

Educação Socioemocional: Estudo do impacto do ensino - aprendizagem da Música nas Emoções do Ser Humano

Patricia da Silva

Orientadores

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

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

Março de 2022

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

Vogais

Professor Doutor Carlos Humberto Nobre dos Santos Luiz

Professor Adjunto do Instituto Politécnico de Coimbra

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Coordenadora do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Agradecimentos

Agradeço à direção da EANA (Escola de Artes do Norte Alentejano) por me terem dado a oportunidade de estagiar na instituição e além disso terem apoiado e acompanhado o meu trabalho e aconselhado sempre pelo melhor. Agradecer também aos meus colegas, professores da instituição, pelos conselhos, palavras de apoio e coragem. Um especial à D. Mila pelo apoio e carinho.

Gostaria de agradecer às minhas orientadoras Luísa Castilho e Cristina Pereira, por toda a paciência, dedicação e apoio durante esta luta, sem elas, nunca teria conseguido este trabalho. Aos meus amigos, um muito obrigado pelo apoio, ideias, conselhos, partilhas e palavras de força.

Para terminar, mas não menos importante, um OBRIGADO do tamanho do mundo aos meus familiares que sempre foram os responsáveis por nunca desistir dos meus sonhos e que sempre estiveram ao meu lado para lutar naquilo em que acredito, para me ajudar a curar e superar as minhas derrotas e para celebrar as minhas conquistas. Obrigada mãe, pai, manos, tios, primos, namorado, cunhada e sogros. Obrigada do fundo do coração por me terem ajudado nesta batalha! Foram meses intensivos, meses de extremo cansaço, exaustivos, mas no fundo reconfortantes, pois nunca me falharam e apesar do meu “mau feitio” e falta de paciência, nunca pararam de me ajudar, incentivar, motivar e principalmente mimar. OBRIGADA!

Resumo

O presente documento resulta do trabalho realizado no âmbito da frequência do Mestrado em Ensino de Música, opção Formação Musical e Classe de Conjunto, da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, nas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada.

A primeira parte aborda a Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola de Artes do Norte Alentejano – Polo de Sousel, durante o ano letivo 2020/21, onde foi feita uma caracterização do meio envolvente, da escola e da Turma de IV de Formação Musical deste polo; apresentam-se planificações e respetivos relatórios de aula, finalizando com uma reflexão crítica do trabalho desenvolvido no decorrer do estágio.

Na segunda parte é exposto o trabalho de investigação desenvolvido sob o título *Estudo do impacto do ensino – aprendizagem da Música nas Emoções do Ser Humano*, tendo como objetivo implementar estratégias e atividades pedagógicas inovadoras que, tendo por base as emoções, promovam a motivação para a aprendizagem da música e a relação professor-aluno.

A metodologia que suportou a pesquisa é de natureza qualitativa, organizando-se como uma investigação-ação, uma vez que concebi e implementei estratégias e atividades pedagógicas que visaram dar resposta à falta de interesse, motivação e falta de gosto pela disciplina de formação musical. Os recursos que suportaram a intervenção foram essencialmente excertos musicais, escalas, intervalos melódicos e acordes, onde os alunos tentaram associar sons a emoções específicas que iam ao encontro das emoções desencadeadas por esses estímulos. Como técnicas de recolha de dados utilizei grelhas de observação como suporte à observação participante, também recorri ao uso inquéritos por questionários para conhecer a opinião dos alunos sobre as estratégias e materiais utilizados no estudo.

Os resultados obtidos mostram que as estratégias adotadas foram adequadas, tendo conduzido a resultados positivos. A associação entre emoções e os conteúdos musicais dinamizou mudanças positivas nos alunos a nível da sua postura, dedicação, gosto e motivação, que era o meu principal foco no final deste ano letivo. Foi, assim, notória a excelente evolução dos discentes, bem como o gosto pela disciplina de Formação Musical.

Palavras chave

Estratégias pedagógicas; Motivação; Emoções; Música; Formação Musical

Abstract

This document results from the work carried out within the scope of the attendance of the Master's Degree in Music Education, Musical Education option and Chamber Music, of the School of Applied Arts of the Polytechnic Institute of Castelo Branco, in the curricular units of Supervised Teaching Practice.

The first part addresses the Supervised Teaching Practice, held at the Escola de Artes do Norte Alentejano – Polo de Sousel, during the 2020/21 school year, where a characterization of the surrounding environment, the school and the Class IV of Musical Education of this pole was made; plans and respective class reports are presented, ending with a critical reflection of the work developed during the trainee time.

In the second part, the research work developed under the title *Study of the impact of teaching - learning music on the Emotions of the Human*, being is exposed, aiming to implement innovative pedagogical strategies and activities that, based on emotions, promote motivation for learning music and the teacher-student relationship.

The methodology that supported the research is qualitative in nature, organizing itself as an action investigation, since I conceived and implemented pedagogical strategies and activities that aimed to respond to the lack of interest, motivation and lack of taste for the discipline of musical training. The resources that supported the intervention were essentially musical excerpts, scales, melodic intervals and chords, where students tried to associate sounds with specific emotions that met the emotions triggered by these stimuli.

As data collection techniques I used observation grids to support participant observation, I also used questionnaire surveys to know the opinion of students about the strategies and materials used in the study.

The results obtained show that the strategies adopted were adequate, having led to positive results. The association between emotions and musical content energized positive changes in students in terms of their posture, dedication, taste and motivation, which was my main focus at the end of this school year. Thus, the excellent evolution of students was notorious, as well as the taste for the discipline of Musical Education.

Keywords

Pedagogical strategies; Motivation; Emotions; Music; Music Education

Índice Geral

Parte I – Prática do Ensino Supervisionada.....	1
1.Introdução	3
2. Caraterização do Meio, da Escola e das Turma.....	5
2.1. Contextualização Territorial, Geográfica e Sociocultural.....	5
2.2. Caraterização da Escola.....	6
3. Prática Pedagógica.....	11
3.1. Disciplina de Formação Musical	11
3.1.1. Caraterização da turma de Formação Musical	11
3.1.2. Critérios de Avaliação da disciplina de Formação Musical.....	12
3.1.3. Planificações e Reflexões das aulas de Formação Musical.....	12
➤ 1º Período.....	16
➤ 2º Período.....	23
➤ 3º Período.....	29
3.2. Disciplina de Classe de Conjunto	34
3.2.1. Caraterização da Turma de Classe de Conjunto Coro	34
3.2.2. Critérios de Avaliação da disciplina de Classe de Conjunto Coro.....	35
3.2.3. Planificações e Reflexões das aulas de Classe de Conjunto Coro.....	36
➤ 1º Período.....	41
➤ 2º Período.....	50
➤ 3º Período.....	56
4. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	63
Parte II – Educação Socioemocional: Estudo do impacto do ensino – aprendizagem da Música nas emoções do Ser Humano	67
1. Introdução.....	69
2. Problemática e objetivos de estudo	71
3. Fundamentação Teórica	73
3.1. O papel das emoções no Ser Humano.....	73
3.1.1. Os conceitos de emoção e de emoção básica.....	73
3.1.2. O papel das emoções no desenvolvimento do Ser humano.....	78
3.2. A importância da Música no Ser Humano	79

3.2.1.	Etimologia e definição da palavra Música.....	79
3.2.2.	A importância da música na identidade do sujeito e o seu contributo no contexto escolar	81
3.3.	Relação entre a música e as emoções do Ser Humano.....	85
4.	Metodologia e plano de investigação	91
5.	Implementação das atividades: descrição e análise.....	109
➤	Atividade 1	109
➤	Questionário.....	111
➤	Atividade 2	115
➤	Atividade 3	121
➤	Atividade 4	139
➤	Atividade 5	145
➤	Atividade 6	152
➤	Atividade 7	163
➤	Inquérito	169
6.	Considerações Finais	175
	Bibliografia.....	179
	Webgrafia.....	181
	Webgrafia de Imagens	181
	ANEXOS	183
	Anexo A – Leituras Solfejadas	185
	➤ Exercícios Nº7, 8 e 9 do método <i>Éléments pratiques du rythme mesuré</i> – Fontaine.....	185
	➤ Exercícios Nº 10, 11 e 12 do método <i>Éléments pratiques du rythme mesuré</i> – Fontaine	186
	Anexo B – Inquérito	187
	Anexo C - Autoavaliação	189
	Anexo D – Reportório de Classe de Conjunto.....	191
	➤ Exercício Rítmico a três partes	191
	➤ <i>Tum Tum Piscatum</i> de -Carlos Gomes	192
	➤ <i>Dinky Toys</i> de António Vagas e Henrique Piloto.....	193
	➤ <i>Ring Christmas Bell</i> de Mykola Leonovich	194
	➤ <i>Stand by me</i> de Bem E. King, arr. Dufy.....	197

➤ Musicograma do Bruno Mars – <i>UpTown</i>	206
➤ <i>At the Lambs High Feast We Sing</i> de J. Hintze, arr. Colin Kirkpatrick	207
➤ <i>Um mundo ideal</i> – Tema da <i>Disney</i>	209
➤ <i>Aqui no Mar</i> de Allan Menken	214
➤ Musicograma de Tones and I – <i>Dance Monkey</i>	223

Índice de figuras

Figura 1 - Distrito de Portalegre, imagem retirada do Google	5
Figura 2 – Concelho de Sousel, imagem retirada do Google	5
Figura 3 – Edifício da EANA, imagem retirada EANA, 2018-2021	6
Figura 4 – Edifício do Agrupamento de Escolas de Sousel, imagem retirada do Google	6
Figura 5 - Esquema de notas para substituição do teclado, esquema criado pela investigadora.....	17
Figura 6 - Explicação da composição da semínima com ponto, PrintScreen tirados do manual Compreender Música	24
Figura 7 - Duas hipóteses de representação de semínima com ponto, PrintScreen tirados do manual Compreender Música	24

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Composição do género da turma de IV grau de Formação Musical da EANA	11
Gráfico 2 - Instrumentos praticados na turma de IV grau de Formação Musical da EANA	11
Gráfico 3 - Composição do género da turma de Classe de Conjunto Coro da EANA....	35
Gráfico 4 - Instrumentos praticados na turma de Classe de Conjunto Coro da EANA	35
Gráfico 5 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição N ^o 1 da Atividade 1	109
Gráfico 6 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição N ^o 2 da Atividade 1	110
Gráfico 7 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição N ^o 3 da Atividade 1	110
Gráfico 8 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição N ^o 4 da Atividade 1	111
Gráfico 9 - Emoções apresentadas pelos discentes relativamente à questão N ^o 2 do Questionário	112
Gráfico 10 - Emoções apresentadas pelos discentes relativamente à questão N ^o 3 do Questionário	113
Gráfico 11 – Respostas adquiridas com base na questão N ^o 4 do Questionário.....	113
Gráfico 12 -Respostas adquiridas com base na questão N ^o 6 do Questionário	114
Gráfico 13 - Respostas adquiridas com base na questão N ^o 7 do Questionário	114

Gráfico 14 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº1 da Atividade 3	123
Gráfico 15 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº2 da Atividade 3	124
Gráfico 16 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº3 da Atividade 3	124
Gráfico 17 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº4 da Atividade 3	125
Gráfico 18 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº5 da Atividade 3	126
Gráfico 19 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº6 da Atividade 3	127
Gráfico 20 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº7 da Atividade 3	128
Gráfico 21 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº8 da Atividade 3	129
Gráfico 22 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº9 da Atividade 3	130
Gráfico 23 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº10 da Atividade 3	130
Gráfico 24 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº11 da Atividade 3	131
Gráfico 25 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº12 da Atividade 3	132
Gráfico 26 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº13 da Atividade 3	133
Gráfico 27 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº14 da Atividade 3	134
Gráfico 28 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº15 da Atividade 3	134
Gráfico 29 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº16 da Atividade 3	135
Gráfico 30 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº17 da Atividade 3	136
Gráfico 31 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº18 da Atividade 3	137
Gráfico 32 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº19 da Atividade 3	137
Gráfico 33 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº20 da Atividade 3	138
Gráfico 34 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº1 da Atividade 5	146

Gráfico 35 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº2 da Atividade 5	146
Gráfico 36 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº3 da Atividade 5	147
Gráfico 37 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº4 da Atividade 5	147
Gráfico 38 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº5 da Atividade 5	148
Gráfico 39 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº6 da Atividade 5	148
Gráfico 40 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº7 da Atividade 5	149
Gráfico 41 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº8 da Atividade 5	149
Gráfico 42 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº9 da Atividade 5	150
Gráfico 43 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº10 da Atividade 5	150
Gráfico 44 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº11 da Atividade 5	151
Gráfico 45 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº12 da Atividade 5	151
Gráfico 46 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº1 da Atividade 6	153
Gráfico 47 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº2 da Atividade 6	154
Gráfico 48 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº3 da Atividade 6	155
Gráfico 49 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº4 da Atividade 6	156
Gráfico 50 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº5 da Atividade 6	156
Gráfico 51 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº6 da Atividade 6	157
Gráfico 52 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº7 da Atividade 6	158
Gráfico 53 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº8 da Atividade 6	159
Gráfico 54 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº9 da Atividade 6	160
Gráfico 55 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº10 da Atividade 6	160

Gráfico 56 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº11 da Atividade 6.....	161
Gráfico 57 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº12 da Atividade 6.....	162
Gráfico 58 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº1 da Atividade 7	163
Gráfico 59 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº2 da Atividade 7	164
Gráfico 60 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº3 da Atividade 7	164
Gráfico 61 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº4 da Atividade 7	165
Gráfico 62 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº5 da Atividade 7	165
Gráfico 63 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº6 da Atividade 7	166
Gráfico 64 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº7 da Atividade 7	166
Gráfico 65 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº8 da Atividade 7	167
Gráfico 66 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº9 da Atividade 7	167
Gráfico 67 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº10 da Atividade 7	168

Lista de tabelas

Tabela 1 – Critérios de Avaliação das Disciplinas Práticas	9
Tabela 2 - Critérios de Avaliação das Disciplinas Teóricas	9
Tabela 3 - Critérios de Avaliação das Disciplinas de Classe de Conjunto	9
Tabela 4 - Critérios de Avaliação de Formação Musical IV Grau	12
Tabela 5 - Tabela de aulas do 1º Período do IV grau de Formação Musical	12
Tabela 6 - Tabela de aulas do 2º Período do IV grau de Formação Musical	13
Tabela 7 - Tabela de aulas do 3ª Período do IV Grau de Formação Musical	14
Tabela 8 - Tabela de Estudo para associação de emoção ao acorde, criada pela investigadora	32
Tabela 9 - Critérios de Avaliação de Classe de Conjunto Coro	35
Tabela 10 – Tabela de aulas do 1º Período de Classe de Conjunto Coro	36
Tabela 11 – Tabela de aulas do 2º Período de Classe de Conjunto Coro	37
Tabela 12 – Tabela de aulas do 3º Período de Classe de Conjunto Coro	39
Tabela 13 - Emoções básicas e Secundárias (positivas e negativas).....	77
Tabela 14 - Emoções Neutras	78
Tabela 15 – Práticas utilizadas pelos pedagogos musicais	83
Tabela 16 – Estágio evolutivos das crianças segundo a teoria de Piaget	83
Tabela 17 – Processos de formatação pessoal e coletiva da criança.....	84
Tabela 18 - Possíveis sensações sentidas nas Audições.....	91
Tabela 19 - Possíveis sensações sentidas nos intervalos melódicos.....	92
Tabela 20 - Possíveis emoções sentidas nas Escalas.....	92
Tabela 21 - Possíveis das emoções sentidas nos Acordes.....	92
Tabela 22 - Planeamento da Intervenção Pedagógica	92
Tabela 23 - Enunciado da Atividade 1.....	93
Tabela 24 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 1	93
Tabela 25 - Enunciado do Questionário sobre as emoções	94
Tabela 26 - Tabela de observação para recolha de dados do Questionário	94
Tabela 27 – Lista de Excertos Musicais da Atividade 2	95
Tabela 28 - Enunciado da atividade para preenchimento dos alunos.....	96
Tabela 29 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 2	96
Tabela 30 - Enunciado da Atividade 3 para preenchimento dos alunos	97
Tabela 31 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 3	98
Tabela 32 - Lista de Excertos Musicais da Atividade 4.....	99
Tabela 33 - Enunciado da Atividade 4 para preenchimento dos alunos	100
Tabela 34 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 4	101
Tabela 35 - Enunciado da Atividade 5 para preenchimento dos alunos	102
Tabela 36 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 5	102
Tabela 37 - Enunciado da Atividade 6 para preenchimento dos alunos	103
Tabela 38 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 6	104

Tabela 39 - Enunciado da Atividade 7 para preenchimento dos alunos.....	105
Tabela 40 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 7	105
Tabela 41 - Questões que fundamentaram o Inquérito	106
Tabela 42 - Tabela de observação para recolha de dados do Inquérito.....	107
Tabela 43 - Recolha de dados com base na Audição Nº1 da Atividade 2.....	115
Tabela 44 - Recolha de dados com base na Audição Nº2 da Atividade 2.....	116
Tabela 45 - Recolha de dados com base na Audição Nº3 da Atividade 2.....	116
Tabela 46 - Recolha de dados com base na Audição Nº4 da Atividade 2.....	117
Tabela 47 - Recolha de dados com base na Audição Nº5 da Atividade 2.....	117
Tabela 48 - Recolha de dados com base na Audição Nº6 da Atividade 2.....	118
Tabela 49 - Recolha de dados com base na Audição Nº7 da Atividade 2.....	118
Tabela 50 - Recolha de dados com base na Audição Nº8 da Atividade 2.....	119
Tabela 51 - Recolha de dados com base na Audição Nº9 da Atividade 2.....	119
Tabela 52 - Recolha de dados com base na Audição Nº10 da Atividade 2.....	120
Tabela 53 - Tabela de Estudo para associação de músicas a intervalos (desde 2ª a trítono), criada pelo autor.....	121
Tabela 54 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº1 da Atividade 3	122
Tabela 55 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº2 da Atividade 3	123
Tabela 56 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº3 da Atividade 3	124
Tabela 57 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº4 da Atividade 3	125
Tabela 58 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº5 da Atividade 3	125
Tabela 59 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº6 da Atividade 3	126
Tabela 60 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº7 da Atividade 3	127
Tabela 61 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº8 da Atividade 3	128
Tabela 62 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº9 da Atividade 3	129
Tabela 63 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº10 da Atividade	130
Tabela 64 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº11 da Atividade	131
Tabela 65 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº12 da Atividade	131
Tabela 66 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº13 da Atividade	132
Tabela 67 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº14 da Atividade	133
Tabela 68 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº15 da Atividade	134
Tabela 69 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº16 da Atividade	135
Tabela 70 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº17 da Atividade	135
Tabela 71 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº18 da Atividade	136
Tabela 72 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº19 da Atividade	137
Tabela 73 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº20 da Atividade	138
Tabela 74 - Recolha de dados com base na Audição Nº1 da Atividade 4.....	139
Tabela 75 - Recolha de dados com base na Audição Nº2 da Atividade 4.....	140
Tabela 76 - Recolha de dados com base na Audição Nº3 da Atividade 4.....	140
Tabela 77 - Recolha de dados com base na Audição Nº4 da Atividade 4.....	141
Tabela 78 - Recolha de dados com base na Audição Nº5 da Atividade 4.....	141
Tabela 79 - Recolha de dados com base na Audição Nº6 da Atividade 4.....	142

Tabela 80 - Recolha de dados com base na Audição Nº7 da Atividade 4	142
Tabela 81 - Recolha de dados com base na Audição Nº8 da Atividade 4	143
Tabela 82 - Recolha de dados com base na Audição Nº9 da Atividade 4	143
Tabela 83 - Recolha de dados com base na Audição Nº10 da Atividade 4.....	144
Tabela 84 - Recolha de dados com base na Audição Nº11 da Atividade 4.....	144
Tabela 85 - Recolha de dados com base na Audição Nº12 da Atividade 4.....	145
Tabela 86 - Recolha de dados com base no acorde Nº1 da Atividade 5.....	146
Tabela 87 - Recolha de dados com base no acorde Nº2 da Atividade 5.....	146
Tabela 88 - Recolha de dados com base no acorde N3 da Atividade 5.....	147
Tabela 89 - Recolha de dados com base no acorde Nº4 da Atividade 5.....	147
Tabela 90 - Recolha de dados com base no acorde Nº5 da Atividade 5.....	148
Tabela 91 - Recolha de dados com base no acorde Nº6 da Atividade 5.....	148
Tabela 92 - Recolha de dados com base no acorde Nº7 da Atividade 5.....	149
Tabela 93 - Recolha de dados com base no acorde Nº8 da Atividade 5.....	149
Tabela 94 - Recolha de dados com base no acorde Nº9 da Atividade 5.....	150
Tabela 95 - Recolha de dados com base no acorde Nº10 da Atividade 5	150
Tabela 96 - Recolha de dados com base no acorde Nº11 da Atividade 5	151
Tabela 97 - Recolha de dados com base no acorde Nº12 da Atividade 5	151
Tabela 98 - Tabela de Estudo para associação de músicas aos intervalos de 5ªP e 8ªP, criada pela investigadora.....	152
Tabela 99 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº1 da Atividade 6	153
Tabela 100 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº2 da Atividade	154
Tabela 101 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº3 da Atividade	154
Tabela 102 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº4 da Atividade	155
Tabela 103 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº5 da Atividade	156
Tabela 104 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº6 da Atividade	157
Tabela 105 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº7 da Atividade	157
Tabela 106 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº8 da Atividade	158
Tabela 107 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº9 da Atividade	159
Tabela 108 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº10 da Atividade 6	160
Tabela 109 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº11 da Atividade 6	161
Tabela 110 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº12 da Atividade 6	162
Tabela 111 - Recolha de dados com base na escala Nº1 da Atividade 7	163
Tabela 112 - Recolha de dados com base na escala Nº2 da Atividade 7	164
Tabela 113 - Recolha de dados com base na escala Nº3 da Atividade 7	164
Tabela 114 - Recolha de dados com base na escala Nº4 da Atividade 7	165
Tabela 115 - Recolha de dados com base na escala Nº5 da Atividade 7	165
Tabela 116 - Recolha de dados com base na escala Nº6 da Atividade 7	166
Tabela 117 - Recolha de dados com base na escala Nº7 da Atividade 7	166

Tabela 118 - Recolha de dados com base na escala Nº8 da Atividade 7	167
Tabela 119 - Recolha de dados com base na escala Nº9 da Atividade 7	167
Tabela 120 - Recolha de dados com base na escala Nº10 da Atividade 7	168
Tabela 121 - Recolha de dados com base na questão Nº1 do Inquérito	169
Tabela 122 - Recolha de dados com base na questão Nº2 do Inquérito	169
Tabela 123 - Recolha de dados com base na questão Nº3 do Inquérito	169
Tabela 124 - Recolha de dados com base na questão Nº4 do Inquérito	170
Tabela 125 - Recolha de dados com base na questão Nº5 do Inquérito	170
Tabela 126 - Recolha de dados com base na questão Nº6 do Inquérito	170
Tabela 127 - Recolha de dados com base na questão Nº7 do Inquérito	171
Tabela 128 - Recolha de dados com base na questão Nº8 do Inquérito	171
Tabela 129 - Recolha de dados com base na questão Nº9 do Inquérito	171
Tabela 130 - Recolha de dados com base na questão Nº10 do Inquérito.....	172
Tabela 131 - Recolha de dados com base na questão Nº11 do Inquérito.....	172

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

Asc - Ascendente

Des - Descendente

EANA – Escola de Artes do Norte Alentejano

ESART – Escola Superior de Artes Aplicadas

ESPROARTE – Escola de Profissional de Artes de Mirandela

m – Menor (linguagem musical para escalas, intervalos e acordes)

M – Maior (linguagem musical para escalas, intervalos e acordes)

ME – Ministério de Educação

Sr^a . – Senhora

St^o . – Santo

TPC – Trabalho para Casa

Intervalos Melódicos:

2^am – Segunda menor

2^aM – Segunda maior

3^am – Terceira menor

3^aM – Terceira Maior

4^aP – Quarta Perfeita

4^aA – Quarta aumentada

5^aD – Quinta diminuta

5^aP – Quinta perfeita

8^aP – Oitava perfeita

Parte I - Prática do Ensino Supervisionada



1. Introdução

Resultante da inclusão do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, esta primeira parte foi desenvolvida na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada com o intuito de descrever o desenrolar do estágio ocorrido no ano letivo 2020/2021. Como tal, este encontra-se dividido em dois capítulos.

No primeiro capítulo é exposta a Escola de Artes de Norte Alentejano (EANA), com a descrição do meio, a sua história e formação, bem como o seu projeto educativo, ofertas formativas e critérios de avaliação. Segue-se as turmas interligadas ao estágio, a turma de IV de Formação Musical e a Classe de Conjunto - Coro.

No segundo capítulo, estão descritas algumas planificações e reflexões resultantes da prática do estágio das turmas de Formação Musical e Classe de Conjunto. Todas as aulas apresentadas foram lecionadas ao invés de dadas e assistidas uma vez que fui a professora titular das turmas.

Por fim, no terceiro capítulo, encontra-se uma reflexão descritiva com detalhes trabalhados ao longo do ano letivo. Dificuldades ocorridas, bem como a superação e sucesso conquistado quer por mim, como pelos meus discentes, também foram analisadas. No final do relatório estão em anexo parte do material usado durante o ano letivo, exercícios, leituras solfejadas, atividades, questionários, inquéritos e as partituras trabalhadas em Coro.

2. Caracterização do Meio, da Escola e das Turmas

2.1. Contextualização Territorial, Geográfica e Sociocultural

Uma vez que a minha prática de Ensino Supervisionada decorre no Polo de Sousel da EANA, é meu dever apresentar a contextualização territorial, geográfica e Sociocultural desta pequena Vila.

O Município de Sousel situa-se na região do Alentejo. Em 2001, contava com 5074 habitantes. É o elo de transição entre Alto Alentejo e Alentejo central, pertencendo ainda, à zona Central.



Figura 1 - Distrito de Portalegre, imagem retirada do Google

A vila pertence ao distrito de Portalegre e faz fronteira com os municípios de Avis, Fronteira, Mora, Arroios e Estremoz.

Sousel contém quatro freguesias: Sousel (89,2 km²), Cano (49,4 km²), Casa Branca (100,8 km²) e Santo Amaro (39,5 km²), somando uma superfície total de cerca de 279 km².



Figura 2 - Concelho de Sousel, imagem retirada do Google

No site do Município¹, podemos ver que o topónimo Sousel deriva do termo italiano *saxum*, que significa Rocha ou Penedo, proveniente da sua formação geológica.

A nível gastronómico, a vila oferece alimentos tipicamente alentejanos, com produtos regionais como azeite, queijos e enchidos. Especialidades como açorda alentejana, miolos com espargos, sopa de tomate, ensopado de borrego e pratos de caça.

Como património cultural edificado podemos visitar a Igreja de Nsa Sr^a da Orada, a Igreja Matriz de Nsa Sr^a da Graça, a Igreja da Misericórdia e a Igreja do Convento de St^o António. É interessante ressaltar que, em Sousel, é possível fazer uma Rota das Igrejas. Podemos também avistar a Torre do Álamo, que segundo relatos, Luís de Camões esteve lá alojado, daí ser conhecida como *Torre de Camões*, e o Museu dos Cristos.

Quanto à arquitetura de produção, podemos contemplar moinhos de vento, fornos de cal, fornos de carvão vegetal, adegas e lagares. Também aqui, podemos disfrutar de trabalhos artesanais como tapeçarias, arranjos de flores secas, trabalhos em couro e

¹ <https://www.cm-sousel.pt/pt> consultado a 27, dezembro, 2020

em pele, sapataria tradicional, rendas de bilros e coloridas pinturas alentejanas e decorativas.

Ao longo dos anos foram criadas associações de lazer para enriquecimento cultural do município, têm um Grupo de Cantares de Sousel, têm a Associação de *Vozes de Fado*, na Freguesia de Cano, têm uma Associação Cultural e desportiva onde costumam organizar bailes, caminhadas, passeio BTT, concursos de pesca, entre outros².

2.2. Caracterização da Escola

A Escola de Artes do Norte Alentejano, anteriormente conhecida por Conservatório Regional de Portalegre, é um estabelecimento de ensino Particular e Cooperativo de ensino Artístico Especializado da Música.

Em 1988, a escola foi reconhecida pelo Ministério da Educação (ME) transformando-a numa associação de serviço público sem fins lucrativos instalados circunjacentes ao Palácio Amarelo pela Autarquia local.

Desenvolvendo a sua atividade na área de Ensino Artístico Especializado da música desde a sua criação, em 1994, conquistaram a Autorização definitiva de funcionamento e a Câmara Municipal de Portalegre cedeu novas instalações à instituição, a antiga Igreja da Misericórdia e anexos. O edifício foi devidamente remodelado para possibilitar as atividades envolventes (EANA, Projeto Educativo, 2018 - 2021).



Figura 3 - Edifício da EANA, imagem retirada EANA, 2018-2021

A EANA, não se contentando em facultar o acesso ao Ensino Artístico Especializado de Música só aos jovens cidadãos de Portalegre e do Conselho, determinaram parceria com a Autarquia local da cidade de Ponte Sor, no ano de 2000 e mais tarde, em 2007, aceitou criar mais uma secção na vila de Sousel.

O polo de Sousel está integrado no Agrupamento de Escolas de Sousel, edifício inaugurado em 2015, que desde o início do projeto tinha um espaço reservado para o Ensino Artístico da Música. Foram disponibilizadas salas de uso exclusivo para a EANA, duas para uso de aulas de instrumentos, uma para aulas teóricas, duas de prática comum e uma sala para pequenos grupos, como as classes de conjunto. Também possui um gabinete de direção/secretaria, uma sala de arrumos



Figura 4 - Edifício do Agrupamento de Escolas de Sousel, imagem retirada do

² <https://www.cm-sousel.pt/pt> consultado a 27, dezembro, 2020

e partilham todos os espaços comuns do agrupamento (EANA, Projeto Educativo, 2018 - 2021).

A instituição tem como objetivos gerais:

- **Ministrar o ensino dos Cursos de Música, segundo os planos de estudos e programas oficiais, e de cursos e disciplinas com planos e programas próprios, superiormente autorizados.**
- **Promover a divulgação cultural e artística de concertos, audições escolares e intercâmbios com outras Escolas de Música do país. Poderá ainda organizar concertos, espetáculos de Dança, Teatro, Ópera, bem como conferências versando assuntos ligados à História da Música, à Literatura, à História da Arte, à Cultura Tradicional Alentejana, entre outros.**
- **Realizar seminários e Cursos de Aperfeiçoamento, orientados por professores portugueses ou estrangeiros do comprovado mérito (EANA, Projeto Educativo, 2018 - 2021, p. 10).**

A fundação da EANA tem como órgãos, a Assembleia Geral, a Direção e o Conselho Fiscal. A Direção, que reúne um Presidente, um Secretário e um Tesoureiro, com o principal objetivo de administrar e representar a instituição. Por fim, a Direção pedagógica, que é orientada por uma Direção Colegial, um presidente e dois vogais, convidados escolhidos pela Direção da Associação que estejam ligados ao Ministério da Educação e Ciência para poderem cumprir essas funções.

Como oferta educativa, esta escola, disponibiliza os seguintes cursos:

- ❖ **Curso de Iniciação Musical – 1º Ciclo (6 aos 10 anos)**
- ❖ **Curso Básico de Instrumentos – 2º e 3º Ciclos (11 aos 15 anos) – Graus I, II, III, IV e V do Ensino Artístico Especializado de Música.**
- ❖ **Curso Secundário de Instrumentos – Secundário (16 aos 18 anos) – Graus VI, VII e VIII do Ensino Artístico Especializado de Música.**
- ❖ **Curso Secundário de Formação Musical;**
- ❖ **Regime Articulado (Frequência gratuita)**
- ❖ **Regime Supletivo**
- ❖ **Curso Livre (Todas as idades) (EANA, Projeto Educativo, 2018 - 2021)**

A nível de instrumentos, a EANA disponibiliza instrumentos de diversos departamentos:

- **Teclas:** Piano e Acordeão.
- **Sopro:** Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Saxofone, Trompete, Trompa, Trombone e Tuba.

- **Cordas Friccionadas:** Violino, Viola de Arco, Violoncelo e Contrabaixo.
- **Cordas Dedilhadas:** Guitarra Clássica.

No ano letivo 2017/18, a disciplina de Classe de Conjunto sofreu uma atualização, pois para além do coro, surgiram orquestras para os instrumentos de Acordeão, Guitarra, Cordas friccionadas e Sopros, dando aos alunos a oportunidade da prática de conjunto instrumental.

Todos os alunos que queiram ingressar nesta instituição estão sujeitos a provas de admissão, provas onde terão de defender as suas capacidades, competências e conhecimentos musicais (EANA, Projeto Educativo, 2018 - 2021).

Quanto ao sistema de avaliação, tendo como base os “Critério Gerais da Avaliação” apresentados pela EANA do ano letivo 2020/21, é um processo inteiramente contínuo. Esta avaliação deve promover:

- A coerência e a sequencialidade entre os anos que compõem os ciclos de estudos, articulando-os com o ciclo anterior;
- A devida articulação entre os conteúdos disciplinares e os respetivos objetivos;
- A integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, através da valorização da aprendizagem experimental;
- A articulação do currículo e da avaliação, assegurando que esta constitua um elemento de referência que reforce a sistematização do que se ensina e do que se aprende;
- O enriquecimento da aprendizagem através das atividades, em função do projeto educativo;
- As aprendizagens ligadas a componentes do currículo e a transversalidade da educação para a cidadania (EANA, Critérios de avaliação, 2020 - 2021 , p. 2).

Nos Cursos Básicos e Secundários em Regime Articulado e Supletivo, os critérios gerais de avaliação, são diferenciados entre disciplinas práticas, teóricas e de conjunto. Dentro delas, as percentagens dos parâmetros variam como poderemos ver nos quadros que se seguem abaixo (Tabela 1, 2 e 3).

Tabela 1 - Critérios de Avaliação das Disciplinas Práticas

Disciplinas Práticas	Instrumentos e Instrumentos de Teclas (Práticas de Teclado)	
Avaliação Contínua	Atitudes e Valores	10%
	Aquisição de conhecimentos	50%
	Testes / Audições	40%

Tabela 2 - Critérios de Avaliação das Disciplinas Teóricas

Disciplinas Teóricas	Análise e Técnicas de Composição, Formação Musical, História e Cultura das Artes.	
Avaliação Contínua	Atitudes e Valores	20%
	Aquisição de conhecimentos	20%
	Testes / Audições	60%

Tabela 3 - Critérios de Avaliação das Disciplinas de Classe de Conjunto

Disciplinas de Conjunto	Classe de Conjunto, Coro, Orquestra, Ensembles.	
Avaliação Contínua	Atitudes e Valores	30%
	Aquisição de conhecimentos	30%
	Testes / Audições	40%

(EANA, Critérios de avaliação, 2020 - 2021)

Para facilitar e ajudar na decisão da classificação final dos alunos, tendo em conta as normas acima expostas, podem utilizar-se instrumentos de avaliação como: fichas, testes, trabalhos de casa, trabalhos em sala de aula, trabalhos práticos, atividades individuais ou em grupo, observação direta, relatórios, entre outros. Avaliando as percentagens dadas aos discentes e calculando a média, obtém-se a avaliação sumativa que é atribuída por um nível de classificação, estes níveis variam consoante o curso de música em que os alunos se encontram.

No Curso de Iniciação, expressamos as qualidades dos discentes de forma qualitativa, se este teve um desempenho: **Insuficiente, Suficiente, Bom** ou **Muito Bom**. Seguindo para os Cursos Básicos, em Regime Articulado ou Supletivo, avaliamos os alunos por uma **escala de 1 a 5** valores. Todos os alunos com classificação inferior a três valores é necessária uma justificação devidamente redigida. Por último, nos Cursos Secundários em Regime Articulado ou Supletivo, a Avaliação dos discentes é classificada por uma **escala de 0 a 20** valores (EANA, Critérios de avaliação, 2020 - 2021).

3. Prática Pedagógica

3.1. Disciplina de Formação Musical

3.1.1. Caracterização da turma de Formação Musical

A turma de Formação Musical era constituída por nove discentes, cinco do sexo masculino e quatro do sexo feminino (Gráfico 1), todos eles completaram, no ano letivo 2020/21, com catorze anos de idade. Frequentavam o 8º ano de escolaridade correspondente ao IV grau do Curso Básico de Música, todos em regime articulado.

Esta turma era formada por três alunos que estudavam piano, quatro guitarra, um clarinete e, por fim, um que tocava violino (Gráfico 2). Este é o primeiro ano que a classe tem aulas comigo, pois desde o I até ao III grau, tiveram outro professor.

As aulas de formação Musical desta turma decorriam às segundas-feiras das 9h45 às 11h10 e às quartas-feiras das 15h15 às 16h, contabilizando assim um total de cento e trinta e cinco minutos de aula por semana, que correspondem a três blocos de quarenta e cinco minutos. A sala nº 09 era a sala onde decorriam estas sessões, está implementada no Polo de Sousel da Escola de Artes do Norte Alentejano. Dentro da sala era possível usar os materiais disponíveis: o quadro pautado, o piano vertical, e os instrumentos *Orff* que se encontravam numa estante.

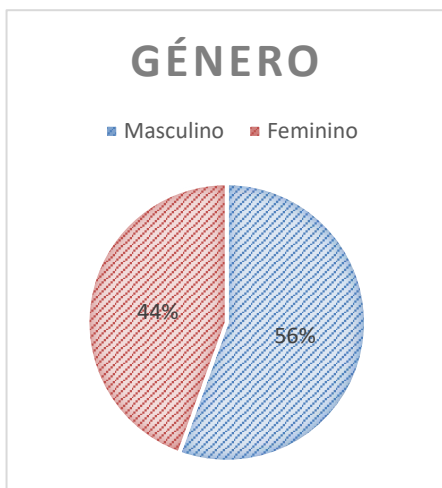


Gráfico 2
Composição do género da turma de IV grau de Formação Musical da EANA

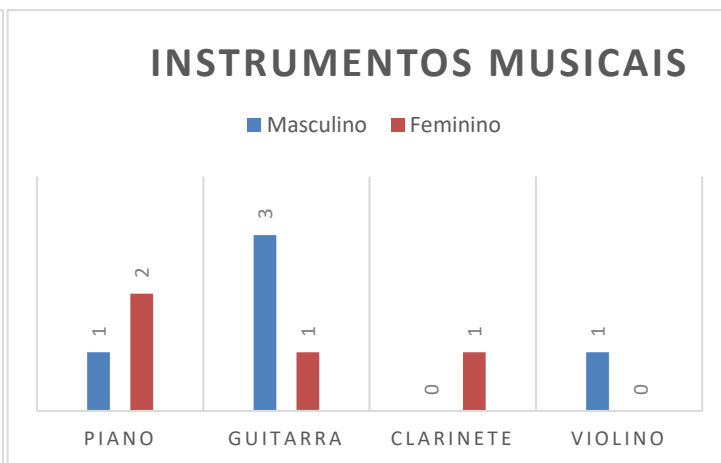


Gráfico 1
Instrumentos praticados na turma de IV grau de Formação Musical da EANA

3.1.2. Critérios de Avaliação da disciplina de Formação Musical

Como referido anteriormente, avaliamos os alunos por uma escala de 1 a 5 valores. Na tabela que se segue, serão apresentadas as percentagens dos critérios de avaliação detalhada da disciplina de Formação Musical definidos pela instituição que nos ajudam a concluir esses valores.

Tabela 4 - Critérios de Avaliação de Formação Musical IV Grau

Formação Musical	
Atitudes e Valores	20%
Aquisição de conhecimentos	20%
Testes / Audições	60%

3.1.3. Planificações e Reflexões das aulas de Formação Musical

3.1.3.1. Quadro de aulas lecionadas

Tabela 5 - Tabela de aulas do 1º Período do IV grau de Formação Musical

1º Período		
Nº de aulas	Data	Sumário
6	30/09/2020	Revisão de Figuras Musicais (esclarecimento de dúvidas). Leituras solfejadas.
7	07/10/2020	Continuação do estudo de escalas Maiores. Exercícios.
10	14/10/2020	Explicação da diferença entre meio-tom diatónico e meio tom cromático. Construção e reconhecimento auditivo de intervalos de 2ªm e 2ªM.
13	21/10/2020	Exercícios de escalas Maiores. Exercícios de construção de intervalos de 2ªm e 2ªM.
16	28/10/2020	Exercícios de escalas maiores. Leituras solfejadas.
19	04/11/2020	Leituras solfejadas. Exercícios de escalas maiores. Exercícios auditivos de 2ªm e 2ªM.

22	11/11/2020	Exercício vocal de escalas maiores. Exercícios auditivos de 2 ^a m e 2 ^a M.
25	18/11/2020	Leituras solfejadas. Exercícios de escalas maiores cantadas. Audição de um excerto musical e identificação de época, compositor, andamento, dinâmicas e instrumentos.
26	25/11/2020	Prova Oral.
27	02/12/2020	Exercício de escalas maiores. Exercícios de construção de intervalos de 2 ^o m e 2 ^o M..
28	09/12/2020	Teste de Avaliação Escrito.

Tabela 6 - Tabela de aulas do 2º Período do IV grau de Formação Musical

2º Período		
Nº de aulas	Data	Sumário
31	06/01/2021	Revisão da matéria dos intervalos de 4 ^a P. Exercícios auditivos de 3 ^a m e M.
32	13/01/2021	Explicação de ponto de aumentação. Esclarecimento de dúvidas. Leitura solfejadas.
35	20/01/2021	Aprendizagem de intervalos de 4 ^a A/5 ^a D. - Exercícios de classificar e construir. (Aula Online)
38	10/02/2021	Leituras Solfejadas. – Estudo individual. (Aula assíncrona)
41	17/02/2021	Realização de exercícios auditivos de 2 ^a m e M e de 3 ^a m e M. (Aula assíncrona)
44	24/02/2021	Partilha de um PDF com a família das cordas (Friccionada e dedilhada). – Apresentação de imagem e partilha de vídeos para cada instrumento. (Aula assíncrona)

47	03/03/2021	Exercícios de intervalos de 2 ^a m e M, 3 ^a m e M, 4 ^a P, 4 ^a A/5 ^a D e 5 ^a P (classificar e construir). Partilha de um PDF com a família das teclas. – Apresentação de imagem e vídeos para cada instrumento. (Aula assíncrona)
50	10/03/2021	Exercícios de intervalos auditivos (teste). (Aula síncrona)
53	17/03/2021	Atividade Musical – Audição de excertos musicais para expressão de emoções/sentimentos sentido perante a auscultação dos mesmos. (Aula síncrona)
56	24/03/2021	Atividade Musical. (Aula Assíncrona)

Tabela 7 - Tabela de aulas do 3^a Período do IV Grau de Formação Musical


3^o Período		
Nº de aulas	Data	Sumário
57	07/04/2021	Atividade Musical – Audição de excertos musicais para expressão de emoções/sentimentos sentido perante a auscultação dos mesmos.
60	14/04/2021	Questionário sobre emoção. Atividade Musical – Audição de intervalos melódicos (até trítone) para expressão de emoções/sentimentos sentidos perante a auscultação dos mesmos.
63	21/04/2021	Atividade Musical – Audição de excertos musicais para expressão de emoções/sentimentos sentido perante a auscultação dos mesmos.
66	28/04/2021	Exercícios de construção de intervalos desde 2 ^a m até 8 ^a P. Exercícios auditivos desde 2 ^a m até trítone.
69	05/05/2021	Atividade Musical – Audição de acordes maiores e menores interligando as emoções/sentimentos sentidos perante a auscultação dos mesmos.

