



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A UTILIZAÇÃO DO GÉNERO POP/ROCK EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

Carlos Alberto Fernandes Vicente

Orientadora

Prof. Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

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

Fevereiro de 2020

Composição do júri

Presidente do júri

Prof. Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Professor Adjunto na Escola Superior de Artes Aplicadas

Vogais

Prof. Doutora Cristina Adriano Toscano de Faria

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação no Instituto Politécnico de Coimbra

Prof. Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Adjunta na Escola Superior de Artes Aplicadas

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus filhos, Ana Raquel e Rui Francisco, por me espicaçarem, apoiarem, incentivarem e acreditarem que iria conseguir concluir este projeto. À minha sócia, Paula, que me apoiou e incentivou para nunca desistir, para além de nada me exigir pelo tempo em que não estive presente.

Agradecimentos

Agradeço à minha orientadora a Prof. Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho pela confiança, quando não me deixou desistir e me motivou para desenvolver o meu projeto.

Agradeço à Professora Ema Paula Tomás Casteleira e ao Professor José Manuel Veloso dos Santos Nunes, o grande apoio que me proporcionaram e à disponibilidade, em permitir que desenvolvesse este trabalho/projeto nas suas aulas e com os seus alunos.

Resumo

Este relatório Final de Mestrado tem como objetivo descrever a minha experiência na prática de ensino supervisionada, numa área de ensino Articulado da Música. Mas para além disso, apresentar o meu estudo de investigação.

A primeira parte deste relatório, estará focado na prática do ensino supervisionado, iremos dar uma apresentação contextualizada do meio onde se inserem as escola, uma vez que a turma de Formação Musical, apesar de ser do Ensino Articulado é lhe ministradas aulas no Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, no que diz respeito à Formação Musical, e a turma de classe de conjunto (Grupo Coral) tem aulas no Conservatório Regional de Castelo Branco. Para além disso será feita também, uma caracterização social dos alunos, com os quais trabalhamos para desenvolver o estudo de caso.

Ainda na primeira parte deste relatório, irá ser feita uma pequena referência da orientação e valores pedagógicos quer ao nível dos projetos educativos de cada escola, Conservatório Regional de Castelo Branco, bem como do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, onde fazem referência sobre a importância da utilização, experimentação e vivência musical em contexto escolar. Serão também apresentadas algumas práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano nas aulas de Formação Musical, onde a metodologia aplicada, privilegia maioritariamente a utilização da Música Pop/Rock na aquisição de conhecimentos. Para além das práticas pedagógicas ministradas na disciplina de Formação Musical, serão apresentadas algumas práticas desenvolvidas na classe de conjunto, isto é, na classe de coro.

Na segunda parte será feita uma fundamentação teórica, ao nível pedagógico/musical, que de alguma forma justifique o desenvolvimento deste estudo de caso.

Logo de seguida, numa terceira parte, apresentamos o estudo, sob forma de investigação, com a metodologia utilizada, onde iremos apresentar as opiniões dos alunos, quanto à maneira como foram adquiridos os conhecimentos utilizados no estudo de caso ao longo das aulas.

Tentamos de algum modo demonstrar a importância na utilização de uma certa e determinada metodologia, como é a exploração da música Pop/Rock nas diferentes aprendizagens. Pretendo demonstrar, segundo a metodologia desenvolvida e a opinião dos alunos, a importância da utilização de temas musicais na disciplina de Formação Musical, temas esses mais ao gosto dos alunos.

Palavras chave

Música Pop/Rock, utilização da música Pop/Rock em sala de aula.
Aprendizagem com música Pop/Rock

Abstract

This Master's Final Report aims to describe my experience in supervised teaching practice in an area of Articulated Music teaching. But other than that, present my research study.

The first part of this report will focus on the practice of supervised teaching, we will give a contextualized presentation of the environment where the schools are inserted, since the Music Training class, despite being from the Articulated Teaching, is taught in the School Group. Afonso de Paiva, and the group class (Coral Group) have classes at the Regional Conservatory of Castelo Branco. In addition a social characterization of the students will be made, with whom we worked to develop the case study.

Also in the first part of this report, a brief reference will be made to the orientation and pedagogical values both at the level of the educational projects of each school, the Castelo Branco Regional Conservatory, as well as the Afonso de Paiva School Group, where they mention the importance of the use, experimentation and musical experience in the school context. It will also be presented some pedagogical practices developed throughout the year in the Music Training classes, where the applied methodology mainly favors the use of Pop / Rock Music in the acquisition of knowledge. In addition to the pedagogical practices developed in the Musical Formation discipline, some practices developed in the ensemble class will be presented, that is, in the choir class.

In the second part will be made a theoretical foundation, at the pedagogical / musical level, that somehow justifies the need to develop the case study.

Soon after and in a third part, we present the study, in the form of research, where we will present the opinions of the students, as to how they acquired the knowledge used in the case study throughout the classes.

Somehow we tried to demonstrate the importance of using a certain and determined methodology, as is the exploration of Pop / Rock music in different learning. I intend to demonstrate, according to the methodology developed and the opinion of the students, the importance of using musical themes in the discipline of Musical Formation, themes that are more to the liking of the students.

Keywords

Pop / Rock music, use of Pop / Rock music in the classroom. Learning with Pop / Rock Music

Índice geral

Parte 1 - Prática do ensino supervisionada	1
Introdução.....	3
1 - Caraterização do Meio.....	4
1.1 - Referência Histórica	4
1.2 - Desenvolvimento económico	6
1.3 - Ação Social da cidade	7
2 - Rede escolar	8
3 - Caraterização das Escolas.....	8
3.1 - Conservatório regional de Castelo Branco	8
3.2 - Agrupamento de escolas Afonso de Paiva	10
3.3 - Projetos Educativos dos estabelecimentos escolares.....	10
4 - Caraterização das turmas	13
4.1 - Formação Musical.....	13
4.2 - Classe de conjunto.....	15
5 - Prática pedagógica de formação musical	17
5.1- Plano de estágio de formação musical.....	17
5.2- Planificações gerais por período de 5º ano	17
5.3- Planificações de aulas de formação musical e respetivo relatório.....	20
5.4- Outras planificações	31
5.5- Reflexão final da prática pedagógica de formação musical.....	35
6 - Prática pedagógica de classe de conjunto, direção coral.....	37
6.1- Plano de estágio - classe de conjunto.....	37
6.2- Objetivos gerais	37
6.3- Planificações das aulas de classe de conjunto e respetivas reflexões	38
6.4- Reflexão final da prática pedagógica de direção coral	43
Parte 2 - Projeto de Estudo.....	45
Introdução.....	47
1 - Problemáticas e Objetivos de estudo.....	48
2 - Fundamentação teórica	51
2.1 - As teorias Pedagógicas do desenvolvimento	51
2.2 - A Motivação.....	58

2.2.1 - O que se entende por motivação	58
2.2.2 - O que se percebe por Motivação Intrínseca e Extrínseca.....	59
2.2.3 - Motivação e a Aprendizagem	61
2.3 - O perfil do professor de Formação Musical	64
2.3.1 - Breve abordagem ideológica.....	64
2.3.2 - O Professor no Processo de Ensino-Aprendizagem	66
2.3.3 - O Papel da Família no Processo de Aprendizagem.....	68
2.3.4 - O Papel da Escola no Processo de Aprendizagem.....	69
2.4 - Algumas Metodologias de diferentes Pedagogos.....	71
2.4.1 - Jaques-Dalcroze.....	72
2.4.2 - Zoltan Kodály.....	74
2.4.3 - Carl Orff.....	75
2.5 - Outras formas de apreensão de conhecimentos	77
2.5.1 - A <i>audiação</i> como forma de aprendizagem musical	77
2.5.2 - A <i>Audiação</i> segundo Edwin Gordon.....	79
2.5.3 - <i>Audiação</i> Notacional	80
2.6 - A prática instrumental em sala de aula	80
2.7 - Matriz curricular.....	82
2.8 - Uma breve abordagem histórica da música Rock.....	83
3 - Plano de investigação e Metodologia	86
3.1 - Metodologia de investigação	88
3.2 - Instrumentos de recolha e de dados.....	89
4 - Análise e Tratamento dos dados dos inquéritos	91
4.1 - Análise do 1º questionário efetuado aos alunos	93
4.2 - Análise do segundo questionário.....	103
5 - Conclusão.....	119
Bibliografia:.....	126
7 - Anexos.....	133

Índice de figuras

Figura 1- Castelo Branco (1)	4
Figura 2- Conservatório Regional de Castelo Branco	9
Figura 3- Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.....	10
Figura 4- Diferentes formas de comunicação - linguagem/música, fala/performance e pensamento/audiação no processo de comunicação, segundo Gordon (1999). Fonte: Dados estruturados a partir de Silva (2010)	79

Índice dos gráficos

Gráfico 1 – Profissões pretendidas pelos alunos.....	14
Gráfico 2 - Instrumentos escolhidos pelos alunos de Formação Musical.....	15
Gráfico 3 - Instrumentos escolhidos pelos alunos do Grupo Coral.....	16
Gráfico 4 - Respostas dadas à primeira questão.....	93
Gráfico 5 - Respostas dadas à segunda questão.....	93
Gráfico 6 - Respostas dadas à terceira questão.....	94
Gráfico 7 – Respostas dadas à quarta questão.....	94
Gráfico 8 - Respostas dadas à quinta questão.....	95
Gráfico 9 - Respostas dadas à sexta questão.....	95
Gráfico 10 - Respostas dadas à sétima questão.....	96
Gráfico 11 - Respostas dadas à oitava questão.....	96
Gráfico 12 – Respostas dadas à nona questão.....	97
Gráfico 13 - Respostas dadas à décima questão.....	97
Gráfico 14 - Respostas dadas à décima primeira questão.....	98
Gráfico 15 - Respostas dadas à décima segunda questão.....	98
Gráfico 16 - Respostas dadas à décima terceira questão.....	99
Gráfico 17 - Respostas dadas à décima quarta questão.....	99
Gráfico 18 - Respostas dadas à décima quinta questão.....	100
Gráfico 19 - Respostas dadas à décima sexta questão.....	101
Gráfico 21 – Respostas dadas à décima oitava questão.....	102
Gráfico 22 - Respostas dadas à décima nona questão.....	102
Gráfico 24 – Respostas dadas à primeira questão.....	103
Gráfico 25 – Respostas dadas à segunda questão.....	104
Gráfico 26 – Respostas dadas à segunda questão.....	104
Gráfico 27 – Respostas dadas à terceira questão.....	105
Gráfico 28 – Respostas dadas à terceira questão.....	105
Gráfico 29 - Respostas dadas à quarta questão.....	106
Gráfico 30 - Respostas dadas à quarta questão.....	106
Gráfico 31 - Respostas dadas à quinta questão.....	107
Gráfico 32 - Respostas dadas à quinta questão.....	107
Gráfico 33 - Respostas dadas à sexta questão.....	108

Gráfico 34 - Respostas dadas à sexta questão	108
Gráfico 35 - Respostas dadas à sétima questão	109
Gráfico 36 - Respostas dadas à sétima questão	109
Gráfico 37 - Respostas dadas à oitava questão.....	110
Gráfico 38 - Respostas dadas à oitava questão.....	110
Gráfico 39 - Respostas dadas à nona questão.....	111
Gráfico 40 - Respostas dadas à nona questão.....	111
Gráfico 41 - Respostas dadas à décima questão	112
Gráfico 42 - Respostas dadas à décima questão	112
Gráfico 43 - Respostas dadas à décima primeira questão	113
Gráfico 44 - Respostas dadas à décima primeira questão	113
Gráfico 45 - Respostas dadas à décima segunda questão	114
Gráfico 46 - Respostas dadas à décima segunda questão	114
Gráfico 47 - Respostas dadas à décima terceira questão	115
Gráfico 48 - Respostas dadas à décima terceira questão	115
Gráfico 49 - Respostas dadas à décima quarta questão.....	116
Gráfico 50 - Respostas dadas à décima quarta questão.....	116
Gráfico 51 - Respostas dadas à décima quinta questão	117
Gráfico 52 - Respostas dadas à décima quinta questão	117
Gráfico 53 - Respostas dadas à justificação da décima quinta questão.....	118

Índice de tabelas

Tabela 1 – Mapa de aulas com plano de aula e reflexão.....	17
Tabela 2 - Planificação geral de 1º período de 5º ano – 2018/2019.....	17
Tabela 3 - Planificação geral de 2º período de 5º ano – 2018/2019.....	18
Tabela 4 - Planificação geral de 3º período de 5º ano – 2018/2019.....	19
Tabela 5 -Plano de aula do dia 07 de novembro de 2018.....	20
Tabela 6 – Plano de aula do dia 14 de novembro de 2018.....	22
Tabela 7 – Plano de aula do dia 21 de novembro de 2018.....	23
Tabela 8 – Plano de aula do dia 16 de janeiro de 2019	25
Tabela 9 – Plano de aula do dia 20 de março de 2019.....	27
Tabela 10 – Plano de aula de 27 de março de 2019.....	29
Tabela 11 – Plano de aula de acordo com o projeto	31
Tabela 12 - Plano de aula de acordo com o projeto.....	32
Tabela 13 - Plano de aula de acordo com o projeto.....	33
Tabela 14 - Plano de aula de acordo com o projeto.....	34
Tabela 15 - Mapa de aulas com plano de aula e relatório.....	37
Tabela 16 – Plano de aula do dia 10 de dezembro de 2018	38
Tabela 17 – Plano de aula do dia 12 de novembro de 2018.....	39
Tabela 18 – Plano de aula do dia 11 de fevereiro de 2019	41
Tabela 19 – Guião do 1º questionário	89
Tabela 20 – Guião do 2º questionário.....	90
Tabela 21 – Guião de grelha de observação de aula	91
Gráfico 20 – Respostas dadas à décima sétima questão	101

Parte 1 - Prática do ensino supervisionada

Introdução

Ao longo dos tempos, a disciplina de Formação Musical, foi evoluindo, mas, penso que nesta evolução, a motivação dos nossos alunos ficou aquém do esperado. A disciplina tem vindo ao longo dos anos a sofrer alterações e ajustes tendo em conta as diferentes pedagogias existentes bem como, no ensino especializado da música normalmente só se aborda um género de música, a erudita, vulgarmente chamada clássica. Este tipo de música está mais afastado do quotidiano do aluno, o que leva, a que muitos alunos se desmotivem. Como tal pensou-se, se utilizando o género Pop/Rock nas aulas de Formação Musical os alunos ficarão mais motivados, e se os vários conteúdos serão igualmente, ou melhor assimilados.

Nesta primeira parte, será feita a caracterização da Cidade de Castelo Branco e o seu meio social e económico, onde se encontra a escola, ou melhor, as escolas, visto que a turma onde se desenvolveu o projeto adquire as suas aprendizagens em duas escolas diferentes. Nesta caracterização da Cidade serão referenciadas questões relacionadas com a economia da cidade, questões sociais bem como de todo o meio e capacidade educativa.

Ainda nesta primeira parte, e tendo em conta o objetivo deste projeto, que é perceber até que ponto a escolha dos temas musicais, como o Pop/Rock, pode influenciar as aprendizagens dos alunos. Neste sentido, será feita uma apresentação da prática pedagógica, onde as aulas lecionadas, tiveram como base musical para a exemplificação e exploração dos conteúdos, os temas Pop/Rock. Em qualquer aula ministrada, a exposição dos conteúdos tinha sempre como exemplificação musical um tema Pop/Rock. Mas, essa exemplificação, não ficava apenas na audição do tema, passava e culminava com a execução desses exemplos, pelos alunos, onde, em algumas ocasiões, os temas eram cantados ou tocados em instrumental *Orff*. Claro que em alguns momentos, havia um ou outro exemplo musical dentro do género Clássico, mas o maior ênfase era dado à música proposta para este estudo.

Tendo em conta o tempo dado à disciplina de Educação Musical, e à quantidade de conteúdos a lecionar e de alguma forma, toda a prática que é necessária na preparação dos alunos, como nas leituras, quer sejam rítmicas quer sejam melódicas, de modo a apoiar a execução instrumental, a exploração auditiva acaba por ser utilizada de forma mais sistemática, delegando para um segundo plano a execução instrumental.

1 - Caracterização do Meio

1.1 - Referência Histórica

Castelo Branco, capital de distrito com cerca de 31240 habitantes, situando-se na Região Centro (Beira Baixa) e sub-região da Beira Interior Sul. Localiza-se no Interior de Portugal a aproximadamente 50 km da fronteira com Espanha e dista cerca de 100 km da cidade da Guarda e 80 km da cidade de Portalegre, as capitais de distrito mais próximas. O Município é limitado a Norte pelo município do Fundão, a Leste por Idanha-a-Nova, a Sul pela Espanha, a Sudoeste por Vila Velha de Ródão e a Oeste por Proença-a-Nova e por Oleiros.

Não sendo clara a data da sua formação, mas tendo em conta documentos, em 1165, e segundo Leite (1991), D. Afonso Henriques faz doar à Ordem do Templo, toda esta região da Beira para povoamento e defesa dos ataques dos infiéis. Doação que mais tarde seria confirmada pelo seu filho, D. Sancho I, em 1198, (Leite, 1991)



Figura 1- Castelo Branco

Fonte: Imagem recolhida do site [Câmara Municipal de Castelo Branco](https://www.cm-castelobranco.pt/municipo/juntas-de-freguesia/castelo)
<https://www.cm-castelobranco.pt/municipo/juntas-de-freguesia/castelo>.

Mais tarde, no século XIII, surge um documento de doação aos Templários de uma região chamada de Vila Franca da Cardosa, documento esse emitido por um nobre de nome D. Fernando Sanches. Esta região compreendia, entre outras, as terras de Castelo Branco. O Papa Inocêncio III confirma a régia doação no ano seguinte, afirmando que os Templários tinham fundado, na fronteira dos mouros, uma vila e fortaleza, no sítio da Cardosa, a que eles deram o nome de Castelo Branco.

D. Pedro Alvito, Mestre da Ordem do Templo, dá o primeiro foral à Vila de Castelo Branco durante a primeira metade do século XIII. Desde esse momento, a vila, aparentemente, adquire rapidamente notoriedade, uma vez que segundo consta, terá sido escolhida para a realização de vários capítulos da Ordem do Templo.

Ao longo do século XIII, segundo Martins (1979), Castelo Branco, cuja vida crescia apenas dentro das muralhas, vai ter um considerável desenvolvimento, aquando, da visita em 1285 por D. Dinis, na companhia da Rainha Santa Isabel, se apercebe que as muralhas constituíam um obstáculo à sua expansão e desenvolvimento, ordena as obras de alargamento, que serão concretizadas no reinado seguinte, por D. Afonso IV em 1343.

Martins (1979), afirma que, essa expansão e desenvolvimento da até então Vila, são reconhecidos por D. Manuel I, em 1510, tendo-lhe concedido um novo foral, durante uma visita. No reinado de D. João III, em 1535, é-lhe atribuído o título de Vila Notável. Nesta altura regista-se também um significativo aumento populacional, com valores de cerca de 60% entre os anos de 1496 e 1527. Esse aumento populacional, fica a dever-se, sobretudo, à fixação de judeus sefarditas fugidos de Espanha, expulsos pelos Reis Católicos.

