morais (2016, p. 29), “as celebrações religiosas e comunitárias começaram a incorporar danças e músicas tradicionais [...] que se foram adaptando a novos contextos”. Assim, a música popular consolidou-se como parte integrante da vida festiva rural.

No século XIX, o movimento romântico europeu trouxe uma nova valorização do folclore como símbolo da identidade nacional. Veiga de Oliveira (2000), citando Lopes-Graça, destaca que, apesar de influências estrangeiras, a canção portuguesa preserva “uma individualidade autóctone perfeitamente acentuada” (p. 29). Gallop (1937/1983, p. 22), citado por Veiga de Oliveira (2000), acrescenta que as canções portuguesas refletem “doce melancolia e encantadora alegria”, revelando o carácter nacional.

Durante o Estado Novo (1933–1974), o regime de Salazar promoveu o folclore como símbolo da identidade nacional, incentivando a criação de ranchos folclóricos

e a difusão da música tradicional portuguesa. Essa valorização da cultura popular, contudo, assumiu frequentemente uma forma padronizada e artificial, pois a música tradicional foi adaptada aos interesses ideológicos do regime, perdendo parte da sua autenticidade e espontaneidade (Corte-Real, 1996).

No período pós-revolucionário, destacou-se o trabalho de recolha e preservação da música tradicional levado a cabo por Michel Giacometti e Fernando Lopes-Graça. As suas investigações e arranjos contribuíram para salvaguardar um vasto património musical e, ao mesmo tempo, aproximar a tradição das linguagens artísticas contemporâneas. Essa tendência continuou nas gerações seguintes, em compositores como Eurico Carrapatoso (1962-), Fernando Lapa (1950-) e Sérgio Azevedo (1968-), que integraram elementos da música tradicional nas suas obras, promovendo uma fusão entre tradição e criação moderna.

As canções tradicionais portuguesas apresentam, em geral, uma estrutura formal simples, mas expressiva, com carácter alegre ou melancólico reflexo do temperamento nacional. Como observa Dias (1971), essa ambivalência traduz o gosto português pela emoção e pela nostalgia. Gallop (1937, p.22) complementa que “o povo adapta muito mais do que cria e reproduz mais do que produz, assimilando apenas o que lhe é congénito e rejeitando o que lhe é estranho ao temperamento”.

No plano melódico, Giacometti (1981, citado por Pinheiro, 2018) observa que muitas canções tradicionais são interpretadas em polifonia, com formas antigas como o *gymel* e o *fabordão*. A melodia é frequentemente entoada por vozes femininas, exceto no Alentejo, onde predominam grupos masculinos. Os instrumentos utilizados variam de acordo com a região, destacando-se a viola beiroa, o adufe, as gaitas de foles, guitarra, bombo entre outros. (Veiga de Oliveira, 2000).

2.3. Resgate e valorização do repertório tradicional

A valorização do repertório tradicional no ensino da música constitui um elemento essencial para a preservação da identidade cultural e para a formação integral dos alunos. A utilização desse repertório permite recuperar e dar novo

significado a práticas musicais outrora esquecidas ou pouco exploradas, favorecendo o contacto dos estudantes com as suas raízes culturais. Como defendem Sousa e Ivenicki (2018), é fundamental incluir musicalidades diversas tradicionais e populares, nos currículos escolares, promovendo uma educação musical multicultural e socialmente contextualizada.

Boal-Palheiros (2014, p. 45), ao citar Hargreaves e North (2001), reforça que a educação musical é influenciada pelos contextos históricos, políticos, sociais e culturais de cada região, o que torna indispensável a adaptação dos conteúdos à realidade dos alunos. No entanto, em Portugal, ainda existe uma relutância em integrar instrumentos e práticas da música tradicional nos currículos dos conservatórios. (Neves, 2017)

Essa limitação não é exclusiva do contexto português. No Brasil, Pereira (2014, p.101), ao citar Green (2006), observa que as práticas informais, quando introduzidas no ensino da música erudita, aproximam os alunos desse repertório e ajudam a superar preconceitos históricos sobre o seu valor educativo, fazendo assim crítica ao contexto brasileiro. É importante perceber, contudo, que o modelo tradicional de ensino pode ser adaptado, de modo a responder às necessidades formativas contemporâneas.

A inclusão da música tradicional no currículo está alinhada com a proposta de utilizar “música real” como ferramenta pedagógica. Como explica Pedroso (2004, p.16), “o recurso a exemplos de música real [...] permite desenvolver conhecimentos, conteúdos e competências em contexto autêntico”. Essa abordagem torna o ensino mais significativo, articulando teoria e prática de forma viva e culturalmente relevante.

Integrar a música tradicional no currículo está em consonância com a proposta de utilizar “música real” como ferramenta pedagógica. Segundo Pedroso (2004, p.16), “o recurso a exemplos de música real pode/deve então servir ambos os objectivos: para além de desenvolver a cultura musical dos alunos, permite abordar, trabalhar e desenvolver conhecimentos, conteúdos e competências em contexto real”. A autora acrescenta que é igualmente importante englobar conhecimentos de outras áreas das ciências musicais e recorrer a diferentes tipos de fontes musicais de várias épocas, estilos e origens geográficas. Essa abordagem contribui para

tornar o ensino mais significativo, articulando teoria e prática de forma viva, contextualizada e culturalmente relevante.

Torres (1998) defende que as canções tradicionais são o melhor material para iniciar o ensino da linguagem musical, pois, além de contribuírem para a formação técnica, possuem elevado valor estético e educativo. (Torres, 1998 citado por Alves, 2016). Essas canções desenvolvem aspectos fundamentais, como o ritmo, a melodia e a harmonia. Assim, a disciplina de Formação Musical deve equilibrar a preparação técnica dos futuros músicos com a formação cultural dos alunos em geral, privilegiando experiências musicais centradas na escuta, na compreensão e na criatividade, em detrimento de exercícios mecânicos e descontextualizados. (Alves, 2016)

O uso das canções tradicionais no ensino musical contribui não apenas para a aprendizagem de competências técnicas, mas também para o desenvolvimento global do aluno, promovendo a memória auditiva, o vocabulário linguístico, a leitura, a coordenação motora e o conhecimento do patrimônio nacional. (Pinheiro, 2018)

Nessa mesma perspectiva, Monteiro de Oliveira (2000), ao citar José Alberto Sardinha em entrevista ao *Expresso* (27 de outubro de 1997), alerta para a fragilidade da transmissão oral da música tradicional:

Todos os dias se perdem exemplares musicais de grande riqueza. A música tradicional tem uma base funcional; quando uma função termina, a música passa a um estado de vigília até morrer o portador. Sobrevive na memória dos últimos executantes e depois cessa por falta de transmissão. As músicas bailadas vão subsistindo nos ranchos folclóricos, mas em estado de alguma degradação e adulteração, porque já não há bailes rurais. (Monteiro de Oliveira, 2000, p. 29)

Essa reflexão evidencia a urgência de promover o uso pedagógico e a reinterpretação das músicas tradicionais, criando significados e estabelecendo uma ligação entre o “passado e o futuro”.

2.4. Cancioneiros do Brasil e de Portugal (luso-brasileiro)

A importância de um cancioneiro reside na sua capacidade de preservar e transmitir a cultura, a história e a identidade de um povo. Como afirma Nunes (1978):

É o cancioneiro importantíssimo documento para a revelação do povo português, encarado tanto na sua vida psíquica como no material, na evolução do meio em que habita, nas relações do indivíduo com a colectividade. Conceitos de vida, sentimentos, crenças, usos e costumes tradicionais, em grande parte dos casos já obliterados nas classes evoluídas, tudo aí se espelha. Não será, portanto, insistência demasiada recordar que eminentes etnógrafos da actualidade são concordes em que, para o perfeito conhecimento de um país, é imprescindível o estudo das suas manifestações poéticas, não só cultas, mas também populares. (p. 94).

De acordo com Fernandes (1999) o valor do cancioneiro é visto como fonte fundamental para o estudo da identidade cultural e musical de um povo. Segundo Mário de Andrade, o cancioneiro é uma coleção de canções populares organizadas com coerência.

Existem diversos tipos de cancioneiros, literários, poéticos, regionais e etnográficos, mas, para os fins desta investigação, dá-se especial atenção àqueles que reúnem melodias da música tradicional acompanhadas de transcrições melódicas com fins pedagógicos.

2.4.1. Cancioneiros brasileiros

No contexto brasileiro, as primeiras transcrições de melodias coletadas datam do século XVI. De acordo com Blomberg (2012, p. 423), a obra *Histoire d'un voyage fait en la terre du Brésil*, de Jean de Léry, já apresentava exemplos de música indígena. Mais tarde, *Viagem pelo Brasil (1817–1820)*, de Spix e Martius, incluiu no anexo *Canções Populares Brasileiras e Melodias Indígenas* quatorze partituras, constituindo um dos primeiros registos musicais sistemáticos do país.

Um dos primeiros cancioneiros propriamente ditos foi *Cantigas Populares do Brasil* (Romero, 1883), que reúne letras populares acompanhadas de breves notas sobre melodia. Romero seria posteriormente citado por Renato Almeida como uma das referências fundacionais da sua obra *História da Música Brasileira* (Blomberg, 2012).

Entre os principais nomes e obras relacionadas à recolha, sistematização e estudo da música popular brasileira destacam-se:

- **Mário de Andrade** – *Ensaio sobre a Música Brasileira* (1928) e *Missão de Pesquisas Folclóricas* (1938–1939);
- **Oneyda Alvarenga** – *Música Popular Brasileira* (1950);
- **Luiz Heitor Corrêa de Azevedo** – *150 anos de música no Brasil (1800-1950)* e *Antologia de Música Folclórica Brasileira* (1956), contendo partituras e análises regionais;
- **Rossini Tavares de Lima** – *Folclore de São Paulo: Melodia e Ritmo* (1954) e a coleção *Cancioneiro do Brasil* (1960-1970), com estudos comparativos;
- **Camargo Guarnieri e Ayres de Andrade** – *Canções Populares do Brasil* (1980);
- **Ernani Braga**, compositor e pesquisador que também contribuiu para a difusão de canções populares e temas regionais na música erudita brasileira.

2.4.2. Cancioneiros portugueses

Em Portugal, o interesse sistemático pela recolha da música tradicional intensificou-se na segunda metade do século XIX. Segundo Pinheiro (2018, p. 137), “o Conservatório de Lisboa tentou organizar, por volta de 1900, um Cancioneiro Nacional tendo por base um sistema e método de recolha seguro das canções tradicionais, com o objetivo desta obra se tornar num importante contributo para o estudo da cultura musical portuguesa.”

Entre as obras precursoras da musicologia portuguesa destaca-se Rodney Gallop – *Cantares do Povo Português: Estudo crítico, recolha e comentário* (1937),

uma das primeiras tentativas de estudo sistemático e crítico do cancioneiro popular nacional.

Em 1953, Fernando Lopes-Graça publica *A Canção Popular Portuguesa*, obra que não se limita à recolha de melodias, mas que também apresenta uma análise crítica do repertório tradicional e das suas funções culturais. Nela, o autor discute a escassez de estudos e registos sistematizados, referindo a existência de diversas recolhas locais realizadas por investigadores de diferentes regiões do país.³¹

Outra obra de grande relevância é de Michel Giacometti e Fernando Lopes-Graça – *Cancioneiro Popular Português* (1981), que reúne recolhas melódicas acompanhadas de contextualização etnográfica e de comentários interpretativos.

Destacam-se também outras obras fundamentais para o estudo e preservação da música tradicional portuguesa:

- **Jaime Lopes Dias** – *Etnografia da Beira: O que a nossa gente canta* (1964);
- **Francisco José Dias** – *Cantigas do povo dos Açores* (1981);
- **Vergílio Pereira** – *Cancioneiro de Arouca* (1990);
- **Anne Caufriez** – *Romances du Trás-os-Montes* (1997).
- **José Fernando Monteiro de Oliveira** – *Cancioneiro Regional de Lafões* (2000).

Ao longo da pesquisa, identificou-se também o *Cancioneiro Popular Português e Brasileiro* (1921), de Nuno Catharino Cardoso, uma antologia de carácter poético que reúne quadras populares de origem portuguesa e brasileira, constituindo uma das raras obras que estabelecem uma ponte entre as duas tradições culturais.

³¹ Fernando Lopes-Graça (1953) comenta que “o que há ainda a fazer no capítulo da compendiação por escrito da nossa canção popular é considerável. Atentemos, por exemplo, que as monografias mais recentemente vindas a lume nos põem apenas em contacto com o Minho (Gonçalo Sampaio: *Cancioneiro Minhoto*, 2.ª ed., 1944), com certas zonas desta província (Vergílio Pereira, *Corais Geresianos*, 1957; Alexandre de Lima Carneiro: *Cancioneiro do Monte Córdova*, 1958), parcialmente com Trás-os-Montes (P. Firmino A. Martins: *Folclore de Vinhais*, 2 vols., 1928 e 1938; Margot Dias: “Cancioneiro”, em *Rio de Onor*, 1953; Vergílio Pereira: *Corais Mirandeses*, 1959), com três concelhos do Douro Litoral (Vergílio Pereira e Rebelo Bonito: *Cancioneiro de Cinfães*, 1950; Vergílio Pereira: *Cancioneiro de Resende*, 1957, e *Cancioneiro de Arouca*, 1959), com um concelho da Beira Alta (Jaime Pinto Pereira: *Alegrias Populares – Cancioneiro Folclórico do Concelho de Seia*, s.d.), com uma região da Beira Baixa (António Joyce: “Acerca das Canções Populares de Monsanto e Paul”, em *Ocidente*, vol. IV, 1938), ou uma localidade desta mesma província (Diogo Correia: *Cantares de Malpica*, s.d.). Não se devem esquecer ainda trabalhos especulativos ou incompletos, como *Cancioneirinho de Fozcoa* (Edmundo Arménio Correia Lopes, 1926), *Música Popular Portuguesa* (Armando Leça, s.d.) e *Etnografia da Beira* (Jaime Lopes Dias, vols. II, 1927, e IV, s.d.), entre outros” (p. 16)

Considerando o enfoque pedagógico da presente investigação, foram analisadas algumas das recolhas anteriormente apresentadas, nomeadamente as de Mário de Andrade, Fernando Lopes-Graça, Michel Giacometti e José Fernando Monteiro de Oliveira, cujos trabalhos se revelam particularmente relevantes para o ensino da Formação Musical. Foram igualmente consideradas recolhas provenientes de trabalhos académicos que contribuíram para esta investigação. Todas as recolhas selecionadas foram escolhidas com base no seu potencial pedagógico e na sua aplicabilidade no ensino da Formação Musical, privilegiando repertórios que aliam valor cultural e possibilidades didáticas.

2.5. Análise dos currículos dos conservatórios portugueses: A disciplina de Formação Musical nos séculos XX e XXI

A disciplina de Formação Musical (FM) tem sofrido diversas transformações ao longo da sua história. Como destaca Gargaté (2016), “a designação Formação Musical aparece pela primeira vez em Portugal, em 1983, através do *Decreto-Lei n.º 310/1983, de 1 de julho*”. Na reforma anterior, conduzida por Veiga Simão, uma das que provocou alterações mais significativas na educação portuguesa durante o século XX, a disciplina era designada Educação Musical, conforme o *Decreto-Lei n.º 5/73, de 25 de julho* (p. 61).

Posteriormente, o *Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho*, definiu os princípios para a organização e gestão dos currículos do ensino básico e secundário, reforçando a autonomia pedagógica e organizativa das escolas, promovendo uma cultura de rigor, excelência e flexibilidade curricular, com liberdade metodológica para os docentes e ajustamento da duração das aulas. A *Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho*, complementou este decreto, aprofundando a autonomia das instituições e permitindo-lhes gerir tempos letivos e integrar disciplinas de oferta complementar nos cursos de ensino artístico especializado, em articulação com o respetivo projeto educativo.

Segundo Reis (2016), estas medidas representaram uma evolução significativa na estrutura curricular e na gestão da disciplina, cujos efeitos de flexibilização e valorização da autonomia escolar continuam a refletir-se nas práticas atuais. A

autora, citando Fernandes (2008), observa ainda que a “construção curricular” do Ensino Especializado da Música tem-se orientado por uma lógica de ensino de segunda escolha, em relação ao ensino regular, o que levanta questões sobre a sua valorização simbólica no panorama educativo português.