		Leituras solfejadas.
72	12/05/2021	Aprendizagem de intervalos auditivos de 5 ^a P e 8 ^a P. – Exercícios. Exercícios auditivos de acordes maiores e menores.
75	19/05/2021	Atividade Musical - Intervalos auditivos desde 2 ^a m até 5 ^a P mais 8 ^a P. Correção do TPC
78	26/05/2021	Atividade musical sobre escalas M e m. Audição de um excerto musical para definição de andamento e identificação de instrumentos. Leituras solfejadas.
81	02/06/2021	Revisões para o teste escrito. – Esclarecimento de dúvidas.
84	09/06/2021	Exercícios auditivos de intervalos desde 2 ^a m até 5 ^a P + 8 ^a P. Exercício auditivo de escalas maiores e menores naturais. Leituras solfejadas.
87	16/06/2021	Inquérito. Autoavaliação.

3.1.3.2. Planificação e Reflexão das aulas lecionadas

Neste subcapítulo, estarão descritas algumas aulas de Formação Musical da turma de IV grau lecionadas ao longo do ano letivo 2020/21. De forma sequenciada e separadas por períodos, serão apresentadas as planificações e reflexões das mesmas.

➤ **1º Período**

 <p>EANA Escola de Artes do Norte Alentejano</p>	<p>Data: 14/10/2020</p>	<p>Disciplina: Formação Musical</p>
---	--------------------------------	--

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
<p>Meio-tom cromático VS Meio tom diatónico</p>	<p>Perceber a diferença entre meio tom cromático e meio tom diatónico</p>	<p>Explicação e demonstração da diferença entre ambos.</p>	<p>Quadro</p>	<p>10 min</p>	<p>Avaliar se todos os alunos perceberam a explicação da diferença entre estes conteúdos pois são fundamentais para os conteúdos que se seguem.</p>
<p>Intervalos de 2ªm e 2ªM</p>	<p>Construir e exercitar os conteúdos.</p>	<p>Resolução de exercícios no quadro construindo intervalos de 2ªm e 2ªM.</p>	<p>Quadro Caderno Caneta / lápis</p>	<p>20 min</p>	<p>Avaliar se os alunos têm os conteúdos adquiridos.</p>
	<p>Reconhecer os conteúdos a nível auditivo.</p>	<p>Associação de intervalos a canções / músicas conhecidas</p>	<p>Quadro Caderno Caneta / lápis Piano</p>	<p>15 min</p>	<p>Avaliar a capacidade de auditiva dos alunos.</p>

Sumário:

- Explicação da diferença entre meio-tom diatónico e meio-tom cromático.
- Construção e reconhecimento auditivo de intervalos de 2ªm e 2ªM.

Continuando no regime de revisão de conteúdos dos quais os alunos já deveriam ter conhecimento, decidi rever os intervalos. Qual o meu espanto quando percebo que os alunos tinham falado nos conteúdos, mas não sabiam como resolvê-los.

Ensinei-lhes a diferença entre meio-tom cromático e meio-tom diatónico, uma vez que é tendencioso fazerem-se tons cromáticos quando na realidade queremos tons diatónicos, pois é um intervalo de 2ª m. Revi toda a teoria e como usá-la na prática. A nível auditivo, usei o famoso truque de associar os intervalos a músicas. Fizeram-se exercícios em grupo e individualmente.

Ao longo da aula, avistou-se outro problema a solucionar. Grande parte da turma não sabe as notas no piano, o que dificulta a explicação de tons e meios-tons usando o teclado do piano. Assim sendo, tive de pensar noutro esquema para que pudesse ser mais fácil para eles. De facto, o esquema que me surgiu em mente funcionou bem. Passo a mostrar e a descrever o esquema.

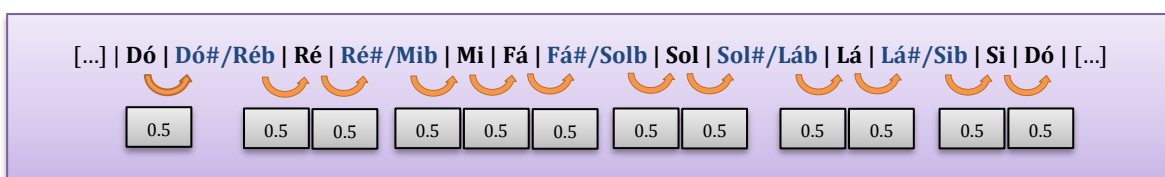


Figura 5 - Esquema de notas para substituição do teclado, esquema criado pela investigadora

Foi explicado aos alunos que cada nota, ou conjunto de notas corresponde a uma casa. Também foi mencionado que as casas que têm as notas com alterações correspondem às teclas pretas do piano. Ensinei-lhes que sempre que andamos uma casa para a frente ou para trás contabilizamos meio-tom. Ou seja, sempre que for um intervalo de:

- 2ª m ascendente – avançamos uma casa
- 2ª m descendente – recuamos uma casa
- 2ª M ascendente – avançamos duas casas
- 2ª M descendente – recuamos duas casas

Após alguma insistência, o esquema resultou na perfeição, assim que interiorizaram o raciocínio, tornou-se mais fácil a construção dos intervalos.



Data: 04/11/2020

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Leitura Solfejada	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar notas na pauta; • Praticar leitura musical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em conjunto; • Leitura individual (divisão de compassos por aluno) 	Partitura Voz	15 min	Avaliar se os alunos têm noção de ritmo, se sentem a pulsação e se sabem identificar as notas na pauta.
Escalas Maiores Armação de Clave	Exercitar as escalas maiores e suas armações de clave.	Questionar aos alunos individualmente a armação de clave de uma escala maior com sustenidos e outra com bemóis.	Quadro Caderno Caneta / lápiz	15 min	Avaliar se os alunos têm os conteúdos adquiridos
Intervalos de 2ªm e 2ªM	Reconhecer os intervalos de 2ªm e de 2ªM a nível auditivo.	Associação de intervalos a canções / músicas conhecidas	Voz	15 min	Exercitar e avaliar a capacidade de auditiva dos alunos.

Sumário:

- Leituras solfejadas.
- Exercícios de escalas maiores.

Uma vez que na próxima aula, 09/11 (segunda-feira), os alunos farão uma ficha formativa sobre os conteúdos praticados desde o início do ano letivo, a aula foi dedicada a esclarecimentos de dúvidas dos alunos.

Realizaram-se exercícios individualmente. Quanto às escalas, percebe-se que não há mais dúvidas, alguns erros de distração, mas dúvidas no raciocínio e prática das escalas já não há. Os exercícios de 2^ºm e 2^aM, foram bem realizados, os conteúdos encontravam-se bem adquiridos. O esquema que lhes ensinei foi uma excelente solução para eles entenderem o raciocínio e como chegarem às notas pretendidas.

Por último, nas leituras solfejadas, reparei que alguns dos alunos se juntaram e puseram em práticas as estratégias que eu os aconselhei. Os que me confessaram que o fizeram foi notória a melhoria na facilidade da leitura das pautas. Quanto aos restantes, adotei um discurso motivador para que se unissem aos outros para que conseguissem essa evolução juntamente com os colegas de turma. Uma vez que os exercícios de solfejo se prolongaram, o tempo esgotou-se e não tivemos oportunidade de aprender os intervalos auditivos.



Data: 02/12/2020

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Escalas Maiores	<ul style="list-style-type: none"> • Rever e praticar os conteúdos aprendidos. 	<p>Questionar aos alunos individualmente a armação de clave de uma escala maior com sustenidos e outra com bemóis.</p>	<p>Quadro Voz Caderno Caneta / lápis</p>	5 min	<p>Analisar se os alunos já adquiriram os conteúdos e esclarecer as dúvidas caso surjam.</p>
Intervalos de 2ªm e 2ª M	<ul style="list-style-type: none"> • Construir escalas; • Construir intervalos de 2ªm e 2ªM 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de exercícios, no quadro, de classificação e construção de intervalos de 2ªm e 2ªM; • Este exercício será resolvido oralmente e questionar-se-á cada aluno individualmente. 		10 min	<p>Avaliar se o aluno tem os conteúdos adquiridos.</p>
Intervalos de 3ªm e 3ªM	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir novos intervalos; • Compreender quantos meios-tons existem 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar que as 3ªm são constituídas por 1.5 tom e que as 3ªM por 2 tons; • Usar o esquema anteriormente usado e 		20 min	<p>Ensinar os novos conteúdos adotando o esquema anteriormente usado e praticar os intervalos para que os alunos os adquiram de forma simples e para que se sintam confiantes na</p>

	dentro de cada um destes intervalos; <ul style="list-style-type: none"> • Construir, reconhecer, identificar e classificar intervalos. 	ensinado nos intervalos de 2 ^a m e 2 ^a M; <ul style="list-style-type: none"> • Praticar os intervalos tendo de os contruir e classificar. 			resolução de exercícios dentro desta pragmática.
Audição de 2^om e 2^aM	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os intervalos de 2^am e de 2^aM a nível auditivo. 	Sequência de intervalos tocados pela docente ao piano.	Piano Caderno Caneta / lápis	10 min	Através de uma sequência de intervalos tocados pela docente ao piano, os alunos têm de identificá-los e anotá-los nos seus cadernos para que depois possam ser corrigidos em conjunto no final do exercício.

Sumário:

- Exercício de escalas maiores.
- Exercícios de construção de intervalos de 2^om e 2^oM.

Como nos encontramos perto do final do período, no início de cada aula, é pedido a cada aluno, individualmente, que digam a armação de clave de uma escala maior com sustenidos e outra com bemóis. Este exercício serve para eles não esquecerem os conteúdos.

O segundo exercício também foi breve, como forma de revisão, cada aluno construiu individualmente um intervalo. Sempre que um aluno errava, tinha oportunidade de responder a outro intervalo.

Uma vez os conteúdos revistos, ensinei aos discentes os intervalos de 3^am e 3^aM. No geral, os alunos compreenderam logo a lógica da matéria. Foi explicado os tons e meios-tons de cada intervalo e adotou-se o esquema anteriormente ensinado para perceberem melhor essa questão dos meios-tons. Num intervalo de 3^am cabem três meios-tons, ou seja, andam-se três “casas” no esquema, enquanto num intervalo de 3^aM temos quatro meios-tons, portanto, andam-se quatro “casas” no esquema. Resolveram-se exercícios relacionados com esta matéria, primeiro classificaram os intervalos e só depois os construíram. Os exercícios foram escritos no quadro, eles passaram para os seus cadernos e após resolvidos, foram corrigidos em conjunto de forma oral.

O feedback de grande parte dos discentes foi positivo. Aqueles que entenderam bem os conteúdos mostravam-se muito orgulhosos em não falhar, para aqueles que continuam a revelar dificuldades, expliquei novamente como se resolviam os exercícios. Infelizmente, por falta de tempo, não foi possível realizar o último exercício planeado na aula.

➤ **2º Período**



Data: 13/01/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Ponto de Aumentação	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber a função do ponto de aumentação; • Esclarecer potenciais dúvidas; • Exercitar o a figura musical com ponto de aumentação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicação e demonstração do sinal musical; • Mostrar exemplos; • Praticar com os alunos. 	Quadro Caderno Caneta / lápiz Voz	20 min	Será explicado aos alunos a função do ponto que se encontra à direita da figura ou da pausa. Pedirei que solfejem várias figuras com ponto para praticarem. Dar-lhes-ei dicas para eles sentirem as figuras interiormente.
Leituras Solfejadas	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar notas na pauta; • Praticar a leitura musical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em conjunto; • Leitura individual (divisão de compassos por aluno). 	Partitura Voz	25 min	Avaliar se os alunos têm noção de ritmo, se sentem a pulsação e se sabem identificar as notas na pauta.

Sumário:

- Explicação de ponto de aumentação. Esclarecimento de dúvidas.
- Leitura solfejadas.

Uma vez que este período vamos trabalhar novas leituras de solfejo, desta vez já com ritmos pontuados (anexo A), pedi-lhes que escrevessem a definição de ponto de aumentação no caderno, expliquei-lhes qual a função do mesmo e exemplifiquei em cada figura. Pegando na semínima com ponto, expliquei-lhes que eles podem subdividir a pulsação para que seja mais simples para eles sentirem os ritmos.

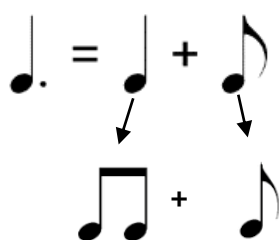


Figura 6 - Explicação da composição da semínima com ponto, PrintScreen tirados do manual Compreender Música

Expliquei também que uma semínima com ponto é igual a uma semínima ligada a uma colcheia, para que não houvesse dúvidas, uma vez que nos exercícios que entreguei aparecia das duas formas.



Figura 7 - Duas hipóteses de representação de semínima com ponto, PrintScreen tirados do manual Compreender Música

Após praticarmos as figuras em conjunto, pedi-lhes que lessem interiormente durante cinco minutos dois exercícios de solfejo. No geral, todos perceberam as indicações e dicas que lhes dei e também conseguiram produzir as figuras corretamente. Comparando com o primeiro período, a nível rítmico, há uma grande melhoria, quanto à leitura de notas, as dificuldades, apesar de menores, continuam.



Data: 10/02/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Leituras Solfejadas	<ul style="list-style-type: none">• Identificar notas na pauta;• Praticar leitura musical.	Leitura individual.	Partitura Voz	45 min	Prática individual e preparação dos exercícios para posteriormente gravar e enviar ao docente para avaliação.

Sumário:

- Leituras Solfejadas. – Estudo individual. (Sessão assíncrona)

Dia 08 de fevereiro de 2021, retomámos o ensino, desta vez em regime *online*. O agrupamento, juntamente com o Conservatório, acordou que por semana a turma terá uma sessão síncrona e duas assíncronas. A sessão síncrona será à segunda das 9h45 às 10h30, seguida de uma assíncrona das 10h30 às 11h15 e a segunda sessão assíncrona será à quarta das 15h15 às 16h.

Para esta sessão assíncrona pedi aos alunos que estudassem os exercícios de solfejo Nº 7, 8 e 9 do método *Éléments pratiques du rythme mesuré* (anexo A), pois até dia 21 de fevereiro teriam de me enviar gravação áudio/vídeo para serem avaliados.



EANA
Escola de Artes do Norte Alentejano

Data: 17/03/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Excertos Musicais	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as emoções e sensações. • Ouvir e interpretar os excertos musicais. 	Audição de um excerto musical e anotação de emoções, pensamentos e interpretação dos excertos musicais.	Computador Lápis Caderno	35 min	Esta atividade serve de estudo para a parte do projeto de investigação. Enquanto ouvem os excertos musicais, os alunos terão de anotar tudo o que sentem perante a audição do mesmo.
	<ul style="list-style-type: none"> • Dinamizar a liberdade de expressão; • Defender os argumentos usados na definição de emoções dada aos excertos musicais. 	Criar um debate para que os alunos possam defender as emoções e pensamentos sentidos na audição dos excertos musicais.	Voz	10 min	Após terminada a atividade, haverá um diálogo, para perceber o que sentiram os discentes na realização da mesma.

Sumário:

- Atividade Musical – Audição de excertos musicais para expressão de emoções/sentimentos sentido perante a auscultação dos mesmos.

(Aula síncrona)

Apesar de eles ouvirem muitos excertos musicais nas aulas de Formação Musical, nesta aula a atividade consistia na audição da peça onde teriam de definir as emoções sentidas, os pensamentos que a música lhes provocava, o que lhes fazia imaginar e o que interpretavam do que ouviam. Normalmente este tipo de prática requer da parte deles outro esforço, sempre que ouvimos obras eles têm de definir o andamento e identificar os instrumentos. Desta vez, eles apenas tinham de disfrutar das boas sensações e emoções que a música lhes transmitia e descrevê-las em papel.

As obras escolhidas para esta atividade foram:

- Sonata ao Luar, *Sonata para piano n.º 14, em Dó # menor, Op. 27, nº2 de Beethoven (1770–1827)*
- 1º andamento (*Allegro*) *A Primavera* de *As Quatro estações*, Concerto Nº1 em Mi Maior, op.8 – Vivaldi (1678–1741)
- 1º andamento da Cantata *O Fortuna* de Carmina Burana – Carl Orff (1895–1982)
- 2º andamento (*Largo*) da *Sinfonia do Novo Mundo* Nº9, em Mi menor, op. 95 – Dvórák (1841–1904)

No final destes exercícios, foi notória a satisfação deles na realização da atividade, alegaram ter gostado mais de praticar o exercício desta forma uma vez que tinham mais liberdade de expressão e de imaginação. Todos estavam empolgados para dizer o que sentiram em cada obra musical.

Antes de dialogarmos, pedi-lhes que me enviassem fotografia da atividade para guardar e analisar posteriormente e só depois discutimos as sensações/emoções sentidas por cada um. Por falta de tempo, não tivemos oportunidade de falar de todas as obras, no entanto é uma agradável surpresa ouvir as diversas respostas que podemos obter de uma só música que aparentemente é igual para todos.

➤ **3º Período**



EANA
Escola de Artes do Norte Alentejano

Data: 07/04/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Questionário	<ul style="list-style-type: none"> Expressar a sua opinião. 	Entregar um questionário a cada aluno para que os mesmos se possam expressar individualmente.	Lápis / caneta	20 min	O questionário ajudará a perceber o quanto familiarizados estão os alunos com as emoções-
Excertos Musicais	<ul style="list-style-type: none"> Perceber as emoções e sensações. Ouvir e interpretar os excertos musicais. 	Audição de um excerto musical e anotação de emoções e sensações.	Lápis Caderno Computador Colunas	25 min	Esta atividade serve de estudo para a parte do projeto de investigação. Enquanto ouvem os excertos musicais, os alunos terão de anotar tudo o que sentem perante aquele excerto.
	<ul style="list-style-type: none"> Dinamizar a liberdade de expressão; Defender os argumentos usados na definição de emoções dada aos excertos musicais. 	Criar um debate para que os alunos possam defender as emoções e pensamentos sentidos na audição dos excertos musicais.	Voz	25 min	Após terminada a atividade, haverá um diálogo, para perceber o que sentiram os discentes na realização da mesma.

Sumário:

- Atividade Musical – Audição de excertos musicais para expressão de emoções/sentimentos sentido perante a auscultação dos mesmos.

Para enriquecer os dados da investigação optei por repetir esta atividade, desta vez em forma de resposta rápida, não tão livre como a anterior. Tal como a atividade anterior, os discentes teriam de selecionar as emoções/sentimentos sentidos, perante a audição do excerto musical.

As obras escolhidas para esta atividade foram:

- 2º andamento *Agnus Dei, String quartet* em Sib menor, op11– Samuel Barber (1910–1981)
- Ato III *A cavalgada das Valquírias* da ópera *A Valquíria* – Richard Wagner (1813–1883)
- Suite da Cena I, *O Lago dos Cisnes*, op.20 – P. I. Tchaikovsky (1840–1893)
- *Göetia (Dark Music)* – Peter Gundry
- Prelúdio I, *Also Sprach Zarathustra*, op. 30– R. Strauss (1864–1949)
- Suite do Ato III, *O Voo da abelha* de *Tale Of Tsar Saltan* op. 57 – Rimsky Korsakov (1844–1908)
- Suite Nº 7, *Passacaglia* em Sol menor, op. 432 (Arrj. J. Halvarsen) – G. F. Händel (1685–1759)
- 1º andamento (Allegro) da Serenata Nº 13, *Eine Kleine Nachtmusik* K. 525 em Sol Maior – W. A. Mozart (1756–1791)
- Prelúdio Nº 1 do *Cravo bem temperado* BWV 846, em Dó Maior – J. S. Bach (1685–1750)
- Prelúdio do Ato I (*Intermezzo*) de *Cavalleria Rusticana* – Pietro Mascagni (1863–1945)

Uma vez que já tínhamos feito uma atividade neste sentido, os alunos gostaram de a repetir, questionaram logo o que é que eu tinha achado das respostas dadas relativamente à atividade anterior. Desta vez, eles acharam o trabalho mais desafiante pois alegaram sentir mais do que uma sensação/emoção, completamente distintas, transcritas no enunciado do mesmo.

Infelizmente, de modo geral, os alunos estavam demasiado ativos e inquietos, foi difícil manter o foco durante a atividade. Nem sempre respeitaram o silêncio perante a audição das peças e entre as mesmas demoravam muito tempo a acalmar-se para que pudesse colocar uma nova. Como tal, não tivemos tempo para debater sobre as emoções/sentimentos selecionados em cada exceto musical.



EANA
Escola de Artes do Norte Alentejano

Data: 05/05/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Acordes M e m	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as sensações e emoções. • Ouvir e interpretar os acordes. 	Audição acordes, anotação de emoções e sensações.	Lápis Caderno Piano	20 min	Enquanto os alunos ouvem os acordes, eles terão de anotar tudo o que sentem perante aquele intervalo.
Leituras Solfejadas	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar notas na pauta; • Praticar leitura musical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em conjunto; • Leitura individual (divisão de compassos por aluno). 	Partitura Voz	25 min	Avaliar se os alunos têm noção de ritmo, se sentem a pulsação e se sabem identificar as notas na pauta.

Sumário:

- Atividade Musical – Audição de acordes maiores e menores interligando as emoções/sentimentos sentidos perante a auscultação dos mesmos.
- Leituras solfejadas.

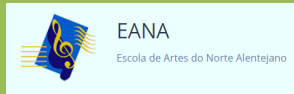
Após a desmotivação sentida na última atividade, decidi experimentar fazer com uma matéria com a qual eles se sentem mais confortáveis, acordes auditivos maiores e menores. Quando lhes ensinei estes conteúdos dei-lhes a dica de pensarem numa cara feliz sempre que ouvissem um acorde maior e numa cara triste sempre que ouvissem um acorde menor, mostrando vários exemplos logo de seguida.

Como tal, nesta atividade fiz uma sequência de doze acordes maiores e menores onde eles teriam de assinalar as emoções *alegria* e *tristeza*. Na execução desta tarefa já me pareceram mais interessados, talvez por se sentirem mais confortáveis com a matéria.

Tabela 8- Tabela de Estudo para associação de emoção ao acorde, criada pela investigadora

Acorde	Diminutivo	Expressão
Acorde maior	M	Feliz – 😊
Acorde menor	m	Triste – 😞

Assim terminada a primeira parte da aula, fizemos umas leituras solfejadas (anexo A), entregues no primeiro dia de aulas do período que está a decorrer. Já começa a ser notória a melhoria de comportamento e postura dentro da aula. Os alunos já começam a regularizar as rotinas e a recuperar a boa postura dentro de uma sala de aula.



EANA
Escola de Artes do Norte Alentejano

Data: 16/06/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Inquérito	<ul style="list-style-type: none"> Expressar a sua opinião. 	Entregar um inquérito a cada aluno para que os mesmos se possam expressar individualmente.	Lápis / caneta	35 min	O inquérito ajudará a perceber o quão úteis foram as atividades praticadas ao longo deste ano letivo.
Autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> Perceber se atingiu os objetivos; Expressar se adquiriu a matéria lecionada; Refletir sobre o seu percurso e dedicação ao longo do período. 	Entregar um formulário a cada aluno individualmente para que os mesmos reflitam sobre o seu percurso e dedicação ao longo do período e autoavaliar-se.		10 min	Este formulário ajudará a entender quais as dificuldades sentidas pelos alunos e perceber se eles são conscientes do seu percurso ao longo do ano letivo.

Sumário:

- Inquérito.
- Autoavaliação.
- Início da visualização de um filme da *Disney – Soul*.

Uma vez que estamos no final do estágio, trouxe um inquérito (anexo B) para que os alunos pudessem expressar-se perante as atividades realizadas este ano letivo. Neste inquérito, os alunos podiam dizer se gostaram de realizar as atividades, se as mesmas os ajudaram a adquirir os conteúdos aprendidos, se gostariam de repetir este tipo de exercícios e no final poderiam exprimir-se comentando as atividades ou dar possíveis sugestões.

Os conteúdos estipulados para este ano letivo estão dados, os métodos de avaliação concluídos, portanto, fizemos a autoavaliação (anexo C). Esta é uma prática recorrente, onde os discentes devem preencher um formulário onde refletem sobre o seu percurso, expressam as suas facilidades e dificuldades e conscientemente, devem colocar a classificação que acham que merecem. Uma vez que eles terminaram rapidamente de preencher os dois formulários, começámos a ver um filme da *Disney* relacionado com música – *Soul*.

3.2. Disciplina de Classe de Conjunto

3.2.1. Caraterização da Turma de Classe de Conjunto Coro

A turma de Classe de Conjunto Coro era constituída por dez discentes, cinco do sexo masculino e cinco do sexo feminino (Gráfico 3), com idades compreendidas entre treze e quinze anos. Frequentavam todos o regime articulado no Curso Básico de Música, III, IV e V graus que correspondem ao 7º, 8º e 9º anos de escolaridade.

Esta turma era formada por quatro alunos que estudavam piano, dois violino, um acordeão, um clarinete, uma flauta e, por fim, um que tocava trompete (Gráfico 4). Este é o primeiro ano que a classe tem aulas comigo, desde o I até ao III grau, tiveram outros professores.

As aulas de formação de Classe de Conjunto Coro desta turma decorriam às quartas-feiras das 13h45 às 15h15, contabilizando assim um total de noventa minutos de aula por semana, que correspondem a dois blocos de quarenta e cinco minutos. A sala nº 09 era a sala onde decorriam estas sessões, está implementada no Polo de Sousel da Escola de Artes do Norte Alentejano. Dentro da sala era possível usar os materiais disponíveis: o quadro pautado, o piano vertical, e os instrumentos Orff que se encontravam numa estante.

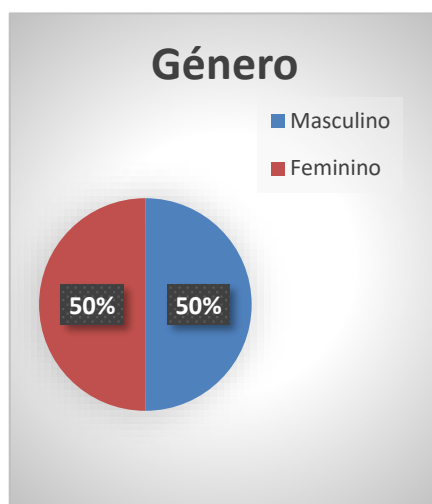


Gráfico 3 - Composição do gênero da turma de Classe de Conjunto Coro da EANA

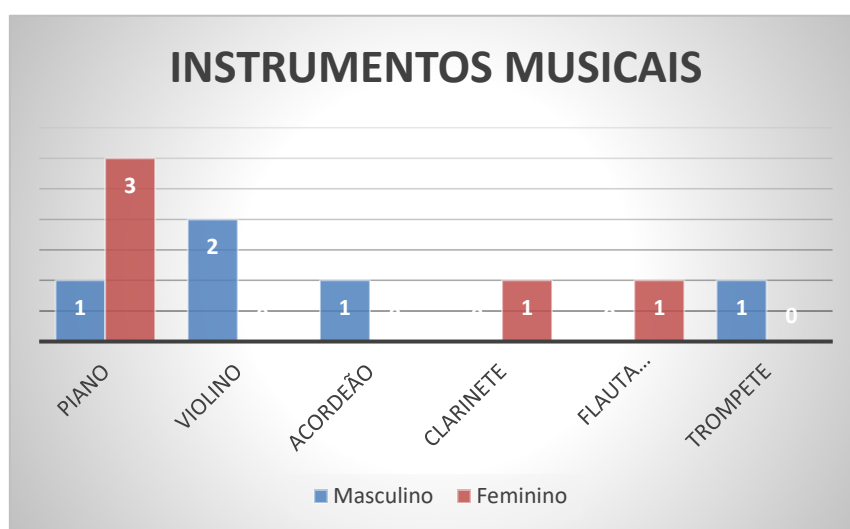


Gráfico 4 - Instrumentos praticados na turma de Classe de Conjunto Coro da EANA

3.2.2. Critérios de Avaliação da disciplina de Classe de Conjunto Coro

Sabendo que, os nossos alunos de Curso Básico são avaliados numa escala de 1 a 5 valores, na tabela que se segue, estão descritas as percentagens dos critérios de avaliação da disciplina de Classe de Conjunto Coro definidos pela instituição.

Tabela 9 - Critérios de Avaliação de Classe de Conjunto Coro

Classe de Conjunto Coro	
Atitudes e Valores	30%
Aquisição de conhecimentos	30%
Testes / Audições	40%

3.2.3. Planificações e Reflexões das aulas de Classe de Conjunto Coro

3.2.3.1. Quadro de aulas lecionadas

Tabela 10 - Tabela de aulas do 1º Período de Classe de Conjunto Coro

1º Período		
Nº de aulas	Data	Sumário
3 e 4	30/09/2020	Apresentação da docente e dos discentes. Demonstração de vários grupos corais, bem como os seus estilos musicais e instrumentos que os podem acompanhar.
5 e 6	07/10/2020	Aquecimento Vocal. Exercícios rítmico a três partes. <i>Tum Tum Piscatum</i> de Carlos Gomes.
7 e 8	14/10/2020	Aquecimento Vocal. Exercícios rítmico a três partes. <i>Tum Tum Piscatum</i> de Carlos Gomes.
9 e 10	21/10/2020	Aquecimento Vocal. Exercícios rítmico a três partes. <i>Tum Tum Piscatum</i> de Carlos Gomes.
11 e 12	28/10/2020	Aquecimento Vocal. <i>Tum Tum Piscatum</i> de Carlos Gomes (conclusão). <i>Dinky Toys</i> de António Vagas e Henrique Piloto.
13 e 14	04/11/2020	Aquecimento Vocal. <i>Dinky Toys</i> de António Vagas e Henrique Piloto. <i>Ring Christmas Bells</i> de Mykola Leonovich.
15 e 16	11/11/2020	Aquecimento Vocal. <i>Dinky Toys</i> de António Vagas e Henrique Piloto (conclusão). <i>Ring Christmas Bells</i> de Mykola Leonovich.

17 e 18	18/11/2020	Aquecimento Vocal. <i>Ring Christmas Bells</i> de Mykola Leonovich.
19 e 20	25/11/2020	Aquecimento Vocal. <i>Ring Christmas Bells</i> de Mykola Leonovich.
21 e 22	02/12/2020	Aquecimento Vocal. <i>Ring Christmas Bells</i> de Mykola Leonovich.
23 e 24	09/12/2020	Gravação da peça de Natal, projeto organizado pela Câmara Municipal de Sousel.

Tabela 11 - Tabela de aulas do 2º Período de Classe de Conjunto Coro

2º Período		
Nº de aulas	Data	Sumário
25 e 26	06/01/2021	Aquecimento Vocal. <i>Stand by me</i> de Ben E. King, arr. de Duffy.
27 e 28	13/01/2021	Aquecimento Vocal. <i>Stand by me</i> de Ben E. King, arr. de Duffy.
29 e 30	20/01/2021	Visualização de um vídeo de Coro a interpretar o <i>Réquiem</i> em Ré m de Mozart. Realização de uma tarefa relacionada com o <i>Réquiem</i> .
31 e 32	10/02/2021	Diálogo com os alunos sobre a disciplina em Regime <i>Online</i> . Entrega de material de apoio ao estudo para os alunos da peça <i>Stand by me</i> de Ben E. King, arr. de Duffy. (Aula síncrona) Tarefa: Musicograma – <i>Uptown Funk</i> (Bruno Mars) (Aula assíncrona)
33 e 34	17/02/2021	Visualização de um vídeo de orquestra com um fundo ilustrado sobre o <i>Carnaval dos animais</i> de Camille Saint-Saëns. (Aula síncrona)

		<p>Estudo individual do Musicograma – <i>Uptown Funk</i> (Bruno Mars) para gravação de vídeo.</p> <p>(Aula assíncrona)</p>
35 e 36	24/02/2021	<p>Apresentação individual de cada aluno para esclarecimento de dúvidas relativamente à peça <i>Stand by me</i> de Ben E. King, arr. de Duffy.</p> <p>(Aula síncrona)</p> <p>Aprendizagem da técnica de cinema <i>Foley</i>. – Apresentação de vídeos com explicação e exemplificação da mesma.</p> <p>(Aula assíncrona)</p>
37 e 38	03/03/2021	<p>Entrega de material de apoio ao estudo para os alunos da peça <i>At the Lambs high feast we Sing</i> de J. Hintze, arr. Colin Kirkpatrick. – Apresentação de técnicas de estudo.</p> <p>(Aula síncrona)</p> <p>Estudo individual. (Aula assíncrona)</p>
39 e 40	10/03/2021	<p>Apresentação individual de cada aluno para esclarecimento de dúvidas relativamente à peça <i>At the Lambs high feast we Sing</i> de J. Hintze, arr. Colin Kirkpatrick. – Reforço de divulgação de técnicas de estudo para a preparação da mesma.</p> <p>(Aula Síncrona)</p> <p>Estudo individual. (Aula assíncrona)</p>
41 e 42	17/03/2021	<p>Apresentação individual de cada aluno para esclarecimento de dúvidas relativamente à peça <i>At the Lambs high feast we Sing</i> de J. Hintze, arr. Colin Kirkpatrick. – Reforço de divulgação de técnicas de estudo para a preparação da mesma.</p> <p>(Aula síncrona)</p> <p>Estudo individual. (Aula assíncrona)</p>
43 e 44	24/03/2021	<p>Diálogo com os alunos sobre o desempenho, dificuldades sentidas e aspetos a melhorar no próximo período.</p> <p>(Aula síncrona)</p>

Tabela 12 - Tabela de aulas do 3º Período de Classe de Conjunto Coro

3º Período		
Nº de aulas	Data	Sumário
45 e 46	07/04/2021	Aquecimento vocal. Início do estudo da peça <i>Um mundo ideal</i> – tema da <i>Disney</i> .
47 e 48	14/04/2021	Aquecimento vocal. Continuação da leitura da peça <i>Um mundo ideal</i> – tema da <i>Disney</i> . – Introdução à junção das harmonias das duas vozes (Alladin e Jasmine).
49 e 50	21/04/2021	Aquecimento vocal. Aperfeiçoamento da junção das vozes da peça <i>Um mundo ideal</i> – tema da <i>Disney</i> .
51 e 52	28/04/2021	Aquecimento vocal. Aperfeiçoamento da junção das vozes da peça <i>Um mundo ideal</i> – tema da <i>Disney</i> .
53 e 54	05/05/2021	Aquecimento vocal. Conclusão do estudo da peça <i>Um mundo ideal</i> – tema da <i>Disney</i> . Gravação em vídeo da peça.
55 e 56	12/05/2021	Aquecimento vocal. Início do estudo da nova peça <i>Aqui no mar</i> de Allan Menken, anotação na partitura de informações importantes para a execução da mesma e audição de uma versão da peça.
57 e 58	19/05/2021	Aquecimento vocal. Leitura da peça <i>Aqui no mar</i> de Allan Menken.
59 e 60	26/05/2021	Aquecimento corporal. Musicograma <i>Dance Monkey</i> . Aquecimento vocal. Peça <i>Aqui no mar</i> de Allan Menken.

61 e 62	02/06/2021	Aquecimento vocal. Aperfeiçoamento de detalhes na peça <i>Aqui no mar</i> de Allan Menken. Visualização de uma animação, <i>Os heróis da história</i> sobre o compositor Beethoven.
63 e 64	09/06/2021	Aquecimento vocal. Gravação da peça <i>Aqui no mar</i> de Allan Menken. Aperfeiçoamento do Musicograma - <i>Dance Monkey</i> .
65 e 66	16/06/2021	Gravação do musicograma - <i>Dance Monkey</i> . Autoavaliação.

3.2.3.2. Planificações e Reflexões das aulas lecionadas

Neste subcapítulo, estarão descritas algumas aulas de Classe de Conjunto - Coro lecionadas ao longo do ano letivo 2020/21. De forma ordeira e separadas por períodos, serão apresentadas as planificações e reflexões críticas das mesmas.

➤ **1º Período**



Data: 21/10/2020

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação da voz		<ul style="list-style-type: none"> • Aquecer a Voz; • Desenvolver o ouvido e audição; • Melhorar a afinação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer o aquecimento vocal através de ordenações; • Cantar de uma escala maior. 	Voz Piano	10 min	Começaremos a aula com um aquecimento para que não haja sequelas enquanto trabalharmos a peça. Este exercício serve também para começar a enquadrar os alunos como grupo, como um coro.
Leitura de partitura específica para coro	Exercício rítmico a três partes	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de concentração, de independência e memorização dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Praticar as secções mais frágeis do exercício; • Usar o piano para ajudar na afinação e na memorização das secções. 	Voz Piano Partitura Caneta/ lápiz/ marcador	25 min	Uma vez que na última aula gravámos, ouvimos e refletimos sobre o exercício, praticaremos as partes mais frágeis prestando atenção às anotações registadas. Concluiremos assim este exercício.

	<p><i>Tum Tum Piscatum</i> - Carlos Gomes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer a leitura da turma; • Adquirir a noção de ritmo; • Desenvolver a sua capacidade para manter a pulsação. • Integrar o aluno a cantar em naípe; • Adquirir a capacidade de cantar em conjunto tendo várias vozes; • Superar o medo de cantar; 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar a obra em pequenas secções para que os alunos memorizem as passagens; • Usar o piano para ajudar na afinação e na memorização das secções; • Cantar a peça exagerando nas dinâmicas. 	<p>Voz Piano Partitura Computador Colunas Cantar + Caneta/ lápiz/ marcador</p>	<p>45 min</p>	<p>Resolveremos todos os problemas demonstrados pelos alunos da aula anterior. Praticaremos a secção onde a turma é dividida em duas vozes. Faremos um exercício para que os alunos interiorizem as dinâmicas sem que se esqueçam. Irão interpretar a peça e deverão exagerar nas dinâmicas para que mais tarde estas saiam naturalmente.</p>
<p>Audição musical</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar, gravar, ouvir e refletir sobre o trabalho desenvolvido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Performance da peça gravada para que os alunos oiçam e reflitam nas secções a trabalhar e que partes devem estudar em casa. 	<p>Professor Alunos</p>	<p>10 min</p>	<p>Antes de terminar a aula, farei uma gravação para que os alunos oiçam a sua performance no sentido de analisarem e refletirem sobre o trabalho ainda a desenvolver.</p>

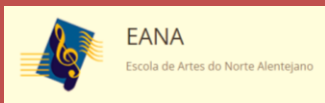
Sumário:

- Aquecimento Vocal.
- Exercícios rítmico a três partes (conclusão).
- *Tum Tum Piscatum* de Carlos Gomes.

No decorrer do período, os exercícios de aquecimento saem mais sólidos, é cada vez mais fácil para eles executá-los, no entanto, continuam a fazê-los sem o nome de notas.

Uma vez que na última aula gravámos, ouvimos e refletimos sobre o exercício rítmico a três partes (anexo D), interpretámo-lo prestando atenção às anotações feitas. Foi notória a melhoria nas dificuldades rítmicas, a capacidade de concentração individual nas suas vozes e a união como cantaram em naipe. Com o sucesso da interpretação do mesmo, demos por concluído este exercício.

O resto da aula foi dedicado à peça *Tum Tum Piscatum* (anexo D). Continuámos a trabalhar a obra por secções e por naipes individualmente e só depois os dois juntos. No geral, apesar de algumas dificuldades, a aula correu bem melhor que a anterior. Acordámos as dinâmicas que não se encontravam escritas na partitura e eles rapidamente as interiorizaram. Como habitual, perto do fim da aula, gravámos a peça para ouvir e refletir nos detalhes a melhorar. Fizemos anotações como a importância de ouvir o naipe para uniformizar o grupo, exagerar mais na intensidade das dinâmicas, cantar com mais energia e ter cuidado com a afinação.



Data: 11/11/2020

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação da voz		<ul style="list-style-type: none"> • Aquecer a Voz; • Desenvolver o ouvido e audição; • Desenvolver a afinação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer o aquecimento vocal através de ordenações; • Cantar de uma escala maior. 	Voz Piano	10 min	Começaremos a aula com um aquecimento para que não haja sequelas enquanto trabalharmos a peça. Este exercício serve também para começar a enquadrar os alunos como grupo, como um coro.
Leitura de partitura específica para coro	Dinky Toys - António Vagas e Henrique Piloto	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer a leitura da turma; • Adquirir a noção de ritmo; • Desenvolver a sua capacidade para manter a pulsação. • Integrar o aluno a cantar em naipe; 	<ul style="list-style-type: none"> • Praticar as secções mais frágeis do exercício para que os alunos memorizem as passagens; • Usar o piano para ajudar na afinação e na memorização das secções; 	Voz Piano Partitura Computador Colunas Cantar + Caneta/ lápiz/ marcador	40 min	Uma vez que na última aula gravámos, ouvimos e refletimos sobre o exercício, praticaremos as partes mais frágeis prestando atenção às anotações registadas. Concluiremos assim este exercício.

		<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir a capacidade de cantar em conjunto tendo várias vozes; • Superar o medo de cantar; 				
	<p>Ring Christmas Bells - Mykola Leonovich</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar o estudo da peça; • Enriquecer a leitura do aluno; • Promover a independência dos alunos; • Desenvolver a entoação da peça. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler o ritmo da peça e resolver potenciais dificuldades; • Ler o texto sem entoar. 	<p>Voz Piano Partitura Caneta/ lápiz/ marcador</p>	30 min	<p>Por falta de tempo na aula anterior não foi possível iniciar o estudo da peça, então, começaremos com a leitura do ritmo e texto, sem entoar, e explicarei aos alunos como será executada a peça. Será lançado o desafio à turma de cantar em 3 vozes.</p>
<p>Audição musical</p>		<p>Interpretar, gravar, ouvir e refletir sobre o trabalho desenvolvido.</p>	<p>Performance da peça gravada para que os alunos oiçam e reflitam nas secções a trabalhar e que partes devem estudar em casa.</p>	<p>Professor Alunos</p>	10 min	<p>Antes de terminar a aula, farei uma gravação para que os alunos oiçam a sua performance no sentido de analisarem e reflitem sobre o trabalho ainda a desenvolver.</p>

Sumário:

- Aquecimento Vocal.
- *Dinky Toys* de António Vagas e Henrique Piloto (conclusão).