A atividade comercial, para Martins (1979), da comuna judaica consolida uma base económica que vai permitir, mesmo após a expulsão dos judeus do País, em 1496, um grande volume de construção. É em 1526 que é fundada a Misericórdia e são construídos os conventos dos frades Agostinhos, dos Capuchos (1562) e a Igreja de São Miguel, a atual Sé. No final de século, o bispo da Guarda, D. Nuno de Noronha, ordena a edificação do Paço Episcopal. Castelo Branco, em 1771, é tornada sede Diocese, situação que favorece a sua elevação a Cidade nesse mesmo ano. A sua subida a Cidade, é dada por decisão de D. José I. Tendo em conta a sua situação geográfica, é palco de várias incursões castelhanas, situações essas ocorridas em 1704 e mais tarde em 1807, já no século XIX pelas invasões Francesas, tendo sido vítima de violenta pilhagem.

Segundo afirmação de Leite (1991), é com os Templários, que a Fortaleza é construída, tendo sido apetrechada apenas com Torres e Muralhas. Parte da Fortaleza que ainda existe nos nossos dias, já que a outra parte desapareceu quando a Câmara a partir do primeiro quartel do século XIX, autorizou o povo, que utilizasse as pedras da muralha na construção das suas próprias casas.

No segundo quadrante do século XX, depois da ligação da rede de águas, em 1933, começa-se a desenvolver a nova parte da cidade, e o seu grande desenvolvimento como cidade, podendo assim, competir com outras cidades do interior.

1.2 - Desenvolvimento económico

Nos dias que correm, a cidade desenvolveu uma Área de Localização em Castelo Branco (ALECB), designada por Zona Industrial, local que desempenha um papel determinante no desenvolvimento socioeconómico do concelho. Das várias atividades destaca-se:

-Refrigeração e AVAC:

Aquecimento, Ventilação e Ar Condicionado; fabrico, montagem e assistência.

- Agroalimentar:

Fabrico de iogurtes e de queijo, transformação de carnes; panificação.

- Equipamentos elétricos e eletrónicos:

Conceção e fabrico de componentes elétricos e eletrónicos para indústria automóvel.

- Artigos de plástico para a construção e outros artigos de plástico.

- Vestuário e Confeção:

Fabrico de vestuário exterior e de confeção têxtil.

- Estruturas e Construções Metálicas:

Fabrico e montagem.

- Mobiliário e Colchões

- Máquinas e tratores para a agricultura, pecuária e silvicultura.

- Madeira:

Serração e carpintaria, transformação de cortiça.

- Transformação de vidro e de pedras ornamentais

- Gráfica e Publicidade

-Serviços:

Transportes e logística; reparação automóvel; construção e obras; outros.

-Distribuição (retalho e grossista):

Alimentar e bebidas; máquinas e equipamentos; automóvel; combustíveis; materiais para a construção civil; madeira e derivados; equipamentos para o lar e de lazer; material escritório e papelaria.

1.3 - Ação Social da cidade

Como é normal, no desenvolvimento de uma localidade, questões relacionadas com o apoio social, têm também de ser tidas em consideração. Como tal, são vários os projetos e protocolos estabelecidos pela Câmara Municipal com diversas entidades tanto públicas como privadas. Estas obrigações sociais são em primeira instância da responsabilidade das entidades governamentais. Tendo isso em conta os Projetos e protocolos desenvolvidos de forma direta ou indireta pelas entidades do governo, apresentam-se em várias atividades:

- **Protocolos de Habitação Social**

Desenvolve um conjunto de medidas, que visam apoiar os munícipes com carências habitacionais.

- **Projeto de Hortas Sociais**

As Hortas Sociais da Quinta do Chinco, *por exemplo*, é um projeto onde se pretende estimular a integração e a convivência social entre diferentes gerações, com idades, aptidões físicas e heranças culturais variadas, fomentando o espírito comunitário e a entreatajuda.

- **Programa de participação de medicamentos**

O Programa de Participação de Medicamentos prevê a atribuição de uma participação a pessoas com idade igual ou superior a 65 anos, mais desfavorecidas económica e socialmente, ao nível das suas despesas com medicamentos.

- **USALBI**

Esta Universidade Sénior de Castelo Branco tem como objetivo os nossos idosos poderem envelhecer de forma harmoniosa do ponto de vista biopsicossocial, sendo que, a oferta formativa da USALBI permite cumprir esse propósito.

- **Associação Amato Lusitano**

Esta associação tem como objetivo várias valências, a referir:

- Apoio à Vítima de Violência, através do Núcleo Distrital de Apoio à Vítima;
- Apoio à Comunidade Imigrante, com a gestão de respostas integradas no acolhimento, integração e valorização do imigrante;
- Inserção Profissional com a gestão do Gabinete de Inserção Profissional de Castelo Branco;
- Estruturas de Apoio às Crianças e Jovens em Risco, com a gestão do ATL “A Vida a Cores”;
- Apoio social, familiar e ações de solidariedade (Gabinete de Apoio às Famílias e Agência do Banco de Tempo de Castelo Branco);

- Apoio ao desenvolvimento de atividades para os Seniores através da USALBI (1)

2 - Rede escolar

A cidade possui 3 agrupamentos de escola, a referir, Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas Nuno Álvares, Agrupamento de Escolas Amato Lusitano, bem como O Conservatório Regional de Castelo Branco, O Instituto Politécnico de Castelo Branco, que engloba a ESE (Escola Superior de Educação), ESALD (Escola Superior de Saúde Dr. Jaime Lopes Dias), ESART (Escola Superior de Artes Aplicadas), ESACB (Escola Superior Agrária), ESGIN (Escola Superior de Gestão), ESTCB (Escola Superior de Tecnologia). Para além destas, tem também o IEFP-Centro de Emprego e Formação Profissional, Escola Tecnológica Profissional Alcabastrense, Escola Profissional Agostinho Roseta e INETESE-Associação para o Ensino e Formação.

Para além das escolas oficiais possui também várias escolas particulares de várias vertentes, tem também vários Jardins de Infância particulares.

3 - Caraterização das Escolas

A turma na qual foi desenvolvido o trabalho, teve as aulas de Formação Musical na Escola sede do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva e as aulas de Instrumento e de Classe de Conjunto no Conservatório Regional de Castelo Branco. Como tal, será feita a caraterização destes dois espaços escolares.

3.1 - Conservatório regional de Castelo Branco

O Conservatório Regional de Castelo Branco, iniciou a sua atividade no ano letivo de 1974/75 pela direção da Professora Maria do Carmo Gomes. Instalado no antigo Tribunal, disponibilizado para esse efeito, tendo sido intervencionado nessa altura, com pequenas transformações, com pequenos arranjos para que a escola pudesse funcionar.

(1)- Informação retirada do site da Câmara Municipal de Castelo Branco

<https://www.cm-castelobranco.pt> › municípe › juntas-de-freguesia › castelo.

Ao longo dos anos foi sendo intervencionado e melhorado. A sua grande remodelação acabou no ano de 2008, dotando a escola com melhores condições de lecionação. Depois da última grande remodelação, o edifício ficou apetrechado com várias salas de aula, adaptadas, tanto para a formação musical como para instrumento. Para além disso, modernizou todo o apoio logístico, com a melhoria do auditório principal e a adaptação do último piso para a construção de um auditório de pequenas dimensões.



Figura 2- Conservatório Regional de Castelo Branco

Fonte: Imagem retirada do site da Página Oficial do conservatório regional de Castelo Branco.

Houve também uma melhoria das instalações da secretaria, reprografia e sala de professores, para além de algumas salas de estudo, apetrechou o edifício com a instalação de um bar, para alunos e professores.

Neste momento, desenvolve diferentes formações que vão desde o Curso Básico de Música com o Regime articulado e supletivo no 2º e 3º ciclo, perfazendo os ensinamentos do 1º ao 5º grau. Ministra também o Curso Secundário de Música, com as variantes Instrumento, regime articulado, Instrumento, regime supletivo, Formação Musical, regime articulado, Formação Musical, regime supletivo, Composição, regime articulado, Composição, regime supletivo, variantes para o 6º, 7º e 8º grau. Para além das atividades desenvolvidas no Conservatório de Castelo Branco, como escola sede, fornece apoio ao polo de Idanha-A-Nova. As aprendizagens ministradas vão desde a própria Formação Musical, Classe de Conjunto, Análise e Técnicas de Composição, História da Cultura e das Artes, Tecnologia e Física da Música, Baixo Contínuo / Instrumento de Tecla / Acompanhamento e Improvisação, Música de Câmara, Educação Vocal, na vertente prática, leitura e Harmonização ao Piano, Laboratório criativo, Canto, Línguas de Reportório, para além das cadeiras mais direcionadas para a área teórica, desenvolvem a aprendizagem de uma grande variedade de instrumentos clássicos.

3.2 - Agrupamento de escolas Afonso de Paiva

O Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, onde a turma em estudo tem a disciplina de Formação Musical, é formado pelas valências de Jardim de Infância da Quinta das Violetas; do Salgueiro do Campo; do Freixial; das Sarzedas e o Jardim de Infância do Castelo. Tem também as escolas do 1º ciclo da Mina; de São Tiago; das Sarzedas; do Salgueiro do Campo; do Freixial e da escola sede, escola Afonso de Paiva. Tem também a funcionar o 2º ciclo e 3º ciclo na escola sede (Afonso de Paiva) é também responsável pela parte educativa do estabelecimento Prisional de Castelo Branco, onde ministra formação do currículo fornecido pela ANQEP (Associação Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional), formação essa que é dada conjuntamente e em parceria com outras escolas da cidade.



Figura 3- Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

Fonte: Imagem retirada do site do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

3.3 - Projetos Educativos dos estabelecimentos escolares

Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

De acordo com o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, o Projeto Educativo (PE) é o documento que consagra a orientação educativa do Agrupamento de Escolas, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos.

A orientação educativa do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, consubstanciada no Projeto Educativo, sintetiza-se no lema “Integrar, Unir e Formar”, procurando dar respostas diferenciadas aos públicos que servimos e adotando políticas e estratégias contextualizadas, conducentes à preparação de cidadãos dotados de valores e competências que facilitem o seu desenvolvimento integral e capaz de dar resposta às aspirações e interesses das nossas crianças e jovens.

O Perfil do Aluno aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista. Para tal, deverão mobilizar valores e competências que lhes permitam intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável, adquirindo competências que lhes permitam responder aos desafios complexos deste século e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia. Configura o que se pretende que os jovens alcancem no final da escolaridade obrigatória, sendo, para tal, determinante o compromisso da escola e de todos os que lá trabalham, a ação dos professores e o empenho das famílias e encarregados de educação, bem como dos decisores políticos e demais intervenientes (de acordo com o documento “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” Ministério da Educação/DGE). O Perfil do Aluno apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências, cujo esquema conceptual ilustra.

Tendo em atenção as características estruturais e humanas do Agrupamento, não perdendo de vista a heterogeneidade dos alunos, dos respetivos agregados familiares, bem como as metas curriculares a atingir, o perfil do aluno deve definir-se tendo em conta as dimensões educativas (social e pessoal, aquisição de saberes fundamentais e habilitação para o exercício da cidadania responsável) definidas na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Com vista a alcançar sucesso, a escola tem que assegurar aprendizagens de qualidade para todos os alunos e garantir que, à saída, todos alcançaram aquilo a que têm direito: um perfil de base humanista, ancorado no desenvolvimento de valores e de competências, que torna os alunos aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar.

De modo a fomentar a envolvimento dos alunos na vida do Agrupamento, são desenvolvidas atividades onde as motivações/interesses dos mesmos são potenciadas, promovendo a participação ativa destes em projetos que visam a responsabilização, o desenvolvimento do espírito crítico, a consciência social, a autonomia, a saúde, o conhecimento do meio e a consciência ambiental. A participação ao longo dos últimos anos em clubes/projetos/programas como o Parlamento dos Jovens, Eco-Escolas, Desporto Escolar, Promoção da Saúde e Educação Sexual, Plano Nacional de Leitura, Clube de Música, Clube de Teatro e Oficina de Artes são exemplos de atividades desenvolvidas que tiveram uma recetividade elevada e levaram a uma maior participação dos alunos na vida do Agrupamento.

Conservatório Regional de Castelo Branco

Para além dos valores que necessariamente devem estar sempre vigentes em qualquer sociedade democrática que respeita os direitos humanos, o CRCB, como escola de música e instituição cultural, guia-se por valores e princípios que dizem respeito não só ao âmbito do ensino-aprendizagem, como ao âmbito da arte e sua pertinência social.

O projeto educativo é o documento que estabelece a orientação educativa da escola, contemplando princípios, valores, objetivos e estratégias através das quais se pretende cumprir a função educativa do mesmo.

A missão principal do CRCB assenta fundamentalmente na promoção da formação integral e artística dos alunos, dispondo de uma variedade de atividades escolares que potenciam a aprendizagem musical dos mesmos. Ao longo destes quase 50 anos ao serviço da música, o Conservatório propõe-se continuar a fomentar junto dos seus alunos um elevado sentido de responsabilidade, tolerância e rigor, proporcionando o desenvolvimento da criatividade em cada indivíduo. Impõe-se desta forma a prática de um ensino de qualidade, que vise a continuidade dos alunos no ensino superior de forma sustentada.

O principal objetivo específico do Conservatório Regional de Castelo Branco, desde a sua formação, é o de promover a qualidade do ensino artístico especializado. Pretende-se ainda prosseguir com a dinamização do trabalho realizado junto da região, tornando a Escola numa instituição cada vez mais aberta à comunidade.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, alguns dos objetivos do curso Básico são “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios”. O Conservatório pretende prestar este serviço à comunidade escolar, potenciando os vários domínios de desenvolvimento dos nossos alunos através de ações que visem a sensibilização e motivação para a prática musical.

Nos dias de hoje, formar músicos e cidadãos responsáveis implica um investimento acrescido, quer no desenvolvimento de competências de aprendizagem, quer na exposição do resultado final. É fundamental que as diversas áreas curriculares centralizem a sua ação no bom desenvolvimento e aplicação dos programas, na sua exposição à comunidade escolar, para um melhor acompanhamento e organização do seu trabalho, e na apresentação pública dos resultados através da promoção e participação em concertos.

Para a concretização do acima exposto é fundamental que os alunos sejam vistos como sujeitos em construção e como elos de construção de uma escola que se quer viva, autónoma, criativa e ativa. Assim, tratando-se de uma escola artística, deve-se ter em linha de conta a promoção do direito à diferença individual do músico em formação;

Na mesma linha de conta, deve evidenciar-se ainda a diferença que a própria instituição pode fazer, através de projetos pedagógicos inovadores que, recusando a perpetuação dos valores do sistema, se ajustem a uma aposta na mudança e na aproximação a realidades musicais sempre atualizadas e diversificadas, desde que esteticamente e cientificamente enquadradas no domínio da música enquanto arte literária.

Tendo em conta o trabalho que se pretende desenvolver, um dos parágrafos do projeto educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco é bem elucidativo daquilo que se deseja: “Para que a capacidade de aprendizagem dos alunos seja desenvolvida, torna-se necessário melhorar as condições que apoiem carências individualizadas, detetar-se e estimular-se aptidões específicas, sempre apostando no enriquecimento da autoconfiança, autoestima e valorização pessoal.”

4 - Caracterização das turmas

4.1 - Formação Musical

A turma de Formação Musical é designada por 5º1 e o Grupo de Classe conjunto/Coral, por turma F. A turma de Formação Musical é constituída por 21 alunos, sendo que, 9 são do sexo masculino e 12 do sexo feminino. As idades estão compreendidas entre os 10 anos e de um aluno repetente com 11 anos. Quanto a questões relacionadas com o contexto sociofamiliar, bem como escolar, poderemos referir que, um aluno tem uma retenção, como já referido no parágrafo anterior, e vinte sem retenção alguma, ao longo do seu percurso escolar. Dezanove alunos possuem a sua residência em Castelo Branco e dois, fora de Castelo Branco, em localidades muito próximas. Tendo em conta esta situação, dois alunos deslocam-se para a escola de transporte público, dois a pé e dezassete em carro familiar.

Da informação retirada dos questionários aplicados pelo Diretor de Turma, utilizados na obtenção de informação Sócio Económica e escolar dos alunos, bem como da informação obtida em questionário realizado pelo Conservatório Regional, das profissões desejadas pelos alunos, e das respostas dadas a esta questão, três pretendem seguir medicina, três querem seguir uma área relacionada com artes, dois alunos pretendem ser professores, e um quer seguir engenharia. Sete não sabe e os restantes cinco não deram qualquer resposta.

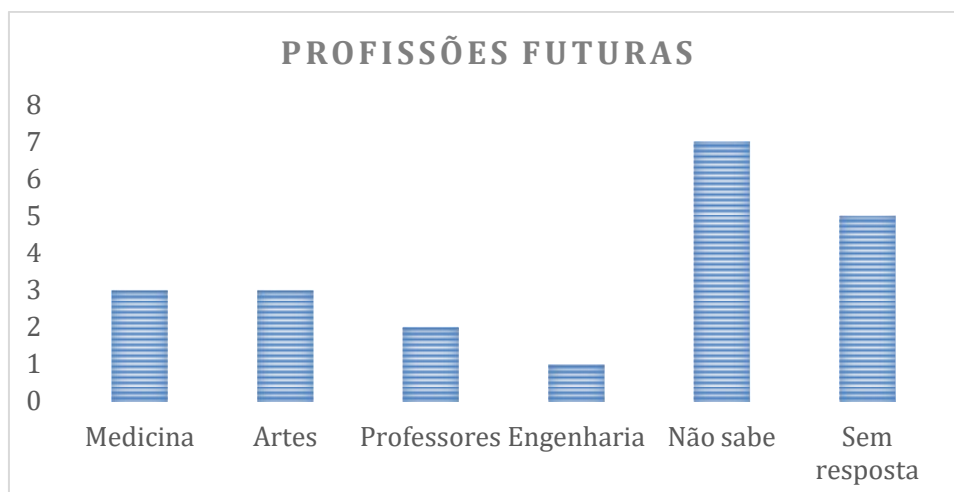


Gráfico 1 - Profissões pretendidas pelos alunos

Analisando as respostas dadas ao inquérito elaborado pelo Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, a maioria dos alunos não sabe o que seguir como profissão futura, ou não responde. Esta situação poderá estar relacionada com a imaturidade própria das idades dos alunos, mas num facto poderemos refletir, é que dos 21 alunos, apenas 3 referem que poderão enveredar para a área das artes, mas isto não significa que seja relacionada com a música.

Relativamente ao estudo diário, treze alunos afirmam que dedicam 30 minutos ao estudo, quatro dedicam uma hora, três mais de uma hora e um afirma dedicar quinze minutos diários ao estudo. Nesse estudo, dezasseis alunos afirmam estudar acompanhados, e cinco sozinhos. Todos os alunos referem ter acesso ao computador e conseqüentemente à internet.

Os instrumentos em que os alunos de Formação Musical, estão a desenvolver a sua prática instrumental, vão desde o Piano, a Guitarra, Violino, Viola d'Arco e Saxofone. Como apresentado no gráfico seguinte.