A mesma autora destaca também que o lugar da Formação Musical foi sendo consolidado ao longo do tempo, assumindo diversas designações: *Preparatórios e Rudimentos* (1835); *Rudimentos, Preparatórios e Solfejos* (1838); *Solfejo* (1919); *Educação Musical* (1917) e, finalmente, *Formação Musical* (1983). Reis (2016) acrescenta ainda, citando Pedroso (2003), que esta diversidade de designações suscita questões sobre o sentido e as diferenças entre Formação Musical, Educação Musical e Formação Auditiva, refletindo transformações conceptuais na abordagem pedagógica da disciplina.

2.5.1 Análise dos programas de Formação Musical

Segundo Gargaté (2016), “muitas instituições particulares e oficiais do Ensino Artístico Especializado da Música produziram novos programas, adaptando-os às novas exigências, quer no domínio do processo ensino-aprendizagem, quer da atualização de discografia e bibliografia que, entretanto, foram sendo produzidas” (p. 62). A flexibilidade curricular deve permitir que as instituições adaptem os programas às suas realidades, integrando repertórios que reflitam o património musical.

Foi realizada uma análise aos programas da disciplina de Formação Musical (1.º ao 5.º grau) de alguns dos conservatórios portugueses³², incluindo o Conservatório Regional de Castelo Branco (CRCB) instituição onde decorreu o estágio e onde foi

³² 1. Conservatório – Escola das Artes da Madeira. **Fonte:** <https://www.conservatorioescoladasartes.com/programas-das-disciplinas-eae/>

2. Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. **Fonte:** <https://www.emcn.edu.pt/escola/documentos/documentos-curriculares>

3. Aprendizagens Essenciais em Música - Ensino Artístico Especializado. **Fonte:** <https://www.apem.org.pt/apoio-ao-professor/curriculo-e-programas/>

4. Conservatório Regional de Ponta Delgada. **Fonte:** <http://ebipv.edu.azores.gov.pt/2023/01/26/projeto-curricular-escola-2022/>

possível observar, ao longo do ano letivo, a implementação prática das orientações curriculares.

A análise de alguns programas do 2.º ciclo do ensino especializado da música evidenciou que todos respeitam o Despacho n.º 7415/2020, relativo às Aprendizagens Essenciais em Música – Ensino Artístico Especializado, documento orientador do Ministério da Educação. Contudo, nem todos os programas analisados apresentam bibliografia explícita, o que dificulta uma compreensão mais aprofundada sobre o uso de repertório tradicional português e sobre a diversidade das fontes pedagógicas.

Durante o estágio no CRCB, foi possível identificar no material de apoio do 2.º grau uma canção popular intitulada “*Inda que o lume se apague*”. Onde estava descrita parte do cancionário popular. Todavia, verificou-se que a versão utilizada difere da versão de Fernando Lacerda, apresentando uma escrita mais simplificada, em compasso 6/8, enquanto a versão original alterna entre 6/4 e 9/4, como se observa na publicação *Obras para canto e piano* (Casa dos Músicos, s.d.). Essa simplificação, embora facilite a execução, reduz a expressividade rítmica da peça e pode limitar a compreensão do seu carácter. Apesar de não se tratar de uma música tradicional, observou-se que era a única de 10 canções do material de apoio em português do 2º grau, porém não chegou a ser utilizada em contexto de sala de aula, embora tenha sido analisada pela aluna estagiária.

3. A Música tradicional e a sua integração pedagógica no Ensino Artístico Especializado

3.1. A música tradicional no ensino artístico e no currículo

A disciplina de Formação Musical, enquanto componente central do ensino artístico especializado, é orientada pelas Aprendizagens Essenciais em Música definidas pelo *Despacho n.º 7415/2020, de 23 de julho*. Este documento estabelece as bases para o desenvolvimento curricular dos cursos de Música e de Dança, promovendo uma formação que valoriza a escuta, a análise e a reflexão sobre os diferentes universos sonoros e culturais.

Embora as Aprendizagens Essenciais não mencionem explicitamente a música tradicional, a sua formulação evidencia uma abertura à diversidade cultural. O texto reforça que *“a música é uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas, e serve como meio de união e diálogo intercultural”* (Ministério da Educação, 2020). Esta perspetiva sugere que o repertório tradicional pode e deve ser integrado no ensino, contribuindo para o desenvolvimento da consciência intercultural e para uma visão mais ampla da música enquanto fenómeno social.

A inclusão da música tradicional no currículo do ensino artístico especializado representa, assim, uma estratégia pedagógica enriquecedora, permitindo que os alunos compreendam a música para além da técnica e da teoria, como expressão de identidade e de património cultural. O mundo é rico em sons musicais que distinguem uma cultura da outra, e cabe aos professores criar oportunidades para que os alunos ouçam, recriem e analisem esses diferentes universos musicais. (Campbell, 2005). Este contacto promove a articulação entre teoria e prática, estimula a curiosidade estética e reforça a valorização da diversidade cultural.

Nesse sentido, Neves (2019) considera que a integração da música tradicional no ensino artístico especializado constitui um desafio e uma oportunidade pedagógica. Para o autor, os currículos devem articular produção, formação e inovação, garantindo uma educação musical abrangente e contextualizada, capaz de responder às diferentes motivações dos alunos desde aqueles que aspiram à profissionalização até aos que procuram uma formação cultural e artística mais ampla.

Paralelamente Pedroso (2004) observa que o ensino especializado da música por ser procurado também por alunos cujo objetivo não é seguir uma carreira profissional, mas adquirir uma formação cultural e artística diversificada. Essa perspetiva reforça o papel da Formação Musical como um espaço de desenvolvimento integral, no qual o património tradicional pode desempenhar um papel essencial na educação estética e cultural, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e humanizada.

Deste modo, a presença da música tradicional no ensino artístico especializado contribui para a construção de uma aprendizagem viva e culturalmente situada, alicerçada na experiência, na criatividade e na valorização do património coletivo.

3.2. A canção tradicional como recurso educativo e intercultural

Para Edgar Willems, o canto ocupa um papel central na educação musical dos principiantes, pois, através da canção, é possível integrar melodia, ritmo e harmonia. Como afirma o autor, “*ela é o melhor dos meios para desenvolver a audição interior, chave de toda a verdadeira musicalidade*” (Willems, 1970, p. 23, como citado em Alves, 2016).

Na mesma linha, Alves (2016) reforça a importância do uso da canção no processo educativo e da seleção criteriosa do repertório por parte do docente. A autora salienta, com base nas ideias de Willems (citado por Alves, 2016) que:

Todas as crianças devem aprender canções populares e, de preferência, oriundas do génio da sua raça. O professor deve selecionar as canções tradicionais que mais se adequam aos conteúdos que pretende desenvolver, sejam eles rítmicos, melódicos, intervalares, harmónicos ou modais (p. 40).

De acordo com Pereira (2016, citado por Abreu, 2021), vários pedagogos, como Kodály, Dalcroze, Willems e Orff, consideram o canto a principal ferramenta para o desenvolvimento e consolidação das aprendizagens musicais. Esta perspetiva reforça o papel da canção tradicional como meio privilegiado para desenvolver a escuta interior, o sentido rítmico e a consciência harmónica.

Em consonância, Santos (2024, p. 80) afirma que “o desenvolvimento da voz é crucial no desenvolvimento musical da criança” e que o ato de cantar, através da canção, se torna um recurso essencial nas aulas de Formação Musical. A autora cita Kodály (in Torres, 1998), que defende:

Aqueles que aprendem a cantar antes de aprender a tocar um instrumento aprendem mais depressa que os outros a melodia de toda a música (...). Graças ao canto, os alunos adquirem uma aptidão para a leitura, que lhes permitirá aceder mais facilmente a obras dos grandes espíritos, e conhecer mais composições em menos tempo e com menor esforço.

Deste modo, a canção tradicional trabalhada desde os primeiros graus constitui um recurso educativo e intercultural de elevado valor pedagógico, pois favorece o desenvolvimento técnico, auditivo e expressivo, enquanto aproxima o aluno da sua

cultura e identidade musical. Como referem diversos autores, a canção tradicional é o ponto de partida para um verdadeiro desenvolvimento musical, sendo simultaneamente uma ponte entre tradição e inovação no ensino artístico.

3.3. Metodologias pedagógicas e aplicação prática na Formação Musical

As abordagens pedagógicas, anteriormente analisadas em detalhe no ponto dedicado aos fundamentos teóricos, são agora retomadas numa perspetiva prática, ilustrando a sua aplicabilidade no contexto do estágio.

A aprendizagem significativa, proposta por Ausubel et al. (1978), evidencia a importância da construção do conhecimento a partir das experiências e estruturas cognitivas prévias do aluno. Nesse contexto, o professor deixa de ser o único detentor do saber musical, passando a atuar como mediador do processo educativo, tal como destaca Malbrán (2011, citado por Gargaté, 2016), ao sublinhar a centralidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem musical.

É importante considerar que a sequência de aprendizagem deve acompanhar o crescimento natural da criança, iniciando-se com intervalos simples e evoluindo gradualmente para estruturas melódicas e harmónicas mais complexas (Choksy, 1988).

Lois Choksy (1988) destaca que o Método Kodály se distingue pela valorização da música folclórica autêntica e da música composta de qualidade, promovendo uma verdadeira literacia musical através do desenvolvimento da discriminação auditiva. Keith Swanwick (1979, 1994, 1999), por sua vez, retoma e atualiza os princípios de pedagogos como Kodály, Orff, Dalcroze e Gordon, centrando-se na experiência musical como aprendizagem ativa, expressiva e cultural. A sua proposta integradora, que valoriza a escuta e a participação, favorece a inclusão da música tradicional como recurso pedagógico. No contexto do estágio, ainda que o tempo disponível tenha sido limitado, foi possível aplicar pontualmente algumas abordagens, recorrendo à utilização de uma canção tradicional como ponto de partida para o desenvolvimento rítmico, melódico e auditivo dos alunos, articulando teoria e prática de forma significativa.

3.3.1 Observação e aplicação prática no estágio

Durante o estágio, foi realizada a aplicação de uma das peças selecionadas a partir de um cancioneiro como material didático. A canção escolhida “*Sambalelé*” recolhida por Mário de Andrade (1972), foi utilizada com o intuito de auxiliar os alunos na aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos em Formação Musical. A escolha desta peça visou responder a dificuldades observadas no grupo, nomeadamente na introdução de novas células rítmicas, com destaque para a síncope.

O material foi explorado de diferentes formas: inicialmente, como exercício auditivo, em que os alunos ouviram e reproduziram o ritmo através de palmas; em seguida, foi trabalhado no piano e, posteriormente, transcrito ritmicamente pelos próprios alunos. Após a correção coletiva, a turma realizou o solfejo da peça, promovendo a articulação entre audição, execução e leitura. Observou-se uma resposta rápida, acompanhada de maior compreensão e desenvolvimento por parte dos alunos, evidenciando a eficácia da abordagem prática e contextualizada no processo de aprendizagem.

Esta prática encontra sustentação na teoria de Edwin Gordon (2015), que defende que a aprendizagem musical deve desenvolver a *audiation*, isto é, a capacidade de compreender internamente o som antes da sua execução, “compreender através da audição parece fornecer a base da apreciação, porque todas as reações, com exceção das puramente emocionais, quanto à qualidade da sonoridade e da dinâmica na música, dependem da compreensão” (Gordon, 2015, p. 49).

Deste modo, o uso da canção tradicional como recurso pedagógico promove uma aprendizagem vivencial e progressiva, em linha com a perspectiva de Gordon, segundo a qual:

quanto melhor os alunos compreenderem a música, melhor conseguirão apreciá-la [...]. Os alunos devem aprender a compreender o que ouvem na música de todas as culturas, eras, estilos e formas, e então decidir por si próprios que música vão escutar, executar e compor. (Gordon, 2015, p. 51).

4. Novas ferramentas pedagógicas para a integração curricular da Música Tradicional

4.1. Escolha de repertório para o 1.º ciclo do ensino especializado de música (1.º grau – 4.º grau)

Procedeu-se a uma pesquisa de canções da Música Tradicional Portuguesa e Brasileira, com o objetivo de identificar repertórios adequados ao ensino da Formação Musical. Através da análise das obras selecionadas, foram definidos os conteúdos musicais que cada canção poderia integrar nas planificações pedagógicas, em conformidade com as *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos* do Ensino Artístico Especializado da Música.

As canções escolhidas revelaram-se particularmente adequadas ao desenvolvimento do ensino da Formação Musical, apresentando diversas potencialidades pedagógicas e expressivas, bem como virtudes formativas relevantes para a prática docente.

O repertório selecionado incluiu obras recolhidas por Mário de Andrade, Fernando Lopes-Graça, Michel Giacometti, Rodney Gallop, José Fernando Monteiro de Oliveira e Miguel Carvalhinho, entre outros investigadores e etnógrafos que se dedicaram ao estudo e preservação da música tradicional portuguesa e brasileira.

As canções selecionadas foram as seguintes:

1. **Agora Vou-me Deitare:** Portugal, Bragança – Giacometti & Lopes-Graça
2. **Azeitona Cordovili:** Portugal, Guarda – Giacometti & Lopes-Graça
3. **Baião:** Brasil, Nordeste – Luiz Gonzaga) – Ribeiro, V. S
4. **Bate Paderinha:** Portugal, Viseu – Monteiro de Oliveira
5. **Cantiga da Ceifa (Nº 64):** Portugal, Penamacor – Gallop
6. **Chula:** Brasil, Amazónia – Mário de Andrade
7. **Levanta-se o Frei João:** Portugal, Castelo Branco – Giacometti & Lopes-Graça
8. **Lundú com Ganzá:** Brasil, Nordeste – Mário de Andrade
9. **Menina do Balho:** Portugal, Fundão – Miguel Carvalhinho

10. **Meu Barco é Veleiro:** Brasil, Nordeste – Mário de Andrade
11. **Meu Coletinho, aos Ramos (Cantiga de Adufe):** Portugal, Beira Baixa – Giacometti & Lopes-Graça
12. **Mulher Rendeira:** Brasil, Nordeste – Mário de Andrade
13. **Mulher não vá:** Brasil, Nordeste – Mário de Andrade
14. **Nau Catarineta:** Brasil, Nordeste – Mário de Andrade
15. **O Anel que Tu me Deste:** Portugal, Douro Litoral – Fernando Lopes-Graça
16. **Ó Ladrão:** Portugal, Fundão – Miguel Carvalhinho
17. **Pá-Pá-Pá (Coco de Ganzá):** Brasil, Nordeste – Mário de Andrade
18. **Recolha Nº 90 de Castelo Branco:** Portugal, Castelo Branco – Ronald Gallop
19. **Sambalelé:** Brasil, Centro-Oeste – Mário de Andrade
20. **Senhora Santa Combinha:** Portugal, Viseu – Monteiro de Oliveira

4.2. Proposta de Orientação Curricular

Considerando a música tradicional como ponto de partida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas, apresenta-se a seguir uma proposta de orientação curricular que visa integrar as canções selecionadas nesta investigação nas aulas de Formação Musical.

Esta proposta pretende valorizar o repertório tradicional como ferramenta educativa, promovendo a ligação entre a cultura, a técnica e a expressão musical. Cada peça selecionada poderá ser adaptada de acordo com o nível de ensino (grau) e com os conteúdos programáticos a serem trabalhados, nomeadamente ritmo, melodia, entoação, audição, leitura e prática coletiva.

É igualmente importante destacar as informações gerais sobre cada canção, acompanhadas de notas interpretativas e metodológicas, de modo a orientar a aplicação prática nas aulas. Estas orientações procuram auxiliar o professor na planificação de atividades que promovam uma aprendizagem ativa, criativa e contextualizada, em consonância com as *AE* e o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

1. *Agora Vou-me Deitare*

Tabela 27— “Agora Vou-me Deitare”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Agora Vou-me Deitare” – N° 145 – Rio de Onor / Bragança (1946)	Afinação ³³ , fraseado, memória auditiva, expressividade, intervalos, compasso, tonalidade e repertório tradicional português.	Tonalidade maior: Dó maior; Intervalos: 2º, 3º e 4º P; Compasso binário, Agógica (Suspensão); Andamento (lento); Ritmo colcheia com ponto, semicolcheia.	1º grau / 2º Grau	Giacometti & Lopes-Graça (1981) <i>Cancioneiro Popular Português</i> . Lisboa: Ciclo de Leitores.

M. Dias
Rio de Onor/Bragança
1946

Lento (♩ = 54)

A - go - ra - vou - me dei - ta - re, às es - cu -
As es - tre - las tra - ves - sei - ro, as pe - dras

- ras, meu a - mor, às es - cu - ras, meu a - mor,
de co - ber - tor, as pe - dras de co - ber - tor,

2 3

Anda o Sol atrás da Lua,
a Lua atrás do luar;
minha alma atrás da tua
não é capaz de alcançar.

O Sol anda e desanda,
para tornar a nascer;
eu não ando nem desando,
'stou firme no bem-querer.