Após o aquecimento, começámos a trabalhar as secções mais frágeis e as anotações realizadas na aula anterior após a gravação da peça *Dinky Toys* (anexo D). Grande parte da aula foi dedicada ao aperfeiçoamento dos detalhes em falta desta peça, as entradas nos contratempos e os intervalos de 2ªM, finalmente conseguiram solucionar estas questões. Uma vez que nos encontramos perto do Natal, demos como concluída a obra e iniciámos a leitura da peça de Natal (anexo D).

A turma é pequena por isso não seria possível dividi-la em quatro grupos, tive de fazer um arranjo deste tema e adaptar em três vozes. Assim que distribui as partituras pela turma, logo entenderam que estavam a ser desafiados uma vez que, desta vez, não trabalharíamos com duas, mas sim três vozes.

Como sempre, começámos a leitura da obra trabalhando primeiro o ritmo, seguido da letra juntamente com o ritmo e por fim, com a ajuda do piano e em pequenas secções, o texto entoado. As secções foram vistas por vozes individualmente, depois juntei duas a duas (Soprano – Contralto / Soprano – Tenor / Contralto – Tenor) e só no final juntei as três.

Devido ao extenso momento dedicado à peça *Dinky Toys*, não tivemos muito tempo para trabalhar a peça de Natal a não ser uma breve leitura, então disponibilizei aos alunos uma gravação da peça de Natal para que estes pudessem ouvir em casa e começar a interiorizar a obra.



Data: 02/12/2020

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação da voz		<ul style="list-style-type: none"> • Aquecer a Voz; • Desenvolver o ouvido e audição; • Desenvolver a afinação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer o aquecimento vocal através de ordenações; • Cantar de uma escala maior. 	Voz Piano	10 min	Começaremos a aula com um aquecimento para que não haja sequelas enquanto trabalharmos a peça. Este exercício serve também para começar a enquadrar os alunos como grupo, como um coro.
Leitura de partitura específica para coro	Ring Christmas Bells - Mykola Leonovich	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer a leitura da turma; • Adquirir a noção de ritmo; • Desenvolver a sua capacidade para manter a pulsação. • Integrar o aluno a cantar em naípe; 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar a obra em pequenas secções para que os alunos memorizem as passagens; • Começar pelas secções mais difíceis de juntar para quando se trabalhar as secções mais fáceis haver momentos de 	Partitura Voz Piano Caneta/ lápiz/ marcador	65 min	Ao longo da aula iremos trabalhar por pequenas secções para resolver e solucionar as passagens difíceis. Para que os alunos tenham pequenos momentos de relaxamento, aperfeiçoar-se-ão as secções mais sólidas.

		<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir a capacidade de cantar em conjunto tendo várias vozes; • Superar o medo de cantar; • Relembrar e continuar a leitura da peça. 	<p>relaxamento durante a aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uma vez as secções difíceis trabalhadas, voltar atrás para juntar as passagens (do fácil para difícil); • Usar o piano para ajudar na afinação e na memorização das secções. 			Trabalharemos também as transições das passagens fáceis para as difíceis.
Audição musical		Interpretar, gravar, ouvir e refletir sobre o trabalho desenvolvido.	Performance da peça gravada para que os alunos oiçam e reflitam nas secções a trabalhar e que partes devem estudar em casa.	Professor Alunos	10 min	Antes de terminar a aula, farei uma gravação para que os alunos oiçam a sua performance no sentido de analisarem e reflitirem sobre o trabalho ainda a desenvolver.

Sumário:

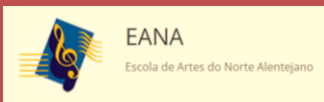
- Aquecimento Vocal.
- *Ring Christmas Bells* de Mykola Leonovich.

O aquecimento é cada vez mais sólido, nas próximas aulas tentarei implementar o nome de notas nos ornamentos. E penso que poderei começar a dividir a turma em três para fazer as escalas por terceiras e quintas perfeitas.

Como o final da peça é a única coisa que ainda não foi trabalhada, começámos a aula por essa secção. Ao longo da aula fui percebendo que grande parte da turma já estava desmotivada com a peça, no entanto, esta tinha de ficar pronta de início a fim, visto que na semana seguinte seria gravada para o projeto camarário.

Durante a aula tivemos alguns momentos de desespero por parte dos alunos, confesso que fui um pouco exigente e persistente e a aula não estava a ser muito produtiva, no entanto, conseguimos preparar a peça. Infelizmente, por falta de tempo, não tivemos tempo de gravar para ouvir como planeado.

➤ 2º Período



Data: 06/01/2021

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação da voz		<ul style="list-style-type: none"> • Aquecer a Voz; • Desenvolver o ouvido e audição; • Desenvolver a afinação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer o aquecimento vocal através de ordenações (já com o nome de notas); • Cantar de uma escala maior (3 vozes). 	Voz Piano	15 min	Começaremos a aula com um aquecimento para que não haja sequelas enquanto trabalharmos a peça. Este exercício serve também para começar a enquadrar os alunos como grupo, como um coro.
Leitura de partitura específica para coro	Stand by me - Ben E. King, arr. de Duffy	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer a leitura da turma. • Iniciar o estudo da peça. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler o ritmo da peça e resolver potenciais dificuldades; • Ler o texto sem entoar. • Trabalhar a peça por pequenas secções. 	Voz Piano Partitura Caneta/ lápiz/ marcador	45 min	Numa primeira fase, faremos apenas uma leitura do ritmo e texto, trabalhando por pequenas secções. Explicarei aos alunos como será executada a peça e será lançado o desafio à turma de cantar em 4 vozes.
Audição musical		Interpretar, gravar, ouvir e refletir sobre o trabalho desenvolvido.	Performance da peça gravada para que os alunos oiçam e reflitam nas secções a trabalhar e que partes devem estudar em casa.	Professor Alunos	15 min	Antes de terminar a aula, farei uma gravação no sentido que os alunos oiçam a sua performance para que analisem e reflitam o trabalho ainda a desenvolver.

Sumário:

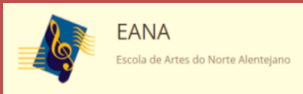
- Aquecimento Vocal.
- Início ao estudo da peça *Stand by me* de Ben E. King, arr. de Duffy.

Como sempre, a aula começou com um aquecimento vocal. Desta vez, os ornamentos já foram cantados com nome de notas. Estas tiveram de ser escritas no quadro para que eles não se atrapalhassem a dizer o nome de notas e mesmo assim houve pequenos enganos por pura distração. A turma foi desafiada a cantar a escala em 3 vozes por terceiras, criando assim acordes perfeitos. A primeira tentativa foi desastrosa e os alunos não queriam repetir, expliquei-lhes que com a prática, iria melhorar. Este tipo de exercício será trabalhado até que seja executado com excelência.

Iniciámos a leitura da peça *Stand by me* (anexo D). Uma vez que já é uma peça grande comparada as do primeiro período, e que iremos montar a peça por pequenas secções, fizemos uma leitura solfejada, só ritmo, seguida da leitura do texto e só depois começámos a trabalhar a obra tendo atenção à altura das notas.

No início do estudo da peça, os alunos não estavam muito motivados com o tema, mas assim que fomos trabalhando e eles foram sentindo o *groove* da música começaram a empolgar-se e a querer andar mais para a frente na obra.

Perto do fim da aula gravámos a peça até onde foi trabalhada para ouvir, analisar e anotar pormenores a melhorar na próxima aula. Será necessário ter mais atenção com a afinação, precisam de se unir e firmar mais como um naipe para que o som seja uniforme e cantem todos na mesma pulsação e, principalmente, manterem o foco e concentração para não terem tendência para fugir para a nota do outro naipe, principalmente quando fazem as semibreves da harmonia (compassos 17-31).



Data: 24/02/2021

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Leitura de partitura específica para coro	Stand by me - Ben E. King, arr de Duffy	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar e demonstrar o estudo individual do aluno. 	Cada aluno, individualmente, apresentará o estudo desta semana para que eu o possa auxiliar e tirar possíveis dúvidas de melodia ou texto.	Computador Voz Partitura Gravação da voz Gravação da peça	45 min	Durante a parte síncrona, cada aluno terá oportunidade de cantar a peça para que eu possa avaliar as dificuldades e ajudá-lo a superá-las.
Foley	Vídeos do Youtube³ - Foley do filme Gladiador / Como são criados os efeitos sonoros dos filmes? / Foley Ratatouille	<ul style="list-style-type: none"> • Despertar curiosidades na área da música para além de interpretar instrumentos. • Continuar a conquistar a interesse dos alunos pela música. 	Mostrar aos alunos que o mundo da música não se limita apenas em tocar um instrumento, que há vários serviços que se podem enveredar dentro da área.	Computador Youtube	45 min	Na parte assíncrona da aula, mostrar-lhes-ei vídeos explicativos e demonstrativos de uma técnica de cinema <i>Foley</i> .

³ https://www.youtube.com/watch?v=sZ9Vxj4Lq_A&t=26s | https://www.youtube.com/watch?v=0IPxlvbc_cs&t=13s | <https://www.youtube.com/watch?v=lg3WLiFDVU4&t=3s>

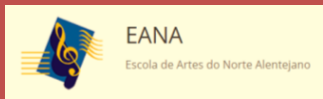
Sumário:

- Apresentação individual de cada aluno para esclarecimento de dúvidas relativamente à peça *Stand by me* de Ben E. King, arr. de Duffy. (Sessão síncrona)
- Aprendizagem da técnica de cinema *Foley*. – Apresentação de vídeos com explicação e exemplificação da mesma. (Sessão assíncrona)

Uma vez que estas sessões são muito curtas e não se pode perder tempo para conseguir chegar a todos os alunos, assim que todos estavam conectados na reunião, fui ouvindo cada aluno individualmente e auxiliei-os de forma a corrigirem as suas falhas (afinação, ritmo, texto) e poderem prosseguir com o estudo individual para depois passar à gravação áudio para a montagem da peça musical.

No geral, as falhas eram comuns. Os baixos tiveram dificuldades no ritmo, mas uma vez solucionada, nunca mais foi preciso auxiliá-los. Reforcei a importância da voz deles, uma vez que eram o “coração” da peça. Os tenores tiveram dificuldades nos compassos 55 a 58 por causa do ritmo com a junção da letra. As contraltos e sopranos nos compassos 56 a 60 devido ao ritmo sincopado. Nos compassos 65 a 70, as três vozes demonstraram dificuldades, quer a nível rítmico e vocal.

Para a parte assíncrona da aula, achei interessante mostrar-lhe uma técnica usada no cinema, o *Foley*. Apesar deles se estarem a formar como instrumentistas, é importante que tenham conhecimento de outras vertentes que se podem enveredar no mundo da música. Como dar aulas neste regime é um pouco pesado, optei por esta “tarefa” como forma de os manter motivados.



Data: 17/03/2021

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Gravação		<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar, gravar e ouvir o trabalho desenvolvido. 	Demonstração da montagem das peças trabalhadas ao longo do período.	Computador Vídeo	10 min	Será a oportunidade de os alunos verem o resultado final do que foi trabalhado este período. Uma vez que grande parte dele foi trabalhado em regime <i>online</i> , todos tiveram de fazer um estudo individual e só agora terão noção do resultado do trabalho desenvolvido.
Leitura de partitura específica para coro	<p><i>At the Lambs high feast we Sing - J. Hintze, arr. Colim Kirkpatrick</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar e demonstrar o seu estudo individual. 	Cada aluno, individualmente, apresentará o estudo desta semana para que eu o possa auxiliar e tirar possíveis dúvidas de melodia ou texto.	Computador Voz Partitura Gravação da voz Gravação da peça	45 min	Cada aluno terá oportunidade de cantar a peça para que eu possa avaliar as dificuldades e ajudá-lo a superá-las.
		<ul style="list-style-type: none"> • Desafiar a capacidade de estudo individual; • Criar autonomia no estudo; • Conquistar e reforçar a capacidade de leitura e afinação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solfejar a partitura; • Estudar o texto (texto em inglês); • Ler o texto com o ritmo escrito na partitura; • Ouvir o <i>MIDI</i> e memorizar a melodia; • Praticar o canto ouvindo o <i>MIDI</i>. 		45 min	Prática e estudo individual na parte da sessão assíncrona.

Sumário:

- Apresentação individual de cada aluno para esclarecimento de dúvidas relativamente à peça *At the Lambs high feast we Sing* de J. Hintze, arr. Colin Kirkpatrick. – Reforço de divulgação de técnicas de estudo para a preparação da mesma. (Sessão síncrona)
- Estudo individual. (Sessão assíncrona)

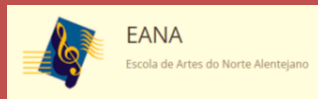
Tal como prometido na aula anterior, iniciei a aula mostrando a montagem dos vídeos das duas peças trabalhadas este período (musicograma – *Uptown Funk* (anexo D) e *Stand by me*). Os alunos gostaram de ver o resultado final, os mesmos detetaram as pequeninas falhas individuais.

Antes de começar a ouvir a apresentação de cada aluno em relação à peça que estávamos a trabalhar de momento (anexo D), informei os alunos das novas alterações. Este projeto está a ser realizado por todos os polos existentes do conservatório EANA. Na noite anterior houve reunião e todos os professores de Classe de Conjunto tiveram oportunidade de expor as dificuldades na preparação da mesma, então, ficou acordado que todas as turmas poderiam fazer a voz de soprano que é aquela que melhor se ouve na gravação em que os alunos têm de se basear para a sua gravação pessoal. Portanto, informei-os que quem não estava a conseguir memorizar a voz do tenor, poderia optar por cantar a de soprano. Toda a turma acabou por escolher a voz do soprano.

Uma vez tomada esta decisão, disponibilizei-lhes todo o material novo: partitura e *MIDI*, voltei a dar-lhes as estratégias de estudo, mostrei-lhes tudo o que era novo e depois um por um, tentaram cantar aquela voz. O efeito foi imediato, todos conseguiram cantar a voz do soprano e o ânimo e interesse dos alunos foi de maior sucesso em relação à anterior.

Na parte assíncrona da aula, recorreram ao estudo individual. Sugeri-lhes que me fossem enviando áudios para que os pudesse orientar e ajudar nas suas dificuldades.

➤ 3º Período



Data: 07/04/2021

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação da voz		<ul style="list-style-type: none"> • Aquecer a Voz; • Desenvolver o ouvido e audição; • Apurar a afinação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer o aquecimento vocal através de ordenações (com o nome de notas); • Cantar de uma escala maior (a duas vozes). 	Voz Piano	15 min	Começaremos a aula com um aquecimento para que não haja sequelas enquanto trabalharmos a peça. Este exercício serve também para começar a enquadrar os alunos como grupo, como um coro.
Leitura de partitura específica para coro	<i>Um mundo ideal – tema da Disney</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer a leitura da turma. • Iniciar o estudo da peça. • Integrar o aluno a cantar em naipe; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler o ritmo da peça e resolver potenciais dificuldades; • Ler o texto sem entoar. • Trabalhar a peça por pequenas secções. 	Voz Piano Partitura Caneta/ lápiz/ marcador	75 min	Numa primeira fase, faremos apenas uma leitura do ritmo e texto, trabalhando por pequenas secções. Explicarei aos alunos como será executada a peça.

Sumário:

- Aquecimento vocal.
- Início do estudo da peça “Um mundo ideal” – tema da *Disney*.

Iniciámos este período já em regime presencial, o que é bom porque podemos trabalhar como um coro e não por vídeos individuais.

Relembrámos os exercícios de aquecimento que realizávamos nos períodos anterior. Foi notória a falta de prática dos mesmos: desafinação e nome de notas trocadas. Quanto ao exercício da escala a duas vozes já se confundiam novamente, situação que será resolvida assim que formos praticando ao longo das aulas.

Decidi arriscar com um tema da *Disney*, *Um Mundo Ideal* (anexo D) do filme Aladdin. Como sempre, o primeiro impacto foi negativo, por mais que as peças sejam contrastantes, eles dizem sempre não gostar, mas desta vez foi diferente, as meninas mostraram logo um grande interesse em começar a trabalhar a peça.

A razão da escolha deste tema é pelo facto de ser a duas vozes, mas terem muitos momentos independentes, poucos são os momentos em que têm harmonias nas duas vozes. Queria que eles tivessem um tema fácil, para explorarmos mais esta independência de vozes para que os alunos comecem a ganhar o gosto em cantar.

Como habitual, expliquei como se iria executar a peça, os meninos ficaram com a voz do Aladdin e as meninas com a da Jasmine. Cada um, individualmente, sublinhou na partitura a sua voz, em conjunto, anotámos os números de compasso e começámos a ler o ritmo da peça, em vozes separadas. Uma vez o ritmo lido, praticámos a leitura do texto com o ritmo da música.

Não tivemos tempo para avançar mais com a peça, uma vez que os alunos se encontravam demasiado ativos e inquietos. Foi difícil conseguir manter o foco durante a aula e nas pequenas secções da peça trabalhadas. Nem sempre se mostraram cooperantes e perdia muito tempo até os conseguir acalmar para praticarmos as secções. O facto de terem estado em casa tantos meses, perderam um pouco da noção de bem-estar e comportamento a manter na sala de aula.



Data: 19/05/2021

Disciplina: Classe de Conjunto

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação da voz		<ul style="list-style-type: none"> • Aquecer a Voz; • Desenvolver o ouvido e a audição; • Melhorar a afinação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer o aquecimento vocal através de ordenações (com o nome de notas); • Cantar de uma escala maior (a duas vozes). 	Voz Piano	15 min	Começaremos a aula com um aquecimento para que não haja sequelas enquanto trabalharmos a peça. Este exercício serve também para começar a enquadrar os alunos como grupo, como um coro.
Leitura de partitura específica para coro	<i>Aqui no mar</i> - Allan Menken	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer a leitura da turma. • Integrar o aluno a cantar em naipe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler o ritmo da peça e resolver potenciais dificuldades; • Trabalhar a peça por pequenas secções. 	Voz Piano Partitura Caneta/ lápiz/ marcador	75 min	Com as anotações escritas na partitura, começaremos a leitura da peça, faremos apenas uma leitura do ritmo e texto, trabalhando por pequenas secções. Explicarei aos alunos como será executada a peça

Sumário:

- Aquecimento vocal.
- Leitura da peça *Aqui no mar*.

Como habitual, iniciámos a aula com o aquecimento vocal. Assim terminados os exercícios começámos com a leitura da nova peça.

Aqui no mar (anexo D) tem ritmos muito sincopados, os alunos ainda não estão muito confortáveis com estas células rítmicas, daí ter-lhes proposto o desafio desta peça. Assim que eles ficaram confortáveis com o ritmo, juntámos a letra da música.

A peça tem o seu grau de exigência, uma vez que o andamento é rápido e o ritmo é sincopado, fizemos este processo lentamente aumentando a pulsação. Insisti na dicção das palavras em certas secções, uma vez que o andamento será rápido. Assim que estes ficaram confortáveis, com a ajuda do piano, trabalhámos as frases melódicas por pequenas secções. Tal como aconteceu na peça que trabalhámos anteriormente, nas secções dos rapazes, em alguns momentos tivemos de acordar os registos devido às suas mudanças de vozes.

Por fim, e uma vez trabalhadas todas as secções, para que eles percebessem o verdadeiro andamento da peça, cantámos com o instrumental. No geral, tiveram tendência em atrasar, é natural uma vez que ainda não sabem bem a letra. Partilhei com eles qual o instrumental da música para que possam praticar em casa.



Data: 16/06/2021

Disciplina: Formação Musical

Conteúdos	Recursos Pedagógicos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Observações
Manipulação do corpo		<ul style="list-style-type: none"> Aquecer músculos; Trabalhar coordenação e pulsação. 	<ul style="list-style-type: none"> Fazer sequências ritmadas movimentando o corpo sentindo a pulsação; Relaxar os músculos. 	Corpo Ritmo Pulsação	15 min	Uma vez que faremos a gravação do musicograma com percussão corporal, é importante aquecer bem o corpo dos alunos para evitar sequelas musculares.
Leitura de partitura específica para coro	Musicograma - Dance Monkey (Tones and I)	<ul style="list-style-type: none"> Exercitar coordenação; Respeitar a pulsação; Praticar a performance. 	Relembrar as transições de partes para a gravação da performance.	Corpo Ritmo Pulsação Computador Colunas	60 min	Rever o trabalho exercido nas aulas anteriores e aperfeiçoar a performance.
Autoavaliação		<ul style="list-style-type: none"> Perceber se atingiu os objetivos; Refletir sobre o seu percurso e dedicação ao longo do período. 	Entregar um formulário a cada aluno individualmente para que os mesmos reflitam sobre o seu percurso e dedicação ao longo do período e autoavaliar-se.	Formulário Lápis / caneta	15 min	Este formulário ajudará a entender quais as dificuldades sentidas pelos alunos e perceber se eles são conscientes do seu percurso ao longo do ano letivo.

Sumário:

- Gravação do musicograma – *Dance Monkey*.
- Autoavaliação.

Sendo esta a última aula da aluna que frequentava o 9º ano, planeei gravar o musicograma *Dance Monkey* (anexo D). A nossa aula realizou-se no auditório do Agrupamento de escolas de Sousel. Desta vez, em vez de um aquecimento vocal, bastou fazer um aquecimento corporal, com exercícios dinâmicos e diferentes dos quais estão acostumados fazer, também para tornar a aula mais apelativa. Após revermos as transições das partes, iniciámos o processo de gravação. Foi longo pois os alunos estavam constantemente distraídos e agitados, na execução de algumas gravações havia falhas de pura distração.

Quando finalmente conseguimos gravar o musicograma, voltámos para a nossa sala para preencher o formulário da autoavaliação (anexo C), onde os discentes tiveram de fazer um juízo de valor, refletir sobre o seu percurso, expressar as suas facilidades e dificuldades e conscientemente, colocar a classificação que acham que merecem.

4. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada

O estágio na Escola de Artes do Norte Alentejano foi o início da minha carreira profissional como docente de Formação Musical e Classe de Conjunto. Foi um ano de grandes responsabilidades, desafios, de superação de dificuldades e de aprendizagens, tanto a nível pessoal como pedagógico. Já tinha vivido uma experiência de docente como técnica de AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular) no ano letivo anterior, mas convenhamos que a responsabilidade e exigência não se compara com o ambiente vivido este ano. Para além das turmas anteriormente apresentadas neste relatório, em Formação Musical lecionei os graus I, II, III e V e também instruí a Classe de Conjunto – Coro do 2º Ciclo.

Uma vez que já tinha sido técnica de AEC, já tinha aprendido a estar numa sala de aula, aprendi a saber estar como professora, saber como controlar e lidar com certas circunstâncias que ia experienciando. Mas assim que ingressei nesta instituição, tive de aprender a seguir planos educativos e a analisar e implementar critérios de avaliação. Tenho de confessar que a Unidade Curricular de Didática da Música foi uma mais-valia para a execução das planificações, uma ferramenta fundamental para um professor se organizar e definir os objetivos, quer anuais tendo em conta o plano a seguir, quer trimestrais para organizar e distribuir os conteúdos, quer semanais para conseguir cumprir os objetivos assinalados por período.

Declaro que esta experiência foi a ponte entre o conhecimento teórico e a prática, permitindo-me um melhor conhecimento do sistema educativo. Como referi anteriormente, para além destas duas turmas lecionei outras, e aprendi que cada turma tem o seu nível e dentro de cada turma temos alunos com conhecimentos diferentes e diferentes capacidades de aprendizagem. Ao longo do ano, consoante as dificuldades que foram surgindo, tive a capacidade de ir criando e desenvolvendo várias estratégias de ensino que solucionaram as complicações que iam surgindo.

Focando-me nas turmas apresentadas neste relatório e fazendo uma reflexão geral ao Estágio, as primeiras aulas foram a base para a conquista e motivação destas crianças. No geral, tanto em Formação Musical como em Classe de Conjunto, estas mostravam-se completamente desmotivadas. A disciplina de Formação Musical foi o meu maior desafio, as primeiras aulas do período, deu para entender que 90% da turma não tinha os conteúdos adquiridos, os restantes 10% sabiam-nos, mas com muitas dificuldades. Por opção, decidi ensinar tudo do zero, uma vez que estes já tinham noções básicas de leitura de ritmo e de notas, também ajudou neste processo de recuperação. Geralmente, as técnicas que fui desenvolvendo ajudaram na aquisição dos conhecimentos.

No primeiro período focámo-nos na aprendizagem de escalas maiores, intervalos de 2^am e M e de 3^am e M, quer escrito, quer auditivo, e no solfejo focamo-nos na leitura de figuras básicas para fortalecer os conteúdos já adquiridos e dar-lhes confiança para que não desanimassem.

O segundo período foi atípico devido ao confinamento e atrasou um pouco este processo de evolução, eles tinham uma aula síncrona e duas assíncronas. Uma vez que os conteúdos tinham sido adquiridos e não queria de todo que se perdessem, nas aulas assíncronas fazíamos exercícios como revisão para que não fossem esquecidos e nas aulas síncronas praticava a parte auditiva e ensinava novos conteúdos. Optei por continuar apenas a ensinar os intervalos melódicos (4^aP, 4^aA/5^aD e 5^aP), uma vez que o processo de aprendizagem é o mesmo, apenas muda o intervalo e o número de tons e meios-tons que estes contêm. A nível auditivo foi igual, eles já tinham adquirido os intervalos de 2^am e M e de 3^am e M, reforcei estes intervalos e apenas ensinei os de 4^aP. Quanto ao solfejo, este foi o mais penoso, apenas trabalhamos três leituras em todo o período.

No terceiro período retomamos o ensino presencial e tentei avançar com a matéria para que não ficassem os conteúdos muito atrasados. No início foi um processo difícil, pois os alunos vinham muito preguiçosos, desleixados e sem vontade de trabalhar, o facto de terem estado muito tempo em casa fez com que eles perdessem o ritmo de aprendizagem. No entanto, aos poucos, fui capaz de conquistar a motivação dos discentes, consegui ensinar os intervalos melódicos até à 8^aP, a nível auditivo adquiriram os intervalos até 5^aP mais os de 8^aP, aprenderam os acordes maiores e menores no estado fundamental, quer a nível teórico como auditivo e por fim as escalas menores (natural, harmónica e melódica) e auditivamente aprenderam a escala menor natural, uma vez que ainda só conheciam a escala maior. Quanto ao solfejo, infelizmente voltou a ficar um pouco de lado, pois é importante que eles saibam estes conteúdos e por falta de tempo, apenas trabalhamos três leituras de solfejo.

Apesar de não ter conseguido cumprir o plano, não deixo de ficar satisfeita e orgulhosa do percurso e desempenho dedicado por estes alunos. Num ano letivo, conseguiram superar as dificuldades dos conteúdos que já deveriam dominar dos anos transatos. Posso ter sido muito exigente, mas sinto que todo o tempo dedicado compensou e é uma enorme gratidão ver a evolução deles.

A disciplina de Classe de Conjunto, à partida é sempre mais descontraída, mais livre e mais fácil de motivar os alunos, basta ter o cuidado de encontrar reportório que os entusiasme e que lhes dê vontade de interpretar a peça escolhida. Comecei por trabalhar peças da página *Cantar +*, pois são canções simples, infantis e com apenas uma voz. A ideia de começar com estas peças foi principalmente pela simplicidade delas, são peças curtas e fáceis de trabalhar. Primeiro comecei com as que apenas tinham uma voz para trabalhar e apurar a afinação da turma e aos poucos, ainda com peças simples fui metendo peças a duas vozes, inicialmente com harmonias simples,

mas já com algum grau de exigência a nível rítmico. O primeiro grande desafio que eles receberam foi a peça de Natal, esta foi adaptada por mim tendo em conta o nível da turma, já que estava dividida em três vozes. Foi uma peça custosa de preparar, grande parte deles acabaram por desmotivar, pela dificuldade que sentiam e confesso que tivemos pouco tempo para a concluir. Mesmo que esta tenha sido gravada e divulgada, tenho noção que não estava pronta a ser apresentada.

Apesar da falta de tempo para aprontar a peça de Natal a três vozes, percebi que eles tinham capacidade de continuar com o desafio a três vozes, então, para o segundo período, adaptei um arranjo da peça *Stand by me* a três vozes, para continuar a desafiá-los e a elevar o grau de exigência, mas sempre com o cuidado de não os desmotivar. Infelizmente, fomos todos para casa em confinamento e isso prejudicou todo o processo que fui criando e conquistando com eles. Continuámos a preparar o estudo da peça, à base de estudo individual, mas não teve muito sucesso, pois não se trabalhava a afinação, nem a união de grupo. Apesar deles nos áudio de estudo terem a melodia do piano com metrónomo em *backing track*, não foi o suficiente para eles conseguirem aprontar bem a peça. Para quebrar a desmotivação que se ia sentindo ao longo do período, fui mostrando vídeos e desafiei-os com um musicograma, técnica que resultou para conquistar novamente a atenção deles. A última tarefa pedida, foi o hino da Páscoa, projeto realizado com todas as classes de conjunto da EANA.

Voltando ao regime presencial no terceiro período, optei por escolher peças da *Disney*, apesar de já estarem na adolescência e quererem mostrar ser crescidos, os temas da *Disney*, inevitavelmente, acompanharam a infância deles e quero acreditar que alguns deles ainda tenham o gosto por estes filmes de animação. Começámos pelo tema *Um mundo ideal*, a duas vozes, uma masculina e outra feminina, e foi um gosto enorme preparar esta peça. Como sempre, o primeiro impacto foi negativo, mas logo na primeira aula ficaram rendidos à música. Na primeira aula conseguimos ler a peça toda, com as vozes individualmente. Apesar das pequenas dificuldades de afinação por parte dos rapazes devido à mudança de voz, proveniente do crescimento deles, foi a peça que até então, melhor preparamos a nível rítmico e de afinação. Conquistámos também o domínio da união sonora mesmo quando estavam as duas vozes a cantar.

Uma vez que, alguns deles terminaram o ano letivo mais cedo e o tempo já não era muito, interpretámos a peça *Aqui no mar*. Apesar desta ser apenas a uma voz, não deixou de ser um desafio por causa dos ritmos sincopados. Posso afirmar que esta foi a única peça que não houve *feedback* negativo e desmotivador, aceitaram-na com grande satisfação. Ainda tivemos tempo de trabalhar e aprontar o musicograma *Dance Monkey*.

De uma forma geral, analisando o percurso dos alunos nesta disciplina, todas as conquistas que fomos adquirindo foram uma excelente evolução, perderam o medo de cantar em grupo, já sabem firmar-se como um naipe, já ouvem mais o que se passa à volta deles, pois por vezes alertam o colega do lado quando faz mal certas passagens.

Apesar de ser um coro pequeno, deu para enriquecer a instrução dos alunos e penso que tenhamos cumprido todos os objetivos que constam no plano. Apesar das complicações e barreiras que foram surgindo ao longo do ano letivo, fico orgulhosa e grata por toda a confiança que estas crianças depositaram em mim, por vezes nem eu acreditava que íamos conseguir, mas eles lutavam comigo, acreditavam nas minhas palavras e a verdade é que podia não ficar perfeito, mas superávamos o que tinha idealizado.

Vivenciei um ano incrível, cheio de emoções, desafios e cansaços que compensaram e me ajudaram a crescer como pessoa e professora. Costumo dizer muitas vezes: “Não são só eles que aprendem connosco, nós também aprendemos com eles”. Todos os dias vivemos episódios com os nossos discentes, que nos fazem amadurecer como docentes. Agradeço, de coração cheio, à instituição pela oportunidade e confiança que depositaram em mim. Acima de tudo, este estágio fez-me ter a certeza de que é mesmo este o caminho que eu quero seguir, instruir e educar as crianças por um futuro melhor. Apesar de a minha função ser apenas de os educar a nível musical, há sempre valores morais que lhes podemos transmitir que os ajudarão a ser bons cidadãos.



**Parte II - Educação Socioemocional: Estudo do impacto do ensino -
aprendizagem da Música nas emoções do Ser Humano**

1. Introdução

Ao iniciar o ano letivo, percebi que os meus discentes tinham muitas dificuldades nos conteúdos musicais e uma falta de interesse em aprender pois achavam a disciplina aborrecida. Se a música é um ato tão prazeroso e com tantas bênçãos para o ser humano, tinha de arranjar soluções e estratégias para reverter esta situação. Posto isto, para além de criar laços afetivos e comunicativos com os discentes, tive de pensar em estratégias que mobilizassem a motivação e o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, bem como criar um nível afetivo e comunicativo.

Focando-me neste objetivo, concluí que seria um assunto interessante para abordar e explorar na minha dissertação, originando o tema “Estudo do impacto do ensino-aprendizagem da Música nas Emoções do Ser Humano”. A ideia passou por usar as emoções como estratégia motivacional na aprendizagem da música. Começarei por apresentar a problemática e objetivos deste estudo, seguido do segundo capítulo com a fundamentação teórica.

Tendo por base teorias apresentadas por autores, é apresentada a origem da palavra “emoção”, quais as emoções básicas, a sua classificação e a importância das mesmas no Ser Humano. O mesmo se passa com a Música, é exposta a sua etimologia, a importância da mesma no desenvolvimento do Ser Humano e o seu contributo no contexto escolar. Por fim, ainda neste capítulo, farei uma ligação da música com as emoções do Ser Humano.

No terceiro capítulo é exposta a metodologia e plano de investigação. A turma que serviu de amostra para a concretização desta investigação foi a turma de IV grau de Formação Musical do polo de Sousel da EANA. No quarto capítulo, serão analisados os resultados dos dados recolhidos onde farei uma reflexão tendo por base os objetivos definidos no estudo desta investigação. Por fim, terminarei a dissertação com uma conclusão final.

2. Problemática e objetivos de estudo

O livro *Saúde Mental em Saúde Escolar* (2016) diz-nos que:

A Lei de Bases do Sistema Educativo atribui à Escola a responsabilidade de garantir permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade (...) da sociedade (...) e proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante (Carvalho, et al., 2016, p. 14).

Posto isto, e analisando a falta de interesse, de motivação, de confiança e gosto pela disciplina de Formação Musical identificada nos meus alunos de IV grau, bem como a relação que pode ser estabelecida entre o processo motivacional e as emoções, as questões de pesquisa que orientam este estudo, são as seguintes:

- Como promover competências musicais e socio-emocionais?
- Como trabalhar competências sociais, através da comunicação e trabalho de grupo como turma?
- Como levar os alunos a relacionar a música com emoções através de diferentes estratégias?

O objetivo geral desta investigação-ação foi usar estratégias e atividades pedagógicas inovadoras que, tendo por base as emoções, promovam a motivação para a aprendizagem da música e a relação professor-aluno. Para tal, defini como objetivos específicos:

- Levar os alunos a relacionar a música com emoções através de diferentes estratégias.
- Implementar estratégias que promovam competências sociais.
- Implementar estratégias que levem os alunos a relacionar a música com as emoções.

Como resultado de toda esta pesquisa e estudo, pretendia que os alunos adquirissem conhecimentos e capacidades para desenvolverem relações interpessoais coerentes e um comportamento adequado em sociedade unindo-os através da Música e das emoções com ela associada, bem como avaliar o processo e resultado da implementação das estratégias.

3. Fundamentação Teórica

3.1. O papel das emoções no Ser Humano.

3.1.1. Os conceitos de emoção e de emoção básica.

Etimologicamente, a origem da palavra emoção, deriva do latim *exmotion* ou *exmovere*, entendida como um “movimento para fora” (Duarte, s.d.). Isto, porque as emoções são impulsos neurais automáticos, que nos movem para uma determinada ação, conforme os estímulos internos e externos (Arruda, 2014; Duarte, s.d.).

Não é possível encontrar uma única definição para a palavra emoção. Esta tem sido estudada desde a antiguidade até aos dias de hoje. Este foi um tema muito abordado por filósofos e psicólogos que apresentarei de seguida. No entanto, há umas décadas, também tem suscitado a curiosidade dos cientistas sociais.

Platão (427 a.C.–347 a.C.) foi o pioneiro na abordagem das emoções, entendia que este conceito era composto por três elementos: cognição, motivação e emoção, no entanto, desvalorizava-as, pois achava que estas intrometiam e desorientavam a razão humana. Ao invés, Aristóteles (384 a.C.–322 a.C.), apostava numa interação entre ambas pois acreditava que elas estavam interligadas (Amaral, 2014; Vale 2012). Podemos afirmar este facto citando Vale (2012), onde nos diz que:

Aristóteles avaliou as emoções como facetas interessantes da existência, considerando-as como produto de uma combinação da vida cognitiva superior e da vida sensual inferior. Também considerou que a emoção estava ligada ao prazer e à dor; referiu-se a emoções específicas como a raiva, o medo e a piedade. Traçou, inclusivamente, uma análise completa da raiva que fundamentava na ideia de desprezo. Para Salomon [...] a ideia de emoção em Aristóteles deve ser vista numa perspectiva ética, pois emoções como a fúria, são justificadas em alguns casos e noutros não (Vale, 2012, p. 13).

Segue Descartes (1596–1650) que defendia que as emoções provocavam alterações comportamentais, fisiológicas e processos mentais tais como a certeza, a memória e a percepção. Esta conceção foi influente até meados do séc. XIX, com o surgimento das teorias psicológicas (Vale,2012).

Casanova (2009), afirma que:

Muitos estudiosos, anteriores ao séc. XX já se preocupavam com a emoção e os seus efeitos sobre o comportamento humano. Desde a Grécia Antiga e até meados do séc. XIX, filósofos e psicólogos acreditavam que as emoções eram instintos básicos que deveriam ser controlados sob pena de o homem ter a sua capacidade de pensar seriamente afectada. Até meados do séc. XX, as investigações produzidas sobre a emoção levaram-nos a um outro olhar e

entendimento. Os cientistas despertaram para o facto de que se o indivíduo se emocionar, mas compreender e estar consciente das emoções isso é uma qualidade que lhe permite desenvolver a capacidade de melhor se relacionar no e com o mundo (Casanova, Sequeira, & Silva, 2009, p. 3).

Darwin (1809–1882) também foi promotor do estudo das emoções, este defendia que a nossa adaptação ao meio envolvente que dependia do nosso sistema emocional, pois é ele que nos faz reagir e dar resposta aos estímulos que nos chegam do ambiente onde vivemos (Amaral, 2014).

Wundt (1832–1920), conhecido como o pai da psicologia experimental, defendia que as emoções estão presentes num ponto e num espaço com os seguintes eixos: prazer-desprazer; excitação-desinibição; tensão-relaxamento. Watson (1878-1958), o criador do behaviorismo, também trabalha com o eixo prazer-desprazer. Este facto gerou a possibilidade de as emoções se localizarem entre um destes eixos bipolares (Vale, 2012).

A teoria de Bowlby (1907–1990) não passa por uma teoria de desenvolvimento emocional, mas sim uma teoria de desenvolvimento social uma vez que se foca nas emoções da interação entre as crianças e os seus progenitores. Ele defende a importância do papel relacional e adaptativo das emoções na procura da nossa segurança e acima de tudo na luta da nossa sobrevivência (Amaral, 2014; Vale, 2012).

Lazarus (1922–2002) explica-nos que as emoções são reações psicobiológicas que advêm da nossa avaliação cognitiva dependendo da situação em que o sujeito se encontra. Citando Vale (2012), percebemos que Lazarus reforça ainda a falta de atenção ligada às emoções dizendo que:

Ironicamente, todos excepto os cientistas sociais reconheceram que as emoções estão situadas no centro da experiência e da adaptação humana. Os psicólogos académicos pareceram pouco interessados nas emoções, e porque não as incluem no seu curriculum central, pode-se dizer que as viam como um assunto altamente especializado, talvez até exótico. Isto é tanto mais digno de atenção, quando nos apercebemos que se pensa que as emoções constituem chaves para compreender os problemas humanos e a Psicopatologia no trabalho clínico (Vale, 2012, p. 14).

Izard (1923–2017) defende que as emoções são ativadas através de processos cognitivos, informações de acontecimentos bioquímicos e neurais, e também informações sensoriais ou do organismo (Vale, 2012).

Segundo Ekman (1934), as emoções são responsáveis pela preparação do Ser Humano de forma a saber lidar com as situações do dia-a-dia, funcionando como um mecanismo de alerta que está constantemente a avaliar tudo o que o rodeia. Este ao

detetar algum inconveniente, entra em ação fazendo o indivíduo agir zelando pelo seu bem-estar ou pela própria sobrevivência.

Ele explica que as emoções estabilizam a nossa qualidade de vida, reforça que, apesar de algumas emoções serem caracterizadas como desagradáveis, são fundamentais para a nossa sobrevivência. Este argumento pode ser associado nos relacionamentos com a sociedade, em ocorrências nos nossos locais de trabalho, nas amizades e até mesmo com os membros familiares. Reforça ainda, que, apesar das emoções nos fazerem agir para que nos sintamos bem, por vezes, podem causar-nos danos. Sabemos que a emoção nos leva a agir no momento, avaliando que aquela é a melhor solução, mas também pode suscitar arrependimento mais tarde, quando nos encontramos mais defensivos e refletimos na ação cometida no momento (Amaral, 2014; Arruda, 2014; Pinheiro, 2016).

Ribeiros (2019) cita Damásio (1944) que nos diz que:

[...] as emoções são conjuntos complicados de respostas químicas e neurais que formam um padrão; todas as emoções desempenham um papel regulador que conduz, de uma forma ou de outra, à criação de circunstâncias vantajosas para o organismo que manifesta o fenómeno; as emoções dizem respeito à vida de um organismo, mais precisamente ao seu corpo; a finalidade das emoções é ajudar o organismo a manter a vida (Ribeiros, 2019, p. 9).

Seguindo para as ideias de Saarni (1945), esta defende que a nossa capacidade de avaliarmos as emoções desenvolve-se desde o nascimento e durante a primeira infância através dos processos de socialização e pelas normas interiorizadas pelo sujeito durante esse período. Através de Vale (2012) percebemos que:

Saarni (1999) descreve cinco componentes essenciais das emoções. Fala nos desencadeadores emocionais, focando o papel da socialização e do contexto específico em que as emoções são activadas, e nos receptores emocionais que são as estruturas de componente biológica baseadas nos sentidos ou variáveis temperamentais que nos permitem reagir a um determinado estímulo. É a partir dos desencadeadores e dos receptores emocionais que vão emergir as mudanças corporais e neurofisiológicas, que definem os estados emocionais, e que vão despoletar a experiência emocional do indivíduo, componente esta que está conectada ao desenvolvimento linguístico e cognitivo do sujeito (Vale, 2012, p. 18).