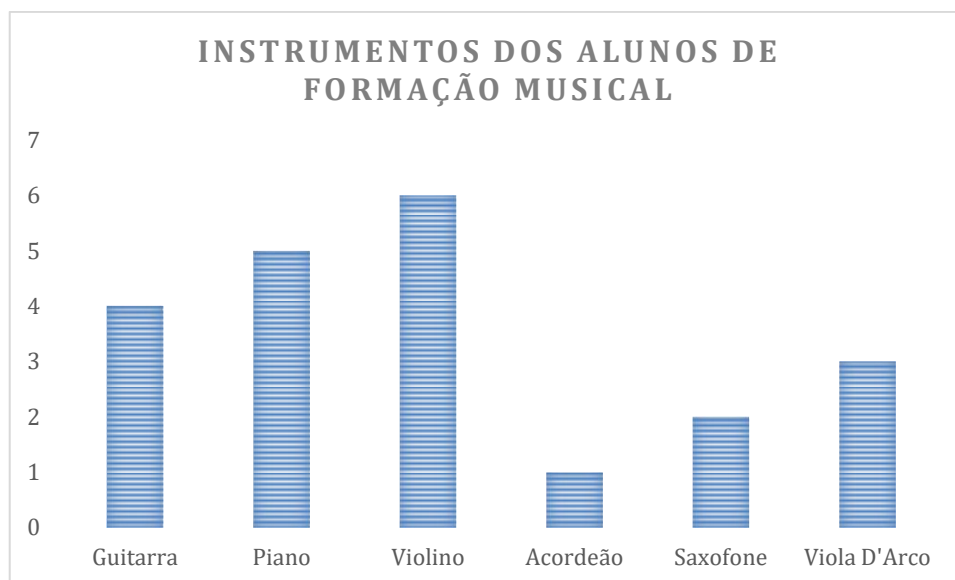


Gráfico 2 - Instrumentos escolhidos pelos alunos de Formação Musical

Neste quadro, podemos verificar que a grande maioria dos alunos escolhe o violino como sendo o seu instrumento de eleição, sendo de seguida o piano e por fim a guitarra. A viola D'Arco acaba por também agrupar alguns alunos, talvez pela relação de características com o violino. Os restantes instrumentos acabam por ter uma escolha muito mais reduzida.

4.2 - Classe de conjunto

No que diz respeito à classe de conjunto, a turma é designada por turma F e é constituída por 24 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, onde 7 são do sexo masculino e 18 do sexo feminino. Os alunos frequentam diferentes anos de escolaridade que se encontram entre o 7º e 11º ano, em diferentes agrupamentos da cidade. Dos instrumentos escolhidos por estes alunos para desenvolver a parte prática de instrumento, são 5 no Piano, 6 em Violino, 4 com o Acordeão, 3 em Canto, 2 na Guitarra, 3 em Viola d'Arco e 1 em Órgão.

Quanto a questões de saúde, quinze alunos não fazem qualquer referência a problemas de saúde, três indicam alergias, dois alunos indicam problemas de asma e um aluno problema de otites. Quanto a questões relacionadas com o agregado familiar, estes são constituídos por uma família com dois elementos do agregado familiar, oito alunos em que o agregado familiar é composto por três elementos, com quatro elementos estão nove famílias e três com cinco ou mais elementos que constituem o agregado familiar. Quanto aos familiares que exercem a função de encarregados de educação, mães, são dezanove e apenas dois pais estão indicados com a mesma tarefa. As idades dos encarregados de educação variam entre os 31 e 50 anos de idade, para o pai e dos 28 aos 50 anos de idade da mãe.

Quanto às habilitações literárias dos pais vão desde o 6º ano de escolaridade ao curso superior.

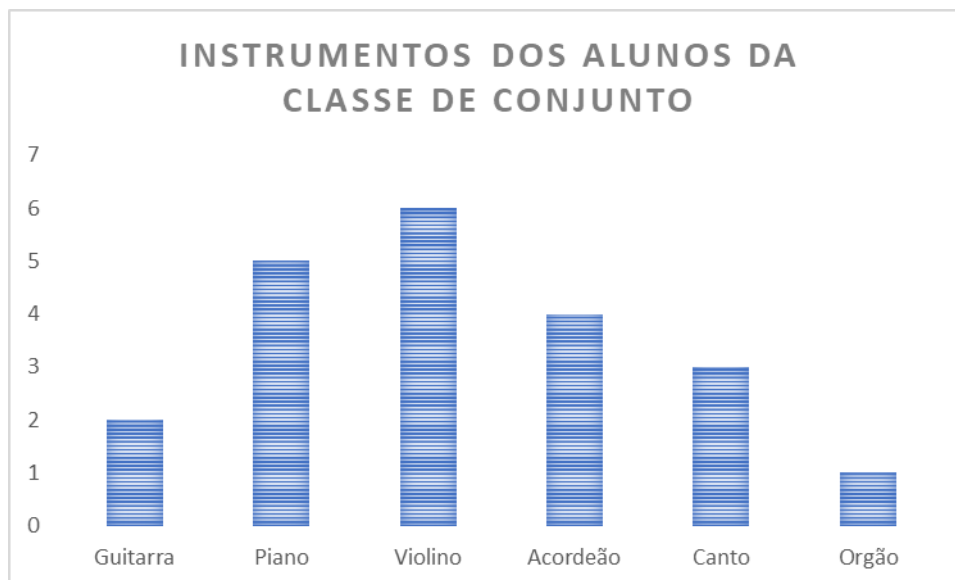


Gráfico 3 - Instrumentos escolhidos pelos alunos do Grupo Coral

Na classe de Coro, o instrumento mais escolhido, acaba por continuar a ser o violino, logo de seguida o piano, mas neste grupo, onde os anos de escolaridade variam mais, o Acordeão acaba por surgir em terceiro lugar nas escolhas dos alunos, relegando para o final a guitarra e o órgão. De todos os alunos acabam por existir 3 alunos matriculados em Canto, que fazem parte do grupo de classe de grupo coral.

5 - Prática pedagógica de formação musical

5.1- Plano de estágio de formação musical

Tabela 1 - Mapa de aulas com plano de aula e reflexão

Data	Dada	Reflexão
07-novembro-2018	Sim	Sim
14-novembro-2018	Sim	Sim
21-novembro-2018	Sim	Sim
16-janeiro-2019	Sim	Sim
20-março-2019	Sim	Sim
27-março-2019	Sim	Sim

5.2- Planificações gerais por período de 5º ano

Tabela 2 - Planificação geral de 1º período de 5º ano - 2018/2019
Elaborada pelo professor titular da turma

Planificação	Obser.
Apresentação.	
As propriedades do som: O Timbre. (sons do instrumental Orff: madeira, metal e pele)	
As propriedades do som: A Duração Pulsação/Tempo.	
As figuras rítmicas: ficha 1.	
Correção do TPC -» Ficha nº 2.	
Pausas correspondentes. Reconhecimento rítmico. Ficha nº 3.	
As propriedades do som: Altura -» Pauta/Claves	
As notas musicais. Escala ascendente/descendente. Notas clave SOL e FÁ. Dó central. Ficha nº4.	
O Compasso. As diversas Barras. Correção TPC	
Os compassos 2/4, 3/4, 4/4 = C. Ficha nº 6 DC al Fine. Reconhecimento rítmico.	
Ditado rítmico. Correção TPC. Clave percussão.	

Prova de avaliação: escrita.	
Entrega e correção das provas de avaliação.	
Feriado!!!	
Escala de Dó Maior. Tons e ½ tons.	
Graus conjuntos e disjuntos. Intervalos quantitativos. O unísono. Ficha nº 9.	
Correção TPC: Ficha nº10	
Ritmo palavras -» ficha 11 Ponto de aumentação/ ligadura de valor	
A semicolcheia	
As propriedades do som: Intensidade. Sinais de Dinâmica.	
Reconhecimento e ditado sons Ficha nº16. Correção TPC.	
Prova de avaliação: escrita.	
Prova de avaliação: oral.	
Entrega e correção das provas de avaliação	
Instrumental Orff: Ficha nº17 e 18	
Obra para analisar: Ficha 20 -» a elaborar sobre a obra escolhida.	

Tabela 3 - Planificação geral de 2º período de 5º ano - 2018/2019

Planificação	Obser.
Correção do trabalho de férias: Ficha nº17	
As alterações: suspenso, bemol e bequadro	
A Tercina. Peça: <i>Chariots Of Fire</i> , Vangelis	
Correção do TPC -» Ficha nº 19.	
Exercícios de leitura rítmica e solfejo. Reconhecimento de sons e deteção de erros.	
Os intervalos qualitativos: 2ª e 3ª Maior e menor	
O meio tom cromático. A ordem das alterações. Correção do TPC. Leituras de notas.	
Os intervalos qualitativos: 6ª e 7ª Maior e menor	
Os intervalos qualitativos: 4ª e 5ª Perfeita, Aumentada e Diminuta. Instrumentos de cordas.	

Preparação para a prova de avaliação: Ditados	
Prova de avaliação: escrita.	
Entrega e correção das provas de avaliação.	
Conclusão da correção das provas de avaliação. Correção ficha nº27	
Armação de Clave. Escalas maiores com sustenidos.	
Exercícios de leitura: rítmicos e notas. Correção TPC	
Escalas maiores com bemóis	
A célula rítmica: colcheia, duas semicolcheias. Exercícios leitura e de entoação. Correção TPC	
CARNAVAL	
Reconhecimento rítmico. Identificação de erros. Ditado rítmico. Exercícios de solfejo. Correção TPC	
Correção TPC	
Os instrumentos de sopro metal. Reconhecimento auditivo rítmico e melódico.	
Ditado rítmico e melódico. Correção TPC	
Prova de avaliação: escrita.	
Preparação para a prova oral: leituras e canções.	
Prova de avaliação: oral.	
Entrega e correção da prova de avaliação.	
Conclusão da correção das provas de avaliação. Correção ficha nº35	

Tabela 4- Planificação geral de 3º período de 5º ano - 2018/2019

Planificação	Obser.
Estudo dos Acordes: PM, Pm e Diminuto.	
Feriado	
Feriado	
A Célula rítmica: Colcheia com ponto, semicolcheia. Exercícios de leitura rítmica e solfejo. Correção TPC	
Compassos simples e compostos.	
Unidade de tempo e Unidade de Compasso. Reconhecimento rítmico. Leituras rítmicas	

As funções tonais. Correção TPC	
A célula rítmica semínima com ponto, colcheia. Leituras rítmicas, solfejo e entoadas. Correção TPC	
Ditados rítmicos simples e composto. Correção TPC	
Preparação para a prova de avaliação: Ditados e reconhecimentos auditivos. Leituras.	
Prova de avaliação: Oral	
Prova de avaliação: escrita.	
Prova de avaliação: Oral	
PROVA GLOBAL Matemática e Ciências	
PROVA GLOBAL – História e Geografia	
Entrega e correção das provas de avaliação.	

5.3- Planificações de aulas de formação musical e respetivo relatório

Tabela 5 -Plano de aula do dia 07 de novembro de 2018

Sumário	A escala diatónica de DóM – os tons e meios tons
Conceito/ Conteúdo	Altura Escala de DóM – os tons e meios tons da escala
Objetivos	-Identificar a escala de DóM -Distinguir os tons e meios tons da escala de DóM -Cantar a escala de DóM -Executar a escala no instrumental Orff
Recursos	-Quadro da sala de aula -Teclado -Guitarra -Instrumental Orff -Aparelhagem áudio -Cd
Atividades/	-Observação da explicação dada pelo professor sobre a escala de DóM, os tons

Estratégias	<p>e meios tons</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observação do teclado para ver a distinção entre os tons e meios tons -Cantar a escala com o apoio da guitarra -Audição de um tema em DóM “Escarlar em Dó” e cantar o tema -Acompanhar o tema reproduzindo-o no Instrumental Orff
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal e instrumental e das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Reflexão de aula de Formação Musical

1º ano

07 de novembro de 2018

A aula decorreu com total normalidade. Os alunos entraram e colocaram todo o material que iriam precisar para a aula na sua secretária. A aula deste dia, implicava a aprendizagem da escala de dóM e consequentemente os tons e meios tons da escala.

Inicialmente os alunos começaram por fazer umas atividades rítmicas e melódicas, em formato de imitação do que o professor tinha feito e depois em pergunta e resposta. No início da atividade os alunos mostravam uma certa dificuldade, mas depois acabaram por executar a tarefa corretamente.

Depois de cantarem a escala de DóM, acabaram por escrever as notas no caderno e depois de uma explicação, onde se fez referência à distância que se tem de percorrer entre uma nota e outra, a diferença que existe entre uma nota e outra, acabaram por identificar e reconhecer onde se situam os tons e meios tons da escala de DóM.

Na explicação foi utilizada a guitarra, onde com o afrouxar de uma corda para dar uma nota e depois voltar a esticar a corda para dar a nota seguinte, os alunos acabaram por ouvir o som a mudar de uma nota para outra, como também se aperceberam que entre as notas existe som. Foi também feita uma abordagem histórica pela professora titular, onde com um elástico e um copo, mostrou aos alunos como o som pode ser diferente e mudar de forma ascendente e descendente, tendo em conta o tamanho do elástico, tal como com a guitarra. Depois disso, ouviram uma melodia num ritmo Pop, titulada “Escarlar em Dó”, onde depois de ouvida foi também cantada, acabando por identificar, na própria melodia, os tons e meios tons da escala. Ao longo da aula, partes do tema apresentado foi executado no Instrumental Orff. Esta atividade acabou por fazer com que os alunos não se apercebessem da rapidez com a aula terminou, uma vez que no final comentaram “já acabou, passou depressa”

Julgo que a aula correu de acordo com o previsto. Os alunos entenderam perfeitamente bem a diferença entre tom e meio tom, e a formação e estrutura da escala de Dó M.

Tabela 6 - Plano de aula do dia 14 de novembro de 2018

Sumário	Correção da ficha nº10
Conceito/ Conteúdo	Altura Graus conjuntos e disjuntos Classificação de intervalos: quantitativamente. O uníssono
Objetivos	-Identificar e relembrar Graus conjuntos e disjuntos -Identificar e relembrar quantitativamente os intervalos -Identificar e relembrar o uníssono
Recursos	-Ficha nº 10 -Quadro da sala de aula -Projetor -Aparelhagem áudio -Cd
Atividades/ Estratégias	-Relembrar o que são os graus conjuntos e disjuntos e o uníssono -Relembrar e identificar graus conjuntos, disjuntos e uníssono com a observação de uma partitura e audição do tema “É melhor não duvidar” do Cantor C4 Pedro -Cantar o tema em notas para perceber para além dos diferentes graus (disjuntos e conjuntos) o uníssono. -Classificar os intervalos da melodia. -Correção da ficha nº 9 e 10
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal, das atitudes em contexto da sala de aula, e das respostas dadas na ficha nº 9 e 10.
Observações	

Reflexão de aula de Formação Musical

1º ano

14 de novembro de 2018

A aula decorreu com total normalidade. Os alunos entraram e colocaram todo o material que iriam precisar para a aula na sua secretária. A aula deste dia, implicava a revisão dos graus conjuntos, graus disjuntos, movimento sonoro ascendente e descendente, bem como a classificação quantitativa dos intervalos.

A aula começou por se pedir aos alunos, que refletissem, sobre, e definissem por palavras suas, o que são graus disjuntos, graus conjuntos, movimentos sonoros ascendentes e descendentes. Todos os comentários foram feitos cada um de sua vez, claro. Foi feita uma abordagem através de reproduções melódicas, executando movimentos sonoros ascendentes e descendentes tendo em conta os graus conjuntos e graus disjuntos, utilizando o tema “É melhor não duvidar”, muito do agrado dos alunos. Ao longo da aula, partes do tema apresentado foi executado no Instrumental Orff.

Depois de várias reproduções melódicas, os alunos acabaram a realização da ficha 9, onde tiveram de registar os movimentos das reproduções musicais executadas na guitarra, e sempre tendo em conta os movimentos sonoros e os graus conjuntos e disjuntos. Logo de seguida acabaram por corrigir o TPC, que era a realização da ficha nº 10. Esta correção, bem como a correção dos exercícios da ficha nº9, era feita, pedindo de forma aleatória aos alunos, as respostas.

Ao longo de toda a aula os alunos mostraram interesse e empenho em participar nas atividades. Acabaram por trabalhar também, de uma forma diferente com um instrumento em que não é habitual executarem ditados, ouvindo a guitarra.

Tabela 7 - Plano de aula do dia 21 de novembro de 2018

Sumário	A semicolcheia.
Conceito/ Conteúdo	Duração A semicolcheia
Objetivos	-Identificar a semicolcheia -Reproduzir ritmicamente a semicolcheia
Recursos	-Quadro da sala de aula -Projetor -Aparelhagem áudio

	-Cd
Atividades/ Estratégias	-Audição de um tema Rock “Momentos de Glória” (retirado do manual escolar - 100% música) do compositor Grego Vanjelis -Identificação auditiva do ritmo da semicolcheia -Relacionamento e identificação do som da semicolcheia com a figura rítmica -Reprodução da semicolcheia acompanhando o tema musical -Reproduções rítmicas com a semicolcheia
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando das leituras rítmicas com semicolcheia, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Reflexão de aula de Formação Musical

1º ano

21 de novembro de 2018

Mais uma vez, a aula decorreu com a normalidade habitual. O conteúdo hoje dizia respeito à figura rítmica semicolcheia. Para identificarem a figura nova, ou seja, a semicolcheia, os alunos lembraram as outras figuras já trabalhadas até ao momento. Esta revisão foi feita, com a colocação da figura desenhada no quadro e marcando a pulsação, os alunos tinham de reproduzir a figura que era indicada/apontada no quadro por mim.

Logo de seguida, ouviram um tema musical titulado “Momentos de Glória” do compositor Grego Vangelis. Ao longo da audição, iam marcando a pulsação e identificando auditivamente no tema, as figuras já estudadas. Depois de uma primeira audição, o tema foi colocado mais uma vez, mas neste momento, pedi aos alunos que identificassem a quantidade de figuras que ouviam, no início do tema e num só batimento. Depois de referirem o número de figuras que ouviram num só batimento, essa mesma figura foi apresentada aos alunos. Essa apresentação passou por, escrever uma figura e a pausa correspondente, bem como a forma de escrever as quatro figuras que ouviam num só batimento ao longo do tema.

Depois da audição, foram feitas algumas leituras rítmicas onde as 4 semicolcheias estavam incluídas. No final da aula, foi dada também a hipótese de visionarem um excerto do filme que utiliza o tema apresentado, como banda sonora. Esta aula, acabou por criar nos alunos uma reação de pena por não terem visto a totalidade do

tema apresentado no filme, mas, disseram logo que iriam ver melhor quando chegassem e a casa.

Ao longo da aula, os alunos mostraram um grande interesse e empenho na audição do tema, tendo alguns referido, que iriam tentar ver o filme e conseqüentemente, tentar executar o tema no seu instrumento musical. Esta última parte não me será possível verificar, já que não tenho maneira de poder assistir a uma aula de instrumento dos alunos, nem mesmo ter hipótese de pedir aos alunos para levarem o instrumento para a escola, para o apresentarem.