Nota — No canto, cada verso é repetido.

Exemplo Musical 1 — “Agora Vou-me Deitare”

³³ Ao abordar o conceito de afinação, importa referir que este pode também relacionar-se com a entoação ou “entonação”, termo utilizado no português do Brasil.

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar intervalos de forma isolada, com voz ou instrumento.
- Solfejo com nome das notas, respeitando repetições.
- Explorar o ritmo com percussão corporal (palmas, estalos, etc.).
- Ler a peça por partes, consolidando aos poucos.
- Analisar elementos teóricos como compassos, tonalidade e dinâmicas.
- Promover a expressividade na interpretação.
- Criar e improvisar a partir de motivos melódicos simples.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

2. *Azeitona Cordovili*

Tabela 28 – “Azeitona Cordolivi”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“ <i>Azeitona Cordovili</i> ” – Nº 95 J. L. Franco–Quadrazais / Sabugal - Guarda (1940)	Afinação; Fraseado; Expressividade; Tonalidade e repertório regional português.	Modo Frígio; Intervalos: 2º, 3º e 4º P; Compasso quaternário; Articulações; Anacruse; Andamento: Andante.	1º grau / 2º Grau	Giacometti & Lopes-Graça (1981) <i>Cancioneiro Popular Português</i> . Lisboa: Ciclo de Leitores

95. AZEITONA CORDOVILI

Cantiga da apanha da azeitona

J. I. Franco
 Quadrazais/Sabugal, Guarda
 1940

Andante

A - zei - to - na cor - do - vi - li, a - zei - to - na cor - do -
 se den - tro ti - ver fei - ti - ços, se den - tro ti - ver fei -
 - vi - li, a - mor co - mê - mo - la am - bos, a - mor co - mê - mo - la am - bos;
 - ti - ços, a - mor mor - re - re - mos am - bos, a - mor mor - re - re - mos am - bos.

2

Oliveira tem pé de oiro, (*bis*)
 não tem galhadas de prata; (*bis*)
 menina dê os seus olhos (*bis*)
 por quem por eles se mata. (*bis*)

Exemplo Musical 2 — “Azeitona Cordovili”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar os intervalos de forma isolada, utilizando a voz.
- Introduzir o conceito de anacruse e exemplificar de forma prática.
- Destacar as articulações e respeitar o andamento, com acompanhamento ao piano.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

3. *Baião*

Tabela 29 – “Baião”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Baião” – Luiz Gonzaga & Humberto Teixeira –	Afinação, fraseado, Memória auditiva; Intervalos; sentido rítmico; Síncope;	Modos; Intervalos: 2ºm/M, 3º M/m 4º P, 7ºm;	4º Grau	Adaptado de Ribeiro, V. S. (2014) ³⁴

³⁴ Ribeiro, V. S. (2014). *O modalismo na música popular urbana do Brasil* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital UFPR. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/37394>

Nordeste (1946)	Característica do gênero; Uso de figuras pontuadas e repertório regional brasileiro.	Compasso binários; Acordes (I7, IV7, bVII7) Modalismo: Prevalência do modo mixolídio; Síncopa; Ligaduras.		
--------------------	--	--	--	--

E7
Eu vou mos - trar pra vo - cês co - mo se dan - ça,o bai - ão. E quem qui - ser a - pren - der

6 A7
— é fa - vor pres - tar a - ten - ção. Mo - re - na che - gue pra cá bem jun - to,ao meu co - ra - ção

12 D7 B7 E7
— A - go - ra,é só me pe - dir pois eu vou dan - çar o bai - ão

Exemplo Musical 3 — “Baião”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar inicialmente os modos predominantes, com o objetivo de os reconhecer auditivamente.
- Realizar exercícios auditivos de sequências harmônicas.
- Praticar a leitura rítmica e melódica com o apoio de acompanhamento instrumental (como o piano).
- Explicar e contextualizar a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

4. *Bate Paderinha*

Tabela 30 – “*Bate Paderinha*”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Bate Paderinha” – Adopisco-Sul (1983)	Afinação; Fraseado; Memória auditiva; Sentido rítmico; Sinais de repetição; Polifonia; Condução de vozes e repertório regional português.	Tonalidade: Fá maior, (Dó 3 – Fá 4) Intervalos: 3 ^o M-5 ^a P; Compasso binários; Acordes (I, V); Funções tonais; Ritmos: colcheia com ponto, semicolcheia; colcheia e duas semicolcheias.	2 ^o / 3 ^o / 4 ^o Grau	Oliveira, J. F. M. de, Pinto, M. de O., & Oliveira, C. M. G. do N. (2000). <i>Cancioneiro Regional de Lafões</i> (1. ^a ed.). ALAFUM – Grupo de Cantares de Lafões.

Bate padeirinha

Adopisco-Sul
1983

♩ = 84

O meu a - mor é fer - rei - ro, Tem a ca - r'in - far - rus -
ca - da. O meu ca - da. Bate pa - dei - ri - nh'ó meni - n'ó
menina. Bate pa - dei - ri - nh'ó meni - n'ó - lá. Bate pa - dei - lá.

Exemplo Musical 4 — “Bate Paderinha”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Nos anos iniciais, trabalhar a identificação da tonalidade e o solfejo.
- Desenvolver a leitura a 2 e 3 vozes, promovendo a escuta ativa e a afinação em grupo.
- Praticar o reconhecimento auditivo e a estrutura dos acordes básicos, criando dinâmicas de grupo.
- Realizar os exercícios com o apoio do metrônomo, para consolidar o pulso e o tempo.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

5. Cantiga da Ceifa

Tabela 31 — “Cantiga da Ceifa”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Cantiga da Ceifa” Recolha Nº 64 – Penamacor (1937)	Afinação, fraseado; Memória auditiva; Expressividade (Fraseado); Ligaduras (Tipos de ligadura); Sentido rítmico; Uso de figuras pontuadas; Andamentos e repertório regional portugueses.	Fá Lídio, (Fá 3 – Ré 4) Intervalos: 2ºM-3ºM; Compasso binários; Arpejo; Andante; Ritmo: colcheia com ponto, semicolcheia.	2º / 3º/ 4º Grau	Gallop, R. (1937). <i>Cantares do povo português: Estudo crítico, recolha e comentário</i> (A. Emílio de Campos, Trad.). Lisboa: Instituto para a Alta Cultura; Dep. Livraria Ferin.

64. Cantiga de ceifa, cantada através das grades da prisão de Penamacor, por um rapaz de Meimoa.

Andante.



Ai! s'eu te de-ra, da-va, da-va,
Bei-ji-nhos a-té—mor-ter-ri,

64 'Sta-va sem-pre a dar—e da-ri,
E a-bra-ços a--té a-ca-ba-ri.

Ai menina, não se enamore
Do rapaz que pisca o olho.
Por cima se ceifa o pão,
Para baixo fica o restólho.

Exemplo Musical 5 — “Cantiga da Ceifa”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Iniciar com a realização de arpejos vocais, para reforçar a percepção harmónica.
- Seguidamente, propor um exercício onde é dada apenas a fundamental, e os alunos devem classificar os acordes ouvidos.
- No 4.º grau de ensino, realizar exercícios de leitura e promover o reconhecimento do modo presente na peça.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

6. Chula

Tabela 32 – “Chula”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Chula” – Amazónia (1928)	Afinação; Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Expressividade; Andamentos e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Dó Menor (Sol 2 – Sol 3) Intervalos: 2ºM, 3º M/m 4º A; Compasso binário; Arpejo; Síncope; Contratempo.	2º / 3º/ 4º Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira</i> . São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ³⁵

³⁵ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

Chula AMAZONIA.

Refrão ♩ = 88

Vira a bom.bordo a bo.res.te e á proa e á ré Vi.ra pra aqui, pra aco -
lá! Não sei si isto é bom, si não é, vi.ra is - so pra lá!

Vira a bombordo
A boreste
E á proa
E á ré
Vira pra aqui,
Pra acolá!
Não sei si isto é bom,
Si não é,
Vira isso pra lá!

Exemplo Musical 6 — “Chula”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar a leitura de síncopas, acompanhada de exercícios de reconhecimento auditivo de síncopas lentas e rápidas.
- Identificar e diferenciar contratempos e síncopas.
- Realizar leitura rítmica para reforçar a fixação das células rítmicas presentes na peça.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

7. Levanta-se o Frei João

Tabela 33 – “Levanta-se o Frei João”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
<p>“Levanta-se o Frei João”</p> <p>– Nº 120 J. D. Correia – Malpica do Tejo / Castelo Branco (1938)</p>	<p>Afinação, fraseado, memória auditiva e rítmica; Tonalidades; Sinais de repetição e repertório regional português.</p>	<p>Tonalidade menor: Ré menor, (Ré 3 – Dó 4)</p> <p>Intervalos: 2º, 3º e 4º P;</p> <p>Compasso binário;</p> <p>Articulações;</p> <p>Andamento: Andante;</p> <p>Ritmo colcheia com ponto, semicolcheia.</p>	<p>1º grau / 2º / 3º Grau</p>	<p>Giacometti & Lopes-Graça (1981)</p> <p><i>Cancioneiro Popular Português.</i></p> <p>Lisboa: Ciclo de Leitores</p>

120. LEVANTA-SE O FREI JOÃO

Xácara da Quaresma

J. D. Correia
Malpica do Tejo / Castelo Branco
 Ant. 1938

Andante ♩ = 66

Le - van - ta - se o frei Jo - ão nu - ma ma -

- nhã de ge - a - da, ba - teu às por - tas da Mo - re - na. Oh! tão

lin - da! Pe - la Mo - re - na bra - da - vu.

Exemplo Musical 7 — “Levanta-se o Frei João”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Começar por tocar a escala de Ré menor, arpejar e identificar a nota lá como nota inicial, relacionando-a com a tonalidade da peça.
- Identificar na partitura os intervalos presentes e proceder à sua classificação (maiores, menores, justos, etc.).
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

8. Lundú com Ganzá

Tabela 34 – “Lundú com Ganzá”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Lundus e Modinhas” – Nordeste (1928)	Afinação; Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Expressividade; compasso; Andamentos e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Dó Maior (Sol 2 – Lá 3) Intervalos: 2ºM - 4º P; Compasso binários; Síncopa.	2º / 3º / 4º Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira</i> . São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ³⁶

³⁶ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

Lundú com Ganzá NORDESTE.

Cantado por preto com acompanhamento de ganzá, o que aproxima este lundú, tão *provavelmente* afroamericano, dos cocos de ganzá. O colaborador ignorava a letra e não precisou o Estado nordestino em que escutara o documento.

Exemplo Musical 8 — “Lundú com Ganzá”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar compassos isolados ritmicamente, por exemplo, com recurso a percussão corporal.
- Fazer a leitura com nome das notas, respeitando o ritmo indicado.
- Pedir aos alunos para fazer a marcação das frases
- Finalizar com a leitura completa da peça, no andamento indicado.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

9. Menina do Balho

Tabela 35 – “Menina do Balho”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Menina do Balho” – Recolha N° 23 Miguel Carvalhinho –	Afinação, Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Modos e repertório regional português.	Modo frígio: Intervalos: 2°, 3°m/M; Compasso binário composto;	2º/ 3º Grau	Carvalhinho, M. N. M. (2010). <i>Música de tradição oral em Alcongosta, Alpedrinha, Casal da Serra,</i>

Alpedrinha (2010)		Alternância entre balanço de 6/8 e de 3/4; Anacruse; Andamento: Alegro. Semínima com ponto, semicolcheia.	<i>Castelo Novo, Louriçal do Campo, S. Vicente da Beira, Soalheira e Souto da Casa.</i> ³⁷
----------------------	--	---	---

Menina do Balho

Alpedrinha

Recolha de Miguel Carvalhinho

Allegro

A Mc ni na qu'an da no Bail lho a'mc
 ni na qu'an da no ba lho ai é bo ni ta ba lha
 bem em ai é bo ni t'a balh a bem em hei
 d'ir pe di l'a seu pai ni hei d'ir pe dí l'a seu
 pa ai ai an tes que lha pe ç'al guém em ai an
 tes que lha pe ç'al guém em

Exemplo Musical 9 — “Menina do Balho”

³⁷ Carvalhinho, M. N. M. (2010). *Música de tradição oral em Alcongosta, Alpedrinha, Casal da Serra, Castelo Novo, Louriçal do Campo, S. Vicente da Beira, Soalheira e Souto da Casa* [Tese de doutoramento, Universidad de Extremadura]. Universidad de Extremadura. <https://repositorio.ipcb.pt/entities/publication/7e01bbb8-2f5e-44b8-baa1-ab0dc460c800>

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar o reconhecimento do compasso composto
- Realizar e a leitura com marcação do tempo indicado
- Identificar e classificar os intervalos presentes na peça.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

10. Meu Barco é Veleiro

Tabela 36 – “Meu Barco é Veleiro”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Meu Barco é Veleiro” – Paraíba (1928)	Afinação, fraseado, memória auditiva e rítmica; Expressividade; Pulsação e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Sol Menor (Sol 3 – Mi 4) Intervalos: presença de 4 ^a diminuto; Compasso binários, Colcheia.	2º / 3º/ Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira</i> . São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ³⁸

Meu Barco é Veleiro

Coco. PARAÍBA

Meu barco é ve. lei. ro Lá fo. ra tem la. ma Eu amo a côr mo. rena A côr mo. rena é que me a. ma.

Meu barco é veleiro
Lá fora tem lama;
Eu amo a cor morena
A cor morena é que me ama.

Exemplo Musical 10 — “Meu Barco é Veleiro”

³⁸ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Trabalhar a escala menor, lembrando a sua estrutura e os intervalos que a constituem.
- Pedir os alunos para criar: frases, respiração e dinâmicas.
- Cantar o intervalo solicitado (ex.: quarta diminuta), a partir de uma nota dada.
- Identificar e classificar os intervalos presentes na peça.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

11. *Meu Coletinho aos Ramos*

Tabela 37 – “*Meu Coletinho aos Ramos*”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
<p>“Meu Coletinho aos Ramos”</p> <p>– Paul / Beira Baixa (1938)</p>	<p>Afinação, Fraseado, Memória Auditiva; Expressividade; Compasso e Tonalidade; Sinais de Repetição; Leitura em simultâneo e repertório regional português.</p>	<p>Tonalidade maior: Lá, (Mi 3 – Fá # 4) Intervalo: 5P; Alternância de compasso; Colcheia com ponto e semicolcheia.</p>	4º Grau	<p>Lopes-Graça, F. (1991). <i>A canção popular portuguesa</i> (4.ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho</p>

65. Meu coletinho aos ramos
Cantiga de adufe

Paul (Beira Baixa)

J = 126

The musical score is written on a single staff in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#). The tempo is marked as *J = 126*. The piece consists of several lines of music with lyrics underneath. The first line of music has a repeat sign and a second ending marked '2.ª ev.'. The second line of music has two first endings marked '1.' and '2.'. The third line of music is a single line. The fourth line of music has two first endings marked '1.' and '2.', followed by a section labeled 'Adufo'. The fifth line of music is a single line. The sixth line of music is a single line. The seventh line of music is a single line. The eighth line of music is a single line.

Meu co - le - ti - nho aos ra - mos Man - - - - - dei - o bor - dar no

Por - to, ——— Meu Por - - - to, ——— Deus

qui - ra que ve - nha lin - do, Que ve - nha bor - da - di - nho ao meu

gos - to, ——— Deus gos - to. Lem - bra - te, ó

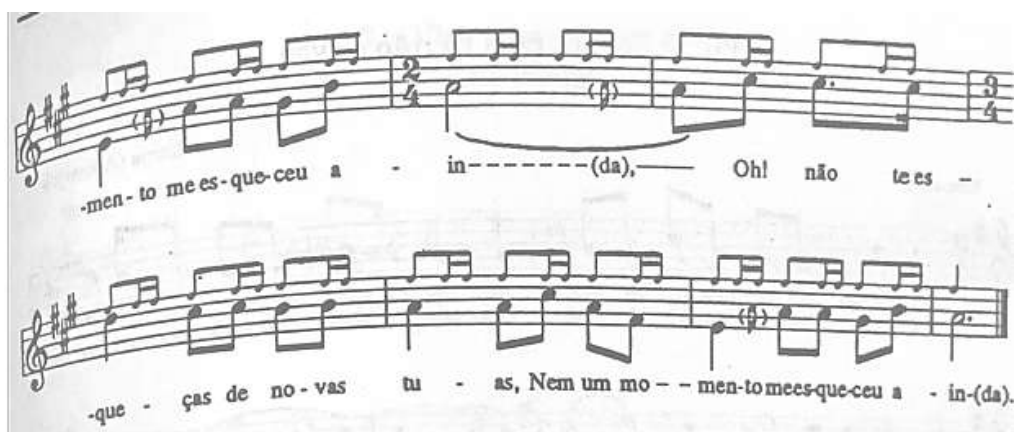
A - - - na, ——— Lem - bra - te a - in - da

A - que - la noi - te for - mo - sa e lin - da, ———

Oh! não te es - que - ças de no - vas tu - - - as, Nem um mo -

162

Exemplo Musical 11 — “Meu Coletinho aos Ramos”



Exemplo Musical 12 — “Meu Coletinho aos Ramos” (2)

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Iniciar com exercício rítmicos a duas mãos.
- Realizar leituras a duas partes, combinando elementos melódicos e rítmicos.
- Reforçar a prática com leitura simultânea a duas vozes, desenvolvendo a escuta e a coordenação.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

12. Mulher Rendeira

Tabela 38 – “Mulher Rendeira”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos	Grau de Aplicação	Fonte
“Mulher Rendeira” – Nordeste (1928)	Afinação; Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Contratempo e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Lá Maior (Mi Maior) (Mi 3 – Si 3) Intervalo predominante 3ºM; Compasso binários; Sincope; Colcheia com ponto e	3º/ 4º Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira.</i>

		semicolcheia.		São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ³⁹
--	--	---------------	--	---

Cocos de Lampeão **Mulher Rendeira** NORDESTE.