Golman (1946) caracteriza as emoções como impulsos rápidos que nos fazem agir em situações de perigo como forma de proteção para enfrentarmos a vida. Explica que este fator é fulcral uma vez que em determinadas situações se refletíssemos demasiado na atitude a tomar isso poderia pôr em risco a nossa vida. Vê as emoções como guias, mesmo sendo elas repetitivas, mas fundamentais em situações difíceis (Vale, 2012).

Citando Vale (2012), Salovey (1958) diz-nos que as emoções “são estados de sentimento de curta duração, que incluem a alegria, raiva ou medo, e que misturam intensidades variadas de sensações de prazer-desprazer, excitação-calma entre outras” (Vale, 2012, p. 14).

Terminando com Magalhães (1966), tal como muito outros autores, também define a emoção como que uma resposta, rápida, intensa e automática, esta pode produzir-se de forma consciente ou inconsciente tendo em conta o impulso ou estímulo transmitido pelo organismo reproduzindo a ação. Defende que as funções das emoções são o elo de ligação entre a conduta e o meio e que estão inteiramente ligadas à adaptação e expressão. Arruda (2014) reforça que Magalhães:

[...] refere como funções das emoções as seguintes, a) preparação para a ação, ou seja, as emoções servem de catalisador entre o meio e a nossa conduta; b) preparação da conduta; c) contato com certas experiências emocionais, que vai originar uma aprendizagem emocional útil para lidar com situações futuras; c) regulação da interação (Arruda, 2015, p. 38).

Tal como a dificuldade em encontrar uma definição para a palavra emoção, o mesmo se passou para a classificação desta. As diferentes teorias apresentam abordagens diferenciadas e múltiplas sobre a origem e o papel das emoções no comportamento humano, porém todas concordam que as emoções situam-se num eixo que vai do prazer ao desprazer, o que nos leva a distinguir emoções agradáveis e desagradáveis, neste caso, positivas ou negativas. Existe ainda a categoria das emoções neutras, são aquelas que não são positivas nem negativas. Em certas circunstâncias, quando sentimos emoções positivas e negativas ao mesmo tempo, também são designadas como emoções neutras (Vale, 2012). É importante reforçar que uma emoção negativa, pode ter um papel adaptativo no comportamento humano. É impossível controlar uma emoção negativa quando vivenciamos uma experiência que não correu bem, no entanto, aquela emoção serve de aprendizagem para situações posteriores (Vale, 2012).

A importância da divisão das emoções, foi outro parecer que encontrou consonância entre os diversos autores que estudaram as emoções. Todos concordam que as emoções básicas são emoções inatas, primárias ou fundamentais, que são consideradas essenciais para o ser humano e que em geral são caracterizadas pelas expressões faciais e corporais que as emoções acionam no nosso corpo; ao passo que as emoções aprendidas, também denominadas como secundárias ou terciárias, originam-se através de uma ou mais emoções básicas compostas por emoções sociais dependentes dos contextos sociais e culturais do sujeito (Amaral, 2014; Arriaga, Franco & Campos, 2010; Arruda, 2014; Duarte, s.d.; Freire, 2010; Pinheiros, 2016; Roazzi, Dias, Silva, Santos & Roazzi, 2011; Vale, 2012).

Quanto ao número de emoções básicas, estas variam dependendo das teorias. Como salienta Vale (2012), “O número mais frequente é de seis emoções básicas, considerando que as restantes seriam combinações gradativas ou intensidades possíveis destas seis, que constituem em conjuntos emocionais (*clusters*) da mesma especificidade.” (Vale, 2012, p. 20).

No quadro que se segue estarão denominadas as emoções básicas e secundárias e as suas categorias.

Tabela 13 - Emoções básicas e Secundárias (positivas e negativas)⁴

Emoções Básicas	Emoções Secundárias
Positivas	
Alegria	Prazer
Felicidade	Curiosidade
Amor	Desejo
	Orgulho
	Êxtase
Negativas	
Raiva	Vergonha
Medo	Ódio
Tristeza	Ciúme
	Inveja
	Desgosto
	Desprezo
	Preocupação
	Desespero
	Culpa
	Desconfiança

⁴ Tabela baseada em Vale (2012), p. 20

Quanto às emoções neutras, como mencionado anteriormente e como o nome indica, não são positivas nem negativas e também não são básicas. Nesta categoria podemos encontrar emoções como:

Tabela 14 - Emoções Neutras⁵

Neutras
Surpresa
Esperança
Compaixão

3.1.2. O papel das emoções no desenvolvimento do Ser humano.

Está provado que as emoções são essenciais na vida do Ser Humano, sendo elas positivas ou negativas, todas elas são responsáveis por simplificar as nossas decisões nas atividades do dia-a-dia e ajudar-nos a sobreviver.

Desde o nascimento até à idade adulta, são elas que nos ajudam a aprender, a adaptarmo-nos, a fazer amizades, a realizar conquistas e muito mais, ao invés, também nos ajudam a superar episódios, eventos ou situações que nos provocaram frustrações, medos, derrotas, entre outras. Posto isto, elas são muito importantes para a nossa aprendizagem e desenvolvimento (Amaral, 2014; Fonseca, s.d.; Moraes & Sousa, s.d.; Vale, 2012).

Sabemos que emoções são impulsos que ativam o nosso organismo provocando respostas rápidas como forma de agir em situações vitais como: o medo, o *stress*, a sobrevivência, entre outras. É importante mencionar que nem todas as situações vitais são negativas, as emoções também nos podem motivar na concretização de um sonho ou na procura de uma vida mais estável e confortável, na procura de melhores condições de vida. Portanto, como nos diz Amaral (2014) “[...] cada emoção representa uma reação organizada e estruturada a um determinado acontecimento que é relevante para as necessidades, objetivos ou sobrevivência do organismo, funcionando como os sinais de trânsito que guiam o caminho diariamente.” (Amaral, 2015, p. 17).

É muito comum associar-se as emoções a sentimentos ou afetividade, no entanto, entre estes processos, existem algumas diferenças como podemos ver nas palavras descritas por Amaral (2014):

Os sentimentos distinguem-se das emoções na medida em que designam uma componente subjetiva, não abarcando componentes de ordem comportamental e fisiológica [...]. Por sua vez, a emoção diz

⁵ Tabela baseada em Vale (2012), p. 20

respeito às transformações que ocorrem no corpo e no cérebro, geralmente determinadas por um conteúdo intelectual, enquanto o sentimento reporta a apreensão dessas transformações (Amaral, 2015, p. 18).

A nossa consciência é a responsável pela distinção entre as emoções, tem a capacidade de reconhecê-las e regulá-las, desempenhando um papel defensivo, levando o indivíduo a agir de forma saudável e harmoniosa para o organismo, para que este se sinta agradável com a sua decisão. Então, podemos afirmar que a emoção e a razão cooperam uma com a outra. Enquanto as emoções ativam processos cognitivos, a razão tem a capacidade de avaliar fazendo-nos agir.

As emoções estão inteiramente ligadas à vida social e cultural das pessoas, daí ser importante passarmos por todo esse processo de aprendizagem para sabermos lidar com elas e podermos ajustar-nos às pessoas que nos rodeiam independentemente das nossas diferenças e sabermos viver em sociedade (Amaral, 2014; Arruda, 2014; Fonseca, 2016; Pinheiro, 2016; Ribeiros, 2019; Roazzi, Dias, Silva, Santos & Roazzi, 2011).

3.2. A importância da Música no Ser Humano

3.2.1. Etimologia e definição da palavra Música

Música, deriva da palavra grega *mousikê* que significa “arte das musas”, significado este que surgiu devido à mitologia grega. Está inteiramente ligada às figuras femininas que serviam de inspiração para a poesia e para as danças. Sendo uma arte milenar, esteve sempre presente em manifestações da coletividade. Era usada em rituais como: nascimentos, mortes, mudanças de estações, casamentos, fertilidade, louvores aos deuses e em festas religiosas ou profanas (Barbosa, Monteiro & Ferreira, 2019; Barros, Batista & Silva, 2017; Caetano & Gomes, 2012; Chiarelli & Batista, 2005; Freire, 2011; Moraes & Sousa, n.d.).

É difícil encontrar uma única definição para este conceito, Caetano & Gomes (2012) dizem-nos que “O Dicionário Aurélio mostra o verbete “música” como sendo a “[...] arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido” (Caetano & Gomes, 2012, p. 72).

Foram vários os autores que estudaram a música e apresentaram a sua definição para o conceito “Música”. Caetano & Gomes (2012) mostra que Rousseau (1712–1778) defende que:

A música é arte que se faz presente em diversos momentos da vida exercendo importante papel na formação do ser humano desde a infância, tendo em vista que ainda em fase intrauterina a criança já está interagindo com a linguagem musical (Caetano & Gomes, 2012, p. 71).

Expõe ainda que:

Ellmerich (1977, p. 20) define música como sendo “uma criação da inteligência humana, contendo dois fatores: o primeiro é de ordem artística porque a música é arte na manifestação do belo por meios dos sons; o segundo, é científico porque a produção e combinação dos sons são reguladas por leis físicas” (Caetano & Gomes, 2012, p. 72).

Gainza (1988) ressalta que “A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem” (Garcia & Santos, 2012, p. 19).

Silva, Xavier, Somme & Francatto (2020) apontam que para John Cage e Murray Schafer a:

“Música é sons, sons á nossa volta, quer estejamos dentro ou fora de salas de concerto”. [...] “a música não é só uma técnica de compor sons (e silêncio), mas um meio de refletir e de abrir a cabeça do ouvinte para o mundo. [...] com sua recusa a qualquer predeterminação em música, propõe o imprevisível como lema, um exercício de liberdade que ele gostaria de ver estendido á própria vida, pois “tudo o que fazemos (todos os sons, ruídos e não sons incluídos) “é música” (Silva, Xavier, Somme, & Francatto, 2020, pp. 769-770).

Weigel (1988) diz-nos que a música é constituída por elementos como o som, o ritmo, a melodia e harmonia (Chiarelli & Barreto, 2005).

Galdino (2015) evidencia que Jeandot define música como sendo:

[...] Uma linguagem universal, mas com muitos dialetos, que variam de cultura para cultura, envolvendo a maneira de tocar, de cantar, de organizar os sons e de definir as notas básicas e seus intervalos. A tradição musical hindu e a tradição musical árabe, por exemplo, são diferentes da ocidental (Galdino, 2015, p. 2).

Luchesi (2021) mostra-nos que “Conforme a definição de Bréscia (2003), “a música é uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações” (Luchesi, 2021, p. 546).

Por fim, Garcia & Santos (2012) revela que para “Sekeff (2007) “a música é um poderoso agente de estimulação motora, sensorial, emocional e intelectual” (Garcia & Santos, 2012, p. 19).

Posto isto e citando Barbosa, Monteiro & Ferreira (2019), a música:

[...] se compõe, essencialmente, de uma sucessão de sons, intercalados por períodos curtos de silêncio, organizada ao longo de um determinado tempo. Dessa forma, é uma combinação de elementos sonoros que são percebidos pela audição, onde os estímulos sonoros passam pelo nervo auditivo até o lobo temporal, onde se dá a

sensopercepção musical. O lobo temporal liga-se em circuitos de ida e volta com o hipocampo, o cerebelo, e a amígdala, áreas que formam o chamado cérebro primitivo que são responsáveis pela regulação motora e emocional (Barbosa, Monteiro, & Ferreira, 2019, p. 157).

3.2.2. A importância da música na identidade do sujeito e o seu contributo no contexto escolar

A música está constantemente presente nas nossas vidas, integrada nas nossas atividades do quotidiano e possui valores históricos, sociais, psicológicos, filosóficos e sentimentais. Apesar de variar de cultura para cultura, não deixa de ser um elemento fundamental para o Ser Humano e é definida por vários autores como uma linguagem universal através da sua forma de expressão, da manifestação de sentimentos e meio de comunicação (Barros, Batista & Silva, 2017; Caetano & Gomes, 2012; Cruz, 2018; Galdino, 2015; Luchesis, 2021; Moraes & Sousa, s.d.; Ribeiros, 2019).

Ao longo da história, foi desempenhando um papel fulcral no desenvolvimento do Ser Humano, quer a nível religioso, como moral e social. Ela está inteiramente ligada ao nosso pensamento, cognição, percepção e estética como podemos ver nas palavras transcritas por Rosas e Beher (2010):

Ao escutarmos música podemos, por meio dela, tornar mais complexos os nossos saberes, definir melhor nossos pensamentos, dar maior precisão às nossas posições, trazer para o presente um objeto que está ausente, e, até mesmo criar objetos imaginários. Para o ouvinte, uma música pode despertar novas reflexões, com ou sem a mediação de imagens (Rosas & Beher, 2010, p. 3).

A música encontra-se presente nas atividades do dia-a-dia e exerce diversas funções. Temos músicas para adormecer, refletir, comunicar, acalmar, relaxar, dançar, questionar, ensinar, denunciar, entre outras (Correia, 2010; Moraes & Sousa, s.d.; Rosas & Beher, 2010).

Há décadas que a música tem servido para o desenvolvimento e bem-estar emocional das crianças. Autores como, Pitágoras (570 a.C-495 a. C), Aristóteles (384 a.C.-322 a. C.), Rousseau (1712-1778), Johann Gottfried (1744-1803), Charles Darwin (1809-1882), Herbert Spencer (1820-1903), Lev Vygotsky (1896-1934), Piaget (1896-1980), John Cage (1912-1992), Jeandot (1924), Murray Schaffer (1933-2021) e Swanwick (1937), defendem que quando estamos em gestação no ventre materno, já temos ligação com a música através de sons que ouvimos dentro da barriga da nossa mãe. Afirmam que é este o primeiro contato que temos com o exterior e que ao mesmo tempo já vamos criando ligações com a nossa mãe e com as pessoas com laços próximos dela. Após o nascimento, a música continua presente nas nossas vidas especialmente em brinquedos musicais e canções de embalar.

A partir do momento que frequentamos o ensino, desde criança até atingirmos a idade adulta, é importante reforçar a aprendizagem da música, uma vez que ela impulsiona vários aspectos como a audição, a interação, a coordenação motora, a atenção, a memória e o despertar para o novo ao desenvolver diferentes as sensibilidades e competências. Fernandes (2018) expõe que:

Na educação musical as brincadeiras trazem grandes benefícios em sala de aula, pois elas reforçam todas as áreas do desenvolvimento infantil, trabalhando o equilíbrio, raciocínio lógico afirmando a personalidade da criança. Além disso, as atividades musicais coletivas na Educação Infantil trabalham a auto-estima, socialização, cooperação e participação que estão diretamente ligadas com a capacidade da criança se expressar, criar, respeitar e considerar o outro, culminando na formação de seu caráter e cidadania (Fernandes, 2018, pp. 24-25).

A ideia da prática da música no ensino não tem só o intuito de formar músicos no sentido de tocarem um instrumento. Vivenciar esta arte, para além de contribuir para a formação integral do ser, amplia a cultura geral e promove os canais sensoriais fortalecendo a expressão de emoções (Caetano & Gomes, 2012). Aliás, há inúmeras formas de incorporar a música através de atividades, jogos didáticos e de improvisação, danças, lenga-lengas, adivinhas, tornando assim a aprendizagem mais dinâmica, motivadora e prazerosa.

Émile Jaques-Dalcroze (1865–1950), pedagogo musical, acreditava que o contato do sujeito se desenvolve a nível emocional, criativo, físico e cognitivo. Defendia que devemos sentir a pulsação rítmica com o movimento do corpo. Se o sujeito movimentar o corpo respeitando a pulsação rítmica, terá a capacidade de começar a pensar musicalmente e terá mais facilidade em expressar-se (Lima, 2017).

Lima (2017) mostra-nos que “Pedagogos musicais como Carl Orff, Zoltan Kodály e Justine Ward demonstraram nas suas metodologias a importância do movimento para a compreensão musical e o desenvolvimento global da criança (Lima S. R., 2017, p. 21).

Tabela 15 - Práticas utilizadas pelos pedagogos musicais⁶

Carl Orff (1895-1982)	Expressava os padrões rítmicos, formados a partir de padrões verbais retirados de rimas e canções, por movimentos corporais (palmas, batimentos de pés e pernas, estalos com os dedos, corrida, saltos, passos). Só depois esses padrões eram transferidos para os instrumentos.
Kodaly (1882-1967)	Utilizou movimentos e jogos musicais para ensinar música para as crianças, independentemente do canto nas aulas. Os gestos das mãos tiveram grande importância em sua metodologia de ensino, eles identificavam as notas para a condução do canto.
J. Ward (1897-1975)	Utilizou os gestos das notas em níveis corporais para designar a altura dos sons e os níveis de altura especiais (peito, queixo, nariz, testa, por cima da cabeça).

Michael P. Steinberg (1928-2009), diz-nos que a música nos gera a capacidade de organizar a nossa subjetividade tanto a nível formal como cultural. Explica que a compreensão musical não está nem no ouvinte, nem no compositor, nem no intérprete, mas sim na própria música, pois ela tem a capacidade de nos suscitar emoções/sensações do passado ou futuro, bem como uma linguagem que lhe permite articulá-la (Lima, 2017).

Vygotsky, dá muita importância à vida social uma vez que alega que a criança aprende através do contato com a realidade em que esta está inserida. Defende que o convívio com a música promove o processo de aprendizagem pois esta ajuda na concentração e percepção. Para que esta aprendizagem seja saudável, esta tem de ter por base jogos musicais para que primeiro a criança conquiste o seu espaço em relação ao adulto, para que de seguida tenha o à-vontade de imitar o adulto para que por fim, este tenha a capacidade de aplicar os conteúdos no seu dia-a-dia (Barros, Batista e Silva 2010; Galdino 2015).

Piaget salienta que o conhecimento é conquistado através da interação do sujeito com o meio na qual está inserido. O seu principal foco centra-se na adaptação, na assimilação, na organização, na acomodação e equilíbrio (Barros, Batista e Silva 2010). Segundo o autor, assim que nascemos, passamos por quatro estágios evolutivos:

Tabela 16 - Estágio evolutivos das crianças segundo a teoria de Piaget⁷

Estágio sensório-motor	0 a 2 anos
Estágio pré-operacional	2 a 7 anos
Estágio Operacional Concreto	7 a 11 anos

⁶ Tabela criada pela investigadora com informação retirada (Lima S. R., 2017, p. 21)

⁷ Tabela criada pela investigadora com informação retirada (Cevolane, et al, 2017)

Estágio Operacional Formal

11 ou mais

Posto isto, é importante que o ambiente escolar incorpore atividades musicais de maneira a contribuir para os estímulos e desenvolvimentos cognitivos, motores e afetivos das crianças em cada estágio. Fortalecendo estes argumentos, cito Barros, Batista & Silva (2010) que nos diz que:

É importante o preparo por parte do professor para trabalhar com a música, pois ele deve buscar sempre incentivar as crianças a construir o seu próprio conhecimento e a música é uma ótima ferramenta para o desenvolvimento desta prática, pois a música não é algo pronto, é passível de construção de maneiras diversificadas, e conseqüentemente, amplia as suas capacidades psicomotoras (Barros, Batista, & Silva, 2017, p. 32).

Jeandot defende que as crianças, ao longo do seu crescimento, vão adquirindo capacidades através de atividades pedagógicas com músicas, quer sejam praticadas em casa com familiares ou nas escolas. Barros, Batista & Silva (2010) apresenta-nos que “a autora separa por etapas o processo de formação pessoal e coletiva da criança” (Barros, Batista, & Silva, 2017, p. 28).

Tabela 17 - Processos de formação pessoal e coletiva da criança⁸

2 anos	A criança é capaz de cantar versos soltos, fragmentos de canções geralmente fora do tom. Reconhece algumas melodias e cantores. Gosta de movimentos rítmicos em rede, cadeira de balanço, etc.
3 anos	A criança consegue reproduzir canções inteiras, embora geralmente fora do tom. Tem menos inibição para cantar em grupo. Reconhece várias melodias. Começa a fazer coincidir os tons simples de seu canto com as músicas ouvidas. Tenta tocar instrumentos musicais. Gosta de participar de grupos rítmicos: marcha, pula, caminha corre, seguindo o compasso da música.
4 anos	A criança progride no controle da voz. Participa com facilidade de jogos simples, cantados. Interessa-se muito em dramatizar as canções. Cria pequenas músicas durante a brincadeira.
5 anos	A criança entoia mais facilmente e consegue cantar melodias inteiras. Reconhece e gosta de um extenso repertório musical. Consegue sincronizar os movimentos da mão ou do pé com a música. Reproduz os tons simples de ré até dó superior. Consegue pular em um só pé e dançar conforme o ritmo da música. Percebe a diferença dos diversos timbres (vozes, objetos, instrumentos), dos sons graves e agudos, além da variação de intensidade (forte e piano).

⁸ Tabela criada pela investigadora com informações de (Barros, Batista, & Silva, 2017, pp. 29-30)

Passando por este processo, as crianças ao ouvirem uma melodia conseguem interpretá-la dando-lhe um toque pessoal e único. A linguagem musical desenvolve a capacidade de expressão, autoconhecimento e equilíbrio (Garcia & Santos, 2012).

Howard Gardner (1943) contribuiu para a teoria das inteligências múltiplas, ele explica que todos nós nascemos com capacidades, chamadas inteligências, e dentro delas possuímos diferentes graus e combinações (Chiarelli & Barreto, 2005). Afirma que a Música coopera no desenvolvimento integral e pleno do sujeito. Para ele a inteligência musical origina aptidões na composição, na atuação e na apreciação de padrões musicais uma vez que vamos adquirindo capacidades na classificação de sons, timbres, ritmos, andamentos, estilos musicais e intensidades diferentes, bem como na apreciação de melodias e harmonias (Garcia & Santos, 2012; Lima, 2017).

Swanwick vê a música como o eixo central da formação do sujeito uma vez que a compreende como uma expressão de vida que não pode ser compreendida sem a experimentar e acima de tudo sentir. Daí achar tão importante a implementação da mesma no âmbito escolar, pois esta para além de integrar o sujeito, desenvolve a consciência e o autoconhecimento (Luchesi, 2021).

Como podemos denotar, concluímos, portanto que a música é um elemento que à primeira vista é simples, mas é extremamente complexa e provoca inúmeras alterações no Ser Humano. Consoante o nosso crescimento e envolvimento na mesma, ela possibilita-nos crescer harmoniosamente e promove-nos diversas aprendizagens para as circunstâncias da vida (Barros, Batista & Silva, 2017; Caetano & Gomes, 2012; Fernandes, 2018; Galdino, 2018; Ribeiros, 2019).

3.3. Relação entre a música e as emoções do Ser Humano

Início este tema com uma reflexão de Cruz (2018):

Por qual motivo ouvimos música? Ouvir música parece estar relacionado ao fato de que nossas emoções são geralmente acompanhadas da experiência auditiva [...]. Talvez tenhamos encontrado na música prazeres que contribuem para nossa sobrevivência através da regulação de estados afetivos. Nós, seres humanos, somos apreciadores das artes de uma forma geral, da natureza (animais, os mares, as florestas entre outros), somos apreciadores de belas construções, e a música como uma construção sonora também faz parte desse infinito repertório que embeleza a vida. Graças a nossa percepção auditiva que nos dota de mecanismos biológicos [...] podemos sentir o prazer da apreciação musical que muito nos recompensa com o prazer das violações e expectativas, timbres, causando-nos emoções, sem deixar de fora as nossas experiências quanto ao repertório de escuta [...] (Cruz, 2018, p. 15).

Posto isto, a Música é vista como um grande modulador de emoções, está presente no nosso dia-a-dia provocando alterações no nosso comportamento e pode também ser utilizada para fins terapêuticos. Através desta arte, o ser humano ao expressar e vivenciar emoções e sentimentos, desencadeia elos comunicacionais profundos, permitindo que, ao longo da história do Homem, seja investida de um significado primordial (Almeida, 2012; Barbosa, Monteiro & Ferreira, 2019; Cruz, 2018).

O andamento, a tonalidade, o ritmo, a dinâmica, o modo, a linha melódica ou até mesmo a intensidade, são as ferramentas que ela usa como forma de se expressar. O conjunto destes mecanismos, ao serem ouvidas por nós provocam-nos respostas sensoriais e emocionais. Estas podem depender do lugar, do contexto teórico, da nossa cultura, da nossa religião, da nossa idade, ou mesmo o conjunto de todas estas circunstâncias (Almeida, 2012).

No entanto, também podem estar associadas a experiências pessoais vividas. Como referido anteriormente neste documento, ainda dentro do ventre da nossa mãe estamos expostos a sons que o nosso cérebro regista, por isso, é natural que certas músicas nos façam recordar momentos anteriormente vividos e ao mesmo tempo provocar-nos emoções/sensações tendo em conta essa experiência (Almeida, 2012).

Muito se tem estudado para justificar o porquê de a música despertar emoções no sujeito. Autores como E. Willems (1890–1978), E. Gaston (1901–1970), A. Storr (1920–2001), E. Morin (1921), M. Sekeff (1935–2008), Benenzon (1939), H. Gardner (1943), J. Wisnik (1948) e J. Sloboda (1950), ajudaram nesse sentido, revelam que cada vez mais, as pessoas ouvem música como regulamento do seu estado de espírito afetivo (Arriaga, Franco & Campos, 2010; Cruz, 2018; Ribeiros, 2015).

A. Storr defende que a razão pela qual a música nos transmite emoções está relacionada com a estrutura da composição bem como com a nossa experiência auditiva e não no facto de ela comunicar conosco transmitindo-nos emoções da nossa subjetividade. Explica que um compositor ao produzir uma música não transmite diretamente os seus sentimentos, ele escreve aquilo que quer passar ao mundo, compõe a estrutura, transforma e dá sentido às emoções através da arte da escrita musical. Lima (2017) evidencia que:

Storr admite que a percepção de uma melodia como algo contínuo é uma ilusão, da mesma forma como a atividade mental também não é. A progressão ordenada e coerente do pensamento e da melodia é um falseamento retrospectivo do que ocorre na realidade. Nossos pensamentos chegam a um destino seguindo um caminho tortuoso e para que possamos recordá-los, precisamos criar padrões coerentes. Essa atividade mental desenvolve-se em todo indivíduo e está presente até nos padrões intelectuais mais abstratos. Tanto a música como a matemática se ocupam de relações abstratas e conseguem produzir padrões coerentes a partir dessas ideias. Ambas atraem

nossos sentidos, só que a música, diversamente da matemática, interage sobre nossas emoções. Ela é capaz de promover estimulações fisiológicas, tendo em vista que os sons se consubstanciam em formas de comunicação emocional. Desta maneira, tanto intelectual como emocionalmente ela restabelece a conexão entre a mente e o corpo, por isso, a música conecta-se mais intensamente com o fluxo da vida sensível. Na sua trajetória, ela trabalha com o movimento interno do homem, tanto físico como psíquico (Lima S. R., 2017, pp. 18-19).

Morin, para tentar explicar como se relacionam a música e a emoção, não pode deixar de as associar à filosofia e à psicologia. Duarte (s.d) apresenta-nos a sua explicação:

Filosofia e Psicologia concordam que emoções são formas de comportamento específico que exprimem um modo de ser fundamental do homem. É necessário atentar para a dimensão das relações interpessoais que música e emoção fomentam compreender o significado que cada indivíduo constrói a cerca do que ouve o qual se alia às suas experiências vividas, passadas ou presentes. Nesta perspectiva, vislumbramos a música portadora de um profundo significado social, tanto por estar em relação com o contexto social dos homens quanto por possibilitar a estes a construção de múltiplos outros sentidos, singulares e coletivos. Além da significação social, cultural, histórica permeia a subjetividade e a dimensão existencial que cercam toda a criação e recriação musicais (Duarte, s.d., pp. 25-26).

Duarte (s.d) mostra-nos que para Sekeff é difícil falar sobre emoção e música devido à sua complexidade, diz-nos, portanto, que para a autora:

a emoção musical procede de uma dinâmica de forças, como no campo da física, e a conduta do homem pela emoção se caracteriza como um fenômeno tanto orgânico quanto psíquico. O resultado é uma forma de comportamento, e, como tal, *pessoal*. Envolvendo um conteúdo ativo (motor), intelectual (mental), afetivo (psicológico), e tributário dos sistemas de percepção (auditivo, sistema de percepção interna, sistema tátil, visual), tanto quanto da relação do sistema nervoso com o endócrino, o conteúdo ativo se traduz, na emoção musical, numa reação ao objeto apresentado ou representado (formas sonoras em movimento); o conteúdo intelectual diz respeito ao conhecimento, objeto da emoção, e o afetivo remete à emoção propriamente dita, exprimindo na acepção ampla desse termo os valores que a situação vivenciada significa para o sujeito (Duarte, s.d., p. 8).

Ou seja, quando ouvimos um som ele provoca-nos emoções/sensações físico-psicológicas, estas uma vez acionadas criam formas de representação, como imagens por exemplo, que se formam a partir dos dados do ambiente vivido no momento (Duarte, s.d).

Tal como o som, o nosso corpo também tem pulsação, portanto Wisnik defende que o nosso corpo é um medidor de frequências. Ele explica que a fonte sonora entra em contato conosco através de emoções e ou sensações e ajuda-nos a analisá-los, interpretá-los e percebê-los. As informações sonoras ativam a nossa capacidade de percepção como defesa para agirmos em caso de perigo (Cruz,2018).

Sloboda defende que a música provoca emoções que estão relacionadas com a cultura. Ele explica que independentemente da sua estrutura formal, ela suscita emoções em diferentes perspectivas e culturas: “[...] o fator emocional é intercultural. Não se explicaria que a música tenha penetrado até a base de tantas culturas diferentes, se não existisse alguma atração humana fundamental pelo som organizado que transcende as barreiras culturais” (Lima S. R., 2017, p. 24).

Diz-nos que o caráter emocional de uma peça musical não é unânime, a obra tem a sua forma e conteúdo, no entanto, as emoções sentidas pelo ouvinte podem variar de cultura para cultura ou até mesmo entre pessoas da mesma cultura.

Atualmente, a música está presente em tudo o que nos rodeia, no cinema, no teatro, em publicidades, em campanhas, no supermercado, no elevador e em todos estes contextos, ela é escolhida com o intuito de nos fazer sentir sensações e emoções (Almeida, 2012; Arriaga, Franco & Campos, 2010; Duarte, s.d.; Ribeiros, 2019).

Barbosa, Monteiro e Ferreira (2019) explica-nos que:

A música expressa o desenvolvimento psíquico e sociocultural, pois agrega em si valores e significados provenientes dos desejos e dos sentimentos que vão desde o desenvolvimento individual até o social, sendo um dos recursos linguísticos em que uma expressão pode estar instantaneamente representando tanto a subjetividade de um indivíduo quanto os sentimentos, valores e as ideias individuais e coletivas (Barbosa, Monteiro, & Ferreira, 2019, p. 158).

Portanto, a música pode influenciar o estado emocional de um sujeito, quer a nível positivo, quer a nível negativo, uma vez que ela está inteiramente ligada às memórias vividas pelo sujeito. Através dela, os sujeitos procuram reduzir sensações desagradáveis procurando sensações agradáveis para atingirem o estado afetivo desejado (Barbosa, Monteiro & Ferreira, 2019).

Cruz (2018) esclarece-nos que:

Alguns estudos [...] têm testado a resposta emocional à música em humanos, mais especificamente a agradabilidade a sons musicais

consonantes e dissonantes, inclusive a resposta fisiológica causada por música. O resultado dessas pesquisas mostra que a consonância e a dissonância são os fatores que atuam como preponderante na escolha musical, sendo assim um mediador na escolha de músicas tristes e alegres (Cruz, 2018, p. 21).

Já se sabe que os fatores culturais podem suscitar respostas emocionais diferentes entre os indivíduos, no entanto, a sua estrutura musical e as experiências que vamos vivenciando são o elo de ligação entre a música e o ouvinte (Cruz, 2018).

Normalmente, os estímulos sonoros dissonantes estão associados a emoções negativas enquanto os consonantes estão associados a emoções positivas. Contudo, sendo o nosso corpo um medidor de frequências sonoras, pode sentir prazer em ouvir músicas denominadas “*tristes*” pois depende de muitos fatores, experiências vividas, recordações que a música lhe pode provocar, o conforto psicológico que lhe pode fazer sentir, incluindo também os aspetos que formam o sujeito. Cruz (2018) explica que:

Algumas pessoas preferem reforçar o seu estado emocional e congruente com a escolha musical, isto é, quando estão tristes, ouvem músicas tristes, e quando estão alegres ouvem músicas alegres. [...] Da mesma forma, temos pessoas incongruentes, isto é, escolhem músicas opostas ao seu estado emocional, por exemplo, estando a pessoa alegre, opta por ouvir músicas tristes (Cruz, 2018, p. 17).

Esta questão da sensação de emoções *positivas* e/ou *negativas* será muito abordada na investigação da minha dissertação.

4. Metodologia e plano de investigação

Um estudo de carácter qualitativo é uma investigação que necessita de um contato direto entre o pesquisador e os participantes do estudo, proporcionando uma aproximação natural que permite obter dados e informações com maior facilidade que servirão de base ao tema que está a ser explorado. Percebe-se, então, que este tipo de investigação é rico em pormenores descritivos dos sujeitos, situações e acontecimentos (Chizzotti, 2003).

No caso da minha investigação, o principal objetivo é recolher dados e descrever o tratamento estatístico dos mesmos. Para tal, concebi e implementei estratégias e atividades que visaram dar resposta à falta de interesse, motivação e falta de gosto pela disciplina de formação musical.

A turma integrante no estudo é a mesma turma da prática de ensino supervisionada, o IV grau de Formação Musical da EANA do Polo de Sousel. A caracterização da mesma encontra-se na Parte I deste documento.

Os procedimentos metodológicos são os de uma investigação-ação como podemos confirmar quando Dias (2014) nos diz que:

é um tipo de investigação aplicada na qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação [...] que consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais. [...] é geralmente utilizada pelos professores uma vez que são agentes que provocam mudança no quadro conceptual dos alunos e se forem competentes preocupam-se em observar os resultados, procurando pistas que lhes indiquem quais os assuntos que devem voltar a ser trabalhados (Dias, 2014, p.45).

Os recursos que suportaram a intervenção foram essencialmente excertos musicais, escalas, intervalos melódicos e acordes, onde os alunos tentaram associar sons a emoções específicas que iam ao encontro das emoções desencadeadas por esses estímulos.

Quanto aos excertos musicais e os intervalos melódicos foi-lhes entregue uma folha com uma tabela para que assinalassem as emoções/sensações que sentiam na audição dos mesmos. Nos intervalos, para além de terem de assinalar o que sentiam, tinham de saber classificar os intervalos.

Tabela 18 - Possíveis sensações sentidas nas Audições⁹

Audição	Alegria	Tristeza	Ansiedade	Medo	Agitação	Mistério	Tranquilidade	Inspiração
----------------	----------------	-----------------	------------------	-------------	-----------------	-----------------	----------------------	-------------------

⁹ Tabela criada pela investigadora

Tabela 19 - Possíveis sensações sentidas nos intervalos melódicos¹⁰

Intervalo	Alegria	Tristeza	Medo	Mistério	Tranquilidade	Inspiração
------------------	----------------	-----------------	-------------	-----------------	----------------------	-------------------

Nas escalas maiores e menores bem como nos acordes maiores e menores os discentes tinham de seleccionar as emoções sentidas, emoções essas *alegres* ou *tristes*.

Tabela 20 - Possíveis emoções sentidas nas Escalas¹¹



Escala Maior		Alegria
Escala menor		Tristeza

Tabela 21 - Possíveis das emoções sentidas nos Acordes¹²

Acorde Maior		Alegria
Acorde menor		Tristeza

Estes exercícios foram estratégias pensadas para conquistar o gosto dos meus alunos pela música, principalmente pelos conteúdos de Formação Musical.

Como técnicas de recolha de dados utilizei grelhas de observação e notas de campo como suporte à observação participante, estas serão apresentadas caso a caso nas várias atividades que houve no planeamento da ação. Também recorri a inquéritos por questionários para conhecer a opinião dos alunos sobre as estratégias e materiais utilizados no estudo.

➤ Planeamento da Intervenção Pedagógica

A tabela que se segue contém as estratégias e atividades que fundamentaram esta investigação, em que datas se realizaram e que tipo de conteúdos da disciplina foram abordados em cada uma delas.

Tabela 22 - Planeamento da Intervenção Pedagógica

Atividade	Data	Recursos
Atividade 1	17 de março	Excertos Musicais
Questionário	07 de abril	Emoções
Atividade 2	07 de abril	Excertos Musicais
Atividade 3	14 de abril	Intervalos auditivos

¹⁰ Tabela criada pela investigadora

¹¹ Tabela criada pela investigadora

¹² Tabela criada pela investigadora

Atividade 4	21 de abril	Excertos Musicais
Atividade 5	05 de maio	Acordes
Atividade 6	19 de maio	Intervalos auditivos
Atividade 7	26 de maior	Escalas
Inquérito	16 de junho	

➤ **Apresentação e descrição das atividades realizadas para recolha de dados**

Tabela 23 - Enunciado da Atividade 1

<p>➤ Atividade 1</p> <p>Perante os excertos musicais que ouvires, define as emoções que sentes, que pensamentos te provocam, o que te faz imaginar e o que interpretas do que ouves.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sonata ao Luar, <i>Sonata para piano n.º 14, em Dó # menor, Op. 27, n.º2</i> de Beethoven (1770–1827) • 1º andamento (<i>Allegro</i>) <i>A Primavera</i> de <i>As Quatro estações</i>, Concerto N.º1 em Mi Maior, op.8 – Vivaldi (1678–1741) • 1º andamento da Cantata <i>O Fortuna</i> de Carmina Burana – Carl Orff (1895–1982) • 2º andamento (<i>Largo</i>) da <i>Sinfonia do Novo Mundo</i> N.º9, em Mi menor, op. 95 – Dvórák (1841–1904)
--

Os recursos que suportaram esta atividade foram os excertos musicais. Foram escolhidos quatro temas em que os alunos teriam de descrever as emoções/sensações, o que imaginavam e o que interpretavam das obras. Para a recolha de dados usei uma tabela de observação N.º24 e notas de campo como complemento para registar e analisar os dados e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no capítulo quatro.

Tabela 24 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 1

Excerto musical	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos / Interpretação / Imaginação									Percentagens (%)
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6	Aluno 7	Aluno 8	Aluno 9	
Audição 1										
Audição 2										

Audição 3										
Audição 4										

➤ **Questionário**

Tabela 25 - Enunciado do Questionário sobre as emoções

<ol style="list-style-type: none"> 1. O que é para ti a “emoção”? Define. 2. Indica que tipo de emoções conheces? (Ex. alegria, tristeza...) 3. Que tipo de emoções a música te faz sentir? Descreve algumas. 4. Achas que poderias viver sem música? Considera-la importante para a vida do ser humano? 5. Costumas realizar tarefas/atividades a ouvir música? 6. Enquanto praticas desporto ouves música? Se sim, de que tipo? 7. Na realização dos trabalhos de casa ouves música? Se sim, de que género?
--

Este questionário teve como intuito perceber o que os alunos entendiam por emoções, se sabiam descrevê-las e ao mesmo tempo entender se o ato de ouvir música estava presente nas suas atividades do quotidiano. Para analisar os dados deste questionário, usei como referência a tabela N^o26, preenchi a mesma usando notas de campo para registar as variadas respostas e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no próximo capítulo.

Tabela 26 - Tabela de observação para recolha de dados do Questionário

Questões	Respostas									Percentagens (%)
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6	Aluno 7	Aluno 8	Aluno 9	
Questão 1										
Questão 2										
Questão 3										

Questão 4										
Questão 5										
Questão 6										
Questão 7										

➤ **Atividade 2**

Tabela 27 - Lista de Excertos Musicais da Atividade 2

<p>1. Audição 1 – 2º andamento <i>Agnus Dei, String quartet</i> em Sib menor, op11– Samuel Barber (1910–1981)</p> <p>2. Audição 2 – Ato III <i>A cavalgada das Valquírias</i> da ópera <i>A Valquíria</i> – Richard Wagner (1813–1883)</p> <p>3. Audição 3 – Suite da Cena I, <i>O Lago dos Cisnes</i>, op.20 – P. I. Tchaikovsky (1840–1893)</p> <p>4. Audição 4 – <i>Göetia (Dark Music)</i> – Peter Gundry</p> <p>5. Audição 5 – Prelúdio I, <i>Also Sprach Zarathustra</i>, op. 30– R. Strauss (1864–1949)</p> <p>6. Audição 6 – Suite do Ato III, <i>O Voo da abelha</i> de <i>Tale Of Tsar Saltan</i> op. 57 – Rimsky Korsakov (1844–1908)</p> <p>7. Audição 7 – Suite Nº 7, <i>Passacaglia</i> em Sol menor, op. 432 (Arrj. J. Halvarsen) – G. F. Häendel (1685–1759)</p> <p>8. Audição 8 – 1º andamento (Allegro) da Serenata Nº 13, <i>Eine Kleine Nachtmusik</i> K. 525 em Sol Maior – W. A. Mozart (1756–1791)</p> <p>9. Audição 9 – Prelúdio Nº 1 do <i>Cravo bem temperado</i> BWV 846, em Dó Maior – J. S. Bach (1685–1750)</p>
--

10. Audição 10 – Prelúdio do Ato I (*Intermezzo*) de *Cavalleria Rusticana* – Pietro Mascagni (1863–1945)

Nesta esta atividade, os recursos utilizados foram os excertos musicais. Foram escolhidos dez temas em que os alunos teriam de colocar uma ou mais cruzes (X) nas sensações/emoções que melhor correspondiam àquilo que sentiam na audição dos mesmos. A tabela N°28 representa a folha dada aos discentes para realizarem a tarefa.

Tabela 28 - Enunciado da atividade para preenchimento dos alunos

Audição	Alegria	Tristeza	Ansiedade	Medo	Agitação	Mistério	Tranquilidade	Inspiração
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								

Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela N°29. Preenchi a mesma usando notas de campo para registrar as emoções/sensações sentidas pelos discentes ao ouvirem os excertos musicais e posteriormente calcular as porcentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no capítulo quatro.