Tabela 8 - Plano de aula do dia 16 de janeiro de 2019

Sumário	A tercina. Reproduções rítmicas. Audição musical.
Conceito/ Conteúdo	Duração A tercina
Objetivos	-Identificar a tercina -Reproduzir ritmicamente a tercina -Relacionar a tercina com o termo quiáltera
Recursos	-Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projektor -Aparelhagem áudio -Cd
Atividades/ Estratégias	-Explanação das figuras rítmicas, semínima, colcheia e semicolcheia, colocando-as na divisão e subdivisão do tempo -Audição de um tema Rock “Momentos de Glória” do compositor Grego Vanjelis -Audição do tema marcando a pulsação, identificando auditivamente o ritmo da tercina -Apresentação e explicação da tercina na divisão do tempo -Relacionamento e identificação do som da tercina com a figura rítmica -Reprodução da tercina acompanhando o tema musical no Instrumental Orff. -Reproduções rítmicas com tercina, da ficha dada aos alunos, utilizando várias formas de reprodução rítmica (com a sílaba Tá-a;

	Tá, Ti-ti; Trioula. Leitura rítmica utilizando nomes de pessoas; Leitura das frases com a sílaba Pã para todas as figuras). -Apresentar uma pequena definição de Quiáltera.
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando das leituras rítmicas com a tercina, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Reflexão de aula de Formação Musical

1º ano

16 de janeiro de 2019

A aula decorreu com total normalidade. Os alunos entraram e colocaram todo o material que iriam necessitar para a aula na sua secretária. A aula deste dia, implicava a identificação e reprodução da figura rítmica tercina.

A aula começou pedindo aos alunos que fizessem uma leitura rítmica, através de figuras que foram escritas no quadro. Os alunos iam marcando a pulsação e o professor ia indicando qual a figura que tinham de ler, criando assim frases rítmicas variadas. Inicialmente ouve alguma confusão para acompanhar as indicações dadas, mas depois de alguma persistência, insistindo na atividade, a mesma foi ganhando consistência. Depois disso, foi dado a ouvir aos alunos um tema Rock, neste caso “Momentos de Glória” do compositor Grego Vangelis, onde depois de ouvirem o tema principal, tentaram fazer a reprodução rítmica, apercebendo-se de que em certos momentos eram reproduzidas 3 figuras numa só pulsação. Esta perceção foi sendo apreendida, à medida que se repetia o tema principal, e começaram a sentir as três figuras a serem ditas numa única pulsação.

Depois de identificarem o ritmo, foi-lhes apresentada a figura propriamente dita, a tercina. De seguida os alunos fizeram a leitura de várias frases da ficha nº14. Essa leitura foi feita inicialmente com a reprodução das figuras utilizando o nome de pessoas, logo de seguida foram reproduzidas frases utilizando fonemas como o “Tá”, para a semínima, o “Ti-ti”, para a colcheia, o “Ti-ri-ti-ri”, para a semicolcheia e o termo “Trioula”, para a tercina. Depois desta atividade os alunos reproduziram as mesmas frases utilizando a sílaba “Pã” para todas as figuras rítmicas. Estas leituras ao serem reproduzidas utilizando diferentes nomenclaturas, acabam sempre, por inicialmente, criar alguma confusão, acabando por se desvanecer essa dificuldade à medida que as leituras vão sendo realizadas.

Foi-lhes dada também uma ficha onde tinham a melodia do tema musical que ouviram para identificar a tercina, “Momentos de Glória”, tendo feito a leitura

também na partitura. Por ser um ritmo com uma certa movimentação ao ler, levou os alunos a demonstrarem uma vontade de executar o tema num momento posterior, mais propriamente em casa, mas ao longo da aula, partes do tema apresentado foi executado no Instrumental Orff. No final da aula, voltaram a observar um excerto do vídeo musical do filme, onde o tema foi utilizado como banda sonora.

Por fim, apesar de estar referida na ficha que foi entregue aos alunos com exercícios com tercinas, foi apresentado o termo quiáltera, através de uma pequena explicação oral.

Julgo que tendo em conta as atividades apresentadas e dinamizadas na aula, os alunos mostraram interesse e empenho em participar. Para além disso, julgo que o conteúdo que estava a ser lecionado, a tercina, foi trabalhado de forma, a ficar bem assimilado pelos alunos.

Tabela 9 - Plano de aula do dia 20 de março de 2019

Sumário	A escala diatónica de Sol Maior. Audição e reprodução musical
Conceito/ Conteúdo	Altura A Escala Diatónica de Sol Maior
Objetivos	-Relembrar os meios tons da escala -Relembrar a função das alterações (sustenidos) -Relembrar a armação de clave (sustenidos) -Identificar a escala de Sol Maior -Reprodução melódica do tema “Sete Mares”
Recursos	-Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projektor -Aparelhagem áudio -Cd -Partitura do tema “Sete Mares” dos Sétima Legião
Atividades/ Estratégias	-Relembrar os meios tons da escala -Relembrar as alterações (sustenidos) e a sua função -Reproduzir a escala de Sol Maior no quadro com a identificação dos tons e meios tons -Colocando a 1ª alteração da armação de clave, escrever a escala

	<p>correspondente</p> <ul style="list-style-type: none"> -Análise da melodia “Sete Mares”, identificando as notas e ritmos. -Identificar a escala na melodia “Sete Mares” -Leitura com pulsação da mesma melodia -Cantar a melodia com os nomes das notas -Reproduzir a melodia no instrumental Orff
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando da reprodução do tema musical, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Reflexão de aula de Formação Musical

1º ano

20 de março de 2019

Mais uma vez, a aula decorreu com a normalidade habitual. O conteúdo hoje dizia respeito à escala de Sol Maior. Onde os alunos tinham de vivenciar uma escala tendo em conta uma tonalidade. Neste caso, foi a tonalidade mais fácil, tendo em conta a armação de clave e a utilização dos sustenidos.

Começaram por relembrar a escala de Dó Maior com a colocação dos meios tons correspondentes. Logo de seguida, fizeram o mesmo, mas com a escala de Sol Maior. Depois de indicarem onde se deveriam colocar os meios tons na escala de Sol M, tiveram de ver se tanto os tons como os meios tons estavam corretos, chegando à conclusão que tinham de colocar um sustenido, o fá sustenido para que a escala ficasse correta.

Depois de escreverem a escala, foi-lhes distribuída uma partitura com um tema Pop Português da banda Sétima Legião, titulado “Sete Mares”. Depois de analisarem o tema ritmicamente e melodicamente, e chegarem à conclusão que estava na tonalidade de Sol Maior, solfejaram o tema marcando a pulsação tendo de seguida, com um acompanhamento musical, cantado o tema com o nome das notas. Ao longo da aula, partes do tema apresentado foi executado também no Instrumental Orff. Mais uma vez mais a aula acabou por ser curta, já que os alunos voltaram a referir o termo “já tocou, que chatice”.

Os alunos mostraram interesse e empenho em participar. Para além disso, julgo que o conteúdo que estava a ser lecionado, e a forma como foi finalizado, com a entoação do tema, o conteúdo ficou bem assimilado pelos alunos.

Tabela 10 - Plano de aula de 27 de março de 2019

Sumário	A célula rítmica colcheia com ponto e semicolcheia. Audição e reprodução musical
Conceito/ Conteúdo	Ritmo A célula rítmica colcheia com ponto de aumentação ligada à semicolcheia
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Relembrar as diferentes figuras rítmicas -Relembrar a função da ligadura de valor -Identificar a colcheia com ponto de aumentação, ligada à semicolcheia -Reproduzir o ritmo da colcheia com ponto de aumentação e semicolcheia -Reproduzir a melodia “Não há estrelas no céu”
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projetor -Aparelhagem áudio -Cd -Partitura do tema “Não há estrelas no céu” de Rui Veloso
Atividades/ Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -Registo no quadro das figuras rítmicas lembradas pelos alunos -Execução de um exercício de figuras rítmicas. Utilizando a ligadura de valor -Subdividir a pulsação da semínima fazendo posteriormente a leitura de 2 colcheias e nesta subdivisão, fazer a leitura de 4 semicolcheias -Utilizando a ligadura de valor juntar as três primeiras semicolcheias, reproduzindo o ritmo que surge desta junção -Reproduções rítmicas de frases com esta nova célula rítmica -Análise da melodia distribuída (referir compassos iguais, quer ritmicamente, quer melodicamente, identificação da tonalidade também) -Solfejo das notas e do ritmo do tema musical distribuído, marcando a pulsação -Reprodução melódica do tema “Não há estrelas no céu” -Reproduzir a melodia no instrumental Orff
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando da reprodução do tema musical, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Reflexão de aula de Formação Musical

1º ano

27 de março de 2019

O tema desta aula estava relacionado com a célula rítmica colcheia com ponto de aumento ligada a uma semicolcheia. Depois de os alunos se acomodarem com todos os materiais necessários, foi feita uma revisão, quer das figuras rítmicas quer da sua leitura com pulsação, como também da ligadura de valor e do ponto de aumento. Depois disso, e aproveitando a qualtra da semicolcheia, foram colocadas duas ligaduras de valor juntando as três primeiras figuras, levando os alunos a concluir o que daí adveio, ou seja, uma colcheia com ponto de aumento ligada a uma semicolcheia.

Depois de uma explicação ao nível da leitura, com a marcação da pulsação, mas onde o tempo era marcado pela subdivisão do tempo da semínima em colcheia. Depois de várias leituras da célula rítmica colcheia com ponto e semicolcheia, foi entregue a todos os alunos uma melodia, onde a colcheia com ponto e semicolcheia era a célula rítmica persistente. O tema era, “Não há estrelas no céu”, depois da distribuição, pedi aos alunos que fizessem uma análise da melodia, quer a nível melódico como rítmico, tendo em conta os compassos que pudessem ser iguais ou semelhantes, e a partir daí os alunos iriam tentar fazer o estudo da peça. Inicialmente analisavam as notas e depois o ritmo, juntando tudo logo a seguir.

Com esta tarefa feita, foi-lhes dado a possibilidade de ouvirem o original e em simultâneo, tentarem cantar o tema, dizendo o nome das notas, depois foi-lhes pedido que se assim o desejassem podiam tentar tocar o tema no seu instrumento musical de eleição, situação que logo disseram que sim, que mal chegassem a casa o iriam fazer.

Nesta aula, quando os alunos ouviram o original cantado pelo Rui Veloso, a sua disposição e vontade para o executarem, foi crescendo cada vez mais, uma vez que começaram a reconhecer o tema. De qualquer forma, e para motivar os alunos, ao longo da aula, partes do tema apresentado foi executado no Instrumental Orff. No final da aula, notava-se, por parte dos alunos, uma disposição e uma vontade acrescida para trabalhar o tema, num outro momento. Penso que a maneira como reagiram ao tema, ajudou a assimilar e a trabalhar o conteúdo da aula.

5.4- Outras planificações

(As planificações seguintes estão de acordo com a metodologia implementada neste estudo)

Tabela 11 - Plano de aula de acordo com o projeto

Sumário	As figuras rítmicas: a semínima
Conceito/ Conteúdo	Ritmo A semínima
Objetivos	-Relembrar o que é a pulsação -Identificar a figura rítmica semínima e relacioná-la com uma pulsação -Relacionar o tempo da pulsação com o tempo da figura rítmica semínima -Reproduzir, marcando a pulsação, as frases rítmicas com semínimas -Leitura rítmica da figura rítmica semínima com uma sílaba “Pã” -Acompanhar o tema proposto dos Swedish House Mafia reproduzindo a frase rítmica proposta
Recursos	-Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projetor -Aparelhagem áudio -Cd -Partitura do tema “Don’t you worry child” dos Swedish House Mafia
Atividades/ Estratégias	-Relembrar a função da pulsação -Ouvir o tema proposto marcando a pulsação -Em cada batimento, dizer uma sílaba “Pã” -Relacionar cada sílaba dita com uma semínima -Relacionar a semínima como sendo uma figura rítmica de uma pulsação -Reproduzir as frases em simultâneo com o tema original “Don’t you worry child”, mas em diferentes partes corporais- executar a 1ª frase com palmas; a 2ª nas pernas etc, inventar várias possibilidades e pedir também aos alunos, propostas de execução.
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando da reprodução do tema musical, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Tabela 12 - Plano de aula de acordo com o projeto

Sumário	As figuras rítmicas: a pausa de semínima
Conceito/ Conteúdo	Ritmo A pausa de semínima
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Relembrar o que é a pulsação -Relembrar a figura rítmica – semínima -Identificar a figura rítmica pausa de semínima e relacioná-la com uma pulsação, vendo que o tempo de duração é o mesmo, mas em silêncio -Relacionar o tempo da pulsação com o tempo da figura rítmica pausa de semínima -Reproduzir, marcando a pulsação, as frases rítmicas com semínimas e pausas -Leitura rítmica da figura rítmica semínima com uma sílaba “Pã” e a pausa inicialmente com a palavra “chiu” e depois omitindo a palavra “chiu” na pausa de semínima -Acompanhar o tema proposto dos “DAMA” reproduzindo as frases rítmicas propostas
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projektor -Aparelhagem áudio -Cd -Partitura do tema “Não faço questão” dos D.A.M.A.
Atividades/ Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -Relembrar a função da pulsação -Relembrar a leitura da semínima -Ouvir o tema proposto marcando a pulsação -Em cada semínima, dizer uma sílaba “Pã” e na pausa dizer “chiu” -Relacionar cada sílaba e palavra “chiu” com a pulsação, perceber que em cada batimento dizemos uma semínima ou permanecemos-nos em silêncio com a pausa. -Relacionar a semínima e pausa correspondente, como sendo uma figura rítmica de uma pulsação -Reproduzir as frases em simultâneo com o tema original “Não faço questão”, mas em diferentes partes corporais- executar a 1ª frase com palmas; a 2ª nas pernas etc, inventar várias possibilidades e pedir

	também aos alunos, propostas de execução.
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando da reprodução do tema musical, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Tabela 13 - Plano de aula de acordo com o projeto

Sumário	O ponto de acentuação. Audição e reprodução musical
Conceito/ Conteúdo	Ritmo O ponto de acentuação
Objetivos	-Relembrar as diferentes figuras rítmicas -Relembrar a função da ligadura de valor -Identificar o ponto de acentuação -Reproduzir frases rítmicas com figuras com e sem ponto de acentuação -Reproduzir a melodia “We all stand together”
Recursos	-Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projetor -Aparelhagem áudio -Cd -Partitura do tema “We all stand together” de Paul McCartney
Atividades/ Estratégias	-Registo no quadro das figuras rítmicas lembradas pelos alunos -Reprodução rítmica de figuras rítmicas com ligadura de valor -Registrar as possíveis figuras que surgem com a utilização da ligadura de valor -Ao apresentar diferentes possibilidades de utilização do ponto de acentuação, levar os alunos a dar uma pequena definição e a indicar de um modo geral o seu valor -Reproduções rítmicas de frases com figuras com ponto de acentuação -Análise da melodia distribuída (referir compassos iguais, quer rítmicamente, quer melodicamente, identificação da tonalidade)

	também) -Solfejo das notas e do ritmo do tema musical distribuído, marcando a pulsação -Reprodução melódica do tema “We all stand together” -Reproduzir a melodia no instrumental Orff
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando da reprodução do tema musical, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

Tabela 14 - Plano de aula de acordo com o projeto

Sumário	A célula rítmica colcheia, semínima colcheia – a Síncopa. Audição e reprodução musical
Conceito/ Conteúdo	Ritmo A célula rítmica Síncopa
Objetivos	-Relembrar as diferentes figuras rítmicas -Relembrar a função da ligadura de valor -Relembrar a quiáltera das 4 semicolcheias -Relembrar a célula rítmica Colcheia com ponto ligada a semicolcheia -Identificar a célula rítmica colcheia, semínima e colcheia, como Síncopa -Reproduzir o ritmo Síncopa -Reproduzir a melodia “Tu és mais forte”
Recursos	-Quadro da sala de aula -Computador/Internet -Projektor -Aparelhagem áudio -Cd -Partitura do tema “Tu és mais forte” de Boss AC
Atividades/ Estratégias	-Registo no quadro das figuras rítmicas relembradas pelos alunos -Reprodução rítmica de 4 colcheias seguidas -Utilizando a ligadura de valor, juntar a segunda com a terceira colcheia e

	<p>registar/substituir a figura que surge dessa junção, dando origem à nova célula rítmica Síncopa</p> <p>-Subdividir a pulsação da semínima fazendo posteriormente a leitura da célula rítmica onde a pulsação seja a colcheia</p> <p>-Reproduções rítmicas de frases com esta nova célula rítmica</p> <p>-Análise da melodia distribuída (referir compassos iguais, quer ritmicamente, quer melodicamente, identificação da tonalidade também)</p> <p>-Solfejo das notas e do ritmo do tema musical distribuído, marcando a pulsação</p> <p>-Reprodução melódica do tema “Tu és mais forte”</p> <p>-Reproduzir a melodia no instrumental Orff</p>
Avaliação	Observação direta das intervenções orais dos alunos, da execução vocal aquando da reprodução do tema musical, das atitudes em contexto da sala de aula.
Observações	

5.5- Reflexão final da prática pedagógica de formação musical

Ao longo deste ano letivo, assisti apenas a uma aula, mas foram várias as que lecionei no Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, aos alunos que integram o 5º ano da turma 1 do ensino articulado do Conservatório regional de Castelo Branco.

No início de cada aula, como não era o professor titular da turma, tentei sempre criar um ambiente de empatia com os alunos, conversando, brincando com eles, para os por à vontade e mostrar-lhes que podiam confiar em mim, na transmissão de novas aprendizagens. Penso que, relativamente a essa questão, o resultado foi bastante positivo, uma vez que a partir das duas primeiras aulas lecionadas por mim, os alunos que antes não me cumprimentavam, quando passavam por mim no corredor, passaram a fazê-lo de uma forma muito espontânea e na sala de aula mal eu entrava, perguntavam sempre se era eu que ia dar a aula e se trazia algum tema musical para aprenderem.

Sempre que tinha de planificar, a minha preocupação era a de preparar uma aula dinâmica, que cativasse os alunos e lhes conseguisse transmitir os conteúdos que iriam ser abordados, da melhor forma possível. Na preparação das aulas, procurava e procuro sempre, incluir um tema musical para explorar e exemplificar os conteúdos, exemplo esse que seja do agrado dos alunos, e se possível, um tema Pop/Rock.

Utilizando uma metodologia, em que, inicialmente apresentava e explicava o novo conteúdo, utilizando diversos exercícios práticos, onde esse conteúdo estava

presente. Logo depois apresentava o tema musical Pop/Rock, onde os alunos analisavam o tema tendo em conta a forma, a tonalidade, o compasso, as notas musicais, o ritmo. No final, tentava que os alunos descobrissem e chegassem à conclusão de que aquele tema utilizava o conteúdo que tinha sido apresentado e trabalhado na aula.

Penso que o resultado era sempre bastante positivo e do agrado dos alunos, pois no final da aula tinham um tema musical, de género Pop/Rock, que lhes mostrava e exemplificava o conteúdo apreendido nessa aula. Apesar de, em alguns momentos, os temas não serem conhecidos, acabavam por lhes agradar, uma vez que eram temas com uma certa dinâmica e uma energia que puxava por eles e lhes proporcionava um momento musical mais mexido, mais ritmado. Isto acontece, devido à pulsação ser mais perceptível auditivamente, tendo em conta os instrumentos que são utilizados no género Pop/Rock. Julgo que estes temas mais ritmados e com uma batida mais marcada, acaba por agradar à maioria dos alunos, do que aquilo que é hábito nos temas musicais clássicos.

Em alguns momentos, os alunos, depois de analisarem o tema Pop/Rock, e depois de também o cantarem, tentavam executá-lo no instrumental *Orff*, situação não muito usual nas aulas de Formação Musical do ensino articulado. Em alguns temas o resultado foi bastante satisfatório, já que os alunos conseguiam executar o tema e assim, vivenciar e por em prática o conteúdo explorado na aula.