Solo. *Côro.*

♩ = 100 ♩ = 108

Lampeão desceu a serra Deu um baile em Cajazeira,
Botou as moça donzela Pra cantá "Mulher rendeira." O - lê, mulher ren -

deira! O - lê, mulher rendá! Tu me ensina a fazê renda Que eu te ensino a namorá!

Solo. Lampeão desceu a serra
Deu um baile em Cajazeira,
Botou as moça donzela
Pra cantá "Mulher Rendeira!"

Côro. Olê, mulher rendeira!
Olê, mulher rendá!
Tu me ensina a fazê renda
Que eu te ensino a namorá!

Solo. As moças de Vila Bela
Não têm mais ocupação:
É só vivê na janela
Namorando Lampeão.

(*Côro*)

Solo. Lampeão subiu a serra
Com apragata de algodão,
Apragata pegou fogo,
Quaje morre Lampeão.

(*Côro*)

Solo. Lampeão diz que não corre,
Mas correu lá da Varginha;
Deu um pulo pro lado
E saltou almofadinha.

(*Côro*)

Exemplo Musical 13 — "Mulher Rendeira"

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar um exercício auditivo centrado no ritmo. Inicialmente, propor apenas a execução rítmica da melodia. Em seguida, o professor deverá tocar a melodia completa, devendo os alunos transcrevê-la após a audição. (A execução poderá ser feita ao piano ou noutro instrumento.)
- Após a correção coletiva, realizar a leitura em conjunto, reforçando a aprendizagem.

³⁹ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

- Explicar e contextualizar a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

13. Mulher não vá

Tabela 39 – “Mulher não vá”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Mulher não vá” – Coco - Pernambuco (1928)	Afinação; Memória auditiva e rítmica; Expressividade; a Acentuação em tempos fracos e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Fá Maior Dó 3 – Fá 4) Intervalo predominante 4ªP - 8ªP; Compasso binário; Articulação (acentuação); Repetição de célula rítmica; contratempo. Colcheia e semicolcheia, pausa de semicolcheia.	2º/ 3º/ 4º Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira</i> . São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ⁴⁰

⁴⁰ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

Mulher não vá

Coco PERNAMBUCO

$\text{♩} = 116.$

Mulher, não vá! Mulher, não vá! Mulher, você não vá lá! Marido, eu vou! (bis) Que papai mandou chama!

lá! Ma-ri.do,eu vou! Ma-ri.do,eu vou! Que pa-pai mandou cha-má!

“Mulher não vá” se aparenta bem ao “Mineiro Pau”. Este corre já por muitas partes do Brasil. É bem antigo e Pereira da Costa registra êle com variante da estrofe que é espalhadíssima e de origem portuguesa. Também o refrão às vezes é trocado por “Maneiro pau”. Quanto ao “Mulher não vá” não sei esclarecer si o cantam dialogando. É possível, porque outro coco em dialogo que possuo e fica pra outro livro, sei que é cantado por duas pessoas se respondendo.

Exemplo Musical 14 — “Mulher não vá”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Identificar a tonalidade da peça, seguido de solfejo rítmico e, posteriormente, solfejo melódico.
- Estudo da articulação vocal e/ou instrumental, conforme indicado na partitura.
- Destacar e executar a acentuação em tempos fracos e a repetição de células rítmicas.
- Explicar e contextualizar a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

14. Nau Catarineta

Tabela 40 – “Nau Catrineta”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Nau Catarineta” Reisado	Afinação; Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Géneros	Tonalidade: Sib Maior (Si 3 – Ré 4)	2º/ 3º/ 4º/ 5º Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música</i>

Nordeste (1928)	diversificados e repertório regional brasileiro.	Intervalo predominante 3 ^o M/m; Compasso binário; Colcheia com ponto e semicolcheia; Tercinas;		<i>brasileira.</i> São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ⁴¹
--------------------	--	--	--	--

Nau Catarineta NORDESTE.

Reisado ♩ = 96.

A - bre-me es - ta por - ta Tra - la - lá - la - lá! Que eu já ven' fe - ri - do

Tra - la - lá - la - lá! Sangue de teu pei - to, To - li - na! Ser - vi - rá de in - guen - to!

Abre-me esta porta
Tra-la-lá la-lá!
Que eu já ven'(ho) ferido
Tra-la-lá la-lá!
Sangue de teu peito,
Tolina!
Servirá de inguento!

Exemplo Musical 15 — “Nau Catarineta”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar um exercício rítmico com leitura através de palmas.
- Proceder à leitura isolada da célula rítmica (colcheia com ponto e semicolcheia), aplicada em compassos de divisão binária (2/4) e composta (6/8), destacando a diferença entre os dois tipos de divisão.
- De seguida, realizar a leitura melódica com acompanhamento de piano, respeitando o ritmo e a afinação.

⁴¹ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

15. O Anel que Tu me Deste

Tabela 41 – “O Anel que Tu me Deste”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
<p>“O Anel que Tu me Deste” <i>Cramol</i></p> <p>–Gralheira / Douro Litoral (1938)</p>	<p>Afinação; fraseado, memória auditiva, Acordes; Sinais de repetição, leitura a duas partes e repertório regional português.</p>	<p>Tonalidade maior: Fá, (Dó 3 – Ré 4) Intervalo: 5P; Alternância de compasso; Leituras em duas claves (Sol e Fá); Leitura a 3 vozes.</p>	<p>2º / 3º / 4º</p>	<p>Lopes-Graça, F. (1991). <i>A canção popular portuguesa</i> (4.^a ed.). Lisboa: Editorial Caminho</p>

73. O anel que tu me deste
Cramol

Gralheira (Deuro Litoral)

The image shows a musical score for the song 'O Anel que Tu me Deste' by Cramol. It is written in 4/4 time and features a vocal line and a guitar accompaniment. The lyrics are: 'O anel que tu me deste, No domingo da Trindade, Era-me largo no de-do, A per-ta-ço na a-ni-da-de, Ca-sa-tu, ó pri-ma, Ti-ra a cer-ti-dão, -za-de, O ri-ca pri-ma Do meu co-ra-ção'.

O anel que tu me des - te, No do - min - go da Trin -
E - ra - me lar - go no de - do, A per - ta - ço na a - ni -
-da - de, Ca - sa - tu, ó pri - ma, Ti - ra a cer - ti - dão,
-za - de,
O ri - ca pri - ma Do meu co - ra - ção

Exemplo Musical 16 — “O Anel que Tu me Deste”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar a leitura da melodia, seguida da leitura de todas as vozes, com a divisão da turma por grupos.
- Leitura de acordes na vertical (Arpejos).
- Executar a leitura a três vozes, promovendo a escuta atenta e o equilíbrio entre as partes.
- Fazer a análise da peça, identificando as funções tonais (tônica, dominante, subdominante, etc.).
- Trabalhar o canto polifônico e a leitura em duas claves, desenvolvendo a autonomia na leitura musical.

- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

16. Ó Ladrão

Tabela 42 – “Ó Ladrão”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Menina do Balho” – Recolha Nº 3 Miguel Carvalhinho – Alcongosta (2010)	Afinação, fraseado, memória auditiva, expressividade, intervalos, compasso composto; Tonalidade e repertório regional português.	Tonalidade maior: Dó Maior, (Dó 3 – Lá 3) Intervalos: 5ª P, 3ª M, 3ª m; Compasso binário; Anacruse; Andamento: Moderato; Colcheia com semicolcheia.	1º 2º Grau	Carvalhinho, M. N. M. (2010). <i>Música de tradição oral em Alcongosta, Alpedrinha, Casal da Serra, Castelo Novo, Louriçal do Campo, S. Vicente da Beira, Soalheira e Souto da Casa.</i> ⁴²

⁴² Carvalhinho, M. N. M. (2010). *Música de tradição oral em Alcongosta, Alpedrinha, Casal da Serra, Castelo Novo, Louriçal do Campo, S. Vicente da Beira, Soalheira e Souto da Casa* [Tese de doutoramento, Universidad de Extremadura]. Universidad de Extremadura. <https://repositorio.ipcb.pt/entities/publication/7e01bbb8-2f5e-44b8-baa1-ab0dc460c800>

Ó ladrão

Alcongosta

Recolha de Miguel Carvalhinho

Moderato

Ó la drão ó la drão ó la drão sou eu s'eu fo
ra la drão rou ba va te eu ó la drão ó la drão ó la
drão sou eu s'eu fo ra la drão rou ba va te eu já cá
vai rou ba da já cá vai na mão já cá vai me tida no meu
co ra ção já cá vai rou ba da já cá vai na mão já cá
vai me tida no meu co ra ção

Exemplo Musical 17 — “Ó Ladrão”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar a leitura da melodia.
- Em seguida, dividir a turma em dois grupos: um grupo repete o motivo principal exposto, enquanto o outro improvisa ritmicamente, dentro do tempo estabelecido.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

17. *Pá-Pá-Pá* –Tabela 43 – “*Pá-Pá-Pá*”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“ <i>Pá-Pá-Pá</i> (<i>Coco de Ganzá</i>) – R. G. Do Norte (1928)	Afinação; Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Agógica; Escrita diversificada; Pulsação, e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Dó Maior (Fá 3 – Mi 4) Intervalo predominante 3ºM/m- 4º P; Compasso binário; Articulação (acentuação); Suspensão; Tercinas; Colcheia com ponto; síncopa lenta.	2º/ 3º/ 4º Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira</i> . São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ⁴³

⁴³ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

63

Pá-pá-pá

Coco de ganzá. R. G. DO NORTE.

$\text{♩} = 66.$ $\text{♩} = 88.$

Côro
 Pa - pa - pa - pá meu ri - má,
 Pa - pa - pa - pá ve - ja lá!

Solo
 Ai, Chico An - to - nio quando can - ta es - tre -
 me - ce ês - se lu - gá Tim - ba - ú - ba do Pi - lar A - té a bar - ra da Na -
 tu - ba, Bom - Jar - dim e Go - ya - ni - nha, Be - lem e Pi - pi - ri - tu - ba, ve - ja lá! D. C.

Solo. Ai, Chico Antonio quando canta
 Estremece êsse lugá:
 Timbaúba do Pilar
 Até a barra de Natuba,
 Bom-Jardim e Goyaninha,
 Belem e Pirituba,
 Veja lá!

Côro. Papapapá meu rimá,
 Papapapá veja lá!

Exemplo Musical 18 — "Pá-Pá-Pá"

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar a leitura da melodia completa destacando a agógica e escrita diversificada.
- Trabalhar os ritmos de forma isolada, antes ou após a leitura, para reforçar a precisão rítmica.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

18. Recolha de Castelo Branco (N.º 90)

Tabela 44 – “Recolha de Castelo Branco (N.º 90)”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Recolha N.º 90 – Castelo Branco” (1937)	Afinação, fraseado, memória auditiva; Alternância de compassos; ligaduras de expressão e repertório regional português.	Tonalidade: Sol Maior / Fá Lídio (Sol 3 – Mi 4); Intervalos: 3.ºM – 4.º P; Compasso de divisão binário e ternário simples (6/8, 2/4 e 3/4) Colcheia com ponto e semicolcheia.	3.º / 4.º Grau	Gallop, R. (1937). <i>Cantares do povo português: Estudo crítico, recolha e comentário</i> (A. Emílio de Campos, Trad.). Lisboa: Instituto para a Alta Cultura; Dep. Livraria Ferin.

90. Recolhida em Castelo Branco.

Allegro,

En - trei pe-l'Es - pa - nha den - tro, ai, A ca - va - lo num bur -
es - pa - nhóis me dis - se - ram, ai, Que ca - va - leir' tão bo -

ri co, Ai, Os ãi to! Vã de bin ga, bin ga, bin ga, bin - ga.

Vã de bin - ga, bin - ga, bin - ga, bin - ga, Já sei

fa - lar á es - pa - nho - la: Ca - rei, O - lá Ue - lá, a o - lá!

Entrei pel'Espanha dentro
Ai a cavalo numa lebre.
Os espanhóis me disseram:
Ai que cavaleir' tão alegre.

Entrei pel'Espanha dentro
Ai a cavalo num macaco.
Os espanhóis me disseram:
Ai que cavaleir' tão velhaco.

Exemplo Musical 19 — “Recolha de Castelo Branco (N.º 90)”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar leitura de compassos alternados, com atenção à mudança de métrica.
- Trabalhar as repetições e a ligadura de fraseado.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

19. Sambalelê

Tabela 45 – “Sambalelê”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Sambalelê” (Roda) – Laranjal / São Paulo (1928)	Afinação, Fraseado; Memória auditiva e rítmica; Leitura rítmica e síncopa trabalhadas de forma lúdica; Tercinas e repertório regional brasileiro.	Tonalidade: Ré Maior (Ré 3 – Lá 4) Intervalo predominante 3 ^o M/m; Compasso binário; Síncopa e tercinas.	2 ^o / 3 ^o / 4 ^o Grau	Andrade, M. de. (1928). <i>Ensaio sobre a música brasileira.</i> São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. ⁴⁴

Sambalelê

LARANJAL (São Paulo).

Roda

$\text{♩} = 100.$

-Samba-le-lê stá do-en-te, 'Stá com a cabeça que-bra-da, -Samba-le-lê preci-sa-va

É du-mas bo-as lam-ba-das -Pi-sa, pi-sa, pi-sa mu-la-ta, Pi-sa na barra da

sa-ia, mu-la-ta! -Pi-sa, pi-sa, pi-sa mu-la-ta, Pi-sa na barra da sa-ia, mu-la-ta!

I.
- Sambalelê está doente,
Está com a cabeça quebrada,
- Sambalelê precisava
É dumas boas lambadas

II.
- Ôh, mulata bonita,
Como é que se namora?
- Põe-se o lençinho no bolso,
Com as pontinhas de fora.

III.
- Ôh, mulata bonita
Onde é que voce móra?
- Moro na praia Formosa,
E daqui vou-me embora!

Pisa, pisa, pisa mulata,
Pisa na barra da saia, mulata! } bis.

Pisa, pisa, etc.

Exemplo Musical 20 — “Sambalelê”

⁴⁴ Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Irmãos Chiarato & Cia. Disponível em <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Percutir o ritmo dos compassos e pedir aos alunos que corrijam os possíveis erros identificados.
- Após a correção, realizar o solfejo melódico e rítmico.
- Pedir aos alunos que demonstrem, de forma prática, as diferenças entre síncopas e tercinas.
- Praticar improvisação rítmica.
- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

20. Senhora Santa Combinha

Tabela 46 – “Senhora Santa Combinha”

Dados da Recolha	Relevância pedagógica	Conteúdos Programáticos Sugeridos	Grau de Aplicação	Fonte
“Senhora Santa Combinha” – Santa Comba (1983)	Afinação, fraseado, memória auditiva; Sinais de repetição; Polifonia; Condução de vozes; Compassos 5/4, 4/4 e repertório regional português.	Tonalidade: Dó maior, (Dó 3 – Fá 4) Intervalos: 3º M; Compassos: Quaternário 4/4 e misto 5/4) Acordes (IV, I); Função tonal; Semínima.	2º / 3º / 4º / 5º Grau	Oliveira, J. F. M. de, Pinto, M. de O., & Oliveira, C. M. G. do N. (2000). <i>Cancioneiro Regional de Lafões</i> (1.ª ed.). ALAFUM – Grupo de Cantares de Lafões.