Tabela 29 - Tabela de observação para coleta de dados da Atividade 2

Excerto musical	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos								Porcentagens (%)
	Alegria	Tristeza	Ansiedade	Medo	Agitação	Mistério	Tranquilidade	Inspiração	
Audição 1									
Audição 2									
Audição 3									
Audição 4									

Audição 5									
Audição 6									
Audição 7									
Audição 8									
Audição 9									
Audição 10									

➤ **Atividade 3**

- **Intervalo 1** – 2ªm des
- **Intervalo 2** – 3ªM des
- **Intervalo 3** – Trítono asc
- **Intervalo 4** – 4ªP asc
- **Intervalo 5** – 2ªM asc
- **Intervalo 6** – 3ªM desc
- **Intervalo 7** – Trítono desc
- **Intervalo 8** – 4ªP asc
- **Intervalo 9** – 2ªm asc
- **Intervalo 10** – 3ªM asc
- **Intervalo 11** – Trítono asc
- **Intervalo 12** – 4ªP desc
- **Intervalo 13** – 2ªM desc
- **Intervalo 14** – 3ªm asc
- **Intervalo 15** – 2ªM asc
- **Intervalo 16** – 4ªP asc
- **Intervalo 17** – 2ªM asc
- **Intervalo 18** – 3ªM desc
- **Intervalo 19** – 4ªP desc
- **Intervalo 20** – 3ªM asc

Nesta atividade, os recursos utilizados foram os intervalos melódicos. Estes executaram-se ao piano que se encontra na sala, apresentei-lhes vinte intervalos desde 2ªm até trítono. Os alunos teriam de selecionar, através de uma cruz (X), as emoções/sensações que melhor correspondiam ao que sentiam ao ouvi-los. A tabela Nº30 representa a folha dada aos discentes para realizarem a tarefa.

Tabela 30 - Enunciado da Atividade 3 para preenchimento dos alunos

Intervalo	Alegria	Tristeza	Medo	Mistério	Tranquilidade	Inspiração
1						
2						
3						

4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela N°31. Preenchi a mesma usando notas de campo para registrar as emoções/sensações sentidas pelos discentes ao ouvir os intervalos, bem como a classificação dos mesmos e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no próximo capítulo.

Tabela 31 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 3

Intervalos melódicos	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos						Percentagens (%)
	Alegria	Tristeza	Medo	Mistério	Tranquilidade	Inspiração	
Intervalo 1							
Intervalo 2							
Intervalo 3							
Intervalo 4							
Intervalo 5							
Intervalo 6							
Intervalo 7							

Intervalo 8							
Intervalo 9							
Intervalo 10							
Intervalo 11							
Intervalo 12							
Intervalo 13							
Intervalo 14							
Intervalo 15							
Intervalo 16							
Intervalo 17							
Intervalo 18							
Intervalo 19							
Intervalo 20							

➤ **Atividade 4**

Tabela 32 - Lista de Excertos Musicais da Atividade 4

<p>Audição 1 – 3º andamento <i>Sarabande</i> da Suite Nº4 HWV 437 em Ré menor – Häendel</p> <p>Audição 2 – <i>Por una cabeza</i> – A. Piazzolla (1921–1992)</p> <p>Audição 3 – <i>Conquest of Paradise</i> – Vangelis (1943)</p> <p>Audição 4 – <i>Love</i> – Michael Ortega (1963)</p> <p>Audição 5 – <i>The blue danube</i> op. 314 – J. Strauss (1825–1899)</p> <p>Audição 6 – <i>Lista de Schindler</i> – John Williams (1932)</p>
--

Audição 7 – *Polka Italliene* em Mib Maior – Rachmaninoff (1873–1943)

Audição 8 – *Sabre dance* Suite Nº3 de *Gayane* – C. Saint-Säens (1835–1921)

Audição 9 – 2º andamento do ato II, *Sugar Plum Fairy* do Quebra-nozes – I. P. Tchaikovsky

Audição 10 – *La Valse d’Amélie* (versão orquestra) – Yan Tiersen (1970)

Audição 11 – *Main Title* do álbum *Dead Silence* – Charlie Clouser (1963)

Audição 12 – Prelúdio Nº2 em Dó menor BWV 847 – J. S. Bach

Os recursos que suportaram esta atividade foram os excertos musicais. Foram escolhidos doze temas em que os alunos teriam de colocar uma ou mais cruzes (X) nas emoções/sensações que sentiam ao ouvir estes temas. A tabela Nº33 representa a folha dada aos discentes para realizarem a tarefa.

Tabela 33 - Enunciado da Atividade 4 para preenchimento dos alunos

Audição	Alegria	Tristeza	Ansiedade	Medo	Agitação	Mistério	Tranquilidade	Inspiração
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								

Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela Nº34. Preenchi a mesma usando notas de campo para registrar as emoções/sensações sentidas pelos discentes ao ouvir os excertos musicais e posteriormente calcular as porcentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no capítulo quatro.

Tabela 34 - Tabela de observação para coleta de dados da Atividade 4

Excerto musical	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos								Porcentagens (%)
	Alegria	Tristeza	Ansiedade	Medo	Agitação	Mistério	Tranquilidade	Inspiração	
Audição 1									
Audição 2									
Audição 3									
Audição 4									
Audição 5									
Audição 6									
Audição 7									
Audição 8									
Audição 9									
Audição 10									
Audição 11									
Audição 12									

➤ **Atividade 5**

- **Acorde 1** – Maior
- **Acorde 2** – menor
- **Acorde 3** – menor
- **Acorde 4** – Maior
- **Acorde 5** – Maior
- **Acorde 6** – Maior
- **Acorde 7** – menor
- **Acorde 8** – menor
- **Acorde 9** – menor
- **Acorde 10** – Maior
- **Acorde 11** – menor
- **Acorde 12** – Maior

Para esta atividade, os recursos utilizados foram os Acordes. Toquei doze acordes ao piano para que os alunos selecionassem com uma ou mais cruzes (X) a emoção que

melhor correspondia ao que sentiam ao ouvir o mesmo. A tabela N°35 representa o exercício dado aos discentes para realizarem a tarefa.

Tabela 35 - Enunciado da Atividade 5 para preenchimento dos alunos

Acorde		Alegria	Tristeza
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
8			
10			
11			
12			

Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela N°36. Preenchi a mesma usando notas de campo para registrar as emoções sentidas pelos discentes ao ouvir os acordes, bem como a classificação dos mesmos e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no próximo capítulo.

Tabela 36 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 5

Acordes	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos		Percentagens (%)
	Alegria	Tristeza	
Acorde 1			
Acorde 2			
Acorde 3			
Acorde 4			
Acorde 5			
Acorde 6			
Acorde 7			
Acorde 8			

Acorde 9			
Acorde10			
Acorde 11			
Acorde 12			

➤ **Atividade 6**

- **Intervalo 1** – 3^am asc
- **Intervalo 2** – 5^aP des
- **Intervalo 3** – 2^am asc
- **Intervalo 4** – 8^aP desc
- **Intervalo 5** – 4^aP desc
- **Intervalo 6** – Trítono asc
- **Intervalo 7** – Trítono desc
- **Intervalo 8** – 2^aM desc
- **Intervalo 9** – 3^aM desc
- **Intervalo 10** – 8^aP asc
- **Intervalo 11** – 4^aP desc
- **Intervalo 12** – 5^aP asc

Para esta atividade, os recursos utilizados foram os intervalos melódicos. Estes executaram-se ao piano que se encontra na sala, apresentei-lhes doze intervalos de 5^aP e 8^aP. Os alunos teriam de seleccionar, através de uma ou mais cruces (X) a emoção/sensação que melhor correspondiam ao que sentiam ao ouvi-los. A tabela Nº37 representa a folha dada aos discentes para realizarem a tarefa.

Tabela 37 - Enunciado da Atividade 6 para preenchimento dos alunos

Intervalo	Alegria	Tristeza	Medo	Mistério	Tranquilidade	Inspiração
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						

Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela N°38. Preenchi a mesma usando notas de campo para registrar as emoções/sensações sentidas pelos discentes ao ouvir os intervalos, bem como a classificação dos mesmos e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no capítulo quatro.

Tabela 38 - Tabela de observação para coleta de dados da Atividade 6

Intervalos melódicos	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos						Percentagens (%)
	Alegria	Tristeza	Medo	Mistério	Tranquilidade	Inspiração	
Intervalo 1							
Intervalo 2							
Intervalo 3							
Intervalo 4							
Intervalo 5							
Intervalo 6							
Intervalo 7							
Intervalo 8							
Intervalo 9							
Intervalo 10							
Intervalo 11							
Intervalo 12							

➤ **Atividade 7**

- **Escala 1** – Maior
- **Escala 2** – menor natural
- **Escala 3** – menor natural
- **Escala 4** – Maior
- **Escala 5** – Maior
- **Escala 6** – menor natural
- **Escala 7** – menor natural
- **Escala 8** – Maior
- **Escala 9** – menor natural
- **Escala 10** – Maior

Nesta atividade, os recursos utilizados foram as Escalas Maiores e menores naturais. Foram tocadas ao piano dez escalas maiores e menores naturais, intercaladas, em que os alunos teriam de selecionar com uma ou mais cruces (X) as emoções que melhor

correspondiam ao que sentiam ao ouvi-las. A tabela N°39 representa o exercício dado aos discentes para realizarem a tarefa.

Tabela 39 - Enunciado da Atividade 7 para preenchimento dos alunos

Escalas		Alegria	Tristeza
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela N°40. Preenchi a mesma usando notas de campo para registrar as emoções sentidas pelos discentes ao ouvir as escalas, bem como a classificação das mesmas e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no próximo capítulo.

Tabela 40 - Tabela de observação para recolha de dados da Atividade 7

Escalas	Emoções / Sensações sentidas pelos alunos		Percentagens (%)
	Alegria	Tristeza	
Escala 1			
Escala 2			
Escala 3			
Escala 4			
Escala 5			
Escala 6			
Escala 7			
Escala 8			
Escala 9			
Escala10			

➤ Inquérito

Tabela 41 - Questões que fundamentaram o Inquérito

- Gostaste de fazer estas atividades?
- Achas que estas atividades te ajudaram a perceber melhor o conceito de *emoção*?
- Sentiste que a música te ajudou a perceber melhor as emoções?
- Consideras que o fato de termos experimentado estas atividades te permite ter, atualmente, maior consciência das emoções que a música faz sentir?
- Sempre que praticamos estas atividades, havia conteúdos de Formação Musical que estavam interligados, achas que te ajudaram a perceber melhor a matéria?
- Os excertos musicais ajudaram-te a entender melhor as emoções/sensações que podemos sentir?
- Alguma vez tinhas pensado na hipótese de os intervalos melódicos nos poderem transmitir emoções/sensações?
- Achas que as emoções te ajudam na perceção de Acordes maiores e menores?
- Achas que as emoções te ajudam na compreensão de Escalas maiores e menores naturais?
- Gostarias de repetir este tipo de atividades no próximo ano letivo?
- Gostarias de dar alguma sugestão, ou fazer algum comentário sobre estas atividades?

Este Inquérito (anexo B) tinha questões relacionadas com as atividades praticadas para perceber se foram úteis para a formação dos discentes. Para analisar os dados desta atividade, usei como referência a tabela Nº42. Preenchi a mesma usando notas de campo para registar as respostas obtidas pelos discentes e posteriormente calcular as percentagens para criar as tabelas que serão apresentadas no capítulo quatro.

Tabela 42 - Tabela de observação para recolha de dados do Inquérito

Questões	Respostas					Percentagens (%)	
	Sim	Não	Foi indiferente	Igual	Nem por isso		Por vezes
Questão 1							
Questão 2							
Questão 3							
Questão 4							
Questão 5							
Questão 6							
Questão 7							
Questão 8							
Questão 9							
Questão 10							
Questão 11							

5. Implementação das atividades: descrição e análise

Esta investigação, conjeturada para dar início no segundo período, infelizmente, devido ao confinamento, teve de ser reestruturada, uma vez que as atividades que tinha planeadas integravam a relação social com a interação em trabalhos de grupo e a tentativa de transmitir emoções através de composições ou improvisações que os alunos teriam a oportunidade de criar tendo por base textos que representariam a vida no quotidiano.

Com todos estes entraves que o ensino à distância nos submeteu, usei as atividades em prol da aprendizagem de conteúdos do programa aproveitando as emoções como motivação para a aquisição dos mesmos. Assim sendo, estas basearam-se em audições de excertos musicais, escalas, acordes e intervalos melódicos auditivos, para que através deles os alunos pudessem expressar as sensações/emoções sentidas.

Reformuladas as atividades para este estudo, demos início às mesmas no final do segundo período.

➤ Atividade 1

Realizada a 17 de março, ainda em regime *online*, partilhei com os discentes o meu ecrã com o enunciado da atividade e eles tiveram de a realizar nos seus cadernos para posteriormente me enviarem fotos da mesma.

Para esta atividade escolhi quatro excertos musicais que foram ouvidos com a partilha de som do meu computador e os alunos teriam de descrever as emoções, sensações e pensamentos, o que imaginavam e o que interpretavam das obras.

1. 1º andamento da *Sonata ao Luar*, para piano Nº 14, em Dó# menor, op.27 – Beethoven (1770–1827)

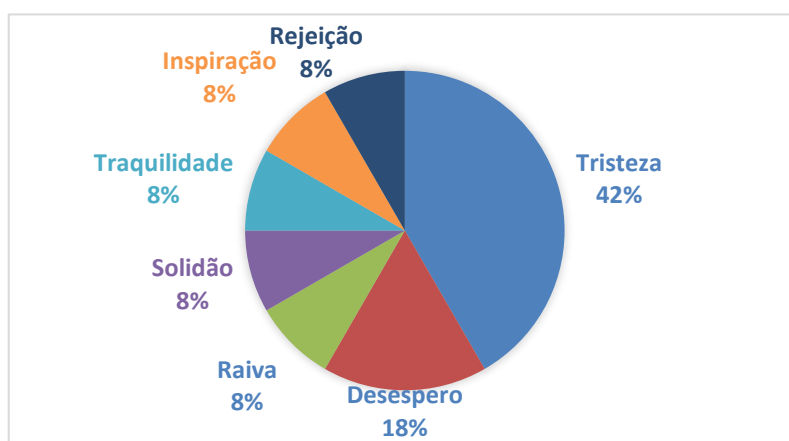


Gráfico 5 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição Nº1 da Atividade 1

O gráfico Nº 5 representa as sensações/emoções sentidas pelos discentes ao ouvirem o primeiro excerto musical. Dos nove discentes, cinco (42%) sentiram tristeza, dois deles (18%) sentiram desespero e cinco discentes alegaram sentir raiva (8%),

solidão (8%), tranquilidade (8%), inspiração (8%) e rejeição (8%). Quanto à imaginação na audição da mesma, dois alunos (22%) disseram pensar num dia de chuva, um aluno (11%) disse ver um rio com água a correr tranquilamente, um aluno (11%) descreveu imaginar uma pessoa em estado vital/ crítico a morrer e por fim, uma aluna (11%) imaginar uma criança que foi expulsa a lutar pela sobrevivência.

2. 1º andamento (*Allegro*) *A Primavera* de *As Quatro estações*, Concerto Nº1 em Mi Maior, op.8 – Vivaldi (1678–1741)

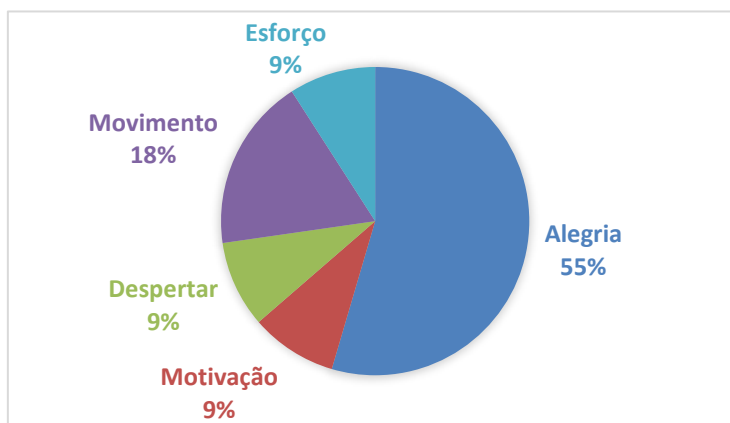


Gráfico 6 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição Nº2 da Atividade 1

Na audição do segundo excerto musical, as sensações/emoções sentidas pelos alunos foram a alegria (55%), o movimento (18%), a motivação (9%), o despertar (9%) e o esforço (9%). A nível de pensamentos e imaginação, cinco alunos (55%) disseram imaginar estarem num baile ou numa festa, um aluno (11%) disse estar numa floresta rodeado de boa vegetação, uma aluna (11%) disse imaginar um adulto feliz a trabalhar. Por fim, houve um aluno (11%) que associou esta música a um anúncio da *Vodafone*.

3. 1º andamento da Cantata *O Fortuna* de *Carmina Burana* – Carl Orff (1895–1982)

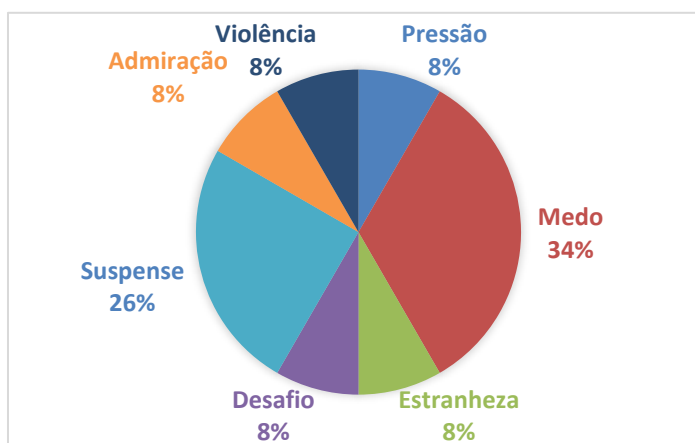


Gráfico 7 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição Nº3 da Atividade 1

O gráfico N°7 representa as sensações/emoções sentidas pelos discentes ao ouvirem o terceiro excerto musical. Dos nove discentes, quatro (34%) sentiram medo, três (26%) suspense e os restantes alegaram sentir estranheza (8%), desafio (8%), admiração (8%), violência (8%) e pressão (8%). Desta vez, a sua imaginação foi mais unânime, oito alunos (88%) da turma disseram viver uma guerra ao ouvir esta obra, apenas um aluno (11%) disse sentir-se numa perseguição.

4. 2º andamento (*Largo*) da *Sinfonia do Novo Mundo* N°9, em Mi menor, op. 95 – Dvóřak (1841–1904)

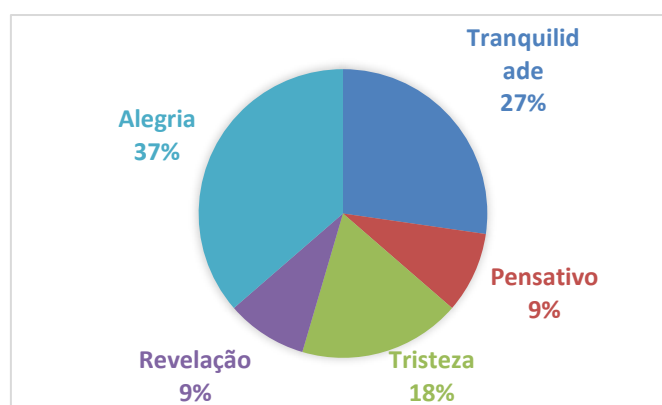


Gráfico 8 - Sensações/Emoções assinaladas pelos alunos na Audição N°4 da Atividade 1

Na audição do quarto excerto musical, as sensações/emoções sentidas pelos alunos foram alegria (37%), tranquilidade (27%), tristeza (18%), um deles (9%) alegou ficar pensativo e outro (9%) sentir revelação. Dois alunos (22%) associaram esta obra à natureza, uma delas desenvolveu mais a sua descrição dizendo que via uma “menina a tocar flauta rodeada de pássaros”, um deles (11%) alegou associar a obra a um funeral, outro (11%) disse recordar “o acordar do dia”, o amanhecer, portanto, e por fim tivemos quatro alunos (44%) que associaram o andamento a um “final feliz dos filmes da *Disney*”.

Durante a audição de excertos nesta atividade, foram várias as sensações/emoções descritas, bem como os pensamentos e interpretações partilhadas pelos discentes.

No entanto, percebi que grande parte dos alunos tinha dificuldade em expressar-se por palavras. Decidi, portanto, repetir esta atividade, desta vez estruturada de forma a obter respostas mais diretas.

➤ **Questionário**

Esta atividade decorreu no dia 07 de abril, já nos encontrávamos no terceiro período e em regime presencial. Como referi anteriormente, percebi que os alunos ao realizarem a atividade de dia 17/03 tiveram dificuldades em expressar-se. Posto isto, resolvi fazer um inquérito por questionário para perceber o que os alunos entendiam por emoções, se sabiam descrevê-las e ao mesmo tempo entender se o ato de ouvir música estava presente nas suas atividades do quotidiano.

1. O que é para ti “emoção”. Define.

De nove alunos, seis (67%) respondeu ser “uma coisa que sentimos”, dois deles reforçaram com um exemplo. Uma aluna (11%), alegou ser “uma coisa incrível, nós nunca sabemos o que vamos sentir, é imprevisível e pode tanto fazer-nos sofrer como fazer-nos saltar de alegria. É algo mesmo maravilhoso”. Um discente (11%) assumiu que a “emoção” é “quando sentimos algo diferente do normal”. Por último, houve um aluno que caracterizou a “emoção” como “uma sensação mais forte que as normais e que é psicológica”.

2. Indica que tipo de emoções conheces?

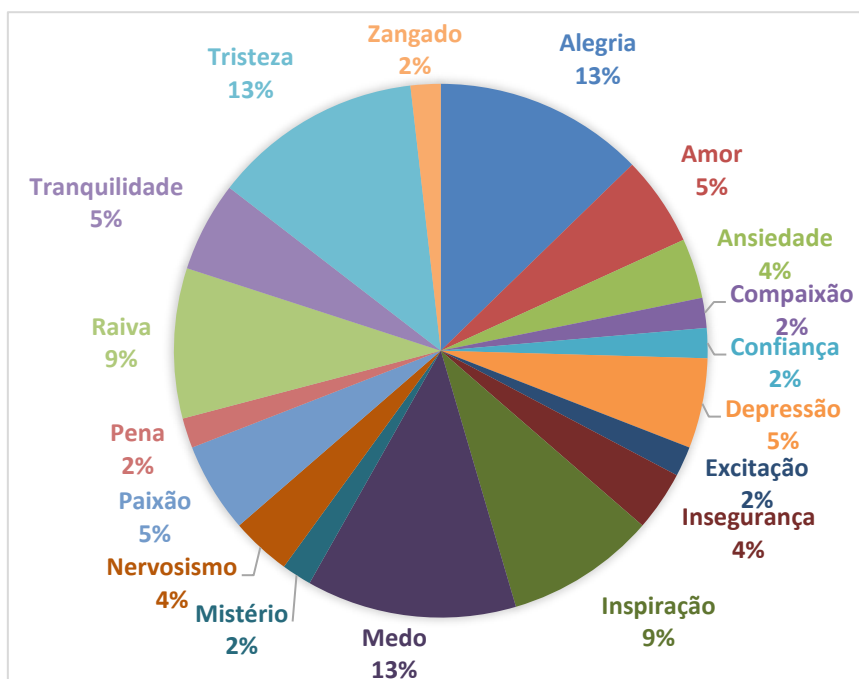


Gráfico 9 - Emoções apresentadas pelos discentes relativamente à questão Nº2 do Questionário

Analisando o gráfico Nº9, vemos as emoções/sensações/sentimentos nomeadas pelos discentes: 13% alegria, 5% amor, 4% ansiedade, 2% compaixão, 2% confiança, 5% depressão, 2% excitação, 4% insegurança, 9% inspiração, 13% medo, 2% mistério, 4% nervosismo, 5% paixão, 2% pena, 9% raiva, 5% tranquilidade, 13% tristeza e 2% zangado. A questão tinha como intuito indicar o tipo de emoções que os discentes conheciam e podemos constatar que grande parte delas não são emoções, mas sim sensações e sentimentos.

3. Que tipo de emoções a música te faz sentir? Descreve algumas.

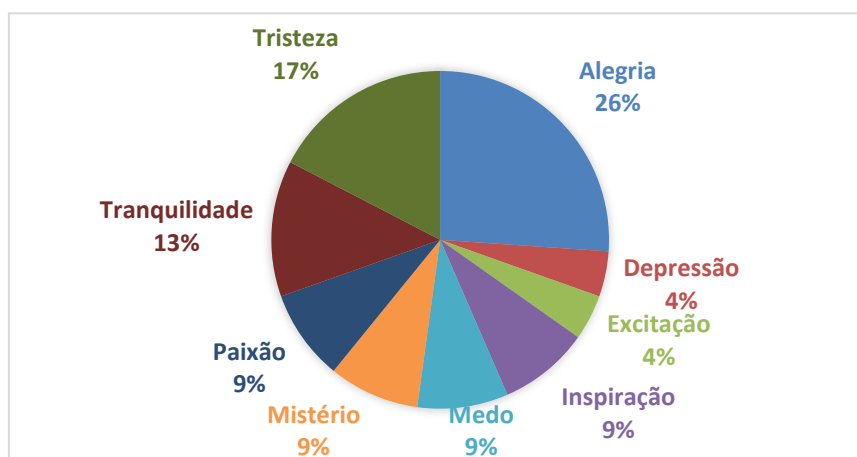


Gráfico 10 - Emoções apresentadas pelos discentes relativamente à questão N°3 do Questionário

No gráfico N°10, podemos ver as emoções que os alunos disseram sentir quando ouvem música: 26% alegria, 4% depressão, 4% excitação, 9% inspiração, 9% medo, 9% mistério, 9% paixão, 13% tranquilidade e 17% tristeza. Tal como aconteceu na questão anterior, também aqui se mencionaram sentimentos e sensações para além de emoções.

4. Achas que poderias viver sem música? Considera-la importante para a vida do ser humano?

Como podemos ver analisando o gráfico N°11, maior parte da turma afirmou não conseguir viver sem música reforçando e justificando a importância que esta tem nas suas vidas, situações e condições. No entanto, os 33% apesar de terem respondido que achavam conseguir viver sem música, enumeram certas situações que mudariam na sua vida habitual.

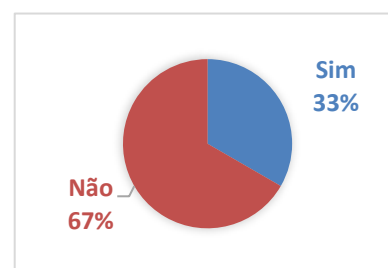


Gráfico 11 - Respostas adquiridas com base na questão N°4 do Questionário

5. Costumas realizar tarefas/atividades a ouvir música?

Dos nove discentes, oito (89%) responderam ouvir música enquanto praticavam tarefas/atividades, duas alunas enfatizaram os seus argumentos: “principalmente quando é para desenhar”, “é sempre mais fácil fazer as coisas com música”. Apenas um aluno (11%) respondeu “por vezes” reforçando que “depende se tem de estar concentrado ou não”.

6. Enquanto praticas desporto ouves música? Se sim, de que tipo?

Nesta questão, cinco alunos (56%) da turma afirmaram ouvir música enquanto praticava exercício físico, alguns alegaram que esta ajuda a motivar e intensificar o exercício. Três alunos (33%) responderam “às vezes” e o aluno que respondeu não ouvir música (11%), justificou pelo facto de praticar desporto na rua e ao ouvir música não se pode precaver dos perigos que a mesma pode conter. Os géneros musicais mencionados foram POP, Rap, eletrónica e contemporânea.

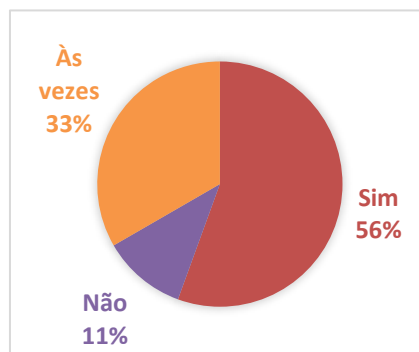


Gráfico 12 - Respostas adquiridas com base na questão N°6 do Questionário

7. Na realização dos trabalhos de casa ouves música? Se sim, de que género?

Nesta pergunta, quatro discentes (45%) afirmaram ouvir música enquanto realizam os trabalhos de casa, três discentes (33%) responderam “às vezes” e apenas dois discentes (22%) responderam não ouvir música enquanto fazem os trabalhos de casa, justificaram com a concentração que precisam na realização dos mesmos. Alegam que quando gostam da música que estão a ouvir se distraem. Os restantes mencionaram géneros musicais como POP, fado, instrumental, tristes e alegres, calmas, muitos reforçaram ouvir géneros variados.

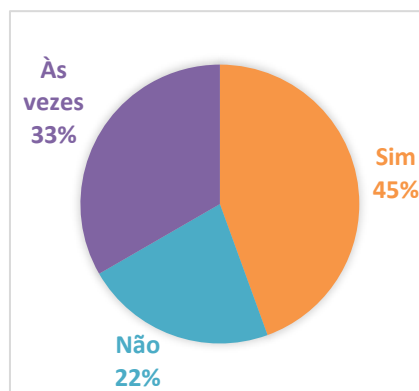


Gráfico 13 - Respostas adquiridas com base na questão N°7 do Questionário

Segundo os resultados apresentados, podemos denotar que ainda há dificuldade em perceber e definir o que é “emoção”. É muito natural este facto acontecer, pois na fundamentação teórica foi explicado que “é muito comum associar-se as emoções a sentimentos ou afetividade” e ficou evidenciado que “a emoção e a razão cooperam uma com a outra. Enquanto as emoções ativam processos cognitivos, a razão tem a capacidade de avaliar fazendo-nos agir”.

No geral podemos afirmar que a música está bem presente na vida destas crianças. Grande parte delas ouve música em todas as suas tarefas do quotidiano. Todas as questões que foram respondidas com um “não” na realização das tarefas têm uma forte razão para a obtenção da mesma.

➤ Atividade 2

Após o preenchimento do inquérito, na mesma aula, realizamos uma atividade de excertos musicais. Desta vez estruturada de forma a obter respostas mais diretas e sucintas. Nesta atividade as respostas eram de escolha múltipla, onde havia várias emoções/sensações apresentadas. Consoante a audição da obra eles teriam de selecionar com uma ou mais cruzeiras (X) aquelas que melhor correspondiam ao que sentiam. Uma vez que as respostas eram diretas, pude fazer uma seleção de obras mais extensas, escolhi dez excertos musicais, para a realização deste exercício.

1. 2º andamento *Agnus Dei, String quartet em Sib menor, op11- Samuel Barber (1910-1981)*

Tabela 43 - Recolha de dados com base na Audição Nº1 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	10%
Tristeza	2	10%
Ansiedade	1	5%
Medo	1	5%
Agitação	0	0%
Mistério	2	10%
Tranquilidade	7	37%
Inspiração	4	23%

Perante a audição deste excerto, percebemos que a sensação mais evidente foi a tranquilidade, com 37% de seleções, seguida da inspiração com percentagem de 23%. Com percentagem de 10% temos as sensações/emoções alegria, tristeza e mistério. Com apenas 5% temos a ansiedade e o medo. A agitação, neste excerto musical não somou qualquer percentagem.

2. Ato III *A cavalgada das Valquírias* da ópera *A Valquíria* – Richard Wagner (1813–1883)

Tabela 44 - Recolha de dados com base na Audição N°2 da Atividade 2

Sensações/emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	4%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	8	34%
Medo	2	8%
Agitação	8	34%
Mistério	4	16%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	1	4%

Nesta audição, temos duas sensações com percentagem de 34% tanto na ansiedade como na agitação. O mistério teve percentagem de 16%, o medo 8% e por fim, a alegria e a inspiração 4%. A tristeza bem como a tranquilidade, não foram sensações sentidas nesta obra.

3. Suite da Cena I, *O Lago dos Cisnes*, op.20 – P. I. Tchaikovsky (1840–1893)

Tabela 45 - Recolha de dados com base na Audição N°3 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	0	0%
Tristeza	7	29%
Ansiedade	0	0%
Medo	5	21%
Agitação	0	0%
Mistério	4	17%
Tranquilidade	6	25%
Inspiração	2	8%

Neste andamento, a tristeza (29%) teve maior percentagem, seguida da tranquilidade com 25%, depois o medo com 21%, o mistério com 17% e por fim a inspiração com apenas 8%. Neste excerto podemos perceber que as sensações sentidas foram mais unânimes.

4. *Göetia* (Dark Music) – Peter Gundry

Tabela 46 - Recolha de dados com base na Audição Nº4 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	4%
Tristeza	7	25%
Ansiedade	1	4%
Medo	8	28%
Agitação	0	0%
Mistério	9	31%
Tranquilidade	1	4%
Inspiração	1	4%

Perante a audição deste excerto, percebemos que a sensação mais evidente foi o mistério com 31%, seguido da emoção medo com percentagem de 28% e depois a tristeza 25% e por fim, com 4% temos as sensações/emoções alegria, ansiedade, tranquilidade e inspiração. Nesta audição, a agitação não somou qualquer percentagem.

5. Prelúdio I, *Also Sprach Zarathustra*, op. 30– R. Strauss (1864–1949)

Tabela 47 - Recolha de dados com base na Audição Nº5 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	10%
Tristeza	2	10%
Ansiedade	1	5%
Medo	1	5%
Agitação	0	0%
Mistério	2	10%
Tranquilidade	7	38%
Inspiração	4	22%

Nesta obra, a sensação com maior percentagem é a tranquilidade 34%, seguida da inspiração com 22%. A alegria, a tristeza e o mistério somaram 10% e a ansiedade e o medo 5%. A agitação não foi uma sensação sentida nesta obra.

6. Suite do Ato III, *O Voo da abelha* de *Tale Of Tsar Saltan* op. 57 – Rimsky Korsakov (1844–1908)

Tabela 48 - Recolha de dados com base na Audição N°6 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	21%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	5	21%
Medo	1	4%
Agitação	9	37%
Mistério	3	13%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	1	4%

Neste andamento, a agitação (29%) foi a sensação com maior número de seleção, seguida das emoções/sensações alegria e ansiedade com 21%, depois o mistério com 13%, e por fim o medo e o mistério com apenas 4%. A tristeza e a tranquilidade não foram sentidas neste andamento.

7. Suite N° 7, *Passacaglia* em Sol menor, op. 432 (Arrj. J. Halvarsen) – G. F. Häendel (1685–1759)

Tabela 49 - Recolha de dados com base na Audição N°7 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	16%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	0	0%
Medo	0	0%
Agitação	0	0%
Mistério	3	16%
Tranquilidade	8	42%
Inspiração	5	26%

As únicas sensações/emoções sentidas neste excerto musical foram a tranquilidade com 42%, quase a totalidade de alunos, a inspiração com 26%, e a alegria e o mistério com 16%. A tristeza, a ansiedade, o medo e o mistério não foram sentidos neste excerto musical.

8. 1º andamento (Allegro) da Serenata Nº 13, *Eine Kleine Nachtmusik* K. 525 em Sol Maior – W. A. Mozart (1756–1791)

Tabela 50 - Recolha de dados com base na Audição Nº8 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	8	38%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	4	19%
Medo	0	0%
Agitação	9	43%
Mistério	0	0%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	0	0%

Nesta obra, a totalidade dos alunos disseram sentir agitação (43%), logo de seguida, oito alunos em concordância, afirmaram sentir alegria (38%) e por fim, apenas quatro alunos sentiram ansiedade (19%). Das restantes sensações/emoções, ninguém as sentiu nesta obra.

9. Prelúdio Nº 1 do *Cravo bem temperado* BWV 846, em Dó Maior – J. S. Bach (1685–1750)

Tabela 51 - Recolha de dados com base na Audição Nº9 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	16%
Tristeza	4	16%
Ansiedade	2	8%
Medo	1	4%
Agitação	1	4%

Mistério	3	12%
Tranquilidade	8	32%
Inspiração	2	8%

Neste andamento, a tranquilidade (32%) teve maior percentagem, seguida da alegria e da tristeza com 16%, depois o mistério com 12%, a ansiedade e a inspiração com 8% e por fim o medo e a agitação com apenas 4%.

10. Prelúdio do Ato I (*Intermezzo*) de *Cavalleria Rusticana* – Pietro Mascagni (1863–1945)

Tabela 52 - Recolha de dados com base na Audição Nº10 da Atividade 2

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	13%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	2	8%
Medo	0	0%
Agitação	1	4%
Mistério	2	8%
Tranquilidade	9	38%
Inspiração	7	29%

Nesta audição, a totalidade dos alunos disseram sentir tranquilidade (43%), logo de seguida, sete alunos em concordância, afirmaram sentir inspiração (29%). A alegria somou 13%, a ansiedade e o mistério 8% e por fim a agitação 4%. Das restantes emoções, ninguém as sentiu nesta obra.

Comparando esta atividade com a atividade Nº1, nesta foi mais fácil expressarem-se. Enquanto na outra eles podiam falar livremente do que sentiam ou imaginavam a ouvir o excerto musical, aqui eles apenas tinham de selecionar a sensação sentida em cada um. Isso faz com que as sensações/emoções sentidas sejam mais unânimes.

➤ Atividade 3

Ao longo do ano letivo, para a aquisição e reconhecimento auditivo de intervalos melódicos usei a célebre técnica de pensar em músicas conhecidas para associar ao intervalo com que a música inicia, como podemos confirmar na tabela abaixo.

Tabela 53 - Tabela de Estudo para associação de músicas a intervalos (desde 2ª a tritono), criada pelo autor

2ª m↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Pink Panther Theme</i> – Henry Mancini (1924–1994) ➤ <i>Jaws Theme</i> – John Williams (1932)
2ª m↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bagatelle N°25, <i>Für Elise</i> em lá menor, op. 59 – L. V. Beethoven ➤ <i>Joy to the world</i> ➤ <i>Fly me to the moon</i> – Bart Howard (1915–2004)
2ª M↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escala Maior ➤ <i>Parabéns</i> ➤ <i>Frei João</i> – Raffi (1948)
2ª M↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Primeiro Natal</i> ➤ <i>Maria tinha um carneirinho</i>
3ª m↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Axel F</i> em fá menor – Harold Faltermeyer (1952) ➤ <i>What the world needs now</i> – Burt Bacharach (1928)
3ª m↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Hey Jude</i> (The beatles) – Paul McCartney (1942) ➤ <i>Frosty the Snowman</i> ➤ Suite N°1, <i>Morning Mood</i> da ópera <i>Peer Gynt</i> em Mi Maior, op. 46 – Edvard Grieg (1843–1907)
3ª M↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acorde Maior ➤ 1º andamento (<i>Allegro</i>) <i>A Primavera</i> de <i>As Quatro estações</i>, Concerto N°1 em Mi Maior, op.8 – Vivaldi (1678–1741) ➤ <i>For He’s a Jolly song fellow</i> ➤ <i>When The saints go marching in</i>
3ª M↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Campanha de porta ➤ 1º andamento da Sinfonia N°5 em Dó menor, op. 67 – L. V. Beethoven ➤ <i>Swing low, Sweet Chariot</i> ➤ <i>Summertime</i> da ópera <i>Porgy and Bess</i> – George Gershwing (1898–1937)
4ª P↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>We wish you a Merry Christmas</i> ➤ <i>Hedwig’s Theme</i> do Filme <i>Harry Potter</i> – John Williams ➤ <i>Amazing Grace</i>

4ª P↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1º andamento (Allegro) da Serenata Nº 13, <i>Eine Kleine Nachtmusik</i> K. 525 em Sol Maior – W. A. Mozart ➤ <i>O come, all ye faithfull</i>
Trítano↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>The Simpsons Theme</i> – Danny Elfman (1953)
Trítano↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>The Simpsons</i> (invertido) ➤ <i>Turn Back, O Man</i> (Godspell, 1971) ➤ <i>Even Flow</i> (Pearl Jam) – Stone Gossard (1966)

Para a aula de dia 14 de abril, planifiquei esta atividade baseada nos intervalos auditivos para descobrir que emoções/sensações podem os alunos sentir ao ouvirem estes exercícios. Uma vez mais, a usar as atividades em prol dos conteúdos do programa visto que estes são exercícios que precisam de muita prática.

1. 2ª m descendente (registo agudo)

Tabela 54 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº1 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	5%
Tristeza	4	21%
Medo	5	27%
Mistério	7	37%
Tranquilidade	1	5%
Inspiração	1	5%

Analisando a tabela Nº54, conseguimos perceber que a sensação que prevalece neste intervalo auditivo é a mistério com 37%, seguido da emoção medo com 27% e da tristeza com 21%. A alegria, a tranquilidade e a inspiração, foram selecionadas apenas por um aluno (5%).

O primeiro intervalo correspondia a uma 2ªm, no gráfico Nº14 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, quatro (45%) souberam classificar o intervalo auditivo, dois (22%) responderam ser uma 3ªm descendente, um (11%) classificou o intervalo como sendo um trítano ascendente, outro aluno (11%) afirmou ser uma 3ªM ascendente e por último, um aluno (11%) disse ser uma 2ªm ascendente.

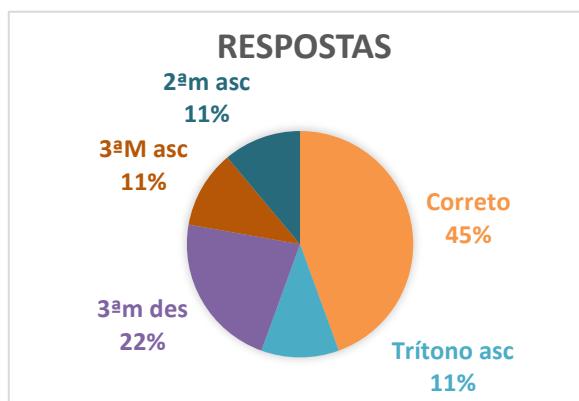


Gráfico 14 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°1 da Atividade 3

2. 3ªM descendente (registo médio-agudo)

Tabela 55 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°2 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	33%
Tristeza	1	7%
Medo	0	0%
Mistério	3	20%
Tranquilidade	5	33%
Inspiração	1	7%

Neste intervalo auditivo, as sensações/emoções sentidas foram mais unânimes, a alegria e a tranquilidade foram selecionadas por cinco alunos (33%), de seguida o mistério com 20% e por fim a tristeza e a inspiração com apenas 7%. O medo não foi sentido por nenhum aluno.

Este intervalo, sendo uma 3ªM descendente, foi bem classificado por apenas três alunos (34%), dois alunos (22%) classificaram-no como uma 4ªP descendente, um aluno (11%) como uma 2ªM descendente, outro aluno (11%) afirmou ser uma 3ªm ascendente, outro (11%) também alegou ser uma 3ªm mas descendente e por fim, tivemos um aluno que classificou o intervalo como sendo trítano ascendente.

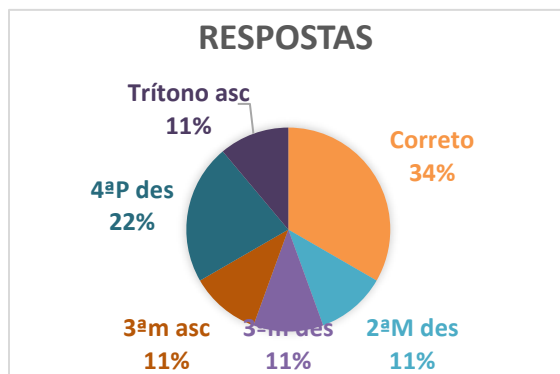


Gráfico 15 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°2 da Atividade 3

3. Trítono ascendente (registro médio-agudo)

Tabela 56 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°3 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	6	37%
Tristeza	0	0%
Medo	2	13%
Mistério	5	31%
Tranquilidade	2	13%
Inspiração	1	6%

Através da tabela N°56, conseguimos perceber que dos nove alunos, seis (37%) afirmaram sentir alegria perante este intervalo melódico, cinco deles (31%) disseram sentir mistério. Com 13% de seleções tivemos as emoções/sensações de medo e tranquilidade e apenas um aluno (6%) alegou sentir inspiração. A sensação de tristeza não foi sentida neste intervalo.