Acho que é de extrema importância ouvir temas musicais, temas esses que sejam exemplificativos dos conteúdos explorados na sala de aula, mas essa exploração deve ser com exemplos mais do agrado dos alunos, para que eles possam e queiram executá-los, por exemplo, cantando. Mas o resultado poderá ser ainda mais vantajoso ao nível da aquisição de conteúdos, se for executada em instrumentos, o que aconteceu com o instrumental *Orff*. Claro que é bom ouvir temas que estejam relacionados com o género clássico, mas o que acaba por despertar mais a atenção dos alunos, para assimilar os novos conteúdos, acaba por ser um tema mais de acordo com o seu gosto musical.

A experiência final, na dinamização destas aulas com esta metodologia, acabou por ser muito gratificante, na medida em que pude constatar a vontade e a celeridade com que os alunos apreendiam os conteúdos e os reproduziam, tanto cantando, como em alguns momentos, executando-os no instrumental *Orff*. Não deixa margem para dúvidas sobre a importância do género musical e se possível, de uma exploração instrumental na sala de aula, tendo em conta os gostos e vontades musicais dos alunos, para melhor atingirem os objetivos e as aprendizagens propostas. Em muitas aulas, no final, a reação dos alunos era sempre de quererem mais e sempre com pena de já não haver tempo para mais, uma vez que já tinha tocado.

6 - Prática pedagógica da classe de conjunto, direção coral

6.1- Plano de estágio - classe de conjunto

Tabela 15 - Mapa de aulas com plano de aula e relatório

Data	Dada	Relatório
12-novembro-2018	Sim	Sim
10-dezembro-2018	Sim	Sim
11-fevereiro-2019	sim	Sim

6.2- Objetivos gerais

- 1- Promover a instrução complementar de música de câmara;
- 2- Fomentar o espírito de naípe e de desempenho em ensemble;
- 3- Adquirir um conjunto de conteúdos programáticos, relacionados com a técnica vocal (colocação e projeção de voz)
- 4- Dinamizar e desenvolver a preparação de repertório, repertório esse diferenciado ao longo dos períodos, para posterior apresentação em público
- 5- Desenvolver e produzir competências de interação e comunicação musicais em ensemble;
- 6- Desenvolver o sentido e a noção de afinação melódica e harmónica.

6.3- Planificações das aulas de classe de conjunto e respetivas reflexões

Tabela 16 - Plano de aula do dia 10 de dezembro de 2018

Recurso de obras Pedagógicas	Temas de Natal: “Drummer Boy” composição de Katherine Kennicott Davis, 1941. “Pastorinhos do Deserto” Tradicional Alentejana.
Sumário	Continuação do estudo das melodias de Natal “Drummer Boy” e “Pastorinhos do Deserto”. Apresentação dos dois temas
Atividades a desenvolver	-Aquecimento: desenvolvimento de vários exercícios para aquecimento físico e vocal. -Cantar os dois temas pelos diferentes naipes em simultâneo.
Objetivos	<u>Com os aquecimentos físicos, levar os alunos a:</u> - Sentir o corpo e toda a ressonância que ele pode proporcionar. <u>Com o aquecimento vocal, levar os alunos a perceber como devem:</u> - Colocar a voz, - Projetar a voz - Colocar a laringe para que a voz tenha outra ressonância. - Cantar os temas propostos.
Recursos	-Teclado - Partituras
Atividades/ Estratégias	-Movimentos físicos: saltitantes, sacudindo os membros inferiores e superiores. Elevação dos dois ombros simultaneamente. Rotação da cabeça começando na direita rodando para baixo e virar para o lado esquerdo, fazer o movimento de retorno (exercício executado várias vezes). Massajar o rosto. - Vocalizações diversas em arpejos, escalas, projeção vocal com a utilização de fonemas como Drrrr, Brrrrr, onde numa das vezes acabam com cada uma das vogais. - Relembrar as diferentes partes das passagens mais difíceis de alguns naipes - Juntando aos poucos as diferentes vozes até a inclusão de todo o coro.

Reflexão de aula de classe de conjunto
Grupo Coral
Turma F
10 de dezembro de 2018

A aula deste dia foi orientada por mim, ainda antes de começar o ensaio, foi feito o aquecimento, onde, no início foi feita a descontração física através de saltos dados no lugar, ondulação dos ombros para a frente e para traz. Contorceram o dorso tanto para a direita como para a esquerda num movimento de rotação. Espreguiçaram-se, bocejaram e massajaram o rosto. Depois da massagem ao rosto, desta vez os alunos fizeram sons com o tremer dos lábios, ou com uma vocalização, tentaram imitar o som de um navio. Este exercício era para de alguma forma os alunos perceberem a ressonância que devem tentar sentir na sua cabeça, no rosto, quando cantam. Só depois fizeram vocalizos, tendo em conta a projeção e colocação da voz. Os exercícios foram sendo feitos aumentando a dificuldade, utilizando saltos e notas conjuntas, quer ascendente como descendente. Desta vez os vocalizos foram feitos utilizando as vogais tentando dar volume à voz, com projeções guturais ou nasalados. Depois disso começaram o ensaio da obra “Rapaz do Tambor” e depois a obra “Pastorinhos de Belém”.

O ensaio deste dia, foi na sua totalidade, com a revisão e execução das duas pecas, onde foram feitas as obras em simultâneo, com todos os naipes.

Os alunos ao longo do aquecimento físico, e vocal, foram sempre de uma disponibilidade acima de tudo. A reprodução das obras, penso que decorreu com normalidade, tendo o resultado fina, ou seja, a apresentação dos temas ter sido positivo.

Tabela 17 - Plano de aula do dia 12 de novembro de 2018

Recurso de obras Pedagógicas	Temas de Natal: “Drummer Boy” composição de Katherine Kennicott Davis, 1941. “Pastorinhos do Deserto” Tradicional Alentejana.
Sumário	Continuação do estudo das melodias de Natal “Drummer Boy” e “Pastorinhos do Deserto”. Apresentação final dos dois temas
Atividades a desenvolver	-Aquecimento: desenvolvimento de vários exercícios para aquecimento físico e vocal. -Cantar os dois temas pelos diferentes naipes em simultâneo.
Objetivos	<u>Com os aquecimentos físicos, levar os alunos a:</u> - Sentir o corpo e toda a ressonância que ele pode proporcionar. <u>Mais uma vez, com o aquecimento vocal,</u> <u>levar os alunos a perceber como devem:</u>

	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar a voz, - Projetar a voz - Colocar a laringe para que a voz tenha outra ressonância. - Cantar os temas propostos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Teclado - Partituras
Atividades/ Estratégias	<p>-Movimentos físicos: saltitantes, sacudindo os membros inferiores e superiores. Elevação dos dois ombros simultaneamente. Rotação da cabeça começando na direita rodando para baixo e virar para o lado esquerdo, fazer o movimento de retorno (exercício executado várias vezes). Massajar o rosto.</p> <p>- Vocalizações diversas em arpejos, escalas, projeção vocal com a utilização de fonemas como Drrrr, Brrrrr, onde numa das vezes acabam com cada uma das vogais.</p> <p>-Executar vocalizações, tendo em conta a colocação da língua, da laringe, para assim perceberem melhor a diferente sonoridade que se obtém</p> <p>- Relembrar as diferentes partes das passagens mais difíceis de alguns naipes</p> <p>- Juntando aos poucos as diferentes vozes até a inclusão de todo o coro, reproduzir os dois temas aprendidos.</p>

Reflexão de aula de classe de conjunto

Grupo Coral

Turma F

12 de novembro de 2018

A aula decorreu com total normalidade. Os alunos entraram e colocaram-se com as partituras prontas para começar o ensaio. Mas antes disso, iniciei o aquecimento, onde, depois de uma parte inicial mais direcionada para a descontração física, onde os alunos relaxaram saltitando no lugar, ondularam os ombros para a frente e para traz, espreguiçaram-se, bocejaram e massajaram o rosto. Depois avançaram para uma massagem do rosto, e só depois fizeram vocalizos, tendo em conta a projeção e colocação da voz. Os exercícios foram sendo feitos aumentando a dificuldade, utilizando saltos e notas conjuntas, quer ascendente como descendente. Depois disso começaram o ensaio da obra “Pastorinhos de Belém”.

Começaram por rever o tema dos Baixos, o tema principal, uma vez que a obra começa pelo tema cantado pelos Baixos. Logo a seguir os contraltos e por fim os sopranos. Depois de ensaiados cada um separadamente, juntaram-se os diferentes naipes primeiro numa parte mais complicada da obra e depois a obra desde o princípio. Foram feitos alguns acertos e algumas chamadas de atenção principalmente ao naipe dos contraltos por falta de estudo. O tema foi retomado por várias vezes, onde o aperfeiçoamento na afinação e no conjunto, foram sempre melhorando.

No geral, os alunos foram sempre muito empenhados e participativos, para melhorarem a apresentação dos temas. Ao longo do ensaio, ainda apresentam uma maneira de estar muito infantil, onde o empenho, em muitos momentos é difícil.

Tabela 18 - Plano de aula do dia 11 de fevereiro de 2019

Recurso de obras Pedagógicas	Tema “Contraponto bestiale alla mente”
Sumário	Continuação do estudo da melodia “Contraponto bestiale alla mente”
Atividades a desenvolver	-Aquecimento: desenvolvimento de vários exercícios para aquecimento físico e vocal. -Cantar o tema pelos diferentes naipes em simultâneo.
Objetivos	<u>Com os aquecimentos físicos, levar os alunos a:</u> - Sentir o corpo e toda a ressonância que ele pode proporcionar. <u>Com o aquecimento vocal, levar os alunos a perceber como devem:</u> - Colocar a voz, - Projetar a voz - Colocar a laringe para que a voz tenha outra ressonância. - Cantar o tema proposto.
Recursos	-Teclado - Partituras
Atividades/	-Movimentos físicos: saltitantes, sacudindo os membros

Estratégias	<p>inferiores e superiores. Elevação dos dois ombros simultaneamente. Rotação da cabeça começando na direita rodando para baixo e virar para o lado esquerdo, fazer o movimento de retorno (exercício executado várias vezes). Massajar e bater no rosto. Bocejar e espreguiçar. Rotação do tronco mantendo a cintura fixa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocalizações diversas em arpejos, escalas. Começar um vocalizo com a vogal O e acabar sucessivamente com as vogais todas, por ex: "Oaaaa"; "Oeee". Execução de vocalizações utilizando no mesmo vocalizo, arpejo e saltos de intervalos de 4^ap. - Relembrar as partes das passagens mais difíceis de alguns naipes, como o caso do naipe que reproduz o cão e o gato, tendo em conta a dificuldade rítmica e de contratempo que existe ao longo da peça. - Juntando aos poucos as diferentes vozes até a inclusão de todo o coro.
-------------	--

Reflexão de aula de classe de conjunto

Grupo Coral

Turma F

11 de fevereiro de 2019

A aula de hoje foi ministrada por mim, onde o aquecimento, mais uma vez começou com um aquecimento físico, onde a descontração muscular foi uma das partes mais importantes. Começaram por, no mesmo sítio saltitar, sacudindo os braços e pernas, logo depois, elevaram e rodaram os ombros para traz e depois para a frente. A seguir, fizeram rotação da cabeça para a direita e depois para a esquerda, sem a inclinar para traz. Executaram bocejos e espreguiçaram-se. Contorceram o dorso tanto para a direita como para a esquerda num movimento de rotação. Logo depois começaram por fazer vibrações com os lábios para descontrair, bem como uns sons de degustação, tentando dar a entender que estavam a comer algo que muito lhes agrada. Logo depois começaram com alguns vocalizos.

Os vocalizos começaram, por arpejos simples, para fazerem de seguida saltos de 4^a, e acabando esta fase de aquecimento, com a junção dos dois exercícios. Executaram também sopros de 4 em 4 tempos, onde o ar seria expelido sempre de forma mais vigorosa no primeiro tempo. Executaram também um exercício de projeção de sílabas soltas, com o intuito de darem uma orientação, em algumas partes da obra que está a ser estudada.

No ensaio da obra "Contraponto bestiale alla mente", este começou por ser feita uma análise do tema, onde foi dado aos alunos orientações para o estudo da mesma.

Foi-lhes dito, que, tivessem em atenção à melodia do baixo para orientarem nas suas vozes, as diferentes entradas. Depois disso, foi feita a leitura com notas apenas por todos os alunos da melodia dos baixos. Em seguida, juntou-se as vozes que representam o mocho, logo depois a voz alusiva ao cão, logo de seguida a voz do gato e por fim a voz do cuco. Sempre que entrava uma nova voz, essa mesma voz era executada inicialmente só com os baixos, sendo depois incluídas as outras vozes já estudadas e praticadas anteriormente.

No geral, o ensaio foi bastante positivo, uma vez que, tendo em conta a dificuldade da obra, e, como era o segundo ensaio que faziam deste tema, os alunos acabaram por ter uma performance bastante positiva. O início foi bastante produtivo, mas para o final, provavelmente, por causa do cansaço, o tema não estava a ter a mesma apresentação. Poderei dizer que, a energia dos alunos tinha esgotado, para além de que o comportamento de alguns, começou a ser mais irreverente. De qualquer forma, de um modo geral o ensaio foi bastante positivo.

6.4- Reflexão final da prática pedagógica de direção coral

Ao longo do ano, a minha experiência com a classe de conjunto foi muito interessante e compensadora, já que foi a primeira vez que orientei algumas aulas de um grupo, onde a execução musical era apenas cantar. Neste grupo, os temas trabalhados não eram propostos por mim, mas sim pelo professor titular do grupo coral.

Inicialmente a grande dificuldade que senti, foi a de criar empatia com os alunos, sendo um pouco mais velhos, viam-me como um intruso. Também não ajudou a questão de ser uma aula em que a linguagem usual é a cantada, acabou por ser mais difícil criar alguma ligação, principalmente dos alunos em relação a mim. Deste modo, tentei criar essa ligação e tentei uma aproximação com os alunos no momento do aquecimento.

Apesar de os exercícios que dinamizava não serem nada de mais e alguns deles não serem novos, era nesse momento que eu os tentava cativar, já que neste momento da aula, era possível comunicar com os alunos tentando explicar por palavras o que se pretendia retirar da voz, com a execução de um ou outro exercício. Nestas explicações, em muitos momentos, exemplificava o que pretendia que fizessem e, em muitas situações, nos exemplos que apresentava, utilizava sempre o exagero para demonstrar a razão para executarem o exercício ou cantarem de uma ou de outra forma. Julgo que, foi depois dos períodos do aquecimento no início das aulas, que os alunos começaram a ter uma postura diferente e aceitarem com mais agrado a minha presença.

Outro aspeto que fez com que em certos momentos a dificuldade do trabalho desenvolvido e a empatia que foi necessário criar, teve a ver com, para além de uma divergência de idades, que vai dos 12 aos 17 anos, as formas e maneiras muito

deferentes de pensar, de estar e de reagir a diferentes situações. Para além do referido anteriormente, existem também divergências com o instrumento musical escolhido por cada aluno. Todos estes fatores, apesar de dificultarem o trabalho, acabaram por desenvolverem em mim uma grande força e vontade para gerir da melhor forma todas as situações que pudessem surgir ao longo dos vários ensaios, tentando criar um grupo coeso e mais uniforme possível.

Uma das coisas que mais me ajudou a criar uma relação de trabalho agradável com os alunos foi a escolha dos temas musicais pelo professor José Manuel Nunes. No Natal os temas trabalhados foram temas conhecidos pela maioria dos alunos, o que fez com que a aprendizagem e vontade de os cantar e apresentar em público fosse mais apetecível.

Relativamente a um dos temas preparados para o final do ano, onde a criatividade e a execução coral implicava que alguns dos naipes ao cantar imitassem o som de diferentes animais, acabou por ser uma forma agradável de trabalhar.

Para mim o trabalho desenvolvido com estes alunos, numa atividade de grupo coral, foi bastante enriquecedor, na medida em que me mostrou uma forma de trabalhar em grupo que até ao momento nunca tinha desenvolvido. Nas aulas de Educação Musical, ao longo da minha atividade profissional, o canto faz parte da dinâmica da aula, mas com grupos a cantar e a cantar a várias vozes, isso não tinha ainda trabalhado, tendo sido, como tal, uma aprendizagem e um trabalho muito enriquecedor.

Parte 2 - Projeto de Estudo

A UTILIZAÇÃO DO GÉNERO POP/ROCK EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

Introdução

Para Stefani (1985), a formação estética do indivíduo é um fator importantíssimo da formação e criação da personalidade da criança, jovem e do adulto, ou seja, do indivíduo no seu todo. A formação do homem, só está completa se se tiver em conta e bem presente a formação estética, já que esta formação é muito importante para o progresso total do indivíduo. Uma educação que não inclua e adote também os valores estéticos como uma componente essencial, não educa o homem na sua totalidade. Esta educação não limita, mas sim amplia as oportunidades e vontades de aprender e evoluir.

Desde sempre o homem teve necessidade de arte. Foi testemunha bem como, elemento participativo que sempre se relacionou com a beleza, criando-a, fruindo-a e pensando-a. A beleza é criada com a construção de algo que se poderá chamar de arte, mas é na parte da estética que a arte é pensada. No sentido da estética, refletimos sobre a arte e como tal se tem ou não algo de beleza, algo que nos agrada e nos convence no sentido de ser “lindo”.

Desta forma, e ainda segundo Stefani (1985), é primordial que a educação estética, dividida em várias partes, onde uma delas esteja virada para a preparação do indivíduo para a fruição, uma outra virada para a criação e uma última, não menos importante, direcionada para a reflexão.

Para que o homem atinja a plenitude da sua formação, nenhuma área pode ser menosprezada ou esquecida. Assim, é importante que se dê valor e o mesmo ênfase a todas e cada uma das áreas de formação, ou seja a parte ética; científica; tecnológica; social; religiosa; estética e artística.

Devemos de algum modo, salientar a importância da Educação Musical, no âmbito pedagógico-didático, num meio importante da interdisciplinaridade, onde várias áreas interagem, como, as Línguas, a Matemática, a Física, a instrumentalização, que acabam por de algum modo complementar o desenvolvimento integral do indivíduo.

A Música, é uma área que possui um espaço importante, como parte integrante de formação da pessoa humana, dentro da cultura de todos os povos. Essa importância ao longo dos tempos não tem sido em quantidade, mas tem vindo a melhorar algo, no que diz respeito à qualidade.

Deparo-me muitas vezes que, as aprendizagens são muitas vezes dadas com uma fraca representação e referencia musical, uma vez que, em muitos momentos os conteúdos a lecionar e o tempo para o fazer, não deixam muita margem de manobra, para que os alunos possam vivenciar, experienciar ou até mesmo, apenas ouvir temas onde os conceitos, conteúdos abordados estejam referenciados e possam ser perceptíveis e compreendidos.