Senhora Santa Combinha

Santa Comba
1983

$\text{♩} = 96$

Si - nho - ra San - ta Com - bi - nha, De lá
ba - nho eu a - go - ra. Si - nho - ra San - ta Com -
bi - nha, De lá ba - nho eu a - go - ra, De lá
- ba - nho eu go - ra, De lá
ba - nho eu a - go - ra

D.C.

*Sinhora Santa Combinha,
De lá banho eu agora.
Sinhora Santa Combinha,
De lá banho eu agora. (tris)*

*Em manguinhas de camisa,
Tocando numa biola.
Sinhora Santa Combinha,
Tocando numa biola. (tris)*

Exemplo Musical 21 — “Senhora Santa Combinha”

Sugestões Práticas para Aplicação na Aula de Formação Musical

- Realizar a leitura da melodia a três vezes, com reconhecimento dos acordes e das funções tonais.
- Praticar a leitura de compassos alternados, promovendo a flexibilidade rítmica.
- Fazer a análise harmónica da peça, identificando progressões e estruturas tonais.

- Explicar e contextualizar aos alunos a origem das canções, bem como apresentar algumas curiosidades culturais associadas, sempre que possível.

5. Considerações Finais

O presente trabalho culminou na elaboração de um relatório de prática supervisionada e de uma investigação aplicada, fundamentada nas experiências adquiridas durante o período de observação e docência. A investigação teve como principal propósito o uso da música tradicional do Brasil e de Portugal, evidenciando o valor pedagógico da música tradicional e os traços identitários que aproximam as duas culturas.

Ao longo do estudo, procurou-se demonstrar como o repertório tradicional pode servir como recurso educativo, favorecendo tanto o desenvolvimento técnico e auditivo dos alunos quanto o reconhecimento do património cultural comum.

A música tradicional constitui o reflexo vivo da identidade de um povo. O seu ensino desde as etapas iniciais da formação musical promove o sentimento de pertença, reforça a consciência cultural e valoriza o património imaterial. Integrar este repertório no contexto educativo é, portanto, uma forma de preservar e transmitir valores culturais, enquanto se desenvolvem competências musicais essenciais.

Verificou-se o potencial que a música tradicional pode oferecer quando adequada aos conteúdos programáticos da Formação Musical dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino especializado. No caso específico do estágio, a música tradicional revelou-se uma ponte eficaz para introduzir conceitos rítmicos como a síncope, cuja compreensão se mostrou inicialmente difícil por parte dos alunos. A introdução destes elementos, presentes de forma natural no repertório tradicional, ampliou a perceção rítmica dos alunos e contribuiu positivamente para a sua aprendizagem.

No entanto, a escassez de material prático relacionado com a música tradicional pode dificultar a sua integração nas aulas, ou até levar à falta de interesse por parte dos docentes. Importa, contudo, considerar que esta prática pode ser adaptada e

enriquecida pelo próprio professor, desde que haja autonomia, sensibilidade pedagógica e interesse. Como afirma Gordon (2015):

A aprendizagem tem a ver com o facto de o professor compreender cada aluno, enquanto o ensino tem a ver com o facto de todos os alunos compreenderem o professor. Ensinar é uma arte, mas aprender é um processo. Os bons artistas e os bons professores criam técnicas de expressão únicas. (Gordon, 2015, p. 42)

Ao perceber as dificuldades dos alunos, o docente pode recorrer à música tradicional como forma de enriquecimento do repertório. O professor desempenha um papel determinante na definição do que é considerado música no contexto educativo. Assim, num ambiente marcado pela diversidade cultural, é fundamental que selecione repertórios diversificados, enquanto estimula o conhecimento de outras expressões musicais e linguísticas. (Swanwick 2014, citado por Vicente, 2022). Esta abordagem comprova que o uso das canções tradicionais contribui para o trabalho dos conteúdos programáticos e para o desenvolvimento das aprendizagens essenciais.

É necessário reconhecer que o processo de ensino musical deve ser cuidadosamente estruturado, exigindo um compromisso contínuo do professor em múltiplas dimensões do processo educativo desde as primeiras experiências de percepção musical até à criação e recriação orientada de práticas musicais. Esta perspetiva é aplicável à utilização da música tradicional, que pode ser integrada de forma intencional e reflexiva no desenvolvimento das competências musicais dos alunos. (Campbell, 2004)

Outra ideia defendida por Campbell (2004) está relacionada com o conceito de consciência sonora. Embora a autora não se refira diretamente à música tradicional no ensino, a sua reflexão sobre a escuta e a identidade permite estabelecer uma ligação com a proposta aqui apresentada. Ao afirmar que o uso da música próxima (familiar) “leva a um reconhecimento das identidades muito locais dos nossos alunos, bem como das identidades musicais globais que estão lá para serem ouvidas” (Campbell, 2004, p. 53),⁴⁵ abre-se espaço para considerar o repertório tradicional como um recurso pedagógico capaz de desenvolver a consciência

⁴⁵ Tradução do autor.

sonora e valorizar o património cultural dos alunos no contexto da Formação Musical.

5.1. A caminho da integração

Com o intuito de estabelecer uma ligação entre o uso da música tradicional luso-brasileira no ensino, revela-se a preocupação de alguns autores com a integração entre as musicologias portuguesa e brasileira. Esta aproximação é considerada essencial para o fortalecimento do conhecimento mútuo e para a promoção da música luso-brasileira no cenário internacional. Como afirma Castagna (1995),

Resta aos musicólogos brasileiros e portugueses iniciarem a tarefa de aproximação da musicologia dos dois países, a única forma de propiciar um aumento futuro do contacto entre a totalidade das nossas manifestações musicais e a conseqüente universalização e expansão da pesquisa e do repertório musical luso-brasileiro no cenário internacional da música erudita. (Castagna, 1995, p. 17)

Essa necessidade de aproximação entre as duas culturas musicais já havia sido destacada por Fernando Lopes-Graça, citado por Castagna (1995), ao lamentar a falta de conhecimento recíproco:

[...] com frequência abordamos a questão das relações musicais entre as duas pátrias irmãs para chegarmos à lamentável conclusão de que nem os portugueses conhecem nada da música brasileira, nem os brasileiros têm notícia alguma da música portuguesa, ou, pior do que isso: que o que nós conhecemos da música do Brasil se reduz ao samba, e que o que eles, os nossos irmãos de além-Atlântico, conhecem da música de Portugal, se limita ao fado. (Lopes-Graça, 1955, citado por Castagna, 1995, p. 1)

Castagna (1995) defende que o estreitamento dos laços culturais entre Brasil e Portugal seria vantajoso para ambos os países, contribuindo para o fortalecimento das relações musicais e para a valorização das suas tradições populares, independentemente de qualquer objetivo comercial ou de exportação de repertório para países de outras línguas.

Assim, defende-se que este diálogo entre as tradições musicais portuguesa e brasileira deve ser alargado não apenas ao debate musicológico, mas também ao

âmbito educacional, evidenciando as suas confluências históricas e estéticas, e promovendo novas possibilidades de integração pedagógica e musicológica.

Dessa forma, a presente investigação pretende contribuir para o reconhecimento da música tradicional como património educativo e cultural comum, capaz de unir dois universos linguísticos e sonoros que partilham raízes, valores e expressões que continuam a ecoar no ensino e na prática musical educacional contemporânea.

6. Conclusão e Linhas para Futura Investigação

As canções tradicionais de Portugal e do Brasil constituem recursos pedagógicos particularmente eficazes no ensino da Formação Musical, por oferecerem um repertório acessível, culturalmente significativo e tecnicamente adequado ao desenvolvimento das competências previstas para os 1.º aos 5.º graus do Ensino Artístico Especializado.

A investigação realizada permitiu confirmar que a utilização deste repertório possibilita um trabalho consistente dos conteúdos estruturantes da Formação Musical, favorecendo aprendizagens significativas e devidamente contextualizadas. A análise dos repertórios selecionados demonstrou que as canções tradicionais permitem abordar, de forma articulada, conteúdos como a leitura e escrita musical, a prática vocal, o desenvolvimento rítmico e outras competências fundamentais, contribuindo para a concretização das Aprendizagens Essenciais de forma integrada e pedagogicamente eficaz.

Verificou-se ainda que os cancioneiros tradicionais luso-brasileiros constituem uma fonte vasta e ainda subvalorizada de repertório com elevado potencial didático, capaz de sustentar a conceção de estratégias pedagógicas coerentes e adaptáveis aos diferentes níveis do Ensino Artístico Especializado. A sua exploração em contexto educativo revela-se, assim, pertinente não apenas do ponto de vista técnico-musical, mas também enquanto recurso estruturante do processo de ensino-aprendizagem.

Para além da sua eficácia pedagógica, confirma-se que a utilização da música tradicional promove o desenvolvimento social e cultural dos alunos, valorizando identidades culturais, práticas comunitárias e o património musical.

Conclui-se, deste modo, que a investigação desenvolvida permitiu alcançar os objetivos inicialmente propostos, confirmando a relevância pedagógica da música tradicional luso-brasileira no ensino da Formação Musical e evidenciando o seu elevado potencial educativo, técnico e cultural. Demonstrou-se que este repertório pode e deve ocupar um lugar mais central no ensino da Formação Musical, não apenas como complemento ao repertório já utilizado, mas com potencial elemento estruturante das práticas pedagógicas no Ensino Artístico Especializado.

Apesar das conclusões alcançadas, reconhece-se que o presente estudo não esgota as possibilidades de exploração da música tradicional em contexto educativo, permanecendo abertas vias promissoras para futuras investigações, nomeadamente no que respeita à aplicação prática das propostas pedagógicas em diferentes contextos de ensino e à avaliação do seu impacto a médio e longo prazo. Espera-se que futuros estudos possam contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre a música tradicional luso-brasileira e para o contínuo enriquecimento das práticas pedagógicas no ensino artístico especializado

No decorrer desta investigação, surgiram novas questões e possibilidades de aprofundamento, que poderão orientar futuras linhas de estudo, nomeadamente:

1. A identificação de melodias comuns entre os repertórios tradicionais do Brasil e de Portugal;
2. O estudo dos instrumentos utilizados nas práticas populares de ambos os países;
3. A análise das influências terminológicas e linguísticas no campo da música tradicional;
4. A investigação das influências recíprocas entre as práticas musicais e pedagógicas portuguesas e brasileiras ao longo da história.

7. Referências Bibliográficas

Abreu, R. A. G. (2021). *Utilização da música tradicional portuguesa no processo de desenvolvimento da percepção auditiva dos alunos de Formação Musical* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <http://hdl.handle.net/10400.11/7851>

Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP). (2020). *Aprendizagens essenciais – Cursos Artísticos Especializados (Ensino Básico): Aprendizagens Essenciais da disciplina de Formação Musical (Música)*. <https://www.anqep.gov.pt/np4/477.html>

Almeida, F. O. S. (2016). A formação da identidade mestiça da música brasileira entre o Império e a República. *Anais do XXVI Encontro Estadual de História – ANPUH-RS*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. https://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1468640553_ARQUIVO_AFormacaodaIdentidadeMesticaMusicaBrasileiraentreoImperioeaRepublica.pdf.

Alvarenga, O. (1982). *Música popular brasileira: O baile das quatro artes* (2. ed.). Duas Cidades.

Alves, S. P. (2016). *A música tradicional portuguesa na formação musical: vantagens e desvantagens de um repertório esquecido* [Relatório de estágio de mestrado, Instituto Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação]. <http://hdl.handle.net/10400.22/9135>.

Andrade, M. de. (1928). *Ensaio sobre música brasileira*. I. Chiarato & Cia. <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7652>.

Andrade, M. de. (2012). *Aspectos da música brasileira*. Nova Fronteira.

Azevedo, L. H. C. de. (1956). *150 anos de música no Brasil: 1800–1950*. J. Olympio. <http://dspace.mj.gov.br/handle/1/8671>.

Bartók, B. (1976). *Essays*. University of Nebraska Press.

Blacking, J. (1973). *How musical is man?* University of Washington Press.

Boal-Palheiros, G. (1998). Jos Wuytack, músico e pedagogo. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 98, 16-24.

Boal-Palheiros, G., & Bourscheidt, T. (2012). Educação musical e criatividade: O legado de Jos Wuytack. In B. S. Ilari & T. A. N. Mateiro (Orgs.), *Pedagogias em educação musical* (pp. 307–326). Editora Intersaberes.

Boal-Palheiros, G. (2014). Aprendizagem e desenvolvimento musical das crianças. Algumas reflexões sobre a Actividade de Enriquecimento Curricular

Ensino da Música. In Rodrigues, H. e Rodrigues, P. (Eds.) *A arte de ser professor - o projecto Grande Bichofonia*. Edições CESEM/Colibri.
<http://hdl.handle.net/10400.22/11337>.

Blomberg, C. (2012). Histórias da música no Brasil e musicologia: Uma leitura preliminar. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, 43, 1–15.
<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/8040>.

Campbell, P. S. (2004). *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. Oxford University Press.

Carmo, J. M., & Arcanjo Júnior, L. (2021). A invenção da brasilidade musical: Racialização dos aspectos iconográficos da música brasileira. *Anais do 6.º Congresso Brasileiro de Iconografia Musical*.
https://www.portaleventos.mus.ufba.br/index.php/CBIM_RIdIM-BR/6cbim2021/paper/view/364

Carvalho, M. B., & Paz, A. L. F. (2021). Crítica às perspectivas conservatoriais: Interfaces entre a educação musical em Portugal e no Brasil. *Per Musi*, 41, 1–20. <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2021.35689>

Castagna, P. (1995). Musicologia portuguesa e brasileira: A inevitável integração. *Revista da Sociedade Brasileira de Musicologia*, 1, 64–79.

Cascudo, L. C. (2000). *Dicionário do folclore brasileiro* (10.ª ed.). Global Editora.

Castelo-Branco, S. E. - S. (2007). *A categorização da música em Portugal: Política, discursos, performance e investigação*. Instituto de Etnomusicologia – Centro de Estudos em Música e Dança (INET-md). Obtido em 11 de setembro de 2025, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2886398.pdf>

Castelo-Branco, S. E.-S., & Freitas Branco, J. M. (2003). Folclore. In S. E.-S. Castelo-Branco (Ed.), *Enciclopédia da música em Portugal no século XX* (pp. 486–490). Círculo de Leitores.

Choksy, L. (1988). *The Kodály method: Comprehensive music education from infant to adult*. Prentice Hall.

Costa, R. L. M. (2006). A improvisação na música popular brasileira: Diálogo entre o oral e o escrito. In *Anais do III Simpósio de Pesquisa em Música – SIMPEMUS 3* (pp. 147–156). Universidade de São Paulo – Escola de Comunicações e Artes.
<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/66805731/Simpemus3-libre.pdf>

Côrte-Real, M. S. J. (1996). Sons de Abril: Estilos musicais e movimentos de intervenção político-cultural na Revolução de 1974. *Revista Portuguesa de*

Musicologia, 6, 141–171. *Musicologia*, nº 6, pp. 141-171. Lisboa. Obtido em 01 de outubro de 2025, de <https://rpm-ns.pt/index.php/rpm/article/view/92>.

Conservatório Regional de Castelo Branco. (2020). *Conservatório Regional de Castelo Branco*. <https://conservatoriocb.pt/>

Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Secretaria Regional de Educação e Cultura dos Açores.

Dundes, A. (1965). *The study of folklore*. Prentice-Hall.

Fernandes, J. N. (1999). O cancionero brasileiro: Currículos e programas oficiais brasileiros para a educação musical no ensino fundamental (estados e capitais). In *Anais do IX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPOM*. https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_1999/ANPPOM%2099/PAINEIS/FERMANDE.PDF

Freire, P. (1976). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Paz e Terra.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17.^a ed.). Paz e Terra. (Trabalho original publicado em 1968)

Freire, P. (2001). *Política e educação* (5.^a ed.). Cortez.

Fonseca, E. J. de M. (2014). A ideia de folk e as musicologias. *DEBATES - Cadernos Do Programa De Pós-Graduação Em Música*, (12). Obtido em 30 de setembro de 2025, de <https://seer.unirio.br/revistadebates/article/view/3865>

Gallop, R. (1937). *Cantares do povo português: Estudo crítico, recolha e comentário* (A. E. de Campos, Trad.). Instituto para a Alta Cultura; Livraria Ferin.

Gargaté, J. M. B. (2016). *A importância da formação musical no contexto do ensino especializado da música* [Relatório de estágio de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. Obtido em 01 de outubro de 2025, de <http://hdl.handle.net/10400.11/5473>

Giacometti, M. (1981). *Cancioneiro popular português* (com a colaboração de F. Lopes-Graça). Círculo de Leitores.