Sendo ele um trítono ascendente, seis alunos (67%) responderam corretamente na classificação do intervalo, dois alunos (22%) afirmaram ser uma 2ªm ascendente e apenas um (11%) classificou sendo um trítono descendente.

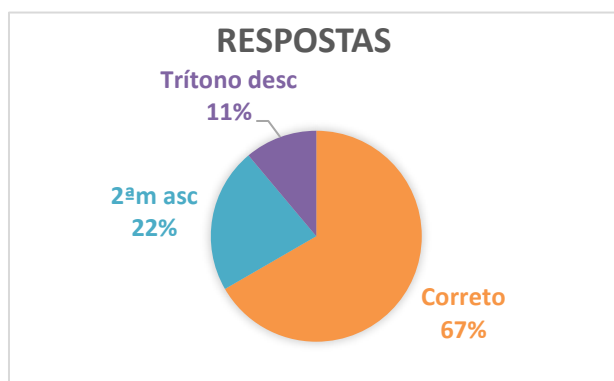


Gráfico 16 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°3 da Atividade 3

4. 4ªP ascendente (registo grave)

Tabela 57 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°4 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	8%
Tristeza	2	15%
Medo	2	15%
Mistério	6	46%
Tranquilidade	1	8%
Inspiração	1	8%

Tendo como base a tabela N°57, posso afirmar que o mistério foi a sensação com maior percentagem (46%) neste intervalo, logo de seguida as emoções/sensações de tristeza e medo com 15% e por fim a alegria, a tranquilidade e a inspiração com 8%.

Este intervalo melódico era uma 4ªP ascendente, dos nove alunos, apenas um (11%) o classificou corretamente. Três alunos (34%) afirmaram ser uma 3ªM descendente, dois deles (22%) disseram que era um trítono descendente e dos três restantes, um (11%) classificou como 2ªm descendente, outro (11%) 3ªM ascendente e último (11%) 3ªm ascendente.

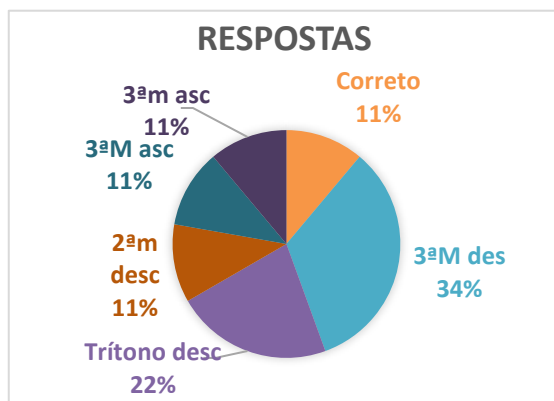


Gráfico 17 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°4 da Atividade 3

5. 2ªM ascendente (registo grave)

Tabela 58 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°5 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	19%
Tristeza	1	6%
Medo	5	31%

Mistério	3	19%
Tranquilidade	3	19%
Inspiração	1	6%

Ao ouvirem este intervalo auditivo, as sensações/emoções que os alunos mais sentiram foi o medo (31%), a alegria (19%), o mistério (19%) e a tranquilidade (19%). A tristeza (6%) e a inspiração (6%) foram sentidas por apenas um discente.

Dos nove alunos, apenas três (34%) classificaram o intervalo corretamente, dois deles (22%) afirmaram ser uma 4ªP ascendente os restantes quatro afirmaram ser uma 2ªM descendente (11%), uma 3ªM ascendente (11%), uma 3ªM descendente (11%) e uma 4ªP descendente (11%).

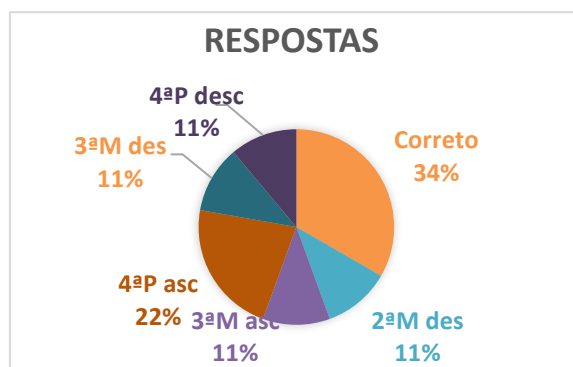


Gráfico 18 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°5 da Atividade 3

6. 3ªm descendente (registro médio-grave)

Tabela 59 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°6 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	20%
Tristeza	1	7%
Medo	1	7%
Mistério	5	33%
Tranquilidade	2	13%
Inspiração	3	20%

Analisando a tabela N°59, conseguimos perceber que a sensação que prevalece neste intervalo auditivo é a mistério com 33%, seguido das emoções/sensações alegria e inspiração com 20% e tranquilidade com 13%. A tristeza e o medo, foram selecionadas apenas por um aluno (7%).

Este intervalo correspondia a uma 3ªM descendente, no gráfico N°19 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, dois (25%) souberam classificar o intervalo auditivo, dois (25%) responderam ser uma 3ªM descendente, quatro (37%) classificaram o intervalo como sendo uma 4ªP descendente e por último, um aluno (13%) disse ser um trítone ascendente.

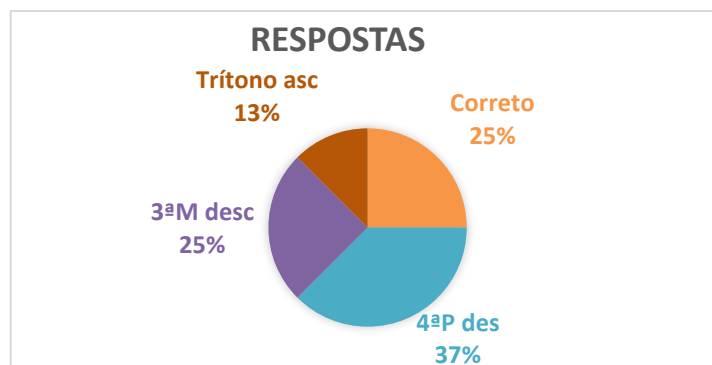


Gráfico 19 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°6 da Atividade 3

7. Trítone descendente (registo grave)

Tabela 60 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°7 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	22%
Tristeza	1	7%
Medo	2	14%
Mistério	6	43%
Tranquilidade	2	14%
Inspiração	0	0%

Neste intervalo melódico, a sensação com maior percentagem foi o mistério que foi assinalada por seis alunos (43%), de seguida as sensações/emoções alegria com 22%, depois o medo e a tranquilidade com 14% e por fim a tristeza com apenas 7%. A inspiração não foi sentida por nenhum aluno.

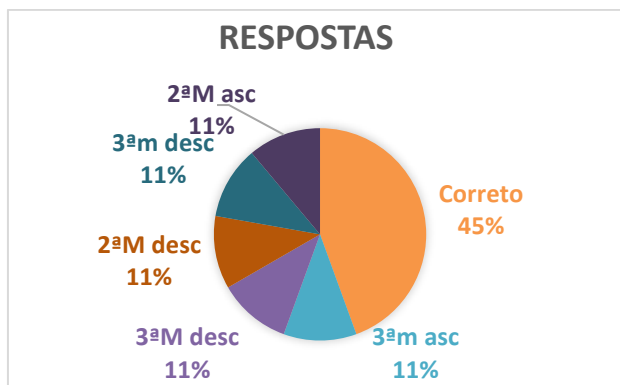


Gráfico 20 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°7 da Atividade 3

Este intervalo, sendo um trítono descendente, dos nove alunos, foi bem classificado por apenas quatro alunos (45%), um aluno (11%) classificou-o como uma 3ªm ascendente, um aluno (11%) como uma 3ªM descendente, outro aluno (11%) afirmou ser uma 2ªM descendente, outro (11%) alegou ser uma 3ªm descendente e por fim, tivemos um aluno (11%) que classificou o intervalo como sendo uma 2ªM ascendente.

8. 4ªP ascendente (registro agudo)

Tabela 61 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°8 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	6	37%
Tristeza	2	12%
Medo	0	0%
Mistério	2	13%
Tranquilidade	2	13%
Inspiração	4	25%

Através da tabela N°61, conseguimos perceber que dos nove alunos, seis (37%) afirmaram sentir alegria perante este intervalo melódico, quatro deles (25%) disseram sentir inspiração. Com 13% de seleções tivemos as sensações/emoções de tristeza, mistério e tranquilidade. A sensação de medo não foi sentida neste intervalo.

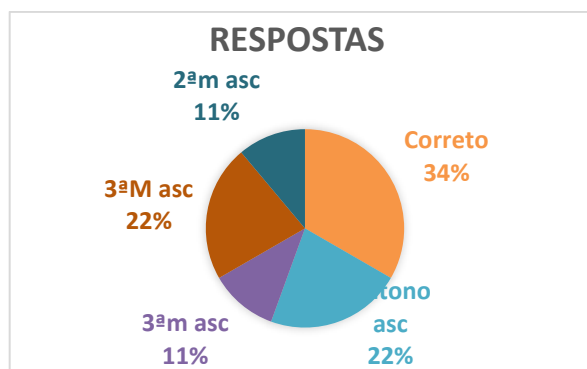


Gráfico 21 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°8 da Atividade 3

Sendo ele uma 4ªP ascendente, três alunos (34%) responderam corretamente na classificação do intervalo, dois alunos (22%) afirmaram ser um tritono ascendente, dois deles (22%) mencionaram-no como uma 3ªM ascendente, um (11%) classificou sendo uma 3ªm ascendente e por último, um (11%) afirmou ser uma 2ªm ascendente.

9. 2ªm ascendente (registo grave)

Tabela 62 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°9 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	13%
Tristeza	1	6%
Medo	4	25%
Mistério	8	50%
Tranquilidade	1	6%
Inspiração	0	0%

Tendo como base a tabela N°62, posso afirmar que o mistério foi a sensação com maior percentagem (50%) neste intervalo, logo de seguida a emoção medo com 25%, depois a alegria com 13% e por fim a tristeza e a tranquilidade com 6%. A inspiração não foi selecionada por nenhum discente.

Este intervalo era 2ªm ascendente, dos nove alunos, quatro (45%) o classificaram corretamente. Dois alunos (22%) afirmaram ser uma 4ªP ascendente, um deles (11%) disse que era uma 3ªm ascendente, outro (11%) classificou como 3ªm descendente e o último (11%), uma 2ªM ascendente.

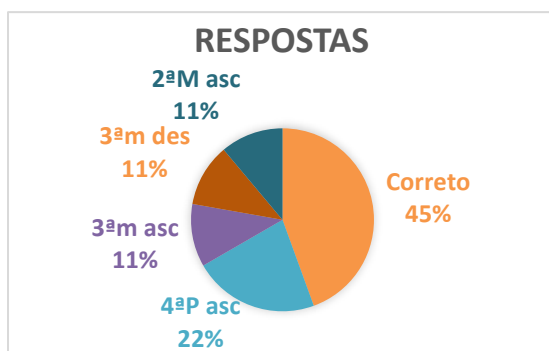


Gráfico 22 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°9 da Atividade 3

10. 3ªM ascendente (registo médio-agudo)

Tabela 63 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°10 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	38%
Tristeza	0	0%
Medo	0	0%
Mistério	3	24%
Tranquilidade	5	38%
Inspiração	0	0%

Ao ouvirem este intervalo melódico, as emoções/sensações que os alunos mais sentiram foi a alegria (38%) e a tranquilidade (38%), seguida do mistério (24%), as sensações/emoções tristeza, medo e inspiração não foram sentidas pelos discentes.

Dos nove alunos, cinco (56%) classificaram o intervalo corretamente, dos restantes quatro, um deles (11%) afirmou ser uma 2ªm ascendente, outro (11%) uma 3ªm ascendente, outro (11%) um trítono ascendente e o último classificou o intervalo como uma 4ªP descendente.

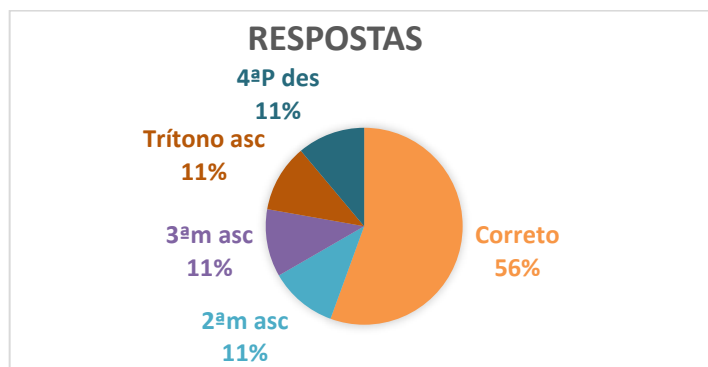


Gráfico 23 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°10 da Atividade 3

11. Trítone ascendente (registo médio-grave)

Tabela 64 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº11 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	25%
Tristeza	0	0%
Medo	1	6%
Mistério	7	44%
Tranquilidade	2	12%
Inspiração	2	12%

Analisando a tabela Nº64, conseguimos perceber que a sensação que prevalece neste intervalo auditivo é a mistério com 44%, seguido da emoção alegria com 25%. A tranquilidade (12%) e a inspiração (12%) foram selecionadas por dois alunos e o medo, por apenas um aluno (6%). A tristeza não foi sentida por qualquer aluno neste intervalo.

O primeiro intervalo correspondia a um trítone ascendente, no gráfico Nº24 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, três (33%) souberam classificar o intervalo auditivo, quatro (45%) responderam ser uma 3ªm ascendente, dois (22%) classificaram o intervalo como sendo uma 4ªP ascendente.

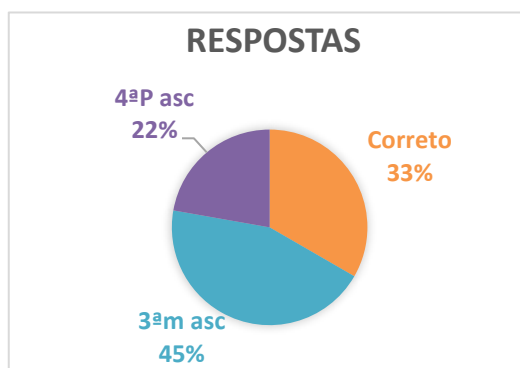


Gráfico 24 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº11 da Atividade 3

12. 4ªP descendente (registo agudo)

Tabela 65 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº12 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	8%
Tristeza	1	8%

Medo	1	8%
Mistério	7	59%
Tranquilidade	2	17%
Inspiração	0	0%

Neste intervalo auditivo, a sensação com maior percentagem foi o mistério (59%), seguida da tranquilidade (17%) e por fim as emoções alegria (8%), tristeza (8%) e medo (8%). A inspiração não foi sentida por nenhum aluno.

Este intervalo, sendo uma 4ªP descendente, foi bem classificado por apenas dois alunos (22%), três alunos (34%) classificaram-no como uma 3ªM descendente, um aluno (11%) como um trítone ascendente, outro aluno (11%) afirmou ser uma 4ªP ascendente, outro (11%) como uma 2ªM ascendente e por fim, tivemos um aluno que classificou o intervalo como sendo uma 3ªm descendente.

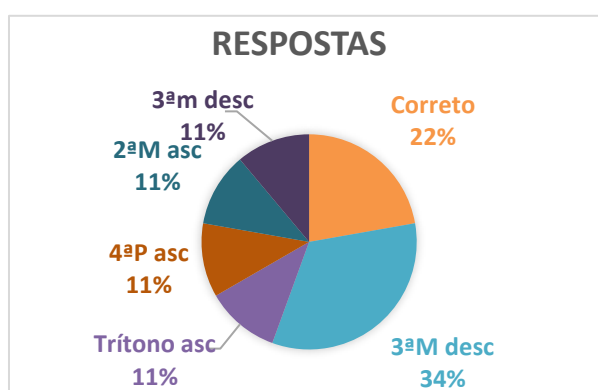


Gráfico 25 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°12 da Atividade 3

13. 2ªM descendente (registo médio-grave)

Tabela 66 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°13 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	8%
Tristeza	0	0%
Medo	2	17%
Mistério	5	41%
Tranquilidade	2	17%
Inspiração	2	17%

Através da tabela N^o66, conseguimos perceber que dos nove alunos, cinco (41%) afirmaram sentir mistério perante este intervalo auditivo, dois deles (17%) disseram sentir medo, outros dois (17%) tranquilidade e mais dois (17%) inspiração, por fim, apenas um aluno (8%) disse sentir alegria. A emoção de tristeza não foi sentida neste intervalo.

Sendo ele uma 2^aM descendente, três alunos (34%) responderam corretamente na classificação do intervalo, três alunos (33%) afirmaram ser uma 3^aM descendente, um aluno (11%) classificou como uma 2^am ascendente, outro aluno (11%) como uma 2^am descendente e por último outro (11%), por uma 3^am descendente.

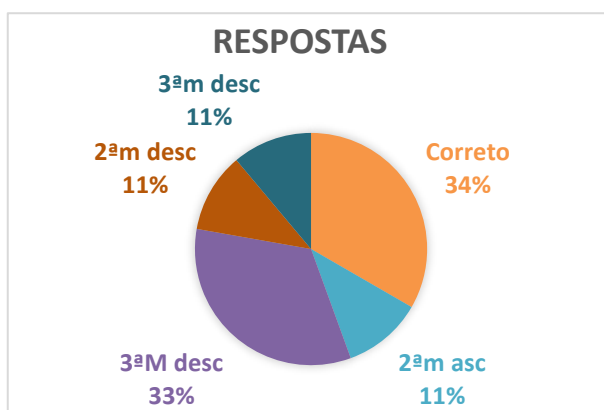


Gráfico 26 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N^o13 da Atividade 3

14. 3^am ascendente (registro agudo)

Tabela 67 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N^o14 da Atividade 3

Sensações/Emoções	N ^o de alunos	Percentagem
Alegria	3	27%
Tristeza	1	9%
Medo	0	0%
Mistério	4	37%
Tranquilidade	2	18%
Inspiração	1	9%

Tendo como base a tabela N^o67 posso afirmar que o mistério foi a sensação com maior percentagem (37%) neste intervalo, logo de seguida emoção alegria com 27%, depois a tranquilidade com 18% e por fim a tristeza com 9%. O medo, não foi sentido por nenhum discente.

Este intervalo era 3^am ascendente, dos nove alunos, quatro alunos (45%) o classificaram corretamente. Três alunos (33%) afirmaram ser uma 3^aM ascendente,

um deles (11%) disse que era uma 2ªm ascendente e outro (11%) classificou como uma 4ªP descendente.

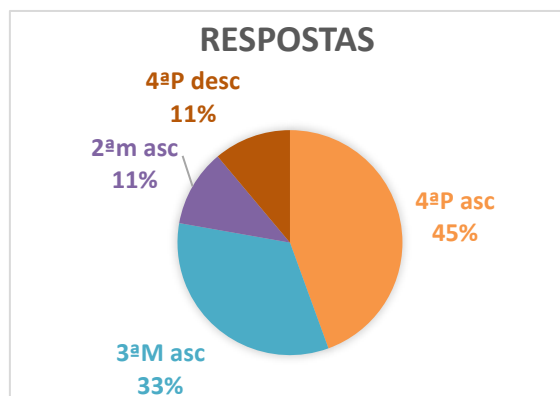


Gráfico 27 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°14 da Atividade 3

15. 2ªM ascendente (registro grave)

Tabela 68 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°15 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	19%
Tristeza	0	0%
Medo	2	12%
Mistério	4	25%
Tranquilidade	4	25%
Inspiração	3	19%

Ao ouvirem este intervalo melódico, as sensações que os alunos mais sentiram foram o Mistério e a tranquilidade (25%), seguida da inspiração e da alegria (19%), e por fim o medo (12%). A tristeza não foi sentida por nenhum discente.

Dos nove alunos, seis (67%) classificaram o intervalo corretamente, os restantes três, classificaram o intervalo como 3ªm ascendente (11%), 3ªM ascendente (11%) e 2ªM descendente (11%).

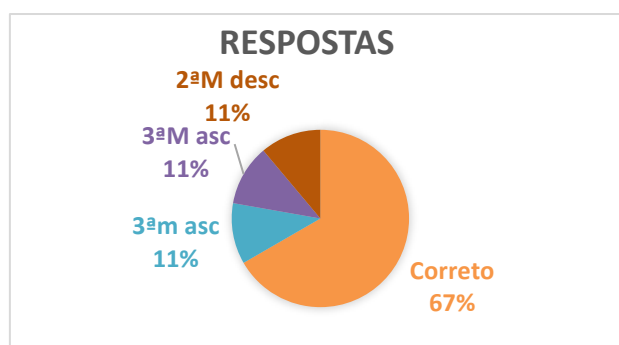


Gráfico 28 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo N°15 da Atividade 3

16. 4ªP ascendente (registo médio-grave)

Tabela 69 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº16 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	5%
Tristeza	4	21%
Medo	5	27%
Mistério	7	37%
Tranquilidade	1	5%
Inspiração	1	5%

Analisando a tabela Nº69, conseguimos perceber que a sensação que prevalece neste intervalo auditivo é a mistério com 37%, seguido das emoções medo com 27% e tristeza com 21%. A alegria, a tranquilidade e a inspiração, foram selecionadas apenas por um aluno (5%).

O primeiro intervalo correspondia a uma 4ªP ascendente, no gráfico Nº29 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, sete (78%) souberam classificar o intervalo melódico, um deles (11%) responderam ser uma 2ªM descendente e outro (11%) classificou o intervalo como sendo um trítone ascendente.

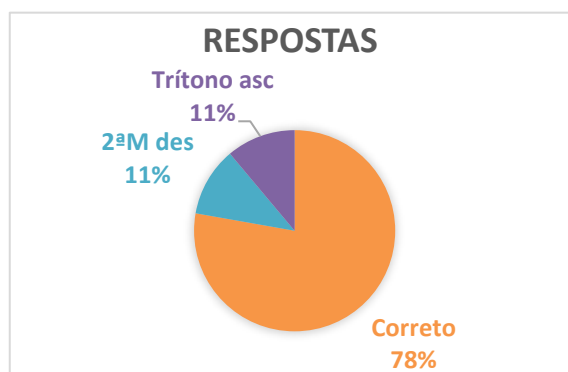


Gráfico 29 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº16 da Atividade 3

17. 2ªM ascendente (registo médio-agudo)

Tabela 70 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº17 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	27%
Tristeza	1	5%
Medo	1	5%
Mistério	3	16%

Tranquilidade	5	27%
Inspiração	4	20%

Neste intervalo auditivo, as sensações/emoções sentidas foram, a alegria e a tranquilidade, que foram selecionadas por cinco alunos (27%), de seguida a inspiração com 20%, depois o mistério com 16% e por fim a tristeza e o medo com apenas 5%.

Este intervalo, sendo uma 2ªM ascendente, foi bem classificado por apenas três alunos (34%), dois alunos (22%) classificaram-no como uma 3ªM ascendente, dois deles (22%) como uma 3ªm ascendente, os restantes quatro, classificaram o intervalo como 3ªM descendente (11%), 2ªM descendente (11%), 4ªP ascendente (11%) e 3ªm ascendente (11%).

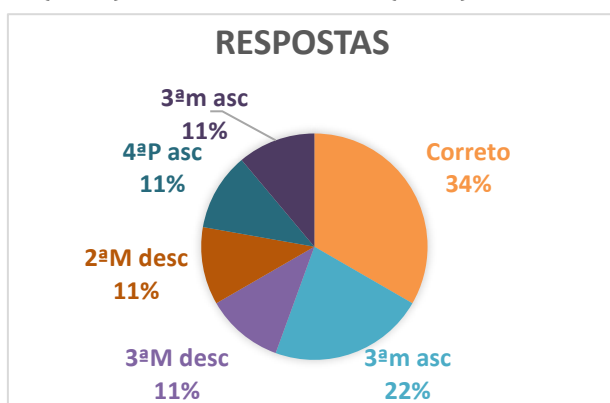


Gráfico 30 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº17 da Atividade 3

18. 3ªM descendente (registo agudo)

Tabela 71 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº18 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	32%
Tristeza	1	6%
Medo	1	6%
Mistério	5	31%
Tranquilidade	4	25%
Inspiração	0	0%

Através da tabela Nº71, conseguimos perceber que dos nove alunos, cinco (32%) afirmaram sentir alegria e mistério perante este intervalo auditivo, quatro deles (25%) disseram sentir tranquilidade. Com 6% de seleções tivemos as emoções tristeza e medo. A sensação de inspiração não foi sentida neste intervalo.

Sendo ele uma 3ªM descendente, três alunos (34%) responderam corretamente na classificação do intervalo melódico, três alunos (33%) afirmaram ser uma 3ªm descendente e os outros três, classificaram como sendo uma 2ªM descendente (11%), um trítone descendente (11%) e uma 2ªm descendente (11%).

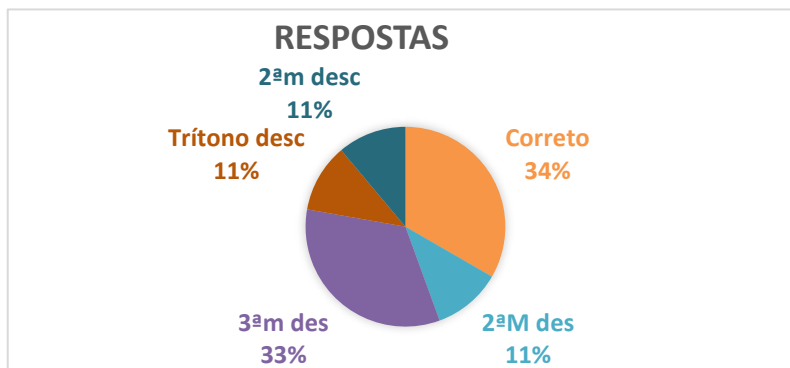


Gráfico 31 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº18 da Atividade 3

19. 4ªP descendente (registo médio-grave)

Tabela 72 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº19 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	17%
Tristeza	2	12%
Medo	2	12%
Mistério	6	35%
Tranquilidade	2	12%
Inspiração	2	12%

Tendo como base a tabela Nº72, posso afirmar que o mistério foi a sensação com maior percentagem (35%) neste intervalo, logo de seguida a emoção alegria com 17% e por fim as emoções/sensações tristeza medo, tranquilidade e inspiração com 12%.

Este intervalo era uma 4ªP descendente, dos nove alunos, apenas três (34%) o classificaram corretamente. Dois alunos (22%) afirmaram ser uma 3ªM descendente, um deles (11%) e dos quatro restantes, um (11%) classificou como 3ªm ascendente, outro (11%) trítone ascendente, outro (11%) 2ªm descendente e o último (11%) 3ªm descendente.

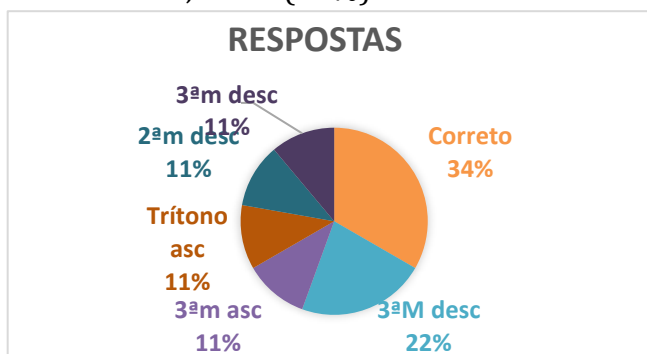


Gráfico 32 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº19 da Atividade 3

20. 3ªm ascendente (registo grave)

Tabela 73 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº20 da Atividade 3

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	7%
Tristeza	3	20%
Medo	3	20%
Mistério	5	33%
Tranquilidade	2	13%
Inspiração	1	7%

Ao ouvirem este intervalo, a sensação que os alunos mais sentiram foi o mistério (33%), depois as emoções tristeza e o medo com 20% de seleções, seguida da tranquilidade com 13% e por fim, a alegria e a inspiração com 7%.

Dos nove alunos, apenas dois (25%) classificaram o intervalo corretamente, quatro deles (37%) afirmaram ser um trítono ascendente, dois afirmaram ser uma 4ªP ascendente (25%) e um deles (13%) classificou-o como uma 3ªM descendente.

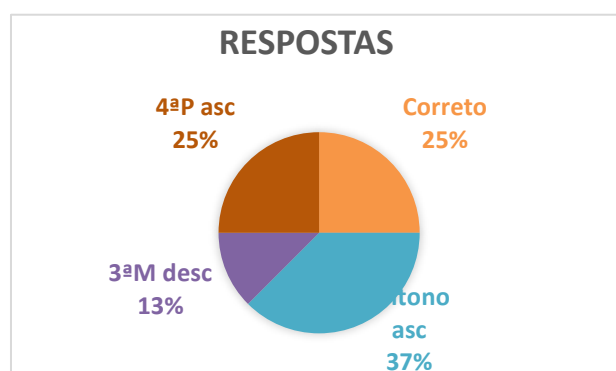


Gráfico 33 - Classificações de intervalos adquiridas ao ouvir o intervalo Nº20 da Atividade 3

Apresentando estes dados, concluímos que os alunos ainda têm muitas dificuldades na classificação dos intervalos independentemente do registo que sejam tocados ao piano. Dos vinte exercícios, em apenas quatro obtivemos mais de 50% em classificação correta do mesmo. No trítono ascendente (67%), na 3ªM ascendente (56%), na 2ªM ascendente (67%) e na 4ªP ascendente (78%). Dá para perceber que nos intervalos em que a classificação foi com sucesso, três deles foi no registo médio do piano e apenas um no registo grave.

Em síntese, analisando as sensações/emoções selecionadas pelos alunos, temos maior concordância, independentemente de terem acertado ou não a classificação do intervalo. Contudo, apesar da maior concordância na identificação de sensações/emoções, dá para perceber que estas podem ser completamente opostas,

penso poder justificar esse facto pelas diferentes músicas que eles associam ao intervalo. Por exemplo, analisando as respostas da 4ªP ascendente, aqueles que alegam sentir Medo, Tristeza e Mistério podem associar à música do *Harry Potter*, enquanto aqueles que dizem sentir Alegria e Inspiração, podem estar a pensar na música natalícia *We Wish you a Merry Christmas*. Porém, esta discrepância de sensações/emoções também pode estar relacionada com as diferenças de registo tocadas ao piano, ou com o contexto em que elas são ouvidas.

➤ **Atividade 4**

A audição de excertos musicais, é a melhor atividade para os discentes expressarem as suas sensações/emoções. Assim sendo, na aula de 21 de abril, voltei a repeti-la adotando a mesma estrutura que a atividade 2.

Sinto que neste tipo de exercícios eles têm maior foco a entender as sensações/emoções que a música lhes dá uma vez que apenas têm de a ouvir e disfrutar e não pensar a que intervalo, acorde ou escala pertence.

1. 3º andamento *Sarabande da Suite Nº4 HWV 437 em Ré menor- Händel*

Tabela 74 - Recolha de dados com base na Audição Nº1 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	13%
Tristeza	3	13%
Ansiedade	1	4%
Medo	2	9%
Agitação	1	4%
Mistério	7	31%
Tranquilidade	4	17%
Inspiração	2	9%

Perante a audição deste excerto, percebemos que a sensação mais evidente foi o mistério com 31% de seleções, seguida da tranquilidade com percentagem de 17%. Com percentagem de 13% temos as emoções alegria e a tristeza. Com apenas 9% temos o medo e a inspiração, por fim, com 4% de seleções temos a ansiedade e a agitação.

2. *Por una cabeza* – A. Piazzolla (1921–1992)

Tabela 75 - Recolha de dados com base na Audição N°2 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	18%
Tristeza	1	4%
Ansiedade	2	7%
Medo	0	0%
Agitação	5	18%
Mistério	3	11%
Tranquilidade	7	26%
Inspiração	4	16%

Nesta audição, a tranquilidade com maior percentagem (26%), temos duas emoções/sensações com percentagem de 18% que são a alegria e a agitação, a inspiração com 16%, seguida do mistério com 11%, depois a ansiedade com 7% e por fim a tristeza com 4%. O medo não foi sentido nesta obra.

3. *Conquest of Paradise* – Vangelis (1943)

Tabela 76 - Recolha de dados com base na Audição N°3 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	4%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	3	14%
Medo	2	9%
Agitação	7	32%
Mistério	5	23%
Tranquilidade	1	4%
Inspiração	3	14%

Neste excerto, a agitação (32%) teve maior percentagem, seguida do mistério com 23%, depois a ansiedade e inspiração com 14%, o medo com 9% e por fim a alegria e a tranquilidade com apenas 4%. Neste excerto, a tristeza não foi sentida por nenhum discente.

4. *Love* – Michael Ortega (1963)

Tabela 77 - Recolha de dados com base na Audição Nº4 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	8%
Tristeza	8	32%
Ansiedade	1	4%
Medo	1	4%
Agitação	0	0%
Mistério	3	12%
Tranquilidade	7	28%
Inspiração	3	12%

Perante a audição desta peça, percebemos que a emoção mais evidente foi a tristeza com 32%, seguida da tranquilidade com percentagem de 28%, depois o mistério e a inspiração com 12%, a alegria com 8% e por fim, com 4% temos as sensações ansiedade e medo. Nesta audição, a agitação não somou qualquer percentagem.

5. *The blue danube op. 314*– J. Strauss (1825–1899)

Tabela 78 - Recolha de dados com base na Audição Nº5 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	9	35%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	2	8%
Medo	0	0%
Agitação	6	23%
Mistério	1	4%
Tranquilidade	4	15%
Inspiração	4	15%

Nesta obra, a emoção com maior percentagem é a alegria com 35%, seguida da agitação com 23%, depois a tranquilidade e da inspiração com 15%. A ansiedade somou 8% e o mistério 4%. O medo não foi uma emoção sentida nesta obra.

6. *Lista de Schindler – John Williams (1932)*

Tabela 79 - Recolha de dados com base na Audição N°6 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	0	0%
Tristeza	6	33%
Ansiedade	1	6%
Medo	1	6%
Agitação	0	0%
Mistério	4	22%
Tranquilidade	6	33%
Inspiração	0	0%

Neste excerto musical, a tristeza e a tranquilidade (33%) foram as sensações/emoções mais sentidas pela turma, seguida do mistério com 22% e da ansiedade e do medo com 6%. A alegria, a agitação e a inspiração não foram sentidas por nenhum discente.

7. *Polka Italliene em Mib Maior – Rachmaninoff (1873–1943)*

Tabela 80 - Recolha de dados com base na Audição N°7 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	8	36%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	0	0%
Medo	0	0%
Agitação	8	36%
Mistério	1	5%
Tranquilidade	2	9%
Inspiração	3	14%

As únicas sensações/emoções sentidas neste andamento foram a alegria e a agitação com 36%, quase a totalidade de alunos, a inspiração com 14%, a tranquilidade com 9% e por fim o mistério com 5%. A tristeza, a ansiedade, o medo e o mistério não foram sentidos neste excerto musical.

8. *Sabre dance Suite Nº3 de Gayane – C. Saint-Säens (1835–1921)*

Tabela 81 - Recolha de dados com base na Audição Nº8 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	20%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	4	20%
Medo	1	5%
Agitação	8	40%
Mistério	3	15%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	0	0%

Nesta obra, a turma constituída por nove elementos, oito afirmaram sentir agitação (40%), seguida da alegria e da ansiedade com 20%, depois o mistério com 15% e por fim, o medo com 5%. Das restantes sensações/emoções, ninguém as sentiu nesta obra.

9. 2º andamento do ato II, *Sugar Plum Fairy* do Quebra-nozes – I. P. Tchaikovsky

Tabela 82 - Recolha de dados com base na Audição Nº9 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	5%
Tristeza	2	10%
Ansiedade	0	0%
Medo	3	16%
Agitação	2	10%
Mistério	7	37%
Tranquilidade	2	11%
Inspiração	2	11%

Neste andamento, o mistério (37%) teve maior percentagem, seguida do medo com 16%, depois a tristeza, a tranquilidade e a inspiração com 11%, e por fim a alegria com apenas 5%.

10. *La Valse d'Amélie* (versão orquestra) – Yan Tiersen (1970)

Tabela 83 - Recolha de dados com base na Audição Nº10 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	17%
Tristeza	0	0%
Ansiedade	3	11%
Medo	2	7%
Agitação	5	17%
Mistério	3	10%
Tranquilidade	9	31%
Inspiração	2	7%

Nesta audição, a totalidade dos alunos (nove) disseram sentir tranquilidade (35%), logo de seguida, com cinco alunos em concordância, afirmaram sentir alegria e agitação (17%). A ansiedade e o mistério somaram 13% e por fim o medo e a inspiração obtiveram 7%. A tristeza, não foi sentida nesta obra.

11. *Main Title do álbum Dead Silence* – Charlie Clouser (1963)

Tabela 84 - Recolha de dados com base na Audição Nº11 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	4%
Tristeza	3	13%
Ansiedade	5	21%
Medo	8	33%
Agitação	2	8%
Mistério	5	21%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	0	0%

Perante a audição deste excerto, percebemos que a emoção mais evidente foi o medo com 33% de seleções, seguida das sensações ansiedade e mistério com percentagem de 21%. Com percentagem de 13% temos a tristeza. Com apenas 8% temos agitação e por fim, com 4% de seleções temos a alegria. A tranquilidade e a inspiração não foram sentidas por discente.

12. Prelúdio Nº2 em Dó menor BWV 847 – J. S. Bach

Tabela 85 - Recolha de dados com base na Audição Nº12 da Atividade 4

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	21%
Tristeza	1	4%
Ansiedade	1	4%
Medo	0	0%
Agitação	4	17%
Mistério	4	17%
Tranquilidade	5	21%
Inspiração	4	17%

Nesta audição, as emoções/sensações alegria e tranquilidade prevalecem com 21%, temos três com percentagem de 17% que são a agitação, o mistério e a inspiração e por fim a tristeza e a ansiedade com 4%. O medo não foi sentido nesta obra.

Os resultados obtidos na atividade 2 foram satisfatórios, mas nesta, no geral, é ainda mais perceptível a consonância das sensações e emoções sentidas pelos discentes. Senti que nesta atividade eles estiveram mais concentrados e focados nas suas respostas.

Apesar da anuência visível, continua a haver respostas contraditórias, há excertos musicais onde o número de respostas é igual ou semelhante em sensações/emoções como Alegria / Tristeza e Tranquilidade / Agitação. Estas situações devem-se à interpretação que cada aluno dá ao que está a ouvir. Reforço que eles apenas tinham acesso à audição da obra, não tinham imagens para associar. As respostas deles são fruto das suas sensações, emoções, imaginação e criatividade.

➤ Atividade 5

Desde o início ao estudo auditivo de acordes que lhes ensinei a associação ao “feliz” para os acordes maiores e “triste” para os acordes menores. Esta é mais uma técnica muito utilizada pelos professores de formação musical.

Como forma de explorar mais um pouco esta investigação, para a aula de dia 05 de maio, optei por criar uma atividade relacionada aos acordes maiores e menores. Fiz uma sequência de doze acordes, em diferentes registos do piano para que estes classificassem o acorde e seleccionassem a emoção que lhes transmitia.

1. Acorde 1 – Maior (registo médio)

Tabela 86 - Recolha de dados com base no acorde N°1 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	9	100%
Tristeza	0	0%

Analisando a tabela N°86, a totalidade da turma (nove elementos) afirmaram sentir alegria perante este acorde. Sendo ele um acorde maior, podemos ver no gráfico N°34 que toda a turma o classificou corretamente.



Gráfico 34 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°1 da Atividade 5

2. Acorde 2 – Menor (registo grave)

Tabela 87 - Recolha de dados com base no acorde N°2 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	11%
Tristeza	8	89%

Segunda a tabela N°87, dos nove alunos, oito (89%) sentiram tristeza ao ouvirem este acorde, apenas um aluno (11%) sentiu alegria. No gráfico N°35, podemos perceber que dos nove, sete (78%) identificaram o acorde menor corretamente, enquanto dois (22%) o classificaram como sendo um maior.

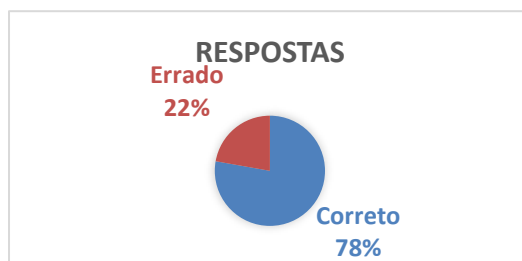


Gráfico 35 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°2 da Atividade 5

3. Acorde 3 – Menor (registo agudo)

Tabela 88 - Recolha de dados com base no acorde N3 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	22%
Tristeza	7	78%

Tendo em conta a tabela N^o88, dos nove alunos, sete (78%) afirmaram sentir tristeza quando ouviram este acorde, apenas dois (22%) disseram sentir alegria. Analisando o gráfico N^o36, sete alunos (78%) classificaram o acorde corretamente e apenas dois (22%) o classificaram como maior, sendo este menor.

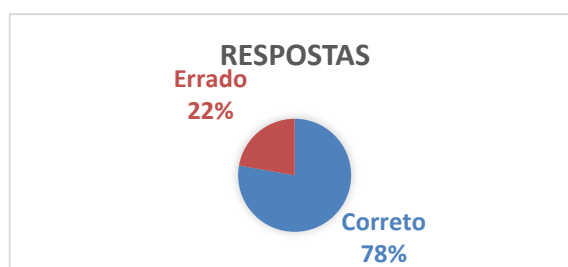


Gráfico 36 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N^o3 da Atividade 5

4. Acorde 4 – Maior (registo médio)

Tabela 89 - Recolha de dados com base no acorde N^o4 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	8	89%
Tristeza	1	11%

Segunda a tabela N^o89, dos nove alunos, oito (89%) sentiram alegria ao ouvirem este acorde, apenas um aluno (11%) sentiu tristeza. Do gráfico N^o37, podemos perceber que dos nove, oito (89%) identificaram o acorde maior corretamente, enquanto um (11%) o classificou como sendo um menor.