Nesta segunda parte deste relatório, para além de apresentar as questões e objetivos de investigação, irei expor uma fundamentação teórica, onde várias

vertentes serão abordadas, como teorias Pedagógicas da Psicologia do desenvolvimento humano, aspetos também relacionados com a motivação dos alunos. Será também feita uma abordagem do perfil e as metodologias do professor, bem como a importância da família e a escola nas aprendizagens dos alunos. Irão ser abordadas algumas metodologias de diferentes Pedagogos Musicais, e a sua possível relação com este trabalho. Será feita uma abordagem da aquisição de conhecimentos tendo em conta a metodologia de Edwin Gordon, como uma forma de aquisição de conhecimentos musicais, mas mais numa vertente auditiva. Será feita uma breve referência histórica da música Pop/Rock e a prática instrumental Orff, como uma mais-valia no desenvolvimento das aprendizagens. Por fim e ainda nesta segunda parte, irei apresentar a metodologia utilizada, assim como as diferentes técnicas de recolha de dados, seguindo-se a análise dos dados, a conclusão e as referências bibliográficas.

1 - Problemáticas e Objetivos de estudo

Tendo em conta, que logo no início da aprendizagem musical, um dos fatores que leva ao insucesso dos alunos e de alguma forma, uma possível desistência, são as aprendizagens musicais, ou seja, a aquisição de conhecimentos de escrita musical. Para tal, para que exista sucesso e que a vontade de evolução seja positiva, o gosto pela disciplina de Formação Musical é essencial. A maioria das vezes, os alunos têm uma grande vontade em aprender a tocar um instrumento musical, de aprender a tocar músicas que habitualmente ouvem na rádio na televisão, em diferentes locais onde possam ter acesso a temas musicais, mas depois de um tempo, de iniciar as aprendizagens, quando se deparam com o que é necessário estudar relacionado com a teoria na formação musical, perdem o fator surpresa e de euforia na aprendizagem de um instrumento, uma vez que os conteúdos acabam por não lhes dar aquilo que eles precisam para se manterem motivados para essa aprendizagem, bem como a forma como são apresentados, também não criam grande motivação.

Como Docente da disciplina de Formação Musical, julgo que devemos tentar com que os alunos tenham sempre vontade em aprender mais e de evoluírem nas suas aprendizagens, nos seus conhecimentos. É sabido, que os alunos têm uma grande preferência por determinados géneros musicais mais mexidos, com, de certa forma um ritmo mais dinâmico, acabando por criar uma certa aversão aos temas ditos clássicos (eruditos) levando a que, quando as aprendizagens se baseiam em exemplos da música clássica, a maioria deles acabam por perder a motivação para a aquisição de novos conhecimentos e conseqüentemente, isso reflete-se na aprendizagem do instrumento.

Se analisarmos o número de alunos que entram para o chamado ensino articulado no 5º ano, e que ao longo de dois anos, que é o tempo que dura o 2º ciclo, são muito poucos os que desistem. Claro está, porque as grandes dificuldades nas

aprendizagens teóricas ainda não começaram a ser exigidas no instrumento. Quando passam para o 7º ano de escolaridade, ou seja, 3º ciclo e vão até ao 9º ano, a maioria dos alunos acabam por desistir no 10º ano, porque perderam o gosto, a vontade de desenvolver a aprendizagem da música no geral. Isto verificasse, quando nos deparamos com uma turma do 5º ao 9º ano em pelo menos 3 escolas na cidade, e no 10º ano, apenas uma turma é formada, num único estabelecimento de ensino.

Será que a disciplina de Formação Musical, tendo em conta a sua metodologia e a utilização, ou não, na maioria das vezes, de certos exemplos musicais, leva a que os alunos percam a motivação e o entusiasmo para aprender música, e por fim, acabam por perder o interesse e a motivação para tocar um instrumento?

Com este estudo, vamos tentar perceber até que ponto as escolhas dos exemplos musicais utilizados como modo elucidativo de um determinado conteúdo, pode influenciar o gosto pela aprendizagem teórica, levando os alunos a uma formação completa e eficaz no que diz respeito por exemplo, à performance instrumental.

Não será necessário por exemplo, aprofundar as diretrizes de Jaques-Dalcroze, e segundo Carvalho (2003), para se perceber, que a insistência por estratégias de ensino desenvolvidas logo em fases iniciais de aprendizagem na apresentação de conteúdos (pautas, escalas, intervalos, acordes, notas, armações de clave, etc.), no treino obsessivo do 'ditado' e do 'exercício' repetitivo – muitas das vezes desprovido de critério estético – e na sobrevalorização da memória e da técnica performativa, continua ainda hoje a dar provas de não conseguir atender àquela que constitui a principal ferramenta do músico, e do estudo da música: o ouvido, e a prática performativa, mas com sentido interpretativo. Isto não invalida que as aprendizagens ao nível de conteúdos programáticos não sejam importantes, eles devem é ser dados e apresentados aos alunos de forma mais prática, e prática essa, que seja mais do seu agrado.

Também são conhecidas as razões de elevados índices de desmotivação e insucesso escolar no nosso país, razões essas que surgem em várias momentos com afirmações dos alunos, e que continua a ser, a dificuldade em compreender a teoria musical que se transmite, com conteúdos como as notas, as pautas, o solfejo, toda a envolvência didático/pedagógica, deveria constituir um sinal de questionamento e reflexão para todos os educadores.

Penso que tal como a referência à prática de momentos de improvisação, são de algum modo pouco desenvolvidos ou até mesmo, nada praticados, tendo em conta uma disciplina que faz parte da matriz curricular, a Composição, num sentido de improvisação, a utilização de exemplos musicais elucidativos e exemplificativos de um certo conteúdo, são pouco ou mesmo nada explorados.

Como forma de sistematizar os objetivos deste estudo, apresento de forma sucinta, clara e direta, esses objetivos:

Conhecer e perceber até que ponto a utilização de géneros musicais como o Pop/Rock, pode ajudar a consolidar os conhecimentos. -A ideia deste trabalho é perceber até que ponto, e de que forma, podemos ajudar os alunos a fortalecer de uma maneira mais clara e precisa as temáticas da disciplina. -Segundo os alunos, qual é a importância da disciplina de Formação Musical.

Assim, colocam-se as seguintes questões de investigação:

-Segundo a opinião dos alunos, qual é a importância dada às aprendizagens na Formação Musical?

-Qual o género musical utilizado como exemplo nas aulas de formação musical, que ajuda e cativa os alunos nas diferentes aprendizagens?

-A escolha de temas, de acordo com as vivências musicais dos alunos, potencia as suas aprendizagens?

-A utilização de exemplos musicais no estilo Pop/Rock leva a que os alunos aprendam e compreendam melhor os diferentes conceitos musicais?

Pretende-se atingir os seguintes objetivos de investigação:

-Identificar o género musical preferido dos alunos na aquisição de conteúdos musicais.

-Definir, dentro dos géneros musicais Pop/Rock e de Música erudita, quais serão os melhores para utilizar nas aulas, como prática musical e como meio de explicação de conteúdos.

-Avaliar competências musicais adquiridas, tendo em conta o género musical adotado nas aulas.

-Determinar se os alunos apresentam mais interesse nas aulas de Formação Musical, utilizando temas, tendo em conta os seus gostos musicais.

-Identificar se a utilização de temas mais atuais e preferidos dos alunos, como Pop e Rock, auxilia nas aprendizagens de forma mais clara e consolidada.

2 - Fundamentação teórica

2.1 - As teorias Pedagógicas do desenvolvimento

Tendo em conta a natureza deste trabalho, vamos também tentar perceber como evolui o indivíduo na aquisição de conhecimentos, e até que ponto os seus gostos musicais podem influenciar as suas aprendizagens, esta parte do trabalho vai ter como referência as ideias de diferentes pedagogos, dentro da área da Psicologia. Tento apresentar as ideias de estudiosos, de Psicólogos, relacionadas com a mentalidade do indivíduo, no seu desenvolvimento e num todo final e não como apenas, um simples aluno, onde se irá ter em atenção, a sua maneira de ser, e se esta é influenciada pela aquisição de novos conhecimentos. Todas as afirmações explanadas, têm como objetivo o desenvolvimento do indivíduo, tendo sempre em linha de conta as opções que faz ao longo da vida, mas neste caso, tendo como influência as afirmações apresentadas pelos Psicólogos, relacionando-as de algum modo, com a música. Esta relação não está feita de forma direta, mas sim de forma subjetiva e subentendida, com a escolha que o indivíduo faz para a sua evolução.

Segundo Silva (1982), toda a obra de Piaget é considerada uma das mais importantes da psicologia. Tendo como princípio o como se formam, crescem e desenvolvem os conhecimentos, acaba por desenvolver uma psicologia genética da inteligência. O seu trabalho não tem precedentes em toda a história da psicologia, uma vez que todo ele está fundamentado numa grande quantidade e variedade de investigações, das quais surgem importantes resultados, descobertas e teorias.

Para Piaget, e ainda nas afirmações de Silva (1982) perguntar como se forma o conhecimento acaba por ser o problema chave de todo o seu trabalho e do seu valor. Todo o seu estudo e experimentação, onde as suas respostas estão baseadas em dados empíricos e não, em explicações, ou melhor, nas especulações filosóficas. Tenta, de algum modo, desvendar as formas e leis gerais da inteligência humana adulta. Segundo Piaget, conhece-se e compreende-se melhor como funciona um órgão desenvolvido no seu máximo de maturação, se tiver em conta a sua descendência e a sua formação. Piaget, vai então conceber uma exata criação do intelecto, para assim tentar melhor compreender o funcionamento da inteligência adulta.

Até agora, todas as explicações, vinham da apresentação de conceitos empiristas, ou seja, o conhecimento vem apenas da recolha de experiências práticas do dia-a-dia, da rotina. Sendo estas, reconstruções abstratas, oriundas todas, de imagens e das sensações. Para contrariar estas ideias de apresentações de estudos do desenvolvimento da inteligência, temos duas vertentes: a dos testes, com a análise de fatores, e a psicologia da forma. O método de trabalho tanto de um como de outro é sobretudo de observação direta e sistemática em situações que podem ou não ser complexas, situações essas, criadas pelo experimentador.

Poderemos dizer, que com o método de trabalho de Piaget nas suas investigações, o pensamento é tido como uma linha orientadora para a formulação de conclusões.

Piaget, no seu método experimental, apresenta uma primeira fase com o seu “Método Clínico” e a “Mentalidade infantil”. Nesta fase, a forma de estudo é através da conversa, do diálogo direto com a criança. De qualquer forma, este tipo de trabalho podia levar a uma não objetivação fidedigna dos resultados das respostas obtida, uma vez que em alguns momentos a forma e a quem se fazia a questão podia induzir a criança a dar uma resposta em alguns momentos, pouco de acordo com aquilo que sente ou pretendia dizer, talvez por uma falta de capacidade de explicação da criança. De qualquer modo Piaget, e ainda segundo Silva (1982), diz que as perguntas são aquelas que até as próprias crianças fazem umas às outras, podendo assim, dizer que não existe influência na resposta dada.

Uma segunda fase, a chamada: “inteligência sensório-motora e as origens do “método crítico”. Nesta fase, Piaget, ao ter verificado que muitas das crianças possuíam uma lógica superior num plano puramente verbal, vira-se então para o desenvolvimento de um pensamento operatório concreto e de operações formais, substituindo a designação pré-lógico por pré-operatório. Neste momento todo o seu trabalho anda à volta da inteligência sensório-motora ou pré-verbal, ou sobre a passagem à representação. Não é apenas observação pura, do comportamento da criança, mas sim, atividades bem estabelecidas para justificarem hipóteses previamente definidas. Desde este momento, é começada a ser substituída a designação pré-lógica por pré-operatório, afirmação corroborada por Silva (1982).

Na terceira fase; e conforme afirmação de Silva (1982), com a formação das estruturas operatórias, o estudo sensório-motor, dá lugar a situações preparadas pelo psicólogo para estudar a evolução da atividade infantil. Desde este momento, desiste de um sistema maioritariamente de observação, para um que reúne as duas, a conversa e a pergunta orientada, mas não como sendo uma pergunta fixa, permitindo sempre à criança a formalização das suas respostas, ter as suas próprias atitudes mentais. É muito mais produtivo e seguro quando o diálogo está ligado a uma experiência, onde o material é adequado, e quando a experiência é desenvolvida primeiro e só depois de realizada é que a criança reage, e comenta emoções e sensações.

Para Silva (1982) e tendo em conta as ideologias de Piaget, o individuo desde que nasce até à chamada maturidade intelectual, depois de se consolidarem as diferentes operações, como, as formais ou proposicionais, assistimos durante toda a vida a uma longa e complexa evolução. O homem é o ser de todas as espécies o mais desprovido de conhecimentos prévios e, o mais indefeso também. O homem quando nasce, possui um pequeno número de reflexos, mas que em todo ou quase nada o ajudam na sua sobrevivência, muito menos ainda na sua capacidade de escolha e seleção de tudo o que o rodeia e que lhe possa agradar mais ou não.

Segundo Vygotsky (1988, 1998), o desenvolvimento cognitivo do aluno ocorre através da interação social, ou seja, do relacionamento com outros indivíduos e com o meio. Para poder justificar esta ideia, no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas ativamente na troca de experiência, ideias e opiniões. A interação entre os indivíduos possibilita o desenvolvimento de novas experiências e conhecimentos. A aprendizagem é uma experiência social, orientada pela utilização de instrumentos e signos, de acordo com os conceitos utilizados pelo próprio autor. Um signo, dessa forma, seria algo que significaria alguma coisa para o indivíduo, como a linguagem falada e a escrita. A aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação. Para ocorrer a aprendizagem, a interação social deve acontecer dentro de um desenvolvimento de aproximação, ou seja, a distância existente entre aquilo que o sujeito já sabe, o seu verdadeiro conhecimento, e capacidade/potencialidade para aprender.

Tudo isto pode acontecer, quando é, por exemplo, estimulado o trabalho com grupos e são utilizadas técnicas para motivar, facilitar a aprendizagem e diminuir a sensação de solidão do indivíduo.

A ideia de Vygotsky (1998), sobre o desenvolvimento e aprendizagem, passa pela compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade. Na ausência do outro, o homem não se forma como ser humano, muito menos, um ser humano que se possa integrar numa sociedade. Vygotsky (1988), tanto rejeitava as teorias inatistas, segundo as quais o ser humano quando nasce já possui as características que desenvolverá ao longo da vida, nem mesmo as empiristas e comportamentais, que têm no ser humano como um produto de incentivos externos.

A formação, segundo Vygotsky (1988), surge com uma relação recíproca entre o sujeito e a sociedade em seu redor, isto é, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem. O que interessa para a maneira de pensar de Vygotsky (1988), é a interação que cada indivíduo estabelece com o ambiente em que se insere, a que ele designa por experiência pessoalmente significativa.

Para Vygotsky (1988,1998), apenas as funções psicológicas elementares se caracterizam como reflexos. Os processos psicológicos mais complexos só se conseguem formar e desenvolver por um processo de aprendizagem. Entre as funções mais complexas encontram-se a consciência e o discernimento. Outra ideia muito importante para Vygotsky (1988,1998), é a intervenção. Segundo a teoria Vygotskiana, a relação do indivíduo com o mundo é feita por meio de instrumentos técnicos, como é o caso das ferramentas agrícolas, que transformam a natureza, e a questão da linguagem, que nos ajuda a consolidar conceitos relacionados com a cultura a que o indivíduo faz parte.

O papel do ensino e do professor mais ativo é determinante, mais do que o previsto por Piaget e outros pensadores da educação, onde cabe apenas à escola facilitar e providenciar um processo que só pode ser conduzido pelo próprio aluno. Para Vygotsky (1998), o ensino deve antecipar-se ao que o aluno ainda não sabe nem

é capaz de aprender sozinho, porque, para ele, na relação entre o tempo em que se aprende e o seu desenvolvimento, o primeiro vem antes. É a isso que se refere um de seus principais conceitos, o de zona de desenvolvimento proximal, que seria a distância entre o desenvolvimento real de uma criança e aquilo que ela tem como potencial de aprender. Potencial que é demonstrado pela capacidade de desenvolver uma competência com a ajuda de um adulto. Por outras palavras, para Vygotsky (1998) a zona de desenvolvimento proximal é o caminho entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela está perto de conseguir fazer sozinha. Saber identificar essas duas capacidades e trabalhar o percurso de cada aluno entre os dois conceitos (fazer com ajuda e fazer sozinho) são as duas principais habilidades que um professor precisa ter.

Segundo Levinson (1977) a vida de um indivíduo é marcada por fases de estabilidade e transição. Ao longo destas mudanças constantes, faz com que o indivíduo comece a ter uma noção de como se vê a si próprio, aquilo que ele é na realidade, e aceita a situação, ou melhor, adapta-se a essas vicissitudes da vida, aceitando as mudanças que vão ocorrendo. Nestes períodos de instabilidade/estabilidade e de transição, existem como tal momentos de integração. O casamento, o nascimento de filhos, divórcios, situações de trabalho mais complicadas, podem ser alguns destes momentos que fazem com que o indivíduo mude e possa evoluir. Nas condições e mudanças destes momentos, a maneira como o indivíduo reage e dá resposta às diferentes situações, pode acabar por ser influenciado pela sociedade e as suas expectativas. O indivíduo, tendo em conta todas as mudanças, tem de ter a capacidade de aceitar essas novas mudanças e como consequência as suas novas tarefas.

Para Leupold-Löwenthal (1986), seguindo as linhas de Levinson, salienta a importância dos papéis assumidos pelo indivíduo, tendo em conta a sociedade, para assim atingir a estabilidade necessária na sua formação e desenvolvimento. Por vezes, existe uma grande tensão no indivíduo, devido às decisões que tem de tomar, tendo em conta as suas próprias capacidades, e posteriormente, o assumir um novo papel e aceitar a nova mudança.

Para Brookfield (1987) todos os acontecimentos e todas as mudanças podem ser positivas ou negativas. As situações/mudanças positivas, são aquelas que levam o indivíduo a novas formas de pensamento, e até quem sabe, a evoluir, a mudar para melhor, claro está. Os acontecimentos negativos obrigam o indivíduo a confrontar-se consigo próprio, obrigando-o a procurar novas aprendizagens para melhor se adaptar

Os diferentes estádios de desenvolvimento apresentam uma linha de sequência vertical, ou seja, à medida que se vai subindo nas diferentes etapas e resolvendo também consigo próprio, todas as situações de mudança, cada estádio é qualitativamente melhor ao anterior.

Com Erikson (1974, 1976, 1998) o seu trabalho teve uma grande influência no estudo do desenvolvimento da personalidade. Como tal, o desenvolvimento da

personalidade prolonga-se ao longo de toda a vida, onde para ele, só interessam os estádios da vida adulta. Cada um dos estádios, relacionam-se entre eles. Cada um depende do outro, na medida em que se um dos estádios for bem finalizado o outro acaba por tirar vantagem disso. Cada etapa tem o seu momento de crise, conflito, acabando por encontrar a solução para avançar para a etapa seguinte.

Na última etapa, designada por etapa da integridade, o culminar, o amadurecimento. Nesta fase, o indivíduo é capaz de aceitar o seu ciclo vital e de todos os que o rodeiam. Nesta fase aceita tudo o que aconteceu e não tem receio disso mesmo, uma vez que tudo na sua vida é da sua responsabilidade.

Para Loevinger (1982), os estádios mais baixos, encontram-se numa perspetiva individualista, mais no sentido do egoísta, do eu. A grande necessidade de ser aceite pelos outros, mudando muitas vezes a maneira de vestir e de agir. Apesar de figurativamente aceitar a existência de regras, o seu comportamento está sempre sujeito à punição, e em certos momentos, tenta desculpabilizar os seus atos com os atos dos outros.