Gomes, V. L. N. (2023). *A disciplina de Formação Musical do Curso de Iniciação Musical: Proposta de orientação curricular* [Relatório de estágio de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <http://hdl.handle.net/10400.11/8922>

Gordon, E. E. (2015). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (M. F. Albuquerque, Trad.; 2.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1980)

Houlahan, M., & Tacka, P. (2008). *Kodály today: A cognitive approach to elementary music education*. Oxford University Press.

Ilari, B. S., & Mateiro, T. A. N. (2012). *Pedagogias em educação musical* (1.ª ed.). Editora Intersaberes

Kiefer, B. (1976). *História da música brasileira: Dos primórdios ao início do século XX*. Movimento.

Leal, J. (2000). *Etnografias portuguesas (1870–1970): Cultura popular e identidade nacional*. Dom Quixote

Lima, R. T. de. (1961). *Folclore de São Paulo: Melodia e ritmo* (2.ª ed.). Ricordi. (Coleção Biblioteca Musical Ricordi)

Lopes, G. (2012). *Onde começa a música brasileira? Olhares da historiografia musical e da etnomusicologia*. In *Anais do II SIMPOM – Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música* (Subárea de Etnomusicologia). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Lopes Dias, J. (1964). *Etnografia da Beira: O que a nossa gente canta* (Vol. II, 2.ª ed.). Livraria Ferin.

Lopes-Graça, F. (1991). *A canção popular portuguesa* (4.ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho

Lopes-Graça, F. (1973). *Disto e daquilo*. Barcelos: Companhia Editora do Minho.

Mendes, M. (2018). A teoria na prática: reflexões e recursos metodológicos aplicados ao campo etnográfico. *DAPesquisa*, 6(8), 537–552. Obtido em 19 de outubro de 2025 <https://doi.org/10.5965/1808312906082011537>

Meneguello Natal, C. (2020). *Tradições móveis: Mário de Andrade e a cultura popular*. *Revista Tempos Históricos*, 24(1), 334–368. Obtido em 21 de outubro de 2025 <https://doi.org/10.36449/rth.v24i1.22595>

Mendonça, C. de. (2007). A coleção Luiz Heitor Corrêa de Azevedo: Música, memória e património [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)]. <https://share.google/BJOu6QGgtczbEt6JR>

Ministério da Educação. (2020). *Aprendizagens essenciais em música – Ensino artístico especializado* (Despacho n.º 7415/2020, de 23 de julho).

Ministério da Educação. (2018). *Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto*. Procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República Eletrónico*. Obtido em 01 de outubro de 2025, de <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/223-a-2018-115886163>.

Ministério da Educação. (2018). *Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto*. Procede à regulamentação dos cursos científico-humanísticos, a que se refere a alínea a) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República Eletrónico*. Obtido em 01 de outubro de 2025, de <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/226-a-2018-115941646>

Morais, D. (2016). *Cinco notas sobre a música e os instrumentos musicais populares em Portugal [Five notes about music and popular instruments in Portugal]*. Comunicação apresentada no VII Encontro de Musicologia de Ribeirão Preto – *A viola caipira na universidade: o regional, o local e o universal*, 19 de outubro de 2016, Ribeirão Preto, Brasil. Instituto de Estudos de Literatura e Tradição, Universidade Nova de Lisboa.

Monteiro de Oliveira, M. de O. Pinto, Monteiro de Oliveira, J. F., & Monteiro de Oliveira, C. M. G. (2000). *Cancioneiro regional de Lafões* (J. F. Monteiro de Oliveira, Coord.). ALAFUM – Grupo de Cantares de Lafões.

Monteiro, T. J. L. (2011). *“Nós pimba!”: Reflexão em torno das apropriações e dos juízos sobre um estilo musical estigmatizado*. Trabalho apresentado no GP Comunicação e Culturas Urbanas do XI Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Recife, Brasil.

Nettl, B. (2005). *The study of ethnomusicology: Thirty-one issues and concepts* (2nd ed.). University of Illinois Press.

Neves, J. A. M. E. (2019). Escolas artísticas especializadas e sua didática como fatores determinantes da educação. *European Review of Artistic Studies*, 10(1), 43–55

Neder, A. (2010). O estudo cultural da música popular brasileira: dois problemas e uma contribuição. (2010). *Per Musi*, 22, 1-15. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/permusi/article/view/45102>

Neves, J. M. (1981). *Música contemporânea brasileira* (Vols. 2008, 2.ª ed.). Contracapa.

Nunes, M. A. Z. (1978). *O cancionero popular em Portugal*. Instituto de Cultura Portuguesa.

Pereira, M. V. M. (2014). Licenciatura em música e *habitus* conservatorial: Analisando o currículo. *Revista da ABEM*, 22(32), 90–103.

Penna, M., & Sobreira, S. (2020). *A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial*. *Opus*, 26(3), 1-25. <https://doi.org/10.20504/opus2020c2611>

Pereira, V. (1990). *Cancioneiro de Arouca*. Câmara Municipal de Arouca.

Pedroso, F. (2004). A disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, (6), 5–18. <https://parc.ipp.pt/index.php/rmpe/article/view/2427>

Pinheiro, N. M. (2018). *Música tradicional da Beira Baixa: Aplicação e contributos no ensino da Formação Musical*. <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/6391>.

Pina-Cabral, J. de. (1991). *Os contextos da antropologia: Ensaios sobre a cultura em Portugal*. Difel.

Portela Júnior, A. (2018). *Relações raciais e identidade nacional no Brasil: Da nação (ambiguamente) mestiça à nação multicultural e pluriétnica*. Trabalho apresentado no 18.º Congresso Brasileiro de Sociologia, julho de 2017.

Rendeiro, M. M. (2019). *A música tradicional portuguesa como recurso na Iniciação Musical* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/6920>

Reis, C. S. (2016). *O ensino da Formação Musical na atualidade: Novos desafios organizacionais, curriculares e pedagógicos* [Relatório de estágio de mestrado, Instituto Politécnico do Porto]. <http://hdl.handle.net/10400.22/9127>

Ribeiro, V. S. (2014). *O modalismo na música popular urbana do Brasil* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital UFPR. <http://hdl.handle.net/1884/37394>

Romero, S. (1883). *Cantos populares do Brasil*. Garnier.

Rodrigues de Ataíde, S. (2008). *Confluências do passado e do presente: O resgate da memória em “O canto das lavadeiras”* [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. <http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/6561>

Sandroni, C. (2001). *Feitiço decente: Transformações do samba no Rio de Janeiro (1917–1933)*. Zahar.

Santos, A. M. L. (2024). *Da Capo: Manual de Formação Musical dedicado aos alunos do 1.º grau do ensino especializado* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <http://hdl.handle.net/10400.11/9116>

Seeger, A. (1987). *Why Suyá sing: A musical anthropology of an Amazonian people*. Cambridge University Press.

Sharp, C. J. (1972). *English folk song: Some conclusions* (Trabalho original publicado em 1907). Oxford University Press.

Simões, A. C. (2021). *Musicalidade crítica: Fundamentos para uma educação musical pautada na pedagogia crítica de Paulo Freire*. Appris.

Swanwick, K. (1979). *A basis for music education*. Routledge.

Swanwick, K. (1994). *Musical knowledge: Intuition, analysis and music education*. Routledge.

Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. Routledge.

Vaccari, P. R. (2019). O Padre José Maurício Nunes Garcia: um embranquecimento historiográfico. *Música Em Contexto*, 13(2), 53–70. <https://periodicos.unb.br/index.php/Musica/article/view/32057>.

Verhaalen, M. S. (2001). *Camargo Guarnieri: Expressões de uma vida*. EDUSP

Villalba, J. M., & Nassif, S. C. (2023). A Teoria de Aprendizagem Musical de E. Gordon em diálogo com a Psicologia Histórico-Cultural de L. Vigotski: Subsídio para a formação de educadoras(es). *[re]Design*, 2(1), 79–87

Vicente, R. J. G. (2022). *A multiculturalidade de géneros musicais no ensino de música em Portugal* [Relatório de estágio de mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <http://hdl.handle.net/10400.11/8077>.

Willems, E. (1970). *Les bases psychologiques de l'éducation musicale*. Presses Universitaires de France.

Wolffenbüttel, C. R. (2024). *Folclore e cultura popular: Perspetivas contemporâneas*. Editora da UFRGS.

8. Anexos

13

Ensemble rythmique	Ρυθμικό σύνολο	Conjunto rítmico
Conjunto rítmico	Rhythmic ensemble	Rhythmisches Ensemble

$\text{♩} = 63$

The musical score is written for a Rhythmic Ensemble in 4/4 time. It consists of four staves. The first staff is in treble clef and contains a melodic line with a dynamic marking of *mf*. The second and third staves are in bass clef and provide harmonic support with a dynamic marking of *mf*. The fourth staff is in bass clef and contains a bass line with dynamic markings of *pp* and *f*. The score includes various rhythmic patterns, including triplets and slurs. The piece concludes with a final chord in the fourth staff.

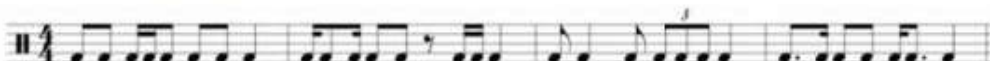
G 6044 B



PROVA ORAL DE FORMAÇÃO - 2º GRAU

Prova estudada

1. Leitura rítmica – para percudir o ritmo numa das mãos e a pulsação na outra.



2. Leitura solfejada – solfejar sem paragem entre as claves



3. Leitura melódica – Para cantar apenas do compasso 8 ao 16.



Conservatório Regional de Castelo Branco

Teste escrito de formação musical - Componente auditiva

Nome: _____ Turma: 6^o 10/03/2025
Classificação: 100% O prof.: [assinatura] O enc. de educ.: _____

1. Ditado rítmico (20%)

16v

✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓

3 3 3

2. Ditado de notas (20%)

24v

3 3 3 3

4 4 4

3. Ditado melódico (20%)

12v

3

05/06/25



PROVA ORAL DE FORMAÇÃO - 2º GRAU

Prova à 1ª vista

1. Leitura rítmica

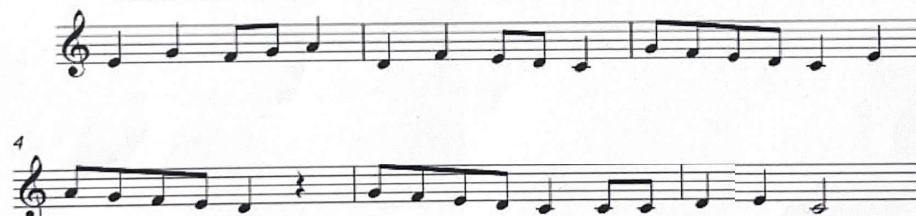


2. Leitura solfejada



3. Leitura melódica

Andante ♩ = 70



Correcção

06/03/25

Conservatório Regional de Castelo Branco

Prova escrita de Formação Musical, componente teórica - 2º Grau

Nome: _____ Data: ____/____/____

Classificação: _____ O professor: _____ O enc. educ.: _____

1.1 Classifica os intervalos. (5%)

Handwritten interval classifications: 4ª p, 6ª m, 2ª m, 3ª M, 3ª m.

1.2 Forma os intervalos. (5%)

Handwritten interval names: 2ª M (asc.), 4ª A (asc.), 3ª m (desc.), 6ª m (asc.), mtc (desc.).

2.1 Classifica os acordes, pintando a fundamental e dizendo o nome e tipo. (5%)

Handwritten chord names: F#m, Lá dim., Sol Aum (+), Ré Perfeito menor.

2.2 Forma os acordes. (5%)

Handwritten chord names: Pm, PM, dm, PM.

3. Identifica as armações de clave - escalas M e m. (10%)

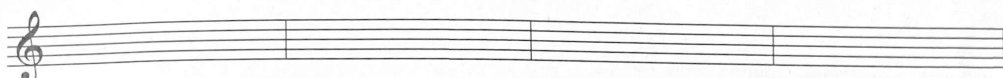
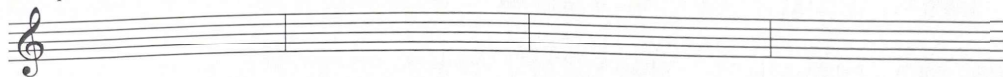
Handwritten scale names: REM, SIM, F#m, Ré m, L#m, FA#, Mibm, Dm.

4. Constrói as escalas seguintes, não esquecendo a armação de clave e os meios tons. (10%)

Handwritten scale names: Mi M, Si m.

Handwritten scale names: Mi b M, Ré m.

9. Copia o excerto musical. (10%)



(página 47, exercício 12)

10. Identifica os termos musicais. (10%)

Armação de clave Ind

Ponto de aumentoção P

Pauta Tem 5 li

Sustenido alteração de

Ligadura de valor ou prolongação

Compasso Simbolo que serv
Divisão da

Staccato Deixa

Metrónomo Acur



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Matérias práticas	4º Grau
Análise auditiva de um trecho musical	» Comparação de características rítmicas, melódicas harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.
Análise de partitura	» Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos.
Coordenação motora	» Marcação da pulsação, Batimento de ritmos, Marcação do compasso, Marcação da pulsação c/ compasso, Marcação da pulsação c/ ritmo, Marcação do compasso c/ ritmo e Batimento de ostinatos.
Deteção de erros	» Em pequenos fragmentos melódicos a uma e a duas vozes.
Ditado harmónico	» Escrever a melodia de um baixo com indicação de função tonal I, IV, V, I6 e V6 nos modos maiores e menores.
Ditado melódico	Registar uma melodia, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz nas tonalidades maiores e menores até 3 alterações.
Ditado rítmico	» Atribuir a notas dadas o ritmo que uma audição sugere. A uma parte; A duas partes; Com notas dadas; Sem notas dadas; De memória; Com repetição por excertos; Em tempo real; Com compasso; Sem compasso.
Ditado de sons	» Registar ditado de sons, sem contexto tonal, com os intervalos de 2ªM e m; 3ª M e m; 4ªP; 5ªP; 6ªM e m; 7ªM e m; 8ªP.
Ditado polifónico	» A duas partes e com apoio de partes dadas.
Entoação	» Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome de notas, mantendo a afinação e o ritmo.
Identificação auditiva	» Instrumentos da orquestra; Naipes da orquestra; Formações vocais.
Improvisação melódica	» Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos e alturas; Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos; Improvisar frases melódicas em modo maior e menor, sem nome de notas; Criar variações simples de uma frase melódica.
Improvisação rítmica	» Improvisar frases rítmicas em compasso simples e composto.
Leitura de partituras	» Voz e piano; Instrumento e piano; Duos; Trios; Quartetos; Formações de câmara maiores. Exercícios de leitura de alguns métodos de Formação musical tais como: "Jeux de Rythmes..." de J. C. Jollet.; "Traité Pratique du Rythme Mesuré" Fernand Fontaine, "Ma 4e année de Formation Musicale, de Marie-Hélène Siciliano (Editions Cube)" entre outros.
Leitura melódica	Ler e entoar frases melódicas em tonalidades maiores até 3 alterações e em tonalidade menor até 3 alterações na forma natural, harmónica e melódica.
Leitura melódico-rítmica	» Prática de exercícios melódicos (entoação) com acompanhamento rítmico (percussão) – exercícios de vários métodos de Formação musical (mencionados na leitura de partituras) e "Treino Elementar para músicos" de P. Hindmith.
Leitura rítmica	» <u>A uma e duas partes</u> - exercícios de vários métodos de leitura rítmica, nomeadamente os mencionados na leitura de partituras.
Memorização: auditiva e visual	» Motivos e frases, rítmicos e melódicos.
Reconhecimento auditivo	» Intervalos harmónicos e melódicos (2ªM e m; 3ª M e m; 4ªP; 5ªP; 6ªM e m; 7ªM e m; 8ªP. Acordes Maiores, menores e Diminutos no estado fundamental e inversões, acordes Aumentados no estado fundamental. Escalas maiores e menores, Cadências.
Reconhecimento visual	» Instrumentos da orquestra e Naipes da orquestra.
Transposição	» 3ª acima e abaixo c/ nomes de notas.

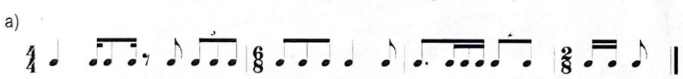

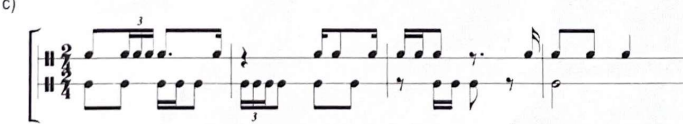

Matérias teóricas	4º Grau
Acordes	» Maior, Menor, Diminuto (Inversões e cifras 5, 6 e 6/4) e Aumentado.
Andamentos	» Larghetto, Adagietto, Andantino, Vivacissimo e Prestissimo (relacionar o andamento com o n.º de pulsações por minuto; metrónomo).