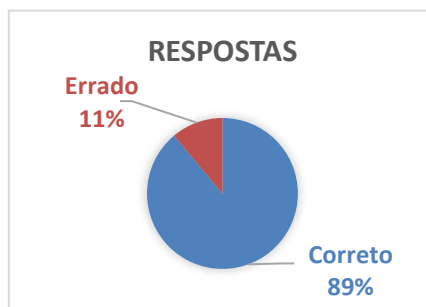


Gráfico 37 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N^o4 da Atividade 5

5. Acorde 5 – Maior (registo agudo)

Tabela 90 - Recolha de dados com base no acorde N°5 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	8	89%
Tristeza	1	11%

A tabela N°90 representa as emoções sentidas pelos discentes ao ouvirem o acorde, de nove discentes, oito (89%) alegaram sentir alegria e apenas um (11%) tristeza. Sendo ele um acorde maior, podemos ver no gráfico N°38 que seis (67%) o classificaram corretamente e que apenas três (33%) o classificaram como menor.

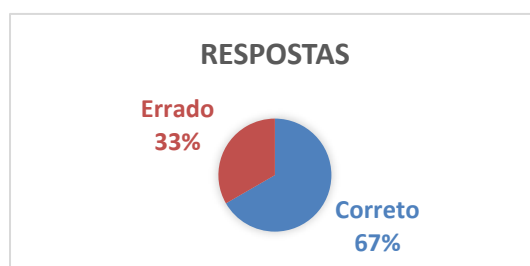


Gráfico 38 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°5 da Atividade 5

6. Acorde 6 – Maior (registo grave)

Tabela 91 - Recolha de dados com base no acorde N°6 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	33%
Tristeza	6	67%

A tabela N°91 revela que de nove discentes, seis (67%) alegaram sentir tristeza perante o acorde tocado, ao invés, três deles (33%) sentiram alegria. Sendo este, um acorde maior e analisando o gráfico N°39, concluímos que apenas quatro (44%) classificaram bem o acorde e os restantes cinco (56%) o classificaram como sendo menor.

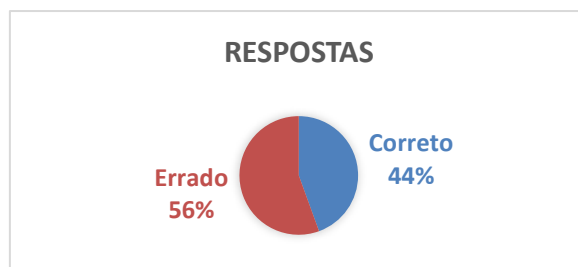


Gráfico 39 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°6 da Atividade 5

7. Acorde 7 – Menor (registo médio)

Tabela 92 - Recolha de dados com base no acorde N°7 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	22%
Tristeza	7	78%

Tendo em conta a tabela N°92, dos nove alunos, sete (78%) afirmaram sentir tristeza quando ouviram este acorde, apenas dois (22%) disseram sentir alegria. Analisando o gráfico N°40, seis alunos (67%) classificaram o acorde corretamente e apenas três (33%) o classificaram como maior, sendo este menor.

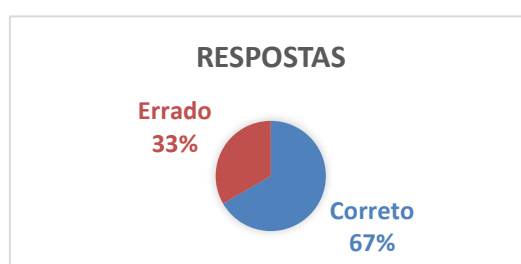


Gráfico 40 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°7 da Atividade 5

8. Acorde 8 – Menor (registo grave)

Tabela 93 - Recolha de dados com base no acorde N°8 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	11%
Tristeza	8	89%

Segundo a tabela N°93, dos nove alunos, oito (89%) sentiram tristeza ao ouvirem este acorde, apenas um aluno (11%) sentiu alegria. Do gráfico N°41, podemos perceber que dos nove, cinco (56%) identificaram o acorde corretamente, enquanto quatro (44%) o classificaram como sendo um maior.

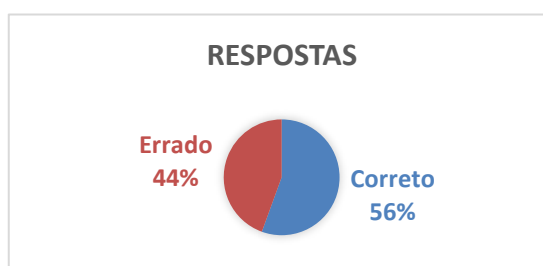


Gráfico 41 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°8 da Atividade 5

9. Acorde 9 – Menor (registro agudo)

Tabela 94 - Recolha de dados com base no acorde N°9 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	33%
Tristeza	6	67%

A tabela N°94 revela que de nove discentes, seis (67%) alegaram sentir tristeza perante o acorde tocado, ao invés, três deles (33%) sentiram alegria. Sendo este, um acorde maior e analisando o gráfico N°42, concluímos que cinco (56%) classificaram bem o acorde e os restantes quatro (56%) o classificaram como sendo maior.

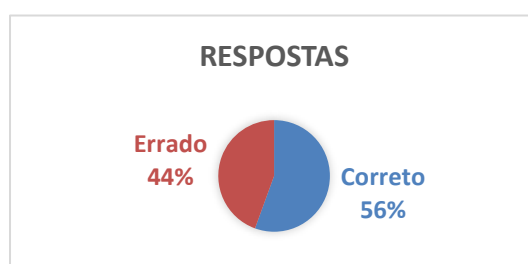


Gráfico 42 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°9 da Atividade 5

10. Acorde 10 – Maior (registro grave)

Tabela 95 - Recolha de dados com base no acorde N°10 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	44%
Tristeza	5	56%

A tabela N°95 representa as emoções sentidas pelos discentes ao ouvirem o acorde, de nove discentes, cinco (56%) alegaram sentir tristeza e quatro deles (44%) alegaram alegria. Sendo ele um acorde maior, podemos ver no gráfico N°43 que seis (67%) o classificaram corretamente e que apenas três (33%) o classificaram como menor.

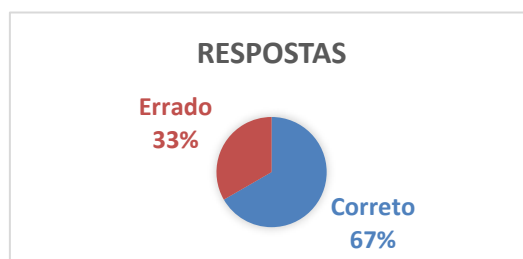


Gráfico 43 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°10 da Atividade 5

11. Acorde 11 – Menor (registo médio)

Tabela 96 - Recolha de dados com base no acorde Nº11 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	22%
Tristeza	7	78%

Tendo em conta a tabela Nº96, dos nove alunos, sete (78%) afirmaram sentir tristeza quando ouviram este acorde e apenas dois (22%) disseram sentir alegria. Analisando o gráfico Nº44, seis alunos (67%) classificaram o acorde corretamente e apenas três (33%) o classificaram como maior, sendo este menor.

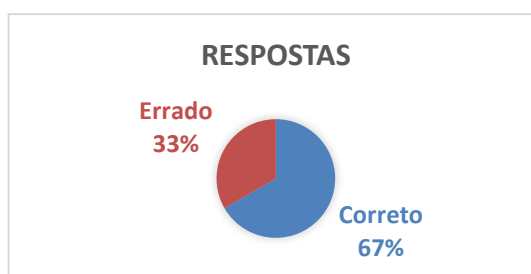


Gráfico 44 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº11 da Atividade 5

12. Acorde 12 – Maior (registo agudo)

Tabela 97 - Recolha de dados com base no acorde Nº12 da Atividade 5

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	8	89%
Tristeza	1	11%

Segundo a tabela Nº97, dos nove alunos, oito (89%) sentiram alegria ao ouvirem este acorde, apenas um aluno (11%) sentiu tristeza. Do gráfico Nº45, podemos perceber que dos nove, oito (78%) identificaram o acorde maior corretamente, enquanto um (11%) o classificou como sendo um menor.

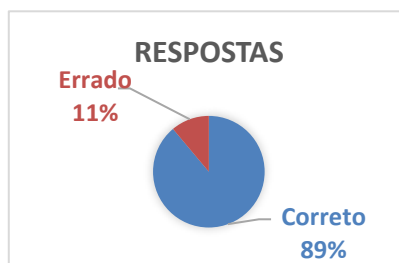


Gráfico 45 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº12 da Atividade 5

Após análise dos resultados obtidos, os acordes tocados no registo médio e agudo são aqueles em que os alunos têm maior sucesso na classificação dos acordes, principalmente nos acordes maiores. Ao invés, no registo grave, é onde temos mais respostas erradas, tanto nos maiores como nos menores.

Em Formação musical, é muito comum ensinarmos os discentes a associarem os acordes maiores à *Alegria* e os menores à *Tristeza* para que seja mais simples para eles fazerem a distinção dos mesmos. Tendo em conta os resultados obtidos, é curioso o facto desta técnica só funcionar bem no registo médio, pois neste registo os alunos distinguiram bem os acordes maiores caracterizando-os como *Alegria* e os acordes menores como *tristeza*. No entanto, no registo agudo, apesar do número de respostas ser minimamente positivo, os alunos dizem sentir *Alegria* mesmo nos acordes menores e no registo grave, o número de respostas corretas foi mais inconstante e quer os acordes sejam maiores ou menores, os alunos alegam sentir *Tristeza*.

➤ Atividade 6

Durante o 3º período ensinei aos discentes novos intervalos auditivos, os de 5ªP e 8ªP. Tal como fiz com os anteriores, ensinei-lhes músicas para poderem associar aos intervalos como podem ver na tabela que segue abaixo.

Tabela 98 - Tabela de Estudo para associação de músicas aos intervalos de 5ªP e 8ªP, criada pela investigadora

5ªP↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Scarborough Fair</i> (Tradicional) ➤ <i>Can't help falling in love</i> – Luigi Crestore (1921–2015) & George David Weiss (1921–2010) ➤ <i>Star Wars – Theme</i> – John Williams ➤ <i>Dança do Robot</i> (Cantar mais) – Miguel Cordeiro
5ªP↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Minuet em Sol BWV 114</i> – J. S. Bach ➤ <i>Flinstone – Theme em Mib Maior</i> – Hoyt Curtin (1922–2000) ➤ <i>Game of Thrones – Theme</i> – Ramin Djawadi (1974)
8ªP↑	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Singin' in the Rain</i> – Nacio Herb Brown (1896–1964) ➤ <i>Over the Rainbow</i> – Harold Arlen (1905–1986)
8ªP↓	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inverter o intervalo ➤ <i>Willow weep for me</i> – Ann Ronell (1905–1993) ➤ <i>Doogie Howser Theme</i> – Mike Post (1944)

Uma vez que havia novos intervalos a praticar, para a aula de dia 19 de maio, planifiquei a atividade relacionada com todos os intervalos adquiridos até então para perceber quais as emoções/sensações sentidas nos novos intervalos. A ideia também passava por avaliar se já estão mais confortáveis na classificação dos intervalos.

1. 3ª m ascendente (registo médio-agudo)

Tabela 99 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº1 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	31%
Tristeza	2	15%
Medo	0	0%
Mistério	4	31%
Tranquilidade	1	8%
Inspiração	2	15%

Analisando a tabela Nº99, conseguimos perceber que a sensação/emoção que prevalece neste intervalo auditivo é a alegria e o mistério com 31%, seguido da tristeza e da inspiração com 15% e da tranquilidade com 8%. O medo não foi selecionado por nenhum aluno.

O primeiro intervalo correspondia a uma 3ªm, no gráfico Nº46 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, apenas dois (23%) souberam classificar o intervalo melódico, dois (22%) responderam ser uma 3ªM ascendente, outros dois (22%) como sendo uma 2ªm ascendente, os restantes três, classificaram o intervalo como uma 3ªM descendente (11%), outro como uma 2ªM ascendente (11%) e por último, uma 4ªP ascendente (11%).

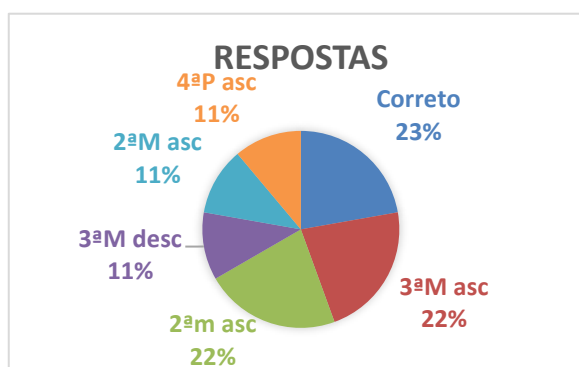


Gráfico 46 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº1 da Atividade 6

2. 5ªP descendente (registo agudo)

Tabela 100 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº2 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	37%
Tristeza	1	7%
Medo	1	7%
Mistério	3	21%
Tranquilidade	3	21%
Inspiração	1	7%

Neste intervalo auditivo, a alegria foi selecionada por cinco alunos (37%), de seguida o mistério e a tranquilidade com 21% e por fim a tristeza, o medo e a inspiração com apenas 7%.

Este intervalo, sendo uma 5ªP descendente, foi bem classificado por apenas cinco alunos (56%) e os restantes quatro (44%) alegaram ser uma 8ªP descendente.

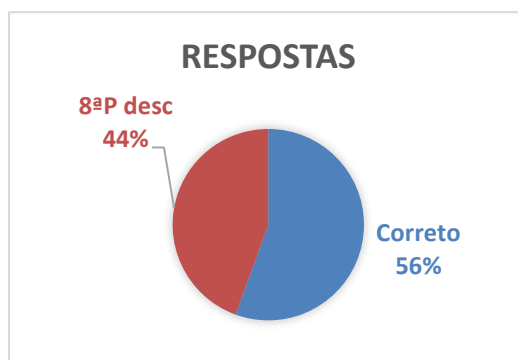


Gráfico 47 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº2 da Atividade 6

3. 2ªm ascendente (registo grave)

Tabela 101 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº3 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	13%
Tristeza	4	27%
Medo	2	13%
Mistério	5	33%
Tranquilidade	1	7%
Inspiração	1	7%

Através da tabela N^o101, conseguimos perceber que dos nove alunos, cinco (33%) afirmaram sentir mistério perante este intervalo auditivo e quatro deles (27%) disseram sentir tristeza. Com 13% de seleções tivemos as sensações/emoções de alegria e medo e apenas um aluno (7%) alegou sentir tranquilidade e inspiração.

Sendo ele uma 2^am ascendente, quatro alunos (45%) responderam corretamente na classificação do intervalo, dois alunos (22%) afirmaram ser uma 3^am ascendente e os restantes três, classificaram o intervalo como sendo uma 4^aP descendente (11%), uma 3^aM descendente (11%) e uma 2^aM ascendente (11%).

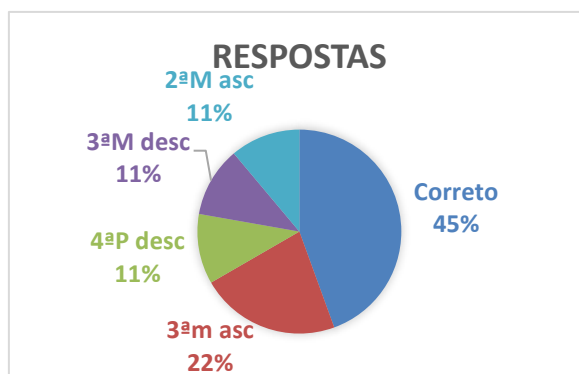


Gráfico 48 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N^o3 da Atividade 6

4. 8^aP descendente (registo médio)

Tabela 102 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N^o4 da Atividade 6

Sensações/Emoções	N ^o de alunos	Percentagem
Alegria	1	8%
Tristeza	3	23%
Medo	0	0%
Mistério	5	39%
Tranquilidade	2	15%
Inspiração	2	15%

Tendo como base a tabela N^o102, posso afirmar que o mistério foi a sensação com maior percentagem (39%) neste intervalo, logo de seguida a emoção tristeza com 23%, depois a tranquilidade e a inspiração com 15% e por fim a alegria com 8%. O medo não foi sentido pelos discentes.

Este intervalo era 8^aP descendente, dos nove alunos, quatro (45%) o classificaram corretamente. Três alunos (33%) afirmaram ser um trítone descendente e dos restantes dois, um (11%) alegou ser uma 2^aM ascendente e outro (11%) uma 5^aP descendente.

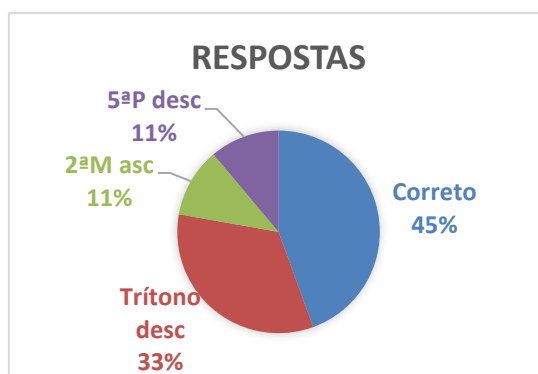


Gráfico 49 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°4 da Atividade 6

5. 4ªP descendente (registo grave)

Tabela 103 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°5 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	27%
Tristeza	2	13%
Medo	2	13%
Mistério	4	27%
Tranquilidade	2	13%
Inspiração	1	7%

Ao ouvirem este intervalo, as emoções/sensações que os alunos mais sentiram foi a alegria (27%) e o mistério (27%). A tristeza (13%), o medo (13%) e a tranquilidade (13%) foram sentidas por dois discentes e a inspiração foi sentida por apenas um discente (7%).

Dos nove alunos, somente dois (23%) classificaram o intervalo corretamente, dois deles (22%) afirmaram ser um trítono descendente, outros dois (22%) uma 3ªM ascendente, os restantes três afirmaram ser uma 3ªm ascendente (11%), uma 5ªP descendente (11%) e uma 8ªP descendente (11%).

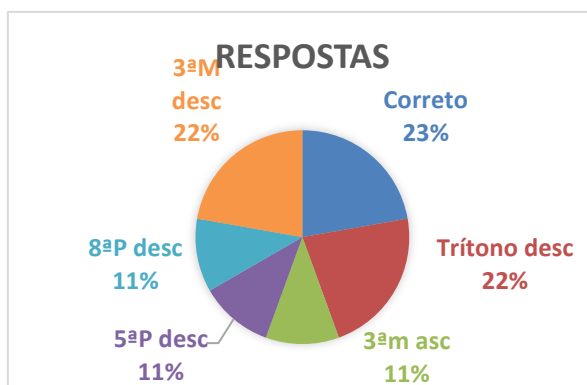


Gráfico 50 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°5 da Atividade 6

6. Trítano ascendente (registo médio)

Tabela 104 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°6 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	20%
Tristeza	3	20%
Medo	2	13%
Mistério	6	40%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	1	7%

Analisando a tabela N°104, conseguimos perceber que a sensação que prevalece neste intervalo melódico é a mistério com 40%, seguida das emoções alegria e tristeza com 20%, depois o medo com 13% e por fim, a inspiração com 7%. A tranquilidade não foi sentida por nenhum discente.

O sexto intervalo correspondia a um trítano, no gráfico N°51 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, apenas um (12%) soube classificar o intervalo auditivo, três alunos (37%) responderam ser uma 5ªP ascendente e os restantes alegaram que o intervalo era uma 8ªP ascendente (12%), um trítano ascendente (13%), uma 4ªP ascendente (13%) e uma 3ªM ascendente (13%).

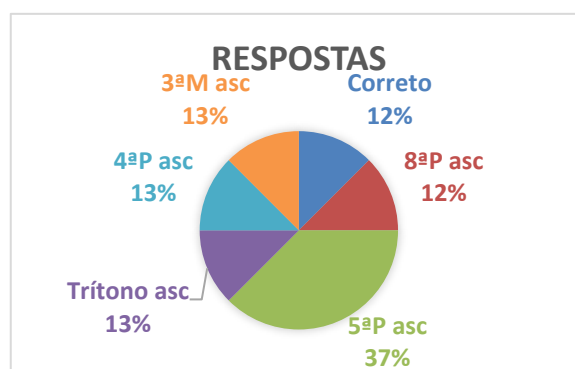


Gráfico 51 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°6 da Atividade 6

7. Trítano descendente (registo médio)

Tabela 105 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°7 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	15%
Tristeza	1	8%
Medo	1	8%

Mistério	3	23%
Tranquilidade	4	31%
Inspiração	2	15%

Neste intervalo auditivo, a tranquilidade foi selecionada por quatro alunos (31%), de seguida o mistério com 23%, depois a alegria e a inspiração com 15% e por fim a tristeza e o medo com apenas 8%.

Este intervalo melódico, sendo um trítano descendente, foi bem classificado por cinco alunos (56%), dois alunos (22%) classificaram-no como uma 3ªM descendente e os restantes dois (22%) como uma 4ªP descendente.

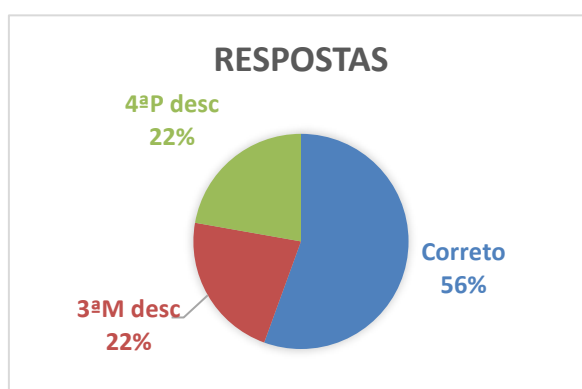


Gráfico 52 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°7 da Atividade 6

8. 2ªM descendente (registo grave)

Tabela 106 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°8 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	1	7%
Tristeza	2	13%
Medo	5	33%
Mistério	7	47%
Tranquilidade	0	0%
Inspiração	0	0%

Através da tabela N°106, conseguimos perceber que dos nove alunos, sete (47%) afirmaram sentir mistério perante este intervalo auditivo e cinco deles (33%) disseram sentir medo. Com 13% de seleções tivemos a emoção de tristeza e apenas um aluno (7%) alegou sentir alegria. A tranquilidade e a inspiração não foram selecionadas por nenhum deles.

Sendo ele uma 2ªM descendente, apenas três alunos (34%) responderam corretamente na classificação do intervalo, dois alunos (22%) afirmaram ser uma 3ªm descendente e os restantes quatro, classificaram o intervalo como sendo uma 2ªm ascendente (11%), uma 8ªP descendente (11%), uma 4ªP descendente (11%), e uma 5ªP descendente.

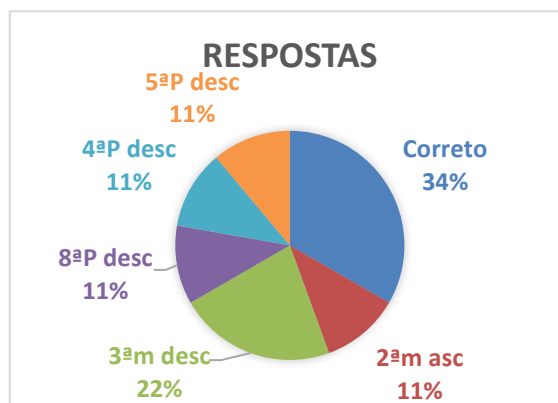


Gráfico 53 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°8 da Atividade 6

9. 3ªM descendente (registro agudo)

Tabela 107 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°9 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	6	40%
Tristeza	1	7%
Medo	0	0%
Mistério	4	27%
Tranquilidade	2	13%
Inspiração	2	13%

Tendo como base a tabela N°107, posso afirmar que a alegria foi a emoção com maior percentagem neste intervalo (40%), logo de seguida a sensação de mistério com 27%, depois a tranquilidade e a inspiração com 13% e por fim a tristeza com 7%. O medo não foi sentido por nenhum discente.

Este intervalo auditivo era uma 3ªM descendente, dos nove alunos, quatro (45%) o classificaram corretamente, quatro alunos (44%) afirmaram ser uma 3ªm descendente, e apenas um (11%) afirmou ser um trítone descendente.

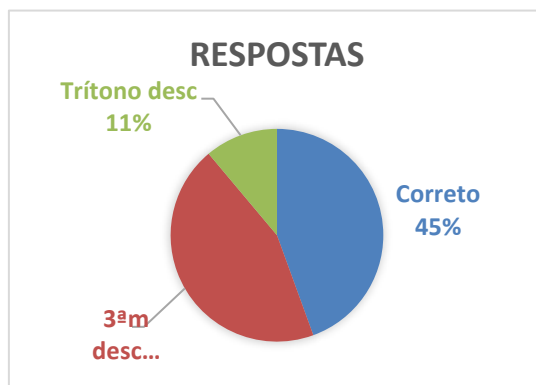


Gráfico 54 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°9 da Atividade 6

10. 8ªP ascendente (registo grave)

Tabela 108 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico N°10 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	20%
Tristeza	3	20%
Medo	2	13%
Mistério	2	13%
Tranquilidade	3	20%
Inspiração	2	13%

Ao ouvirem este intervalo melódico, as emoções/sensações que os alunos mais sentiram foi a alegria (20%), a tristeza (20%) e tranquilidade (20%). Seguidas do medo (13%), do mistério (13%) e da inspiração (13%).

Dos nove alunos, sete (78%) classificaram-no corretamente, os dois restantes, afirmaram ser uma 4ªP ascendente (11%) e uma 5ªP ascendente (11%).

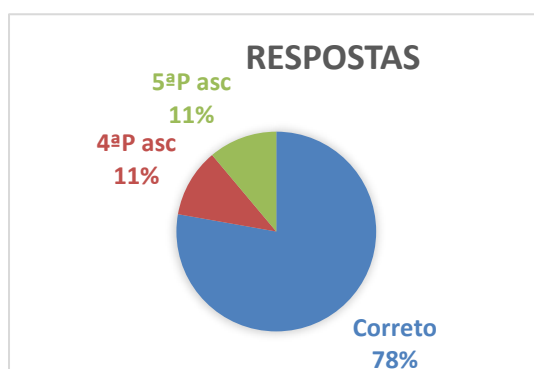


Gráfico 55 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde N°10 da Atividade 6

11. 4ªP ascendente (registo agudo)

Tabela 109 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº11 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	7	41%
Tristeza	1	6%
Medo	1	6%
Mistério	2	11%
Tranquilidade	3	18%
Inspiração	3	18%

Analisando a tabela Nº109, conseguimos perceber que a emoção que prevalece neste intervalo melódico é a alegria com 41%, seguido das sensações/emoções tranquilidade e inspiração com 18%, depois o mistério com 11% e por fim a tristeza e o medo com 6%.

O décimo primeiro intervalo correspondia a uma 4ªP, no gráfico Nº56 temos as respostas apresentadas pelos alunos. Dos nove alunos, três (34%) souberam classificar o intervalo auditivo corretamente, dois (22%) responderam ser uma 5ªP ascendente, outros dois (22%), uma 3ªM ascendente, um deles (11%) classificou o intervalo como sendo uma 3ªm ascendente e outro aluno (11%) uma 8ªP ascendente.

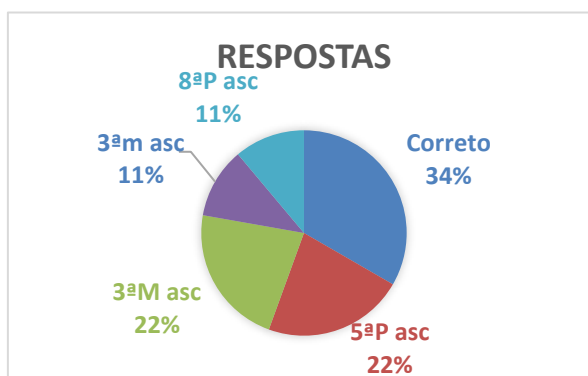


Gráfico 56 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº11 da Atividade 6

12. 5ªP ascendente (registo médio)

Tabela 110 - Recolha de dados com base no Intervalo melódico Nº12 da Atividade 6

Sensações/Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	24%
Tristeza	1	4%
Medo	0	0%
Mistério	4	24%
Tranquilidade	4	24%
Inspiração	4	24%

Neste intervalo auditivo, as sensações/emoções sentidas foram mais unânimes, a alegria, o mistério, a tranquilidade e a inspiração foram selecionadas por quatro alunos (24%) e apenas um (4%) sentiu tristeza, o medo não foi sentido por qualquer aluno.

Este intervalo melódico, sendo ele uma 5ªP ascendente, foi bem classificado por apenas quatro alunos (45%), dois alunos (22%) classificaram-no como uma 4ªP ascendente, outros dois (22%) como uma 8ªP ascendente e o último (11%) alegou que o intervalo era um trítono ascendente.

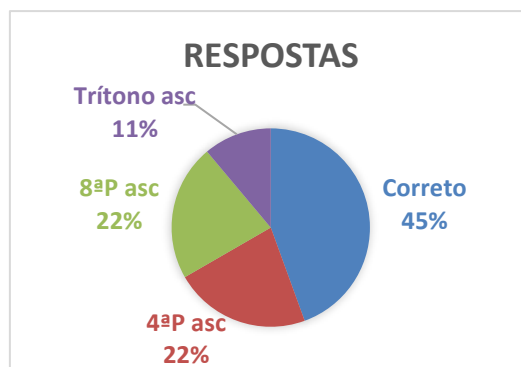


Gráfico 57 - Classificações de acordes adquiridas ao ouvir o acorde Nº12 da Atividade 6

Uma vez apresentados os resultados, percebemos que os alunos continuam com dificuldades em classificar os intervalos auditivamente. Desta vez as respostas ainda foram mais variadas que na atividade 3.

Nesta atividade o registo em que os intervalos foram tocados ao piano não foi muito relevante, apenas em sete intervalos é que atingimos mais de 40% de respostas corretas, duas no registo grave, três no registo médio e duas no registo agudo. No entanto é curioso reforçar que destas sete respostas, cinco delas é em intervalos descendentes e apenas duas ascendentes.

Independentemente de terem acertado ou não a classificação do intervalo, temos maior concordância nas emoções/sensações sentidas na audição dos mesmos.

Também dá para concluir que em alguns intervalos temos respostas com emoções/sensações completamente opostas, tal como aconteceu na atividade 3. A justificação para tal é a mesma anteriormente mencionada, deve-se à associação de diferentes músicas em cada intervalo e também o registo em que o mesmo é tocado ao piano.

Nesta atividade, os intervalos com maior discrepância de sensações/emoções foi a 8ªP ascendente, os trítonos, quer ascendente quer descendente, a 4ªP descendente, a 3ªm ascendente e 3ªM descendente.

➤ Atividade 7

Como forma de enriquecer esta investigação para obter mais dados, não repetir sempre os mesmos exercícios e aproveitando sempre as atividades em proveito da aquisição dos conteúdos dos alunos, para a aula de 26 de maio optei por fazer a atividade relacionada com as escalas maiores e menores naturais.

No terceiro período os alunos aprenderam as escalas menores. Como temos vindo a observar, onde os alunos têm mais dificuldade é em exercícios auditivos, então apenas lhes ensinei a escala menor natural auditiva. Tal como nos acordes, expliquei-lhes que poderiam distinguir a escala maior da menor com as emoções “feliz” e “triste”.

1. Escala Maior (registo médio)

Tabela 111 - Recolha de dados com base na escala Nº1 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	9	100%
Tristeza	0	0%

Analisando a tabela Nº111, a totalidade da turma (nove elementos) afirmaram sentir alegria perante este acorde. Sendo ela uma escala maior, podemos ver no gráfico Nº58 que toda a turma a classificou corretamente.



Gráfico 58 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº1 da Atividade 7

2. Escala menor natural (registo médio)

Tabela 112 - Recolha de dados com base na escala Nº2 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	6	67%
Tristeza	3	33%

Segundo a tabela Nº112 percebemos que dos nove alunos da turma, seis (67%) sentiram alegria ao ouvirem esta escala e três deles (33%) sentiram tristeza. Do gráfico Nº59, podemos perceber que todos classificaram a escala corretamente.



Gráfico 59 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº2 da Atividade 7

3. Escala menor natural (registo grave)

Tabela 113 - Recolha de dados com base na escala Nº3 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	2	22%
Tristeza	7	78%

Tendo em conta a tabela Nº113, dos nove alunos, sete (78%) afirmaram sentir tristeza quando ouviram esta escala e apenas dois (22%) disseram sentir alegria. Analisando o gráfico Nº60, sete alunos (78%) classificaram a escala corretamente e apenas dois (22%) a classificaram como maior, sendo esta uma escala menor natural.

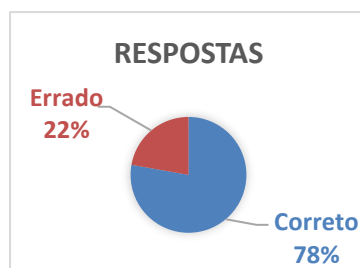


Gráfico 60 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº3 da Atividade 7

4. Escala Maior (registro agudo)

Tabela 114 - Recolha de dados com base na escala Nº4 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	9	100%
Tristeza	0	0%

Analisando a tabela Nº114, a totalidade da turma (nove elementos) afirmaram sentir alegria perante este acorde. Sendo ela uma escala maior, podemos ver no gráfico Nº61 que toda a turma a classificou corretamente.



Gráfico 61 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº4 da Atividade 7

5. Escala Maior (registro médio)

Tabela 115 - Recolha de dados com base na escala Nº5 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	9	100%
Tristeza	0	0%

A tabela Nº115 revela que todos os discentes alegaram sentir alegria perante a escala tocada. Sendo ela uma escala maior e analisando o gráfico Nº62, concluímos que sete discentes (78%) classificaram bem a escala e os restantes dois (22%) a classificaram como sendo uma escala menor natural.

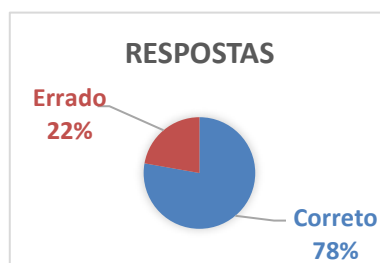


Gráfico 62 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº5 da Atividade 7

6. Escala menor natural (registo agudo)

Tabela 116 - Recolha de dados com base na escala Nº6 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	56%
Tristeza	4	44%

Analisando a tabela Nº116, dos nove alunos, cinco (56%) afirmaram sentir alegria perante esta escala. Sendo ela uma escala menor natural, podemos ver no gráfico Nº63 que toda a turma a classificou corretamente.



Gráfico 63 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº6 da Atividade 7

7. Escala menor natural (Registo médio)

Tabela 117 - Recolha de dados com base na escala Nº7 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	3	33%
Tristeza	6	67%

Segundo a tabela Nº117 percebemos que dos nove alunos da turma, seis (67%) sentiram tristeza ao ouvirem esta escala e três deles (33%) sentiram alegria. Do gráfico Nº64, concluímos que todos classificaram a escala corretamente



Gráfico 64 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº7 da Atividade 7

8. Escala Maior (registo grave)

Tabela 118 - Recolha de dados com base na escala N°8 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	4	44%
Tristeza	5	56%

Tendo em conta a tabela N°118 percebemos que dos nove alunos da turma, cinco (56%) afirmaram sentir tristeza quando ouviram esta escala e quatro (44%) disseram sentir alegria. Analisando o gráfico N°65, todos classificaram a escala corretamente.



Gráfico 65 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala N°8 da Atividade 7

9. Escala menor natural (registo médio)

Tabela 119 - Recolha de dados com base na escala N°9 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	5	56%
Tristeza	4	44%

A tabela N°119 revela que de nove discentes, cinco (56%) alegaram sentir alegria perante a escala tocada, ao invés, quatro deles (44%) sentiram tristeza. Sendo ela uma escala menor natural e analisando o gráfico N°66, concluímos que sete discentes (78%) classificaram bem a escala e os restantes dois (22%) a classificaram como sendo maior.



Gráfico 66 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala N°9 da Atividade 7

10. Escala Maior (registo médio)

Tabela 120 - Recolha de dados com base na escala Nº10 da Atividade 7

Emoções	Nº de alunos	Percentagem
Alegria	9	100%
Tristeza	0	0%

Analisando a tabela Nº120, a totalidade da turma (nove elementos) afirmaram sentir alegria perante esta escala. Sendo ela uma escala maior, podemos ver no gráfico Nº67 que oito alunos (89%) a classificaram corretamente e apenas um (11%) a classificou como uma escala menor natural.

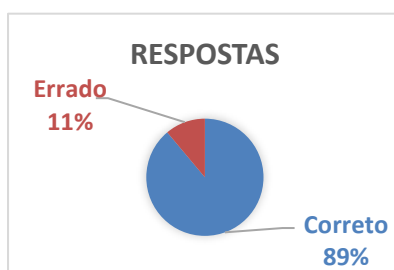


Gráfico 67 - Classificações de escalas adquiridas ao ouvir a escala Nº10 da Atividade 7

Analisando estes resultados, posso afirmar que esta foi a atividade com maior número de respostas corretas, de dez escalas apenas quatro não têm a totalidade de respostas corretas. Uma com 89% de respostas corretas e três com 78%, todavia estes são valores positivos tendo em comparação as atividades anteriormente apresentadas.

Quanto às emoções sentidas pelos alunos, é possível perceber que tanto no registo médio como no agudo, nas escalas maiores eles alegam sentir “alegria”, ao invés, no registo grave a emoção “tristeza” teve maior percentagem. Este facto é curioso pois o mesmo acontece nos acordes, no registo grave a “tristeza” prevalece sobre a “alegria”. Nas escalas menores naturais, as emoções vão variando tanto nos registos médio como agudo, no entanto, no registo grave a emoção “tristeza”, tem maior peso a nível de percentagem.

Voltando à técnica sugerida por mim em distinguir a escala maior da menor com as emoções “feliz” e “triste”, a meu ver, pareceu mais eficaz neste tipo de exercício do que propriamente nos acordes, pelo menos com esta turma.

➤ Inquérito

Como forma de finalizar esta investigação, para dia 16 de junho, última aula do período, trouxe um inquérito com questões relacionadas com as atividades praticadas para perceber o quão úteis elas foram para a formação dos discentes.

1. Gostaste de fazer estas atividades?

Tabela 121 - Recolha de dados com base na questão N°1 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	8	100%
Não	0	0%
Indiferente	0	0%

À questão acima apresentada, como podemos denotar analisando a tabela N°121, a totalidade da turma (oito elementos) afirmou ter gostado da realização destas atividades.

2. Achas que estas atividades te ajudaram a perceber melhor o conceito de *emoção*?

Tabela 122 - Recolha de dados com base na questão N°2 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	7	87%
Não	0	0%
Igual	1	13%

Analisando a tabela N°122, dos oito alunos, sete (87%) declararam que as atividades realizadas os ajudaram a perceber melhor o conceito *emoção*, apenas um (13%) disse ter sigo *igual* e nenhum respondeu *não*.

3. Sentiste que a música te ajudou a perceber melhor as emoções?

Tabela 123 - Recolha de dados com base na questão N°3 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	6	75%
Não	0	0%
Nem por isso	2	25%

A tabela Nº123 diz-nos que dos oito discentes, seis (75%) sentiram que a música os ajudou a perceber melhor as emoções, dois deles (25%) responderam *nem por isso* e nenhum disse *não*.

4. Consideras que o facto de termos experimentado estas atividades te permite ter, atualmente, maior consciência das emoções que a música te faz sentir?

Tabela 124 - Recolha de dados com base na questão Nº4 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	4	50%
Não	4	50%
Por vezes	0	0%

Relativamente à questão acima apresentada, dos oito alunos, metade deles (50%) afirmaram que as atividades fortaleceram a sua consciência das emoções que a música nos pode suscitar e a outra metade (50%) negaram esse facto. Ninguém selecionou *por vezes*.

5. Sempre que praticamos estas atividades, havia conteúdos de Formação Musical que estavam interligados, achas que te ajudaram a perceber melhor a matéria?

Tabela 125 - Recolha de dados com base na questão Nº5 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	6	75%
Não	0	0%
Por vezes	2	25%

Analisando a tabela Nº125, dos oito alunos, seis (75%) declararam que as atividades realizadas os ajudaram na aquisição dos conteúdos da disciplina, dois deles (25%) responderam que esta situação só os ajudou *por vezes*. Nenhum deles considerou a opção *não*.

6. Os excertos musicais ajudaram-te a entender melhor as emoções/sensações que podemos sentir?

Tabela 126 - Recolha de dados com base na questão Nº6 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	7	87%
Não	1	13%

A questão acima apresentada, como podemos denotar analisando a tabela Nº126, dos oito elementos da turma, sete (87%) afirmaram que os excertos musicais os ajudaram a entender melhor as emoções/sensações. Apenas um deles (13%) negou este facto.

7. Alguma vez tinhas pensado na hipótese de os intervalos melódicos nos poderem transmitir emoções/sensações?

Tabela 127 - Recolha de dados com base na questão Nº7 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	6	75%
Não	2	25%

A tabela Nº127 diz-nos que dos oito discentes, seis (75%) afirmaram já terem percebido que os intervalos melódicos nos podiam transmitir emoções/sensações, no entanto, dois deles (25%) declararam nunca ter considerado este facto.

8. Achas que as emoções te ajudaram na percepção de Acordes maiores e menores?

Tabela 128 - Recolha de dados com base na questão Nº8 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	7	87%
Não	1	13%

Relativamente à questão acima apresentada, dos oito alunos, sete (87%) declaram que as emoções os ajudam a identificar acordes maiores dos menores. Apenas um deles (13%) disse não achar que ajuda.

9. Achas que as emoções te ajudaram na compreensão de Escalas maiores e menores naturais?

Tabela 129 - Recolha de dados com base na questão Nº9 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	6	75%
Não	2	25%

Analisando a tabela Nº129, dos oito discentes, seis (75%) declararam que as emoções os ajudam a diferenciar as escalas maiores das menores naturais e apenas dois deles (25%) alegaram não considerar este facto.

10. Gostarias de repetir este tipo de atividades no próximo ano letivo?

Tabela 130 - Recolha de dados com base na questão Nº10 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	8	100%
Não	0	0%

À questão acima apresentada, como podemos denotar analisando a tabela Nº130, a totalidade da turma (oito elementos) afirmou ter o desejo de repetir estas atividades.

11. Gostarias de dar alguma sugestão, ou fazer algum comentário sobre estas atividades?

Tabela 131 - Recolha de dados com base na questão Nº11 do Inquérito

Respostas	Nº alunos	Percentagem %
Sim	2	25%
Não	6	75%

Tendo em conta a tabela Nº131, dos oito discentes apenas dois (25%) quiseram deixar um comentário relativamente às atividades. Um aluno que explicou que: “Através destas atividades consegui aprender muito sobre formação musical. Graças à professora consegui perceber os conteúdos. No ano passado não percebia nada, este ano já foi diferente. Para finalizar, e o mais importante, agradeço por nos ter feito rir, aprender, cantar e muito mais. Obrigada por ser a professora e a pessoa que é!” Também tivemos os argumentos de uma aluna que nos diz: “gostei muito de fazer as atividades, ajudou-me a compreender as emoções e a matéria.” Os restantes seis (75%) abstiveram-se de apresentar comentários.