A fase mais consciente, acontece com a capacidade crítica de se auto-julgar e avaliar. Depois disso o indivíduo vai tornando-se mais autónomo, e começa a perceber que existe uma grande complexidade no mundo que o rodeia. Nesta fase de desenvolvimento, mais avançada, o pensamento estereotipado desaparece, e começa a surgir a consciência das diferenças que a sociedade apresenta, bem como as diferenças nas suas escolhas e o que daí pode dar para si próprio. Começa a construir o seu mundo, tendo em conta as suas opções.

Perry, (1970) ao abordar o desenvolvimento intelectual do indivíduo, ao longo da sua vida, expõe-na num modelo de nove estádios, com fases de transição entre esses estádios. Este modelo evolui de formas concretas para formas abstratas do pensamento, passam também de uma forma simplista e unidimensional para perspetivas multidimensionais e complexas do conhecimento. Vai de uma autoridade extrema para uma maior autonomia e responsabilidade dos seus atos e com os valores pessoais relacionando-os com o conhecimento.

Patrícia King e Karen Kitchener, referidas por Erikson (1998), falam da evolução ao nível do raciocínio reflexivo, no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo na vida adulta, onde esse desenvolvimento é representado por sete estádios. Os primeiros três correspondem a uma etapa pré-reflexiva, onde o indivíduo acredita existir a resposta certa para qualquer problema. Os dois estádios seguintes são encarados como reflexivos, onde no quarto estádio, o conhecimento é apreendido como incerto, não havendo uma distinção da qualidade das opiniões individuais; no quinto estádio o conhecimento é visto como subjetivo, onde se tem a consciência da presença de diferentes opiniões.

Por fim, apenas os últimos dois estádios são reconhecidos como pensamento reflexivo. Nestas últimas etapas, o indivíduo vê o conhecimento não como algo alcançado e inalterável, mas como algo que deve ser de alguma forma, dinâmica,

construído pelo sujeito, tendo em conta o contexto em que esse mesmo conhecimento é gerado. No sexto estágio o indivíduo considera que as convicções e as ideias podem ser fundamentadas através da análise e da clareza dos diferentes pontos de vista, ou dos diferentes contextos. No sétimo e último estágio o indivíduo reconhece que as ideias devem ser sempre questionadas e confrontadas com a realidade, e que pode ter falhas. O conhecimento é por assim dizer, um processo de exame racional, que pode ser criticado ou até mesmo, não ser aceite por outros.

Kohlberg (1981), abordou o desenvolvimento moral do indivíduo, onde é apresentada uma série hierárquica de seis estágios repartidos por três níveis: 1) nível pré-convencional, 2) nível convencional, 3) nível pós-convencional. O nível I, no primeiro estágio, há a preocupação com o próprio, o obedecer à autoridade, com receio a uma punição. Cada ação é realizada tendo em conta, muitas vezes, possíveis consequências físicas. O segundo estágio, começa a existir uma preocupação com o outro, mas no sentido de, o que é que ele me pode “dar” com algo que eu faça ou peça em troca. Procura satisfazer a sua necessidade tendo em conta o outro e muitas vezes sem pensar no outro.

Para a compreensão do desenvolvimento moral do adulto, interessa analisar de uma forma um pouco mais aprofundada, apenas a partir do nível convencional.

No nível convencional incluem-se os indivíduos que têm um conhecimento básico da moralidade instituída, considerando que as convenções existentes na sociedade são necessárias e são a base para a subsistência da mesma. A sua maneira de agir não é apenas o estarem de acordo em relação à orientação social, mas o serem leais a essas orientações. Este nível de desenvolvimento encontra-se no terceiro e quarto estágio. No terceiro estágio define-se o que é correto a partir das expectativas das pessoas próximas de si, e em termos de papéis fixados do que é, o agir corretamente. Os indivíduos do quarto estágio, definindo o que é certo a partir das leis e normas estabelecidas na sociedade.

O nível pós-convencional distingue o esforço que os indivíduos fazem por definir e praticar os valores e princípios morais emanados pela autoridade do grupo social e da identificação do próprio indivíduo com esses grupos. Neste nível de raciocínio moral os indivíduos rejeitam uma aplicação uniforme das regras e normas. Neste nível temos dois estágios, o quinto e o sexto. No quinto estágio, a pessoa está ciente da importância relativa dos valores e opiniões pessoais, uma vez que a maior parte dessas regras são referentes ao grupo a que o indivíduo também pertence, existindo, contudo, alguns valores e direitos que não são relativos, o caso da vida e da liberdade, como sendo aspetos a serem respeitados independentemente das opiniões de cada um ou, generalizando, da maioria. O último estágio, o correto é definido pela decisão de consciência de acordo com as regras básicas da sociedade, tendo em conta uma lógica de entendimento, universal e consciente. Assim, neste último estágio quando as leis violam os princípios éticos, o indivíduo age de acordo com o seu conhecimento da ética e o seu princípio.

Segundo Mezirow (1991) o ponto mais importante na aprendizagem do indivíduo, abrange um sistema de justificar e validar ideias comunicadas, e de propósitos de conhecimentos anteriores. Estes propósitos, apreendidos em alguns momentos de uma forma não crítica, podem distorcer a nossa feição de adquirir conhecimentos. Desta forma, a reflexão envolve a análise crítica destes propósitos de aprendizagem. Em alguns casos, quando aquilo que se está a tentar aprender é visto como algo distorcido, incorreto, de alguma forma, sem lógica alguma. Por isso, a aprendizagem que se possa chamar de transformativa é a consequência de algo, alguma ideia, teoria que se realizou e se transformou numa ideia nova.

O desenvolvimento do indivíduo é encarado, tendo em conta a capacidade de aceitar o novo conhecimento, depois de ter feito a reflexão sobre os dados que ao longo do tempo e dos momentos em causa, de uma ou outra ideia nova, lhe vão surgindo. O indivíduo para evoluir, tem de estar aberto, receptivo a novas ideias e explicações.

Para Mezirow (1991) as mudanças, surgem e reformam-se, quando as ideias originais são refutadas de algum modo, ou são postas em causa por alguma razão, como por exemplo, experiências novas, muitas com uma forte carga emocional, ou com uma lógica de raciocínio bastante convincente.

Nos trabalhos de King e Kitchener (1994) e de Labouvie-Vief (1994), e Mezirow (1991), bem como na linha do pensamento da corrente crítica, todos eles afirmam que o desenvolvimento do indivíduo está intimamente ligado a situações de aprendizagem, essas situações são apelidadas de teoria transformativa ou aprendizagem transformativa. Isto não quer dizer que novos conhecimentos são acrescentados aos já existentes, mas sim o de transformar velhas maneiras de pensar por outras, de novas crenças específicas, atitudes, reações emocionais, que vão assim criar uma nova maneira de encarar a realidade. Para que essas mudanças surjam o indivíduo tem de refletir de um modo crítico às suas anteriores experiências, para assim dar lugar a novas maneiras de estar e agir, bem como à sua perspetiva da realidade.

Com Loevinger (1982), Perry (1970), Kitchener e King. (1994), Brookfield (1987), (autores referenciados anteriormente) nas reações críticas aos seus estudos, acumula-se um enfatizar, de que, na educação do adulto, há a necessidade do indivíduo ser capaz de estar disposto a analisar perspetivas alternativas da realidade, tornando assim possível a mudança interna e a sua maneira de ser. Muitas das vezes, sem questionar valores, normas e práticas ou até mesmo regras definidas por outros, o sujeito tem de ser capaz de refletir criticamente sobre tudo isto e aceitar a sua realidade.

2.2 - A Motivação

Penso que a grande tarefa de um professor é a de motivar os seus alunos para as diferentes aprendizagens. Se queremos que os alunos atinjam os objetivos das aprendizagens delineadas, temos de alguma forma mantê-los interessados e motivados para aprender, caso contrário, a nossa grande função, isto é, a passagem de conhecimentos acaba por falhar. Toda a atividade desenvolvida com os alunos, tem sempre como fator predominante nos trabalhos, a motivação, para que, conseqüentemente, queiram aprender mais, queiram adquirir informação mais completa e também, para que a informação transmitida seja assimilada bem como a maneira como se transmite um conhecimento uma informação, pode levar o aluno a querer aprender mais. A forma como se transmite um conhecimento poderá acabar por influenciar esse aluno no seu futuro.

2.2.1 - O que se entende por motivação

A motivação dos alunos tem sido uma das problemáticas mais estudadas na Psicologia, isto segundo Fonseca (2014), onde a Psicologia tenta analisar o porquê de certas condutas sociais, a razão para certos comportamentos humanos. A definição de motivação pode ser entendida como várias ações psicológicas, que tendem a orientar a conduta do individuo no que diz respeito às suas capacidades, valores, ações, resoluções, expetativas, todas estas ações, acabam por se refletir na resolução da tarefa e o que sente face ao retorno obtido dessa ação.

A motivação acaba por ser a influência e a junção de aspetos cognitivos, afetivos e também comportamentais. Segundo Francês (2013), a motivação tem em conta duas vertentes, a que diz respeito às necessidades de subsistência, tendo em conta aquilo que o individuo precisa para a sua sobrevivência, como a água, alimentos, o descansar, ou a vertente relacionada com as necessidades psicológicas, relacionadas com a necessidade que o individuo tem de ser reconhecido, ser acarinhado e de alguma forma, ter poder sobre algo, sobre alguma coisa. Para além dos fatores antes referidos, existem também os impulsos que o individuo tem, que, podem implicar uma mudança nas ações e no seu comportamento.

Podemos dizer que existem dois tipos de motivação, uma dita como intrínseca, condicionada e influenciada por fatores internos, onde existe uma necessidade de desenvolver sempre mais as suas capacidades e de se superar a si próprio com novos desafios. A outra motivação, referida como extrínseca, relacionada com causas externas, e que têm a ver com a forma como se obtém algo, quer seja material ou social, a forma como somos recompensados na realização de algo.

Para além desta questão de obtenção de algo, também se pode dizer, que a motivação extrínseca está relacionada com a forma como se pode evitar uma punição, como refere, Imaginário, et al., (2014), uma vez que tudo o que somos e construímos, está relacionado com a forma como atuamos e desenvolvemos, ou não, atividades na

sociedade. A nossa motivação acaba por estar relacionada com as crenças do indivíduo, as suas capacidades, valores, metas, expectativas, competências e desempenho.

2.2.2 - O que se percebe por Motivação Intrínseca e Extrínseca

São várias as opiniões que diferentes autores têm para definir a motivação intrínseca e extrínseca. Há autores que diferenciam as duas motivações existentes, outros relacionam-nas uma com a outra, ou seja, uma pode ser a consequência de outra.

Para Francês (2013) afirma que a motivação intrínseca é o que impulsiona o aluno a ter curiosidade e satisfação em desenvolver as suas próprias capacidades. Situação com a qual eu concordo plenamente, mas que é cada vez mais difícil de encontrar. Ao longo de 31 anos a trabalhar com alunos, são cada vez menos os casos em que os alunos têm uma motivação intrínseca, já nem refiro, uma grande motivação, pois isso é coisa que não se encontra, e quando surge é de uma forma muito reduzida.

Segundo Mendes (2003) o psicólogo Jerome Bruner, foi quem iniciou a teoria da motivação intrínseca, objetivando-a por meio do que chamou de estrutura, sequência e reforço, como sendo uma condição primordial da aprendizagem.

No trabalho desenvolvido por Imaginario et al (2014) refere que, as investigações que existem indicam que os alunos que possuem maiores níveis de motivação intrínseca, acabam por se envolver de forma mais ativa nas atividades. Esta vontade de aprender surge pelo interesse e curiosidade e, claro está, pela necessidade de aprender e aprofundar os seus conhecimentos.

Lourenço e Paiva (2010), afirmam que, enquanto na motivação intrínseca, o aluno desenvolve uma tarefa de acordo com o seu interesse pessoal, e pelo prazer pessoal que a realização da atividade lhe traz, por outro lado na motivação extrínseca, o aluno realiza a tarefa tendo em conta as causas externas, como poderá ser a punição pela não realização da mesma, poderá também, a tarefa ser realizada pela procura de alguma compensação, algum prémio, ou até mesmo, que seja importante realizar, uma vez que ela pode ser útil na sua vida futura, mesmo que não apeteça realizá-la.

Ainda segundo Francês (2013), a forma de desenvolver a motivação intrínseca, está relacionada com o crescer das necessidades psicológicas básicas e inatas do aluno. Estas necessidades estão de alguma forma relacionadas com a necessidade de autonomia, num momento ou outro do seu desenvolvimento pessoal, desenvolver as suas competências e capacidade de resolução de problemas, bem como a necessidade de marcar a sua presença e de se fazer ouvir. Tendo em conta esta forma de pensar, os professores acabam por ter um papel muito importante na motivação intrínseca dos alunos, uma vez que a forma como transmitem, apresentam os conhecimentos e as novas aprendizagens, a maneira como dinamizam um clima ativo e interessante

das aprendizagens, poderão estar a criar nos alunos expectativas de desenvolvimento e vontade de evoluir, ou seja, uma motivação intrínseca.

Numa vertente de relacionamento e consequência de uma ação desenvolvida, Eccheli (2008) afirma que a motivação intrínseca resulta da motivação extrínseca, já que, segundo este autor, o aluno, depois das aulas irá continuar a sentir necessidade de procurar mais informação sobre os diferentes conteúdos abordados na aula. Para este autor, o objetivo da motivação extrínseca é criar no aluno uma vontade de procurar nova e mais aprofundada informação, para assim desenvolver a sua autonomia, para daí obter e desenvolver a motivação intrínseca.

Também para Lourenço e Paiva (2010) quando um aluno está motivado extrinsecamente, executa as atividades apenas por influência de fatores externos ou por influência de fatores sociais. Para estes autores, (Lourenço e Paiva 2010), estes alunos preocupam-se principalmente com as opiniões dos outros, todo o seu trabalho é desenvolvido no sentido de agradar para adquirir compensações externas, materiais, elogios, tanto dos pais como dos professores. Para alguns, este tipo de motivação apresenta fatores negativos, como o não ser persistente nas diferentes tarefas, e uma consequente redução progressiva da motivação, se não houver uma recompensa. O grupo de alunos aos quais não é dada qualquer recompensa, desistem com mais facilidade perante as dificuldades que lhes possam surgir e que possam considerar difíceis.

Mas segundo Imaginário et al (2014), os alunos intrinsecamente motivados demonstram uma maior persistência nas atividades desenvolvidas, onde muitas vezes escolhem atividades desafiantes com o intuito de receber apenas acréscimo de conhecimentos. A motivação extrínseca utiliza de uma forma muito marcante o reforço, ou seja, em alguns momentos o prémio, que poderá ser material, para além, da necessidade do reconhecimento por parte dos outros, e valorizar, o que os outros consideram como comportamentos positivos.

Para Eccheli (2008), a motivação extrínseca pode de algum modo refletir uma mentalidade interesseira, focada em fatores externos, como as recompensas, podendo ser materiais, para além da necessidade da aceitação e reconhecimento social. Podem para além disso, realizarem apenas o essencial para obterem o resultado pretendido, sem se preocuparem com o entendimento da própria atividade em si, e o seu resultado final. A solução para este problema segundo Eccheli (2008), implica recompensar segundo o resultado final e qualidade da atividade apresentada e não recompensar apenas por ter simplesmente, realizado a atividade.

Quando um aluno é extrinsecamente motivado, e isto para Coelho, Santos e Gomes (2011), depende exclusivamente do professor e da forma como apresenta e divulga as informações e orientações na realização das tarefas. O aluno tem apenas de cumprir com aquilo que lhe é exigido para a realização da tarefa de forma correta, de modo a não ter nenhuma consequência negativa por não cumprir o que lhe é pedido. Nesta situação, a maioria dos alunos tem como objetivo a memorização dos conteúdos, sem

na maioria das vezes, compreender o que se está a apresentar ou dinamizar. Isto pode de alguma forma criar uma certa ansiedade no aluno, por não estar a entender aquilo que se lhe está a explicar ou a pedir que realize.

2.2.3 - Motivação e a Aprendizagem

A aprendizagem para Souza (1972), é a alteração do comportamento e da forma de se reagir a uma situação, onde essa reação implica que não haja um retrocesso, mas sim uma evolução, um certo progresso. Poderemos também dizer que a aprendizagem é feita por meio de experiências que possam acontecer ao longo da nossa existência. Desta forma, a aprendizagem, para ter sentido como uma experiência, deve ser encarada como um processo consciente ou inconsciente. Para Santos (2013), afirma que a aprendizagem, executa-se por meio da absorção, da interpretação e pela seleção de toda a informação retirada das experiências, quer estejam num contexto formal ou informal.

Robert Gagné, psicólogo americano, referido por Freire (2006) defende que a aprendizagem ocorre quando existem diferenças entre o momento de performance inicial e o momento posterior ao processo de aprendizagem, assim e geralmente, o educador dá uma maior importância à planificação sequencial das atividades, para assim prevenir erros que possam surgir na aquisição de conhecimentos. Deste modo a aprendizagem acaba por ser um processo sequencial, continuo podendo estar sujeito a diferentes ritmos de aprendizagem, tendo em conta, claro está questões de organismo e da própria personalidade do individuo. Para Sousa (1972) a aprendizagem está relacionada com questões de crescimento e maturidade.

Toda a aprendizagem está condicionada a vários fatores, tal como afirmam Lourenço e Paiva (2010), estes fatores estão relacionados com questões de predisposição para a aprendizagem, capacidade cognitiva, motivação, e por fatores de hereditariedade. Os mesmos autores afirmam que, os aspetos fundamentais para se manterem as informações adquiridas e processadas pelo individuo, são o estímulo, o impulso, o reforço e a resposta, tanto que, um aluno que seja e esteja motivado apresenta um comportamento dinâmico e dedicado às diferentes aprendizagens, podendo aprender melhor e mais rapidamente, refletindo-se isso nos trabalhos realizados posteriormente.

Para Sousa (2010), em muitos momentos, as dificuldades apresentadas na aquisição de conhecimentos, devem-se em muitos casos, à falta, ou até mesmo, ao uso incorreto de estratégias de estudo, de metodologias de trabalho. Um aluno que saiba utilizar as estratégias apresentadas, estará mais bem preparado para as diferentes aprendizagens. Dessa forma é fundamental que o aluno desenvolva a capacidade de criar os seus objetivos, delinear e direcionar os seus esforços e capacidades com o objetivo de desenvolver e adquirir um bom desempenho escolar. Para além disso, segundo Cavenaghi e Bzuneck (2009), é pela motivação, que o aluno consegue encontrar razões para aprender. Esta deve ser estimulada frequentemente pelo

professor com estratégias adequadas, uma vez que pode influenciar de forma direta a qualidade da aprendizagem

Nesta linha de pensamento Lima e Melo (2013) referem que quando a aprendizagem surge por meio da experiência pessoal do aluno, a aprendizagem em si, transforma-se num processo mais motivador, interessante e muito mais dinâmico.

Lourenço e Paiva (2010) afirmam que, cada vez mais, a maioria dos alunos, exige que as atividades sejam motivantes, para as realizar necessitem de pouco trabalho/esforço e devem ter, sempre que possível alguma utilidade prática, relacionando com exemplos práticos do dia-a-dia. Mas, infelizmente, nos dias de hoje, o insucesso a desmotivação e o abandono escolar são realidades que cada vez mais afetam a sociedade. Para isso é necessário perceber o que faz os jovens quererem aprender, quererem melhorar as suas capacidades. É primordial saber o que motiva os alunos, o seu grau de motivação em relação às tarefas, criando para isso meios para a prevenção, por exemplo o absentismo.