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Cadências	» Plagal e Picarda.
Claves	» Sol, Fá; Pauta dupla alternando as duas claves; Pauta dupla leitura vertical; Dó 3ª linha; Dó na 4ª linha.
Compassos	» 2/4; 3/4; 4/4; 2/2; 3/2; 4/2; 2/8; 3/8; 4/8; 6/8; 9/8; 12/8; 6/4; 9/4; 12/4 Mudanças de compassos.
Épocas	» Barroco, Classicismo e Romantismo (noções básicas).
Escalas	» Escrever qualquer escala maior ou menor (nas formas naturais, harmónica e melódica), cromática. Tons inteiros.
Forma	» Rondó e Minueto.
Instrumentos	» Formações orquestrais e corais; Formações instrumentais e vocais.
Intervalos	» Escrever qualquer intervalo na clave de sol e fá ou com alternância de claves. Artificiais do unísono à 8ª, diminutos e aumentados (nas 4 claves alternadas).

<i>Materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos</i>	4º Grau
Canções com piano	» Seis por ano letivo (incluindo uma em língua portuguesa), preferencialmente duas por período.
Exercícios do método	» Leituras rítmicas, Leituras de notas, Leituras solfejadas e Leituras entoadas.

Objetivos de leitura	4º Grau
No final do ano o aluno deve:	<p>• Executar leitura rítmica em compasso simples e composto, a uma e duas partes, com batimento de pulsação e marcação de compasso e com mudanças de compasso. Esta leitura deverá ter um grau de dificuldade equivalente aos seguintes exemplos:</p> <p>a)</p>  <p>b)</p>  <p>c)</p> 
	<p>• Executar leitura solfejada em clave de sol, fá e dó na 3ª e 4ª linha, outras linhas suplementares, superior e inferior, em pauta dupla, em compasso simples e composto. Esta leitura deverá ter um grau de dificuldade equivalente aos seguintes exemplos:</p> <p>a)</p> 



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

J.P.W.
Out. / 2023

Quadro 1

Matérias práticas	1º Grau
Análise auditiva de um trecho musical	» Comparação de características rítmicas, melódicas harmónicas, dinâmicas, formais, límbicas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.
Análise de partitura	» Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos. Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Função Tónica e Dominante.
Coordenação motora	» Reconhecimento, marcação e divisão da pulsação e Batimento de ritmos.
Ditado melódico	» Registrar uma melodia escutada, com ou sem ritmo previamente apresentado, até ao intervalo de 3ªM, dentro das tonalidades estudadas (Dó M, Fá M, Sol M, Lá m).
Ditado harmónico	» Funções de tónica e dominante.
Ditado rítmico	» Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. <u>A uma parte</u> : Com notas dadas; Sem notas dadas; De memória; Com repetição por excertos; Com compasso; Sem compasso.
Ditado de sons	» Com notas naturais e com intervalos de 2ª e 3ª dentro das tonalidades estudadas (Dó M, Fá M, Sol M, Lá m)
Entoação	» Entoar frases melódicas simples.
Identificação auditiva	» Vozes. Famílias de instrumentos da orquestra.
Improvisação rítmica	» Pergunta – resposta, tendo por base as células rítmicas trabalhadas.
Improvisação melódica	» Imitação e improvisação através da voz, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos em divisão binária ou ternária, nas tonalidades maiores, menores e nos modos. Criar variações simples de uma frase musical.
Leitura de partituras	» Voz e piano; exercícios de solfejo de vários métodos, tais como: da Sebenta de FM 1º Grau, "Jeux de Rythmes..." de J. C. Jollet.; "Traité Pratique du Rythme Mesuré" Fernand Fontaine, "Ma 1e année de Formation Musicale, de Marie-Hélène Siciliano (Éditions Cube)" entre outros.
Leitura melódica	» Intervalos de 2ª e 3ª, Escala maior, Células rítmicas; outros elementos.
Leitura rítmica	» <u>A uma parte</u> – exercícios de vários métodos de leitura rítmica, nomeadamente os mencionados na leitura de partituras.
Memorização auditiva e visual	» Pequenos motivos e frases com ou sem nome de notas, rítmicos e melódicos.
Reconhecimento auditivo	» Intervalos melódicos/harmónicos: 2ªM/m, 3ªM/m, 5ªP, 8ªP. Acordes: PM / Pm. Escalas Maiores e menores. Função de Tónica e Dominante.

Quadro 2

Matérias teóricas	1º Grau
Acordes	» Maior, Menor e Diminuto (estado fundamental, sem alterações).
Agógica	» Accelerando, Rallentando e Suspensão.
Andamentos	» Adagio, Andante e Allegro (metrónomo).
Articulações	» Legato e Staccato.
Claves	» Sol na 2ª linha, Fá na 4ª linha em pauta dupla (alternando as duas claves). Dó na 3ª linha. 1ª linha suplementar inferior e 1ª linha suplementar superior.
Compassos	» 2/4, 3/4, 4/4, 6/8.
Dinâmica	» pp, p, mp, mf, f, ff, cresc. e dim (abreviaturas e símbolos).
Escalas	» Maior e Lá menor.
Graus da escala	» I – V (Funções tonais).
Figuras	» Valor relativo de todas as figuras ("árvore" das figuras).

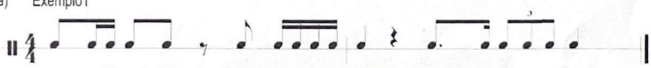






PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Forma	» Componentes estruturais (motivo e frase) e Padrão rítmico.
Instrumentos	» Vozes, SATB; (outros tipos de voz). Famílias dos instrumentos da orquestra.
Intervalos	» Naturais do uníssono à 8ª perfeita, s/ alterações, Meio-tom diatónico e Meio-tom cromático (em clave simples).
Pauta	» Funcionamento da pauta atual.

Quadro 3

Materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos	1º Grau
Canções com piano	» Seis por ano letivo (incluindo uma em língua portuguesa), preferencialmente duas por período.
Exercícios do método	» Leituras rítmicas, Leituras de notas, Leituras solfejadas e Leituras entoadas.
Momentos de avaliação	1º Grau
Provas Oral	» Uma por período letivo, com o peso de 33,3% nos momentos de avaliação.
Provas Teórica	» Uma por período letivo, com o peso de 33,3% nos momentos de avaliação.
Prova Auditiva	» Uma por período letivo, com o peso de 33,3% nos momentos de avaliação.

Objetivos de leitura	1º Grau
No final do ano o aluno deve:	<p>Executar <u>leitura rítmica</u> em compasso simples e composto, a uma parte com batimento de pulsação, com o seguinte grau de dificuldade:</p> <p>a) Exemplo 1</p>  <p>b) Exemplo 2</p>  <p>Executar <u>leitura solfejada</u> em clave de sol, fá e dó na 3ª linha, até uma linha suplementar superior e inferior, em compasso simples e composto.</p> <p>Exemplos:</p> <p>a)</p>  <p>b)</p>  <p>c)</p>  <p>Executar <u>leitura entoada</u> com intervalos num contexto tonal de 2ª M e m, 3ª M e m, 4ª P e 5ª P; escala maior; acordes PM e Pm.</p>



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

a) Exemplo de melodia:

b) Exemplo de canções: *La Marmotte*, de L. V. Beethoven, *Seligkeit*, de F. Schubert, ou de exigência semelhante;

Avaliação	1º Grau
<p>Formativa</p> <p>(Incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Análise do desempenho oral no decorrer das atividades; Realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação; Análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno; Análise das atitudes: ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal; Análise dos níveis de desempenho quanto às competências; Autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.
<p>Sumativa</p> <p>(Consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados; Testes escritos e orais; Trabalhos individuais e/ou de grupo.

Para ditado melódico e ditado de sons:

Tonalidades	Células rítmicas
Dó M, Fá M, Sol M e lá m	

Células Rítmicas							
Simples							
U.T. = semínima							
Composto							
U.T. = semínima com ponto							

(Programa revisto a setembro de 2023 para ser posto em prática ao longo dos próximos 3 anos letivos)

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Quadro 1

Matérias práticas	5º Grau
Análise auditiva de um trecho musical	<ul style="list-style-type: none"> » Comparar características rítmicas, melódicas harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. » Andamento, Cadências, Carácter, Compasso, Elementos de agógica, Elementos de dinâmica, Forma, Instrumentação, Rítmicos característicos, Tipo de escrita e Tonalidade.
Análise de partitura	<ul style="list-style-type: none"> » Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos.
Coordenação motora	<ul style="list-style-type: none"> » Marcação da pulsação, Batimento de ritmos, Marcação do compasso, Marcação da pulsação c/ compasso, Marcação da pulsação c/ ritmo, Marcação do compasso c/ ritmo e Batimento de ostinatos.
Declaração de sons	<ul style="list-style-type: none"> » Em fragmentos melódicos, a uma e a duas vozes.
Acordo harmónico	<ul style="list-style-type: none"> » Todas as funções; Acordes, no estado fundamental e inversões, com notas de apoio.
Ditado melódico	<ul style="list-style-type: none"> » Registrar uma melodia, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz nas tonalidades propostas. » 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. » Escrever a melodia de um baixo com a indicação da função tonal - I, IV, V, I6, V6 e VI graus no modo Maior e menor.
Ditado rítmico	<ul style="list-style-type: none"> » Atribuir a notas dadas o ritmo que uma audição sugere. » <u>A uma parte; A duas partes</u>; Com notas dadas; Sem notas dadas; De memória; Com repetição por excertos; Em tempo real; Com compasso; Sem compasso.
Ditado de sons	<ul style="list-style-type: none"> » Registrar ditado de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente. » Com notas naturais e alteradas: Com todos os intervalos até à oitava; Com cromatismos.
Ditado polifónico	<ul style="list-style-type: none"> » A duas vozes, com e sem apoio de partes dadas.
Entoação	<ul style="list-style-type: none"> » Acordes, escalas e intervalos. » Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome de notas, mantendo a afinação e o ritmo.
Identificação auditiva	<ul style="list-style-type: none"> » Instrumentos da orquestra; Naipes da orquestra; Formações vocais.
Improvisação melódica	<ul style="list-style-type: none"> » Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos e alturas; Improvisar frases melódicas, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos; Improvisar frases melódicas em modo maior e menor, partindo de um motivo melódico inicial, com o nome das notas e com um ritmo imposto. » Sequências harmónicas, nos modos maior e menor, conforme exemplos: I - II - V - VI e I - V - VI - II - V - I.
Improvisação rítmica	<ul style="list-style-type: none"> » Improvisar frases rítmicas em compasso simples e composto. » Pergunta - resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas; Integral, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas.
Leitura de partituras	<ul style="list-style-type: none"> » Voz e piano; Instrumento e piano; Duos; Tríos; Quartetos; Formações de câmara maiores; Orquestras. Exercícios de leitura de alguns métodos de Formação musical tais como: "Jeux de Rythmes..." de J. C. Jollet; "Traité Pratique du Rythme Mesuré" Fernand Fontaine, "Ma 5e année de Formation Musicale, de Marie-Hélène Siciliano (Éditions Cube)" entre outros
Leitura melódica	<ul style="list-style-type: none"> » Ler e entoar frases melódicas simples em tonalidades Maiores e menores até 4 alterações. » Intervalos artificiais da 2ª à oitava; Escalas de tons inteiros e cromáticas; Compassos; Células rítmicas; Outros elementos (ver quadros 1 e 2); Outros conteúdos (ver graus anteriores).
Leitura melódico-rítmica	<ul style="list-style-type: none"> » Prática de exercícios melódicos (entoação) com acompanhamento rítmico (percussão). Prática de exercícios melódicos (entoação) com acompanhamento rítmico (percussão) - exercícios de vários métodos de Formação musical (mencionados na leitura de partituras) e "Treino Elementar para músicos" de P. Hindmith
Leitura rítmica	<ul style="list-style-type: none"> » <u>A uma e duas partes</u>, sem e com mudanças de compasso. (ver células no anexo 2, "Ritmo"). Exercícios dos métodos atrás mencionados.
Memorização: auditiva e visual	<ul style="list-style-type: none"> » Motivos e frases, rítmicos e melódicos.

Ano letivo 2023/2024



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Quadro 1

3º Grau	
Matérias práticas	
Análise auditiva de um trecho musical	» Comparação de características rítmicas, melódicas harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.
Análise da partitura	» Recolha e identificação de todos os elementos conhecidos (ver quadros 1 e 2).
Coordenação motora	» Marcação da pulsação, Batimento de ritmos, Marcação do compasso, Marcação da pulsação c/ compasso, Marcação da pulsação c/ ritmo e Marcação do compasso c/ ritmo.
Memorização de sons	» Em pequenos fragmentos rítmicos ou melódicos.
Leitura harmónica	» Escrever a melodia de um baixo com indicação de Funções de tónica, dominante e subdominante, nos modos Maior e menor. Escrever acordes de três sons em qualquer estado e/ou inversão.
Canção melódica	» Registrar uma melodia, com ou sem ritmo previamente apresentado, a uma voz nas tonalidades maiores e menores até 2 alterações.
Ditado rítmico	» Atribuir a notas dadas o ritmo que uma audição sugere. A uma parte; A duas partes; 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 e com intervalos de 2ªM e m, 3ªM e m, 4ªP, 5ªP, 6ªM e m e 8ª P.
Ditado polifónico	» Iniciar a escrita polifónica a duas vozes.
Entoação	» Acordes, escalas e intervalos.
Identificação auditiva	» Instrumentos musicais (os mais familiares).
Improvisação melódica	» Imitar e improvisar frases melódicas partindo de um motivo melódico. Criar variações simples de uma frase musical.
Improvisação rítmica	» Improvisar frases rítmicas com um motivo rítmico imposto.
Leitura de partituras	» Voz e piano; Instrumento e piano; Duos; Trios; Quartetos. Exercícios de leitura de alguns métodos de Formação musical tais como: "Jeu de Rythmes..." de J. C. Jollet; "Traité Pratique du Rythme Mesuré" Fernand Fontains, "Ma 3e année de Formation Musicale, de Marie-Hélène Siciliano (Éditions Cube)" entre outros.
Leitura melódica	» Intervalos de 2ªM e m, 3ª M e m, 4ªP, 5ªP, 6ªM, 6am e 8ªP; Escalas menores natural, harmónica e melódica; Compassos; Células rítmicas; Outros elementos.
Leitura melódico-rítmica	» Prática de exercícios melódicos (entoação) com acompanhamento rítmico (percussão).
Leitura rítmica	» A uma e duas partes (ver células no anexo 2, "Ritmo"). - Exercícios de vários métodos de leitura rítmica, nomeadamente os mencionados na leitura de partituras.
Memorização auditiva e visual	» Motivos e frases, rítmicos e melódicos.
Reconhecimento auditivo	» Intervalos, Acordes, Escalas e Cadências.
Reconhecimento visual	» Instrumentos musicais (os mais familiares).
Transposição	» 2ª acima e abaixo c/ nomes de notas.

Quadro 2

3º Grau	
Matérias teóricas	
Acordes	» Maior, Menor, Diminuto e Aumentado (inversões e cifras 5, 6 e 6/4).
Agógica	» Tempo primo, Rubato e Ad libitum.
Andamentos	» Grave, Lento, Largo, Allegretto, Vivace (relacionar o andamento com o n.º de pulsações por minuto; metrónomo).
Articulações	» Tenuto ().