Antes de passar para a análise é importante justificar que apenas obtivemos as respostas de oito alunos pois um deles estava a faltar.

Segundo os resultados apresentados, apenas em duas questões tivemos a totalidade de *sim*, na questão um (*Gostaste de fazer estas atividades?*) e na dez (*Gostarias de repetir este tipo de atividades no próximo ano letivo?*). Todos afirmaram ter gostado de praticar estas atividades e que gostariam de as repetir no próximo ano letivo.

A nível geral, fico feliz pelo facto de os alunos terem gostado de praticar estas atividades, demonstra que ao tê-las exercido, fizeram-nas com prazer, fator que os motiva para a aquisição dos conteúdos, que era um dos principais objetivos desta investigação. A questão cinco (*Sempre que praticamos estas atividades, havia conteúdos de Formação Musical que estavam interligados, achas que te ajudaram a perceber melhor a matéria*) enfatiza este facto pois apenas dois alunos responderam *por vezes*, ou seja, não é totalmente negativo.

Com as respostas apresentadas na pergunta sete (*Alguma vez tinhas pensado na hipótese de os intervalos melódicos nos poderem transmitir emoções/sensações*), para além da aquisição dos conteúdos, do desafio e prazer que os discentes tiveram na prática destas atividades, podemos perceber que também houve descobertas por parte deles.

6. Considerações Finais

O presente estudo prendeu-se com a necessidade de conceber estratégias e atividades pedagógicas inovadoras que, tendo por base as emoções, promovessem a motivação para a aprendizagem da música e a relação professor-aluno.

Como mencionado e explicado anteriormente, devido ao confinamento existente que se estendeu durante todo o segundo período, não consegui cumprir todas as atividades que tinha planeadas para esta turma. Essas tarefas integravam a relação social com a interação em trabalhos de grupo e a tentativa de transmitir emoções através de composições ou improvisações em que os alunos teriam a oportunidade de criar tendo por base textos que representariam a vida no quotidiano. Tenho a certeza que este tipo de jogos lúdicos tê-los-iam motivado, pois eram jogos em que tinham de explorar as suas ideias musicais, transmiti-las para o papel e depois disso conseguir interpretá-las nos instrumentos. No fundo, no final de todo esse processo, juntos e unidos, iriam apresentar o seu trabalho. Para além de criarem uma boa relação entre colegas, iria haver uma boa interligação da docente, neste caso eu, com a turma que era outro grande objetivo a conquistar com a realização desta investigação.

A verdade, é que o confinamento muito mais que ter comprometido este tipo de tarefas, também prejudicou o ensinamento de novos conteúdos. Como referido anteriormente, o horário ficou reduzido a uma sessão síncrona e duas assíncronas. Uma vez que a turma apresentava tantas dificuldades na aquisição dos conteúdos, a estratégia que eu encontrei para eles não se esquecerem da matéria que já tinha sido anteriormente adquirida, foi fazer exercícios como revisão nas aulas assíncronas, para que estes pudessem praticar, e nas restantes sessões praticava a parte auditiva e ensinava novos conteúdos. Apenas lhes ensinei os intervalos melódicos (4^aP, 4^aA/5^aD e 5^aP), uma vez que o processo de aprendizagem é o mesmo, apenas mudando o intervalo e o número de tons e meios-tons que estes contêm. A nível auditivo foi igual, eles já tinham adquirido os intervalos de 2^am e M e de 3^am e M, reforcei estes intervalos e apenas ensinei os de 4^aP.

Posto isto, a investigação foi reformulada pois o importante, nesta situação, foi focar-me nos alunos e lutar para que estes não se esquecessem do que já tinham aprendido. Manter a pouca motivação que já tinha conseguido conquistar da parte deles e acima de tudo, arranjar forma de lhes continuar a ensinar conteúdos sem que estes se sentissem frustrados. No fundo, esta decisão também esteve interligada com a investigação, que era promover a motivação para a aprendizagem da música e a relação professor-aluno.

Apesar da investigação ter ficado suspensa no sentido da realização das atividades, a mesma não ficou esquecida. Ao ter reestruturado as atividades, fiz com que estas estivessem ligadas aos novos conteúdos a aprender interligando-as às emoções. Assim, foi possível cumprir o programa e ao mesmo tempo consegui obter resultados para

esta investigação. As aplicações das atividades deram início no final do segundo período que se estenderam ao longo do terceiro período.

Ao longo da exposição das atividades, analisaram-se os resultados obtidos pelas mesmas. Ao início percebeu-se que os alunos tinham um conhecimento meramente implícito sobre emoções, principalmente com as respostas obtidas no questionário realizado a 7 de abril. Também foi visível a dificuldade que os mesmos sentiam em exprimir-se, no entanto, foi notória a evolução e unanimidade que se conquistou ao longo da realização das atividades.

As atividades dos excertos musicais foram as mais direcionadas a esta investigação uma vez que eles apenas tinham de ouvir a música e selecionar as emoções sentidas. Das três vezes que praticámos estes exercícios, a última foi a que tivemos mais concordância na seleção de emoções/sensações.

Já foi exposto que os exercícios auditivos é onde os alunos têm mais dificuldades e isso pôde comprovar-se nas atividades dos intervalos melódicos. Apesar da uniformidade nas sensações/emoções sentidas, a percentagem de respostas corretas foi sempre irregular.

As atividades dos acordes e escalas foram as de maior sucesso na classificação dos mesmos. A realidade é que são conteúdos mais simples, no entanto e como pudemos ver na análise das tarefas, deu para perceber que o facto dos acordes ou escalas serem tocados em registos diferentes pode ou não confundir e induzir os alunos em erro.

As respostas adquiridas no inquérito foram muito satisfatórias. Apesar de ter fugido um pouco às ideias iniciais desta investigação e o rumo da mesma ter tomado outra direção, penso ter feito uma boa escolha. O facto de ter adaptado os conteúdos à associação das emoções também os ajudou na aquisição dos mesmos, realidade que ficou bem clara nas respostas dadas no inquérito.

A postura, dedicação, gosto e motivação, que era o meu principal foco no final deste ano letivo, foram conquistados. Os alunos tiveram uma excelente evolução, no geral, todos aprenderam a matéria e ficaram a gostar da disciplina de Formação Musical. Quanto à aquisição da relação professor-aluno, não restam dúvidas de que foi atingida. Ao longo do ano, os alunos iam agradecendo o facto de eu ensinar bem os conteúdos, por finalmente alguém lhes apresentar alternativas na aprendizagem dos conteúdos e todos apresentaram uma enorme vontade de poderem continuar a trabalhar comigo no próximo ano letivo. Podemos confirmar este facto com o comentário que o meu aluno deixou na última questão do inquérito: "(...) Para finalizar, e o mais importante, agradeço por nos ter feito rir, aprender, cantar e muito mais. Obrigada por ser a professora e a pessoa que é!"

Sinto uma enorme pena de não poder ter aprofundado mais este tema, de o ano letivo não ter corrido como planeado, pois teria conseguido executar atividades desafiantes para eles que os ajudaria a crescer a nível musical. No fundo, esta investigação foi uma mais-valia, uma vez que adquiri competências e desenvolvi estratégias que serão úteis para o meu percurso profissional enquanto docente.

Com toda esta experiência, ultrapassei o medo de arriscar. É importante que se implementem novas estratégias e atividades pedagógicas sem receios. Nem todas podem ser funcionais, basta refletir e adaptá-las para que funcionem. O importante aqui é perceber que este tipo de técnicas motivam os nossos discentes, quebra as rotinas e desperta-lhes mais atenção.

Bibliografia

- Alexandroff, M. C. (2012). O Papel das emoções na constituição do sujeito. *Construção psicopedagógica*, 20(20), pp. 35-56.
- Almeida, J. H. (2012). *A importância da música de intervenção no cenário ético-social-político português no século XX*. FLUP - Porto: Doctoral dissertation.
- Amaral, S. M. (2015). *Promovendo a regulação emocional em crianças do 1ºCiclo do ensino básico: Um programa de competências emocionais e sociais*. Universidade dos Acores: Doctoral dissertation.
- Arriaga, P., Franco, A., & Campos, P. (2010). Indução de emoções através de breves excertos musicais. *Laboratório de Psicologia*, pp. 3-20.
- Arruda, M. d. (2015). *O ABC das emoções básicas - implementação e avaliação de duas sessões de um programa para a promoção de competências emocionais. Um enfoque comunitário*. Ponta Delgada: Doctoral dissertation.
- Bäckström, B. (2008). Metodologia das ciências sociais: métodos quantitativos.
- Barbosa, J. d., Monteiro, M. F., & Ferreira, B. I. (2019). A Música como potenciadora das emoções e da aprendizagem: o viés da neurociência. Em F. M. Dias, B. A. Oliveira, & H. d. Pires, *(Inter)Conexão de Saberes na Educação Contemporânea* (pp. 154-171). São Paulo: Pimenta Cultura.
- Barros, L. J., Batista, M. M., & Silva, S. L. (2017). *A importância da Música como meio facilitador no processo do desenvolvimento da criança*. Universidade Federal da Paraíba: Doctoral dissertation.
- Bennett, R. (1986). *Uma Breve História da Música*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bueno, V. F., & Macedo, E. C. (2004). Julgamento de estados emocionais em faces esquemáticas por meio da música por crianças. *Psicologia: teoria e prática*, pp. 27-36.
- Caetano, M. C., & Gomes, R. K. (2012). A importância da Música na formação do Ser Humano em período escolar. *Educação em Revista*, (pp. 71-80).
- Carvalho, Á. d., Amann, G. P., Almeida, C. T., Pereira, F., Ladeiras, L., Lima, R., & Lopes, I. C. (2016). *Saúde Mental em Saúde Escolar - Manual para a Promoção de Competências*. Lisboa: DGS.
- Casanova, N., Sequeira, S., & Silva, V. M. (2009). Emoções. *Psicologia.pt*.
- Cevolane, L., Santos, A. P., Vinco, G. F., Fazolo, L. d., Donatelli, S. M., & Canal, F. D. (2017). Desenvolvimento Humano: Um esboço da perspectiva de Jean Piaget. *Revista Dimensão Acadêmica*, pp. 63-78.
- Chiarelli, L. K., & Barreto, S. d. (2005). A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Revista Recre@rte*, pp. 1-10.
- Chizzotti, A. (2003). Uma pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 (2), pp. 221-236.
- Correia, M. A. (2010). A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. *Educar* (pp. 127-145). Curitiba: UFPR.

Cruz, A. M. (2018). *O que acontece com o nosso cérebro quando ouvimos música: Um estudo sobre preferência musical e estados emocionais*. Rio Grande do Norte: doctoral dissertation.

Duarte, J. V. (s.d.). *Música e Emoções: sensibilidades e sentidos*. Universidade Federal de Goiás: PPG Música UFG.

EANA. (2018 - 2021). *Projeto Educativo*.

EANA. (2020 - 2021). *Critérios de avaliação*.

Fernandes, V. C. (2018). *A importância da Música na educação infantil*. Paraíba: Doctoral dissertation.

Firme, J. S. (2015). *A Importância da Música na Subjetividade*. Doctoral dissertation: Faculdade Católica Salesiana do Espírito Santo.

Fonseca, V. d. (2016). A importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Psicopedagogia*, pp. 365-384.

Freire, I. d. (2011). *A música como promotora do bem-estar psicológico na adolescência*. Lisboa: Doctoral dissertation.

Freire, R. J. (2010). *VI SIMCAM*. Rio de Janeiro: Doctoral dissertation.

Galdino, V. T. (2015). A música como ferramenta pedagógica no processo de aprendizagem. *Revista Eventos Pedagógicos*, (pp. 258-267).

Garcia, V. P., & Santos, R. d. (2012). A importância da utilização da música na educação infantil. *Revista Digital. Buenos Aires*, pp. 1-13.

Gatti, R. (2012). *A importância da música no desenvolvimento da criança*. Capivari-SP: CNEC.

Grout, D. J., & Palisca, C. V. (2007). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva.

Lima, S. R. (2017). A música e as artes auxiliando o desenvolvimento Humano. *Revista Tulha*, (pp. 9-29). Brasil.

Lima, W. S., Santana, L. S., & Marx, B. S. (2018). Subjetividade e emoção na música: a cultura e o afeto relacional. *Revista Idealizando*, pp. 206-220.

Luchesi, M. H. (2021). A importância da Música no processo de ensinoaprendizagem. *Revista Iberico-Americana de Humanidade, Ciência e Educação - REASE*, (pp. 542-556). São Paulo.

Moraes, A. d., & Sousa, F. J. (s.d.). *A música no processo de desenvolvimento infantil*. UNIFACVEST: Doctoral dissertation.

Paulino, J. (2013). Música. Interesse. Interdisciplinaridade e Espiritualidade na Educação. *ISSN 2179-7498*, pp. 99-100.

Pinheiro, S. I. (2016). *Indução de emoções através de Excertos de Filmes: um estudo de validação*. Aveiro: Doctoral dissertation.

Portelada, A. F. (2011). As emoções a nível escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, pp. 69-77.

Quinet, L. J. (1995). *Eléments Pratiques du Rythme Mesuré*. Henry Lemoine.

Ribeiros, I. I. (2019). *Música e Literatura: a melodia das emoções*. Algarve: Doctoral dissertation.

Roazzi, A., Dias, M. d., Silva, J. O., Santos, L. B., & Roazzi, M. M. (2011). O que é emoção? Em busca da organização Estrutural do conceito emoção em crianças. *Psicologia: Reflexão e crítica*, pp. 51-61.

Rosas, F. W., & Beher, P. A. (2010). A importância da Música em objetos de aprendizagem. In *Anais do V Congresso Latino Americano de Objetos de Aprendizagem*, pp. 1-10.

Santos, K. L. (2020). *A música como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil*. Paraíba: Doctoral dissertation.

Silva, G. R., Xavier, L. M., Somme, M. I., & Francatto, R. M. (2020). A Música na Integração do Ser no Processo Educacional. *Revista Faculdades do Saber*, pp. 768-783.

Vale, V. M. (2012). *Tecer para não ter de Remendar - O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância*. Coimbra: Doctoral dissertation.

Ventura, M. d. (2014). *Compreendendo a música - 1º grau de Formação Musical*. Castelo Branco: Doctoral dissertation.

Webgrafia

- <https://www.cm-sousel.pt/pt/historia-e-identidade> (consultado a 27/12/2020)
- http://www.eanap.com.pt/wp-content/uploads/2018/12/PEducativoEANA2018_2021.pdf (consultado a 28/12/2020)
- <http://online.fliphtml5.com/yqvl/votq/#p=1> (consultado a 28/12/2020)
- http://www.eanap.com.pt/wp-content/uploads/2020/11/Crit%C3%A9rios-Gerais-de-Avalia%C3%A7%C3%A3o-EANA-2020_21-1.pdf (consultado a 29/12/2020)

Webgrafia de Imagens

- https://www.google.com/search?q=distrito+de+portalegre&tbm=isch&ved=2ahUKEwii0Nm05v3wAhURVhoKHVEzBDQQ2-cCegQIABAA&oq=distrito+de+portalegre&gs_lcp=CgNpbWcQAzICCAAyAggAMgIIADIGCAAQBRAeMgQIABAYMgQIABAYMgQIABAYOgQIIxAnOgQIABBDOgUIABCxAzoHCCMQ6giQjzoICAAQsQMogwE6BwgAELEDEEM6BAgAEB46BggAEAgQHIDclKQCWoa9pAJgzr6kAmgBcAB4AIABswGIAZAVkgEEMTguOZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nsAEKwAEB&sclient=img&ei=dgS6YKO9E5GsadHmkKAD&bih=722&biw=1536#imgrc=gzM4qB0lr_cGyM (consultado a 27/12/2020)
- https://www.google.com/search?q=concelho+de+Sousel&tbm=isch&ved=2ahUKEwjd8cvXyavxAhVM9hoKHVe8ACMQ2-cCegQIABAA&oq=concelho+de+Sousel&gs_lcp=CgNpbWcQAzIECAAQGDoeCCMQJzoICAAQsQMogwE6BQgAELEDOgIADoECAAQQ1DiQFjgZ2CvaWgAcAB4AIABvAGIAacNkgEGMTYuMS4xmAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWFAAQE&sclient=img&ei=WgTSYMPcMszsa9f4gpgC&bih=722&biw=1536#imgrc=E4PIQnBht5kdOM&imgdii=Mv1vYV--LlovqM (consultado a 27/12/2020)
- <https://www.google.com/search?q=agrupamento+de+escolas+de+sousel&sxsrf=ALeKk02GAqCZrALMI5eDg1h0p21EjHAMgA:1624376961871&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiKja>

[zey6vxAhWFBGMBHV2_BzYQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1536&bih=722#imgrc=S6gb3MZ1AcaWxM](https://www.google.com/search?q=quadro+das+figuras+musicais&sxsrf=ALeKk02HuSWHFmmyAKNSCENcv3A8Es0LhQ:1622821667580&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjumZ7oqf7wAhUB3xoKHQI1DvgQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1536&bih=722#imgrc=S6gb3MZ1AcaWxM)
(consultado a 28/12/2020)

➤ https://www.google.com/search?q=quadro+das+figuras+musicais&sxsrf=ALeKk02HuSWHFmmyAKNSCENcv3A8Es0LhQ:1622821667580&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjumZ7oqf7wAhUB3xoKHQI1DvgQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1536&bih=722 (Consultado 05/01/2021)

ANEXOS

Anexo A - Leituras Solfejadas

- Exercícios N°7, 8 e 9 do método *Éléments pratiques du rythme mesuré* – Fontaine

The image displays three musical exercises, numbered 7, 8, and 9, arranged vertically. Each exercise is presented on a single staff with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). Exercise 7 is in 9/4 time and consists of three staves of music. Exercise 8 is in 3/4 time and consists of three staves of music. Exercise 9 is in 4/4 time and consists of five staves of music. The notation includes various rhythmic values such as eighth, sixteenth, and thirty-second notes, as well as rests and ties. The exercises are designed for rhythmic reading and solfège practice.

- Exercícios Nº 10, 11 e 12 do método *Éléments pratiques du rythme mesuré* – Fontaine

10  Musical notation for exercise 10, measures 1-4. The exercise is in 9/4 time. The first measure contains a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The second measure contains a quarter note C5, a quarter note B4, and a quarter note A4. The third measure contains a quarter note G4, a quarter note F4, and a quarter note E4. The fourth measure contains a quarter note D4, a quarter note C4, and a quarter note B3.

11  Musical notation for exercise 11, measures 1-4. The exercise is in 3/4 time. The first measure contains a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The second measure contains a quarter note C5, a quarter note B4, and a quarter note A4. The third measure contains a quarter note G4, a quarter note F4, and a quarter note E4. The fourth measure contains a quarter note D4, a quarter note C4, and a quarter note B3.

12  Musical notation for exercise 12, measures 1-4. The exercise is in 4/4 time. The first measure contains a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a quarter note F4. The third measure contains a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, and a quarter note B3. The fourth measure contains a quarter note A3, a quarter note G3, a quarter note F3, and a quarter note E3.

Anexo B – Inquérito

➤ **Gostaste de fazer estas atividades?**

Sim Não Foi indiferente

➤ **Achas que estas atividades te ajudaram a perceber melhor o conceito de *emoção*?**

Sim Não Igual

➤ **Sentiste que a música te ajudou a perceber melhor as emoções?**

Sim Não Nem por isso

➤ **Consideras que o fato de termos experimentado estas atividades te permite ter, atualmente, maior consciência das emoções que a música faz sentir?**

Sim Não Por vezes

➤ **Sempre que praticamos estas atividades, havia conteúdos de Formação Musical que estavam interligados, achas que te ajudaram a perceber melhor a matéria?**

Sim Não Por vezes

➤ **Os excertos musicais ajudaram-te a entender melhor as emoções/sensações que podemos sentir?**

Sim Não

➤ **Alguma vez tinhas pensado na hipótese de os intervalos melódicos nos poderem transmitir emoções/sensações?**

Sim Não

➤ **Achas que as emoções te ajudam na percepção de Acordes maiores e menores?**

Sim Não

➤ **Achas que as emoções te ajudam na compreensão de Escalas maiores e menores naturais?**

Sim Não

➤ **Gostarias de repetir este tipo de atividades no próximo ano letivo?**

Sim Não

➤ **Gostarias de dar alguma sugestão, ou fazer algum comentário sobre estas atividades?**

Sim Não

Se respondeste sim, qual?

Anexo C - Autoavaliação



**Escola de Artes do
Norte Alentejano**



Ficha de Autoavaliação do aluno

Ano letivo 20__/20__

____° Período

Nome:		
Escola/Seção:		Disciplina:
Ano:	Turma:	Data:

Valores / Atitudes / Capacidades	1	2	3	4	5
• Fui pontual.					
• Fui assíduo.					
• Estive atento e participei nas aulas de forma adequada.					
• Fiz os trabalhos de casa.					
• Fui organizado: caderno diário, registos, material para as aulas.					
• Respeitei compromissos assumidos e cumpri prazos.					
• Tentei corrigir os meus erros.					
• Fui capaz de organizar e desenvolver o meu trabalho sozinho.					
• Estudei diariamente os assuntos dados nas aulas.					
• Fui capaz de colocar dúvidas sobre nas matérias lecionadas.					
• Fui perseverante (não desisti perante as dificuldades).					
• Adquiri conhecimentos.					
• Fui capaz de aplicar os conhecimentos nas provas.					
• Participei nas atividades desenvolvidas.					
• Aceitei críticas ao meu trabalho e/ou comportamento.					
• Relacionei-me bem com os colegas.					
• Procurei cultivar a amizade e entreatajuda.					
• Dei a minha opinião e respeitei a opinião dos outros.					
• Fui correto no meu relacionamento com o professor(a).					
• Respeitei as regras de funcionamento da turma/escola.					

Autoavaliação	Nível _____
---------------	-------------

Gostaria ainda de dizer que:

Anexo D - Reportório de Classe de Conjunto

➤ Exercício Rítmico a três partes

Three-part Rhythm

THREE-PART RHYTHM 1.2

Allegro

The musical score is written in 4/4 time and marked 'Allegro'. It consists of two systems of three staves each. The first system includes dynamic markings: *mp*, *f*, *p*, *mp*, *f*, *p*, *f*, *pp*, *f*, *p*, *f*. The second system includes dynamic markings: *mp*, *mf*, *mp*, *mf*, *pp*, *mf*.

➤ **Dinky Toys** de António Vagas e Henrique Piloto

Dinky Toys Música - António Pinho Vargas
Letra e arr. - Henrique Piloto

Allegro 6

mp
Toys Din-ky Toys Toys Toys Toys Din - ky *mp* Toys Din-ky Toys Toys Toys Toys
Din-ky Toys Din - ky

p *p* *poco ritard.*
Pim pim pim pim Pom Pim pim pim pim Pom ba ba ba ba ba ba ta
Pim pim pim pim Pom Pim pim pim pim Pom ba ba ba ba ba ba ta

a tempo
mp
Toys Din-ky Toys Toys Toys Toys Din - ky *mp* Toys Din-ky Toys Toys Toys Toys
Din-ky Toys Din - ky

Nu nu nu nu nu nu nu nu nu Nu nu
Nu nu nu nu nu nu nu nu Nu nu nu

mp *ritardando poco a poco*
Toys Din-ky Toys Toys Toys Toys Din - ky Toys Din-ky Toys Toys Toys Toys Din - ky Toys
Din - ky Din-ky Toys Din - ky ky Din - ky Toys

© cantarmais.pt

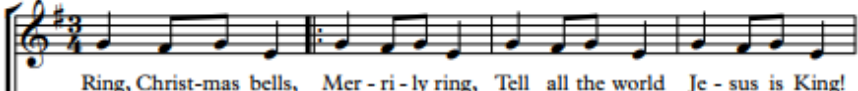
➤ *Ring Christmas Bell* de Mykola Leonovich

Ring Christmas Bells

Adaptado: Patricia da Silva


Mykola Leonovich

SOPRANO




Ring, Christ-mas bells, Mer-ri-ly ring, Tell all the world Je-sus is King!

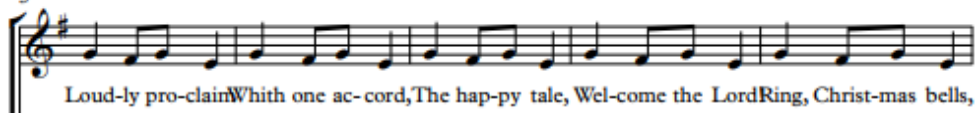
ALTO



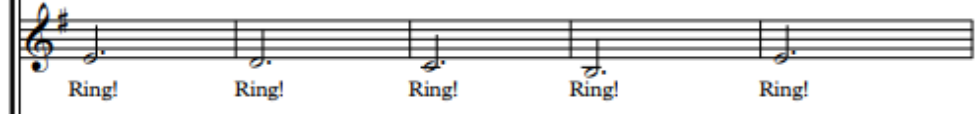
TENOR




5



Loud-ly pro-claimWhith one ac-cord,The hap-py tale, Wel-come the LordRing, Christ-mas bells,

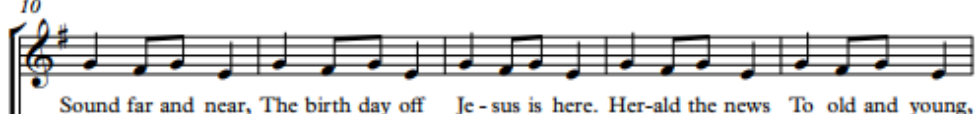


Ring! Ring! Ring! Ring! Ring!




Ring!


10



Sound far and near, The birth day off Je-sus is here. Her-ald the news To old and young,



Ring! Ring! Ring! Her ald the news To old and Young,



Ring! Ring! Ring! Her ald the news To old and Young,

2

15
 Tell it to all In ev' ry tongue Ring, Christ-mas bells, Toll loud and long, Your mess-age sweet

20
 Peel and pro-long. Come, all ye peo-ple, Join in the sing-ing, Re - peat the sto - ry

24
 Told by the ring-ing. Ring, _____ Christ - mas, bells, Ring, _____

28
 Christ - mas bells, Loud-ly pro-claim With one ac-cord, The hap-py tale, Wel-come the Lord!

Christ - mas bells, Ring! Ring! Ring! Ring!

Of Je-sus birth Ring! Ring! Ring! Ring!

The image shows a musical score for a three-part setting of 'Ring, Christmas Bells'. It consists of three systems of staves. Each system has three staves: a vocal line (treble clef), a vocal line (treble clef), and a piano accompaniment line (bass clef). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The lyrics are: 'Tell it to all In ev' ry tongue Ring, Christ-mas bells, Toll loud and long, Your mess-age sweet Peel and pro-long. Come, all ye peo-ple, Join in the sing-ing, Re - peat the sto - ry Told by the ring-ing. Ring, _____ Christ - mas, bells, Ring, _____ Christ - mas bells, Loud-ly pro-claim With one ac-cord, The hap-py tale, Wel-come the Lord! Christ - mas bells, Ring! Ring! Ring! Ring! Of Je-sus birth Ring! Ring! Ring! Ring!' The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern in the left hand and a more melodic line in the right hand.

33 1. 2. 3

Ring, Christ - mas bells, Ring!

Ring! Ring!

Ring, Christ - mas bells,

35

Ring! Ring! Je - sus is King!

Ring! Ring! Je - sus is King!

Mer - ri - ly ring, Tell all the world Ring!

Detailed description: The image shows a musical score for a Christmas song. It consists of three systems of three staves each. The first system starts at measure 33 and has two first endings. The first ending leads to the second ending, which then leads to measure 35. The lyrics are: 'Ring, Christ - mas bells, Ring!' (measures 33-34), 'Ring! Ring!' (measures 34-35), 'Ring, Christ - mas bells,' (measure 35), 'Ring! Ring! Je - sus is King!' (measures 36-37), 'Ring! Ring! Je - sus is King!' (measures 37-38), and 'Mer - ri - ly ring, Tell all the world Ring!' (measures 38-40). The music is in a key with one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The lyrics are written below the notes.

➤ *Stand by me* de Bem E. King, arr. Dufy

Stand By Me

SATB (Acapella)

Ben E. King

Arr. Dufy

$\text{♩} = 120$

Soprano

Alto

Tenor

Bass

Solo

f

dm dm ba da dm dm ba da dm dm da

The first system of the musical score consists of four staves. The top three staves are for Soprano, Alto, and Tenor, each with a treble clef and a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The bottom staff is for Bass, with a bass clef and the same key signature. The time signature is 4/4. The tempo is marked as quarter note = 120. The Soprano, Alto, and Tenor parts are currently silent, indicated by horizontal lines. The Bass part begins with a 'Solo' marking and a dynamic of *f*. The notes are: G2 (quarter), A2 (quarter), Bb2 (quarter), C3 (quarter), G2 (quarter), A2 (quarter), Bb2 (quarter), C3 (quarter), G2 (quarter), A2 (quarter), Bb2 (quarter), C3 (quarter). The lyrics 'dm dm ba da dm dm ba da dm dm da' are written below the notes.

4

S.

A.

T.

B.

dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

The second system of the musical score consists of four staves. The top three staves are for Soprano (S.), Alto (A.), and Tenor (T.), each with a treble clef and a key signature of two flats. The bottom staff is for Bass (B.), with a bass clef and the same key signature. The time signature is 4/4. The Soprano, Alto, and Tenor parts are currently silent, indicated by horizontal lines. The Bass part continues with the same melody as the first system. The notes are: G2 (quarter), A2 (quarter), Bb2 (quarter), C3 (quarter), G2 (quarter), A2 (quarter), Bb2 (quarter), C3 (quarter), G2 (quarter), A2 (quarter), Bb2 (quarter), C3 (quarter). The lyrics 'dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da' are written below the notes.

8

S.

A.

T. Solo: With Feeling

B. *f* when the night has come

All *mf* ba da dm dm ba da dm dm ba da

11

S.

A.

T. and the land is dark and the mo-on

B. dm dm ba dm dm ba da

13

S.

A.

T. is the only light we'll see

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

16 (Strings)

Musical score for measures 16-18. It features four staves: Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). The Soprano staff has a whole rest in measure 16 and a long note in measure 17. The Alto staff has a whole rest in measure 16 and a long note in measure 17. The Tenor staff has lyrics: "no I won't be af-raid no I - won't". The Bass staff has lyrics: "dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da". Dynamics include *p* and *oo*.

19

Musical score for measures 19-21. It features four staves: Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). The Soprano staff has lyrics: "oo oo oo". The Alto staff has lyrics: "oo oo". The Tenor staff has lyrics: "be a - fraid just as lo-ng as you stand". The Bass staff has lyrics: "dm dm ba dm dm ba da dm dm ba da". Dynamics include *oo*.

22

Musical score for measures 22-24. It features four staves: Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). The Soprano staff has lyrics: "oo oo p". The Alto staff has lyrics: "oo oo so dar - ling dar - ling" with a *mf* dynamic. The Tenor staff has lyrics: "stand by me" with a triplet of eighth notes and a *p* dynamic. The Bass staff has lyrics: "dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da". Dynamics include *p*, *mf*, and *oo*.

25

S. oo oo

A. stand by me oh oh oh stand by

T. oo oo

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba

28

S. oo oo

A. me oh stand stand by me

T. oo oo

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

31

S. oo dm p dm ba

A. stand by me /Alto dm dm ba

T. Solo f If the sky that we

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

34

S. dm dm ba dm dm ba

A. dm dm ba dm dm ba

T. look up on shou ld tum ble and

B. dm dm ba da dm dm ba

36

S. dm dm dm dm

A. dm dm dm dm

T. fall or the mountains shou ld crum

B. dm dm ba da dm dm ba da

38

S. dm dm dm dm ba dm dm
cresc.

A. dm dm dm dm ba dm dm
cresc.

T. ble to the sea I won'tcry

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

41

S. *f* no I won't no I won't

A. *f* no I won't no I won't

T. I won't cry no I won't

B. dm dm ba da dm dm ba da

43

S. no I won't I won't cry

A. no I won't I won't cry

T. shed a tear just as lo-ng_

B. dm dm ba dm dm ba da

45

S. *mf* oo stand³ by me

A. *mf* oo stand³ by me so

T. as you stand³ stand³ by me

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

48

S. oo

A. dar - ling dar - ling stand by me oh oh oh

T. oo

B. dm dm dm ba da dm dm ba da

51

S. oo oo

A. stand by me oh stand

T. oo oo

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

54

S. oo oo

A. stand by me stand by me Solo

T. oo whe

B. dm dm ba da dm dm ba da

56

S. stand by me stand by me

A. stand by me stand by me

T. ne - ver you're in trou - ble won't you stand by me

B. dm dm ba da dm dm ba da

58

S. stand by me oh oh stand by me stand by me

A. stand by me oh oh stand by me stand by me

T. oh oh oh oh stand by me oh

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

61

S. oo oo oo

A. oo oo oo

T. stand stand by me stand by me

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da

64

S. *p* la do ba do da do la ba do la do ba

A. *p* do ba do da do la ba do la do ba

T. *All* *p* *f* *mf*

B. dm dm ba da dm dm ba da dm dm ba da do do ba

68

S. la ba do la ba do da ba do da ba ah ah *dim.* - -

A. la ba do la ba do da ba do da ba ah ah *dim.* - -

T. *f* *ff* *fff* *ff* *dim.* - - Cue Sol

B. do do ba da do do ba da do do da ba dm dm da

➤ **Musicograma do Bruno Mars - *UpTown***

Link:

- <https://www.youtube.com/watch?v=9NdF4Ruf-Ts>

➤ *At the Lambs High Feast We Sing* de J. Hintze, arr. Colin Kirkpatrick

AT THE LAMB'S HIGH FEAST WE SING

(MELODY: SALZBURG, E♭ VERSION)

Music: J. Hintze (1622-1702); arr. by Colin Kirkpatrick

Text: R. Campbell (1814-1868)

$\text{♩} = 76$

At the Lamb's high feast we sing, Praise to our vic - to - rious King;

The first system of musical notation is in 3/4 time with a key signature of two flats (Bb and Eb). It consists of a vocal line in the treble clef and a piano accompaniment in the bass clef. The vocal line begins with a half note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand.

Who hath washed us in the tide Flow-ing from his pier - ced side;

The second system of musical notation continues the piece. The vocal line starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The piano accompaniment maintains the same rhythmic and harmonic structure as the first system.

Praise we him—whose love di - vine Gives the guests his blood for wine,

The third system of musical notation concludes the piece. The vocal line begins with a half note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The piano accompaniment continues with the same rhythmic and harmonic pattern.

13

Gives his bo - dy for the feast, Love the vic-tim, love the priest. A - men.

2. Where the Paschal blood is poured,
 Death's dark angel sheathes his sword;
 Israel's hosts triumphant go
 Through the wave that drowns the foe.
 Christ the Lord, whose blood was shed,
 Paschal Victim, Paschal Bread;
 With sincerity and love
 Eat we Manna from above.

3. Mighty Victim from on high,
 Powers of hell beneath Thee lie;
 Death is broken in the fight,
 Thou hast brought us life and light;
 Now thy banner thou dost wave,
 Conquering Satan and the grave,
 See the prince of darkness quelled;
 Heaven's bright gates are open held.

4. Paschal triumph, Paschal joy,
 Only sin can this destroy;
 From sin's death do Thou set free
 Souls reborn, dear Lord, in Thee.
 Hymns of glory songs of praise,
 Father, to Thee we raise;
 Risen Lord, all praise to Thee,
 Ever with the Spirit be.

➤ *Um mundo ideal - Tema da Disney*

A Whole New World (Voice + Piano)

$\text{♩} = 130$ ALADDIN

Te - mos tan - to pr'a

6

Ver Tu - do à nos - sa vol - ta Vem Prin - ce - sa e dei - xa o teu

11

co - ra - ção so - nhar Vou mos - trar te o Céu

15

Va - mos Vi - ver um so - nho Vem co - mi - go e com o meu ta - pe - te vais vo - ar

20

Um mun-do'i - deal Um mun-do no-vo'a des-co-brir

24

JASMINE

E tu-do'o que sem-tir po-de-mos ir que não é só um so-nho Um mun-do'i

29

deal Pai-sa-gens que eu nun-ca vi e não vou só vo-ar tam-

34

JASMINE

bém So-nhar É um no-vo mun-do pa-ra ver

ALADDIN

É um no-vo mun-

38

Tu-do is-so vou ver As mais lin-das vi - a - gens
do pa - ra ver

43

Ler no céu as i - ma - gens que nos vão a - com - pa - nhar Um mun-do'i

47

deal Mi - lhões de coi - sas pa - ra
ALADDIN
Sem - pre as - sim para nós Tu - do à nos - sa

50

ver Va-mos so-nhar no ar No céu vo-ar A-go-ra des-co-bri o que vou
vol-ta Um mun-do'i

55

ser Mais nin-guém vai sa-ber vi-ve só o mo-men-to Que-ro-te
deal Um ho-ri-zon-te pr'a se-guir Que-ro-te

59

sem-pre assim ao pé de mim Va-mos ver o mun-do tu e eu
Sem-pre assim ao pé de mim Va-mos ver o mun-do tu e eu

64

Um mun-do'i - deal Em nós cres - cer

Um mun-do'i - deal Em nós cres - cer

68

cer Va-mos So - nhar Só tu e eu

Va-mos so - nhar Só tu e eu

73

rit.

➤ *Aqui no Mar* de Allan Menken

UNDER THE SEA

from THE LITTLE MERMAID

Music by ALAN MENKEN
Lyrics by HOWARD ASHMAN

Brightly

Piano introduction in 4/4 time, marked 'Brightly' and 'mf'. The melody is in the right hand, starting with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5, then a half note B4. The left hand has whole rests.


Vocal entry with piano accompaniment. The vocal line starts with a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5. The piano accompaniment starts with a quarter rest, followed by quarter notes G3, A3, and B3, then a half note C4. The lyrics are: 1. Que - rer o que não é nos - so / 2. No mar to - dos tão con - ten - tes.

Vocal line with piano accompaniment. The vocal line starts with a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5. The piano accompaniment starts with a quarter rest, followed by quarter notes G3, A3, and B3, then a half note C4. The lyrics are: Não dá pa - ra ser fe - liz / Não quei - ras ir / A nos - sa vi - da é brin - car / Na ter - ra é

Vocal line with piano accompaniment. The vocal line starts with a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5. The piano accompaniment starts with a quarter rest, followed by quarter notes G3, A3, and B3, then a half note C4. The lyrics are: lá p'ra ci - ma ve - bem sou eu quem o diz / bem di - f'ren - te ser - vi - mos só pra fri - tar



o - lha'o mun - do'em teu re - dor A - qui no fun -
Às ve - zes no a - qu - á - rio Não tem mui - to



do do mar Tan - ta coi - sa e'tan - ta cor mas
que sa - ber Se sou bom pe - lo con - trá - rio



Que mais vais tu de - se - jar A - qui no
É a mim que vão co - mer A - qui no



mar A - qui no mar
mar A - qui no mar

É me - lhor cá É pi - or lá pos - so ju -
 Não so - mos fri - tos Nem nos co - zi - nham em fri - ca

rar Pr'a - lém do mar a vi - da é má
 ssé Fa - ze - mos par - te do seu rol

Es - cra - va - tu - ra é o que há Nós flu - tu -
 Man - dam - nos sem - pre o an - zol Eu bem vos

a - mos o tem - po to - do A - qui no mar
 di - go cá não há p'ri - go A - qui no mar

The first system shows the piano introduction. The right hand plays a series of chords: G major, F major, E major, and D major. The left hand plays a simple bass line with notes G, F, E, and D.

The second system begins with a vocal line starting on a whole note G4, followed by a melodic phrase. The lyrics are "Mar A - qui no mar". The piano accompaniment features a steady bass line and chords in the right hand.

The third system continues the vocal line with the lyrics "Da bo - a vi - da nas - ce'a ba - ti - da can - to pra". The piano accompaniment maintains the same rhythmic and harmonic structure.

The fourth system concludes the vocal phrase with the lyrics "ti A - té a raia e o' es - tur - jão". The piano accompaniment continues with the established accompaniment.

Ví - rão to - car u - ma can - ção Tu do'a to -

car Tu - do'a dan - çar A - qui no mar

É flauta sem pau - ta'é car - pa com har - pa'o bai - xo'a

com - pas - so d'ão sons fa - tais d'ão "ais" os me - tais a tu -

ba der - ruba E este é'o du - que do Soul A raia

faz pois en - tão per - cus - são A tru - ta'é bi - tu - ta mas

can - ta Rock e mes - mo'o sal - mão vai na su - a mão e

Es - te'a - qui so - prou!

First system of musical notation, consisting of a treble and bass staff. The treble staff contains a sequence of chords and eighth notes, while the bass staff provides a steady eighth-note accompaniment.

Second system of musical notation, continuing the piece with similar melodic and harmonic patterns in both staves.

Third system of musical notation, featuring a more active treble staff with eighth-note runs and a consistent bass accompaniment.

Fourth system of musical notation, showing a change in the treble staff's texture with more complex chordal structures.

Fifth system of musical notation, characterized by a treble staff with block chords and a bass staff with a sparse, rhythmic accompaniment.

Sixth system of musical notation, concluding the page with a treble staff featuring a melodic line and a bass staff with a simple accompaniment.

A - qui no mar A - qui no mar

Se a sar - di - nha vem to da'em li - nha é pra dan -

çar Se e - les têm a - re - ais

Por cá há ban - das o - ri - gi - nais As cas - ta -

nho - las não são tão to - las A - qui no mar

The image shows a musical score for a song. It consists of six systems of music. Each system includes a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff with treble and bass clefs). The lyrics are in Portuguese and are written below the vocal line. The music is in a 2/4 time signature and a key signature of one flat (B-flat major or D minor). The lyrics are: "A - qui no mar A - qui no mar", "Se a sar - di - nha vem to da'em li - nha é pra dan -", "çar Se e - les têm a - re - ais", "Por cá há ban - das o - ri - gi - nais As cas - ta -", "nho - las não são tão to - las A - qui no mar".

E u - ma les - ma traz ou - tra les - ma A - qui no


mar_ o ca - ra - col não u - sa ca -

col Aí é quen - te'o rit - mo A - qui é quen - te Que con - fu -


são_ Que rei - na - ção_ A - qui no mar_

➤ Musicograma de Tones and I - *Dance Monkey*


Introdução




Parte A




Parte B



Parte B1



Refrão



The image displays a musical score for the song "Dance Monkey" by Tones and I, presented as a musicogram. It is divided into five sections: "Introdução", "Parte A", "Parte B", "Parte B1", and "Refrão". Each section consists of a musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. Below the musical notation are icons representing dance moves: foot icons for the introduction and parts A and B, and combinations of foot and hand icons for parts B1 and the chorus. The chorus section is written on two staves, indicating a duet or two-part accompaniment.