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Matérias práticas	2º Grau
Análise auditiva de um trecho musical	» Comparação de características rítmicas, melódicas harmónicas, dinâmicas, formais, timbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.
Análise de partitura	» Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos.
Coordenação motora	» Marcação da pulsação, Batimento de ritmos e Marcação/Divisão do compasso.
Ditado harmónico	» Funções de Tónica, Dominante e Subdominante.
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. Registrar uma melodia escutada, com ou sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas.
Ditado rítmico	» <u>A uma parte</u> : Com notas dadas; Sem notas dadas; De memória; Com repetição por excertos; Em tempo real; Com compasso; Sem compasso.
Ditado de sons	» Registrar ditados de sons até ao intervalo de 5ªP e 8ªP, (dentro das tonalidades propostas).
Entoação	» Canções e melodias, previamente memorizadas ou não, com/sem nom de notas, mantendo a afinação e o ritmo.
Identificação auditiva	» Famílias dos instrumentos da orquestra.
Improvisação melódica	» Sequências harmónicas simples, no modo maior (I - V, I - IV, I - V - I e I - IV - I). Imitação e improvisação através da voz, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos em divisão binária ou ternária, nas tonalidades maiores ou menores. Criar variações simples de uma frase musical.
Improvisação rítmica	» Pergunta - resposta, tendo por base os compassos e células rítmicas trabalhadas.
Leitura de partituras	» Voz e piano; Instrumento e piano. Exercícios de solfejo de vários métodos de Formação Musical: da Sebenta de FM 2º Grau, "Jeux de Rythmes..." de J. C. Jollet; "Traité Pratique du Rythme Mesuré" Fernand Fontaine. "Ma 2e année de Formation Musicale, de Marie-Hélène Siciliano (Éditions Cube)" entre outros.
Leitura melódica	» Intervalos do unísono à 5ª perfeita, excluindo a 4ª aumentada; Escalas maior e menor harmónica, excluindo a 2ª aumentada; Compassos; Células rítmicas; Outros elementos.
Leitura rítmica	» <u>A uma e duas partes</u> - exercícios de vários métodos de leitura rítmica, nomeadamente os mencionados na leitura de partituras.
Memorização auditiva e visual	» Pequenos motivos e frases, rítmicos e melódicos.
Reconhecimento auditivo	» Intervalos melódicos e harmónicos: 2ªM/m, 3ªM/m, 4ªP, 5ªP, 8ªP. Acordes Maiores, menores e diminutos e Escalas Maiores e menores (natural, harmónica e melódica).
Reconhecimento visual	» Instrumentos musicais (os mais familiares).
Transposição	» A qualquer intervalo s/ nomes de notas.

Matérias teóricas	2º Grau
Acordes	» Maior, Menor e Diminuto (estado fundamental, com alterações).
Agógica	» A tempo, Ritardando e Senza rallentando.
Andamentos	» Adagio, Andante, Moderato, Allegro e Presto (relacionar o andamento com o n.º de pulsações por minuto; metrónomo).
Articulações	» Acentuação (>).
Claves	» Outras linhas suplementares. Pauta dupla (Leitura vertical)
Compassos	» 9/8 e 12/8.
Dinâmica	» <i>ppp</i> e <i>fff</i> , <i>sf</i> e <i>sfz</i> .



PROGRAMA DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Escalas	» Maior, Relativas, Menor (forma natural, harmónica e melódica).
Forma	» Componentes estruturais (motivo, frase e período), AA, AB e ABA.
Graus da escala	» Funções tonais (nomes).
Instrumentos	» Sopros Madeiras, Sopros Metais, Cordas e Percussão (noções básicas).
Intervalos	» Naturais do urissono à 8ª perfeita, c/ alterações, incluindo aumentado e diminuto, (em clave simples ou dupla).
Ornamentos	» Apogiaturas.
Pauta	» Pauta dupla / Sistema.

Quadro 3

Materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos	2º Grau
Canções com piano	» Seis por ano letivo (incluindo uma em língua portuguesa), preferencialmente duas por período.
Exercícios do método	» Leituras rítmicas, Leituras de notas, Leituras solfejadas e Leituras entoadas.
Momentos de avaliação	2º Grau
Provas Oral	» Uma por período letivo, com o peso de 33,3% nos momentos de avaliação.
Provas Teórica	» Uma por período letivo, com o peso de 33,3% nos momentos de avaliação.
Prova Auditiva	» Uma por período letivo, com o peso de 33,3% nos momentos de avaliação.

Objetivos de leitura	2º Grau
No final do ano o aluno deve:	<ul style="list-style-type: none"> • Executar leitura rítmica em compasso simples e composto, a uma e duas partes, com marcação percudida da pulsação e compasso. <p>Exemplos:</p> <p>a) </p> <p>b) </p> <ul style="list-style-type: none"> • Executar leitura solfejada em clave de sol, fá e dó na 3ª linha e pauta dupla, duas linhas suplementares superior e inferior, em compasso simples e composto. <p>Exemplos:</p> <p>a) claves </p>

... e/ou outras de exigência semelhante.

Avaliação	1º Grau
<p>Formativa</p> <p>(Incidе preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Análise do desempenho oral no decorrer das atividades; • Realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação; • Análise pelo professor de registros de exercícios realizados pelo aluno; • Análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal; • Análise dos níveis de desempenho quanto às competências; • Autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.
<p>Sumativa</p> <p>(Consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados; • Testes escritos e orais; • Trabalhos individuais e/ou de grupo.

Células Rítmicas	
Simples Unidade de tempo = Semínima	Composto Unidade de tempo = Semínima com ponto



(Programa revisto a setembro de 2023 para ser posto em prática ao longo dos próximos 3 anos letivos)

3 vozes
Tom: G

Hakuna Mungu Kama Wewe

East African Worship Song
Arr. Pedro Gazalho Martins

1 ♩ = 100

Soprano
Alto
Barítono

Ha - ku - na_ Mun - gu - ka - ma we - we, ha -

9

S.
A.
Bar.

ku - na_ Mun - gu ka - ma we - we, Ha - ku - na_ Mun - gu ka - ma we - we, ha -

17

S.
A.
Bar.

ku - na_ na ha - ta - ku - we - ko! Ni - me - tem - be - a, ni - me - tem - be - a ko - te, ko

divisi

24

S. - te, ni-me-ta-fu-ta ko-te, ko-te, ni-ka-zun-ga-ka ko
A. - te, ni-me-ta-fu-ta ko-te, ko-te, ni-ka-zun-ga-ka ko
Bar. - te, ni-me-ta-fu-ta ko-te, ko-te, ni-ka-zun-ga-ka ko

31

S. - te, ko-te, ni-ku-na na ha-ta ku-we-ko!
A. - te, ko-te, ni-ku-na na ha-ta ku-we-ko!
Bar. - te, ko-te, ni-ku-na na ha-ta ku-we-ko!

G/D

mp

mf

uuu...

melodia

38

S. uuu... Ha-ku-na_Mun
A. uuu... Ha-ku-na_Mun
Bar. gu-ka-ma we-we, ha-ku-na_Mun-gu ka-ma we-we, Ha-ku-na

C/G G/D D/F

mf

mp

V4

Ritmo ≠

II

* Ritmo / melodia igual

S. gu ka - ma we - we, ha - ku - na na ha - ta - ku - we - ko! Ni - me - tem - be - a, ni -

A. gu ka - ma we - we, ha - ku - na na ha - ta - ku - we - ko! Ni - me - tem - be - a, ni -

Bar. Mun - gu ka - ma we - we, ha - ku - na na ha - ta - ku - we - ko! Ni - me - tem - be - a, ni -

divisi

II

S. me - tem - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu - ta ko - te, ko

A. me - tem - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu - ta ko - te, ko

Bar. me - tem - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu - ta ko - te, ko

* igual ao início

II

S. - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni - ku - na na ha - ta ku - we -

A. - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni - ku - na na ha - ta ku - we -

Bar. - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni - ku - na na ha - ta ku - we -

4

|| - x z z x x z - x z z x x z - x z z x x z - x z

S. solo *f*
ni - me - te - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu-

S.
ko! Ni-me-tem - be - a, ni - me - te - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu-

A.
ko! Ni-me-tem - be - a, ni - me - te - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu-

Bar.
ko! Ni-me-tem - be - a, ni - me - te - be - a ko - te, ko - te, ni - me - ta - fu-

|| z x x z - x z z x x z - x z z x x z - x z z x x z

S. solo
- ta ko - te, ko - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni-

S.
- ta ko - te, ko - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni-

A.
- ta ko - te, ko - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni-

Bar.
- ta ko - te, ko - te, ni - ka - zun - ga - ka ko - te, ko - te, ni-

|| - x z z x x z - x z z x x z

S. solo *mf*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ni -

S. *mf*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ni -

A. *mf*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ni -

Bar. *mf*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ni -

|| - x z z x x z rit. - - $\sqrt{\vee}$ *f*

S. solo *f*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ku - we - ko!

S. *f*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ku - we - ko!

A. *f*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ku - we - ko!

Bar. *f*
ku - na__ na ha - ta ku - we - ko! Ku - we - ko!

Cinco Andamentos em Busca de Identidade

Texto de Ana Margarida Paixão

I - "Sotto Voce"

José Manuel Nunes

unissono

Moderato ♩ = 112

16

Soprano

Mezzo-Soprano

Contralto

Baritone

coro misto

16

16

16

16

p legato Sol prae - ci - pi - tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans...

25

S

Mezzo

CAlt.

B

p legato sol prae - ci - pi - tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae -

25

sol prae - ci - pi - tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae -

34

S

Mezzo

CAlt.

B

p legato sol prae - ci - pi -

ci - pi - tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi -

34

ci - pi - tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi -

ci - pi - tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi -

2

43

S tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans...

Mezzo tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans...

CAIt. tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans...

B tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans...

52

S tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi - tans in

Mezzo *Ah!* tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi - tans in

CAIt. tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi - tans in

B tans in la - co len - te na - vi - cu - la er - rans... sol prae - ci - pi - tans in

61

S la - co len - te na - vi - cu - la er - rans fluc - tu - e - bat o - do - ra - bat

Mezzo la - co len - te na - vi - cu - la er - rans fluc - tu - e - bat o - do - ra - bat

CAIt. la - co len - te na - vi - cu - la er - rans fluc - tu - e - bat o - do - ra - bat

B la - co len - te na - vi - cu - la er - rans fluc - tu - e - bat o - do - ra - bat

70

S ter - ram et te - ne - bras prae - ci - pi - e - bat con - fum - de - re in - ter - ar -

Mezzo lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

CAIt. lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

B lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

70

S bo - res lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

Mezzo lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

CAIt. lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

B lon - ge ads - pi - ci - bam in - su - lam in - ter - rup - tam in - ter a -

Cinco Andamentos em Busca de Identidade

Texto de Ana Margarida Paixão

III - "Fanfarra"

José Manuel Nunes

Adagio $\text{♩} = 60$

56 *mp* De noc - te in som - ni - o su - a - vi - ter

63 *mp* De noc - te in som - ni - o su - a - vi - ter

70 ra - di - us fla - vi - us re - cor - dor do - mum al - bum spu - mam ma - ris po - mam ar - bo - ri - bus de noc - te in som - ni - o vi - de - - o

77 ra - di - us fla - vi - us re - cor - dor do - mum al - bum spu - mam ma - ris po - mam ar - bo - ri - bus de - - - nu - bes al - tas, flo - res ru - be - de noc - te in som - ni - o vi - de - - - o de noc - te in som - ni - o vi - de - - - res - - - un - das ma - tas, cae - lum ca - li - dum do - mum al - bum,

84 o de noc - te in som - ni - o vi - de - - - o dul - ci - ter spu - mam ma - ris et... hu - mum fir - mem, ma - re mag - num su - a - vi - ter

91 mu - si - cam mur - mu - res si - bi - lan - tes de noc - re - cor - dor mu - si - cam mur - mu - ran - te e - chos si - bi - lan - tes de noc -

L7menhox

Estudar voz aguda
* A judar as meninas

Tom:

Natal em Malange

Música de José Manuel Nunes

Texto tradicional

A $\text{♩} = 108$ (texto falado em registo grave)

Soprano *p* Fu-ma ku-a Nzam-bi Fu-ma ku-a Nzam-bi

Mezzo-Soprano *p* Fu-ma ku-a Nzam-bi Fu-ma ku-a Nzam-bi

Alto *p* Fu-ma ku-a Nzam-bi Fu-ma ku-a Nzam-bi

Bass *p* Fu-ma ku-a Nzam-bi Fu-ma ku-a Nzam-bi

9 *p* Fu-ma ku-a Nzam-bi Fu-ma ku-a Nzam-bi solo vocalizado

S Fu-ma ku-a *p*

Mezzo Fu-ma ku-a

A Fu-ma ku-a solo vocalizado

B Fu-ma ku-a *p*



46

⁴⁶ Câmara Municipal de Castelo Branco. (2025, 22 de junho). *Concerto final do Conservatório na Feira Sabores da Perfeição* [Fotografia]. Facebook. <https://www.facebook.com/camaracastelobranco/> 25/06/2025 Concerto Final da Classe de Conjunto Coro G – participação da aluna estagiária como contralto, a pedido do professor cooperante, com o objetivo de reforçar as vozes com mais dificuldades.

"OSTINATUM III"

"Vocalizos"

José Manuel Nunes

Andante $\text{♩} = 76$

16

Soprano *p* Oc-ti-na-tum

Alto *p* Oc-ti-na-tum

Baritone *p legato*

36

S *mp* Re-pe-ti-tio

A *mp legato*

B *cresc. mp* Re-pe-ti-tio

36

S

A

B

46

S *mf legato*

A *cresc. mf* I-mi-ta-tio

B *mf* I-mi-ta-tio

FROM AMISIALU
DRY YOUR TEARS, AFRIKA

Lyrics include an adapted excerpt from the poem
"Dry Your Tears, Africa" by Bernard Dadie (© 1967 Bernard Dadie)

Music by
JOHN WILLIAMS

Ben Ritmato (♩ = 102)

Musical score for Ben Ritmato, 3/4 time, key of B-flat major. The score consists of a piano introduction with a treble clef staff containing rests and a bass clef staff with a melody. Dynamics include *pp* and *mf*.

5 Joyously
Children's Chorus

Musical score for Children's Chorus, 3/4 time, key of B-flat major. It features a vocal line and a piano accompaniment. Dynamics include *mf* and *mp*. The lyrics are: Bee Ya - ma - Yee - ah, Bee Len - gay - sia Tee Ya - man - ga Bee - Ga - mah,

Musical score for Children's Chorus (continued), 3/4 time, key of B-flat major. It features a vocal line and a piano accompaniment. Dynamics include *sim.*. The lyrics are: Bee Ya - ma - Yee - ah, Bee - Len - gay - sia Tee Ya - man - ga.

Copyright © 1997 Songs of SKG (BMI)
Worldwide Rights for Songs of SKG Administered by Cherry River Music Co. (BMI)
International Copyright Secured All Rights Reserved

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

15 *mf*
div.

Baa _____ Woo _____ Kah - ung - biah _____ Wo - ie Yaa. _____

mf
pp

Baa _____ Woo _____ Kah - ung - biah _____ Wo - ie Yah _____

19 *mf*
pp

24

Yah. _____ Oh, Bee Ya - ma _____ Yee - ah, Bee _____ Len -

23 *mf*
sost. ped.

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

sost. ped. -----

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

4 de 11

4

29
gay - sia Tee Ya - man - ga Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu

mf pp

27

sost. ped. -----

Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Af - ri - ka. Mu

mf pp mf

30

sost. ped. -----

Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Af - ri -

pp mf pp mf

33

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

5

ka.

36

5 de 11

36 *sost. ped.*

38 *sost. ped.*

40
+SA *f*
Bee Ya - ma - Yee - ah,

f *ff* *sost. ped.*

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

6

Bee Len - gay - sia Tee Ya - man - ga.

43 *f* *ff* *sost. ped.*

Mu Ya - ma Mu Yeh, Bee Len - gay - sia Bee

47 *f* *ff* *f* *sost. ped.*

Ga - mah.

51 *ff* *mf* *ff* *sost. ped.*

54

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

7

The musical score is presented on a page numbered 7. It features a vocal line and a piano accompaniment. The piano part consists of two staves (treble and bass clef) with complex chordal textures and rhythmic patterns. The vocal line includes lyrics in Portuguese. The score is divided into systems, with measure numbers 56, 61, and 65 indicated. A rehearsal mark [64] is placed above the vocal line. Dynamics such as *mf* and *f* are used throughout. The key signature has two flats (B-flat and E-flat).

56

[64]

mf *f*

Oh, Bee Ya - ma -

61

f

mf *mf*

Yee - ah. Bee Len - gay - sia Tee Ya - man - ga, Mu

65

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

69
Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Af - ri -

ka. Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu

72
Ya - ma Mu Yeh, Af - ri - ka!

75

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

80

Bee Ya - ma - Yee - ah,

78

Bee Len - gay - sia Tee Ya - man - ga, Bee Ya - ma - Yee - ah,

82

89

Bee Len - gay - sia Tee Ya - man - ga Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu

86

08741511
 Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

10

Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Af - ri - ka. Mu

Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Af - ri -

ka! Mu

96

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SATB/Children's Chorus

A Tempo

Ya - ma Mu Yeh, Mu Ya - mah Mu Yeh, Mu Ya - ma Mu Yeh, Af - ri -

A Tempo

mp

100

Tempo 1 (♩ = 102)

ka!

Tempo 1 (♩ = 102)

f

103

Slower *f*

Af - ri - ka!

Slower

fp *mf*

106

08741511
Dry Your Tears, Afrika - SAIB/Children's Chorus