Boruchovitch e Bzuneck (2009) consideram que os professores podem, e de algum modo tentam sempre promover a motivação dos alunos para a aprendizagem por meio de várias ações, como a disponibilidade para apoiar, incentivar e orientar os alunos nas diferentes atividades, para além disso apresentam e ajudam no desenvolvimento de atividades educativas que de algum modo permitem o crescimento pessoal do aluno, crescimento esse dentro de um ambiente cooperativo. O professor fomenta a realização de atividades de aprendizagem de forma gradual e progressiva com um certo grau de dificuldade e aprofundamento, e que sejam ao mesmo tempo agradáveis e desafiantes para os alunos, para além do que foi dito anteriormente, não esquecer sempre o reforço positivo pela conclusão da tarefa, incentivar sempre que possível a realização das atividades e o esforço e empenho na sua resolução.

A desmotivação é um problema que afeta o ensino, e nos dias de hoje de uma forma assombrosa. Os alunos têm vindo ao longo dos anos a apresentar valores de desmotivação e apatia para com o estudo, cada vez maior. Com esta desmotivação, é normal os alunos aprenderem cada vez menos, podendo alguns, acabarem por desistir da escola. Um aluno que esteja desmotivado, acaba por fazer o mínimo da tarefa que lhe é pedida. Balancho e Coelho (2005) afirmam que o êxito incentiva o aluno a continuar e a tentar fazer melhor, mas por outro lado, acaba por desmotivá-lo, com o fracasso. Para estes autores, e no que respeita às tarefas, se uma atividade for demasiado fácil para os alunos, essa atividade pode criar pouco interesse. As atividades devem ser um estímulo para a evolução do aluno. Mas por outro lado para Madeira e Mateiro (2013) se uma atividade, for demasiado complicada pode desenvolver no aluno uma sensação de insegurança e de aflição, podendo seguir-se uma frustração e claro está, uma raiva por não conseguir executar a tarefa.

Temos de, para além da dificuldade da atividade, se durante a aula, os exercícios para a dinamizar, foram repetitivos, essa monotonia pode levar aos alunos a

perderem o interesse e desistirem da atividade, como tal e para Coelho et al (2011) os alunos devem desempenhar um papel ativo e participativo no processo de aprendizagem.

A música, considerada a linguagem mais universal, é como tal uma linguagem acessível a todas as crianças, com e sem talento. Todos devem cantar, mesmo desafinados, ou até mesmo tocar um instrumento, não tendo sentido rítmico ou grande coordenação motora, ou até mesmo sensibilidade musical. Como tal, deve ser o professor a despertar o interesse e a vontade de aprender.

Tendo em conta as opiniões de Tennroller e Cunha (2012), a música é a arte dos sons, que mais completa o desenvolvimento do indivíduo. Através da música, são várias as áreas do cérebro que mais se desenvolvem, são elas a autonomia, a criatividade, a concentração, a memorização, ou seja, uma série de capacidades fundamentais ao desenvolvimento humano.

Para Fonseca (2014) o desenvolvimento do conhecimento musical estabelece as suas orientações, essencialmente, no trabalho das capacidades de identificação auditiva, coordenação motora, trabalho rítmico e reprodução do som como, por exemplo, cantar. A mesma ideia é tida por Lima e Melo (2013), um aluno que aprende música e que desenvolve, de forma contínua, a sua imaginação, estará mais apto a construir um texto e a encontrar estratégias que permitam a resolução de problemas matemáticos.

É de todo conveniente, que, o professor em sintonia e se possível em conjunto com os alunos, desenvolvam e apresentem os objetivos da aprendizagem, para assim possibilitar uma evolução real e capaz de fornecer ao aluno capacidades para desenvolver um trabalho com resultados positivos. O professor deve sempre que possível, criar no aluno expectativas sobre a sua evolução e não com os resultados da sua avaliação, esta será uma tarefa difícil para o professor, uma vez que a sociedade só pretende verificar os resultados académicos e não as capacidades reais dos alunos, em qualquer que seja a sua formação ou área. Para Coelho et al (2011), o professor deve tentar incutir nos alunos que o insucesso é devido à falta de trabalho, e de dedicação ao estudo, e que, por outro lado, o sacrifício e esforço no estudo, os resultados podem ser bem mais agradáveis e compensadores a nível pessoal.

Tendo em conta a afirmação anterior onde os maus resultados são referenciados, tendo em conta a falta de dedicação ao estudo, Hentschke, et al. (2009) no desenvolvimento de um trabalho, os autores referem que várias investigações têm demonstrado uma diminuição da motivação para a aprendizagem musical em crianças entre os 10 e os 12 anos, o que faz com que o insucesso escolar exista. Na tentativa de colmatar a situação anterior, Gordon (2000) defende dois tipos de aprendizagem, uma referida como, a aprendizagem por discriminação e a outra, por aprendizagem por inferência. Na aprendizagem por discriminação, esta ocorre por meio da imitação. Implica a aprendizagem por parte do aluno, de competências,

modelos tonais e rítmicos, os quais formam o vocabulário musical, sendo isto, o ponto de partida para novas descobertas musicais e a criação de novas conclusões.

Mas de algum modo a imitação e o reconhecimento beneficiam a preparação da aprendizagem inferencial, em que os estudantes são levados pelo docente a encontrarem novos conteúdos e competências. Rodrigues (2001), afirma que este tipo de aprendizagem deve ser o objetivo principal de todo o ensino, isto porque, só quando o aluno é autónomo com as aprendizagens adquiridas e consegue por si só aprender e evoluir no seu conhecimento, procurando e encontrando novas e mais completas informações. Na apresentação e desenvolvimento das atividades aos alunos, temos de algum modo, como docentes, procurar a melhor forma de transmitir a mensagem aos nossos alunos, para isso as ideias e metodologias devem ser as mais atuais possíveis, onde todo o material musical a ser trabalhado, por exemplo nas aulas de Formação Musical, deve ser o mais atual possível, musicalmente e mais ao gosto dos alunos, ajudando assim à sua motivação para a aprendizagem.

2.3 - O perfil do professor de Formação Musical

2.3.1 - Breve abordagem ideológica

Na procura e formação do bom professor e conseqüentemente na formação do bom músico, são temas abordados sistematicamente na vasta obra de Kodály. Esta procura deste bom professor e bom músico são as condições indispensáveis para conseguir transmitir aos alunos uma boa educação musical. Mas não chegam. Tomemos a forma de ensinar de Jos Wuytack (1995), com o objetivo de aprender características importantes para o perfil do professor de Formação Musical. O ensino eficaz implica conhecimento acerca do que se ensina, como tal, o professor tem de estar cientificamente preparado.

Ensinar implica recorrer a métodos eficazes e inovadores, adaptados aos alunos. O professor tem de atualizar a sua maneira de comunicar com os alunos, e nessa comunicação, levar consigo novas formas de apresentar as suas ideias, tendo em conta principalmente as novas tendências musicais, por assim dizer. O professor tem de estar pedagogicamente preparado para a prática educativa. Saber não basta, é preciso saber ensinar. É necessário refletir sobre como se ensina, o professor não pode parar no tempo, tem de estar atualizado, informado. Palheiros (1999) salienta que deve ser um bom comunicador, conseguir que os alunos se envolvam na aprendizagem, a ponto de os fazer sentir a sua paixão e entrega. Para além disso, deve dominar e ter alguns conhecimentos acerca da natureza do comportamento humano, sabendo como agir em determinadas situações. Deveria ser em muitas ocasiões psicólogo.

Tudo isto faz com que ensinar seja uma arte. O professor devia ter vocação naquilo que faz, e não encarar a atividade de professor como um meio de subsistir no seu dia

a dia. Como tal, torna-se um processo que se constrói e no qual se evolui, no qual exige uma entrega diária.

Wuytack e Palheiros (1995) entendem que a experiência musical deve estar de acordo com a etapa do desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra e, por essa razão, as atividades também devem obedecer a este critério.

Sou também apologista, como referem Wuytack e Palheiros (1995), da realização regular de uma prática musical em grupo, onde o canto, e execução instrumental, complementada com a improvisação, é um fator essencial da experiência musical, podendo constituir, por si só, uma fonte de prazer.

Há estratégias, segundo Palheiros (1999), que podem e devem ser usadas pelos professores e que tentam tirar o maior partido da dicotomia ensino-aprendizagem e que são também baseadas nas preocupações musicais e educativas de Wuytack (1995):

1. “A atitude do professor face ao ensino a qual deve servir de modelo aos alunos;
2. A capacidade de adaptação do professor às situações concretas do ensino/aprendizagem, aos espaços e aos materiais;
3. A planificação dos conteúdos, que contribui para a eficácia do ensino;
4. A gestão do tempo e do espaço com vista à maior eficácia do ensino/aprendizagem;
5. O apelo à motivação através da sensibilização para o que se vai aprender;
6. A observação e a imitação por parte dos alunos com o objetivo de aprender;
7. O estímulo do treino através de recursos diferentes e apelativos;
8. O feedback, fundamental para a certeza de que o, ensino foi eficaz ou necessita de mais prática, o que é por si só um estímulo quer para os alunos quer para o professor.”

Qualquer professor quando ensina, para além do que já foi referido anteriormente, deve também ter em conta a perspetiva do aluno, isto é, fazer-se a ele próprio as questões que os alunos por vezes gostariam de fazer ao seu professor, tais como:

- Será que o professor nos conhece bem?
- Como é que esta matéria seria mais fácil?
- Qual a utilidade daquilo que nos está a ensinar?
- Quais devem ser os métodos de estudo?
- Espero que o professor seja justo na atribuição das notas.

Tendo em conta estas possíveis questões, que os alunos anseiam ver respondidas no decorrer das aulas, o professor deve ter a preocupação de as esclarecer, na maneira como trabalha e desenvolve as suas metodologias na dinamização de

conteúdos, de uma forma subtil, para que tais dúvidas não sejam uma preocupação para o aluno, e onde a única preocupação seja, o adquirir conhecimentos. Esta acaba por ser a razão que a minha estratégia educativa para com os alunos, passa por tentar conhecê-los o mais que posso, percebê-los e possibilitar-lhes, proporcionar situações agradáveis musicalmente, e não momentos, que de alguma forma lhes possa criar aversão à disciplina.

Para Fernandes (1983) refere o ato de educar, como sendo a forma de ajudar o homem-criança a atingir a sua plena formação, ajudá-lo a atingir o seu crescimento, o seu desenvolvimento, a sua maturidade, um melhor funcionamento e uma maior capacidade de enfrentar a vida, tudo isto implica uma orientação, um aconselhamento na melhor direção fazendo despontar a responsabilidade, levando-o a assumir a sua vida e dispor dela em toda a sua extensão.

2.3.2 - O Professor no Processo de Ensino-Aprendizagem

O professor, para além de transmitir conhecimentos, está também a aprender como o aluno. A formação do professor é uma formação contínua, nunca se deve estar convicto que quando se tira uma formação, seja ela de que grau for, se fica conhecedor de tudo. Como refere Bellochio e Sousa (2013), a aprendizagem de um professor depende em grande parte da maneira como encara as aprendizagens que lhe vão surgindo, quer sejam teóricas ou práticas. Para isso até a motivação do professor é essencial na transmissão de conhecimento, uma vez que, se o professor não estiver motivado, muito dificilmente conseguem motivar os alunos.

A sua formação, como refere Gaulke (2012) ocorre, não só na sua formação pedagógica, mas também no relacionamento e empatia que cria com os alunos na sala de aula, mas melhor será também, fora da mesma. É neste espaço, o exterior da sala, que o professor deve criar uma relação de amizade com os alunos, onde não é o conhecimento que está a ser transmitido, mas sim os valores morais da sociedade, onde para Madeira e Mateiro (2013) será alicerçado o processo de transmissão de conhecimentos.

Penso que o sistema educativo antigo, em que o aluno era um mero espetador, onde nada poderia dizer, não podia opinar, ou até mesmo refutar uma opinião, onde apenas ouvia e obedecia às ordens impostas, não se verifica nos nossos dias. Nos dias que correm, e como diz Moleiro (2011) um ambiente estimulante é o mais importante para a aprendizagem. Neste momento, para um professor ensinar e criar empatia com os alunos, para além do conhecimento científico, tem de possuir um certo conhecimento cultural de acordo com as próprias vivências e idades dos alunos que tem naquele momento para transmitir conhecimento.

Segundo Pinto (2009) o professor durante o processo de ensino, deve ser, flexível, recetivo, crítico, fornecendo aos alunos novos conhecimentos e novas metodologias de trabalho, delinear de modo inequívoco os objetivos da aprendizagem. Para além

disso, deve desenvolver um trabalho com toda a comunidade educativa, onde se incluem os pais, outros professores de outras áreas. Deve ter a capacidade de se auto criticar e nessa autocritica observar até que ponto as suas estratégias, metodologias, deram resultado com as aprendizagens dos alunos.

O professor deve ser profissional no seu trabalho, tanto de forma comportamental e humana, como de forma técnica. Deve ter sempre como propósito na sua atividade, ajudar os alunos no seu desenvolvimento intelectual, na sua maneira de estar e agir perante as diferentes situações do dia-a-dia. Para isso, como refere Tavares e Alarcão (2005) o professor tem de ser um individuo equilibrado, sensível, conhecedor e seguro das aprendizagens que está a transmitir.

O professor, para Cavenaghi e Bzuneck (2009), no desenrolar das atividades na sala de aula, deve tentar ser o mais imparcial possível, não enfatizar em demasia as ideias que está a transmitir, não fomentar um clima competitivo e sempre que trabalha em grupos, a sua criação deve ser o mais heterogéneo, para de alguma forma não criar grupos desiguais ao nível da capacidade e com isso, poder criar algum mau estar nos alunos mais fracos. Mas por outro lado, se os alunos forem do mesmo nível cognitivo, deve criar grupos de trabalho tendo em conta as suas capacidades. Para Francês (2013) o professor deverá planificar e organizar os conteúdos tendo em conta os interesses dos alunos.

Ao longo de toda a sua carreira, o que o professor tem mais de desafiante é criar e desenvolver estratégias, metodologias que consigam cativar e envolver todos os alunos da sala de aula. Para além disso, e segundo Madeira e Mateiro (2013), sempre que possível, o professor deve realizar um feedback sobre o seu trabalho, as reações e aprendizagens dos alunos, para verificar até que ponto as medidas adotadas resultam para a motivação e a aprendizagem dos conteúdos abordados.

O professor deve, ao longo do processo ensino aprendizagem, incentivar a curiosidade e criatividade do aluno, para além disso, deve de acordo com a atual estratégia da educação, num sentido de obter resultados positivos no processo de aprendizagem, adotar estratégias e motivações de forma a incentivar os alunos para a aquisição de novos conhecimentos. Para além disso, o professor deve, segundo Grings e Hentschke (2013), fornecer sempre um feedback positivo aos alunos, acabando por os motivar a perseguir e a adquirir novos conhecimentos.

Em todo este processo de motivação dinamizado pelo docente de utilizar recursos didáticos de modo a provocar nos alunos interesse pelas aprendizagens, este, deve também criar momentos de relaxamento e descontração, criando assim momentos informais entre o professor e os alunos, ideia também ela partilhada por Santana & Santos (2013). É pois, evidente que as atividades propostas na sala de aula para serem dinamizadas, devem ser o mais variadas possível, caso contrário, a repetição criam aborrecimento e desmotivação no aluno. Em muitos casos, ao longo do decorrer da aula, o professor tem muitas vezes de arranjar um plano de recurso, caso verifique que a planificação inicial não está a resultar.

Para Gaulke (2012), e eu partilho da mesma opinião, a existência de um currículo severamente organizado ao nível das aprendizagens, obriga a uma abordagem e valorizando e dando mais ênfase a uma aprendizagem em certos conteúdos a lecionar, levando desta forma a que, as aprendizagens a trabalhar não têm em conta os gostos e vivências musicais dos alunos.

Um dos aspetos que os alunos valorizam num professor é a simpatia e a compreensão, este fenómeno verifica-se em vários documentos que as escolas pedem aos alunos para responderem, situação também ela constatada por uma investigação levada a cabo por Pinto (2004), e é deixado para segundo plano as qualidades técnicas e musicais.

2.3.3 - O Papel da Família no Processo de Aprendizagem

É fundamental que os pais estejam cada vez mais conscientes para a importância que a aprendizagem musical desempenha no desenvolvimento pleno dos seus filhos (Vilela, 2009).

Poderemos afirmar com toda a segurança, bem como para Santos (2013), que a aptidão de adquirir conhecimentos e incrementar a motivação, está de alguma forma ligada aos modelos observados, à vivência de vários tipos e às possibilidades proporcionadas ao longo da infância.

Antunes e Fontaine (2003) afirmam existirem dois tipos de posturas e modo de agir parentais, os que se centram nos resultados e, os pais que dão prioridade ao processo de aprendizagem, aos conteúdos adquiridos. As autoras, afirmam que os pais que dão prioridade aos resultados obtidos, pretendem apenas que os filhos atinjam resultados positivos sem olhar a meios. Este género de pais, contribuem para que os seus educandos desenvolvam muitas vezes, um sentimento de culpa quando não conseguem alcançar os objetivos, objetivos esses, muitas vezes, como já referido, impostos pelos encarregados de educação. Nesta situação, em que os filhos se apercebem que os pais apenas se preocupam com os resultados escolares, surge uma diminuição da motivação natural e como consequência, o desprezo pela aquisição de conhecimentos.

Mas por outro lado, os encarregados de educação focados mais na importância da aquisição de conhecimentos, valorizam nos filhos não o objetivo dos resultados escolares, mas sim o gosto e a vontade de aprender, bem como também valorizam o esforço despendido. Desta forma, os filhos não se desiludem tanto, quando os resultados não estão de acordo com as suas expectativas. Estes encarregados de educação tendem a manifestar encorajamento e a reforçar de forma positiva o trabalho desenvolvido pelos seus educandos, criando-lhes e aumentando-lhes a sua motivação e a autoestima. Para Santos (2013), a motivação dada pelos pais, quer a motivação demonstrada pelos alunos, surge e assenta em normas e valores, reforços positivos das ambições e vontades apresentadas pelo envolvimento familiar.

A forma como os pais se envolvem no processo educativo dos filhos influencia o desempenho escolar, a autoestima, o autoconceito e a importância que os alunos atribuem às causas do sucesso/insucesso escolar. Segundo Pinto (2009), a maioria dos pais incentiva e valoriza a aprendizagem da língua materna e a matemática, deixando para segundo plano muitas outras disciplinas, também elas importantes, como é o caso da aprendizagem musical. Esta atitude não poderá ser justificada com a falta de aptidão ou de conhecimentos musicais, que pudessem incentivar a sua aprendizagem, mas sim pelo fato de que ao longo de muitos anos as expressões artísticas eram, e ainda de alguma forma, continuam a ser vistas como uma profissão de risco, sem grande futuro.

A aprendizagem musical nas escolas fica relegada para a aprendizagem de músicas, muitas das vezes infantis, que em nada motivavam os alunos para aprenderem e aprofundarem as aprendizagens. Ainda hoje a maioria dos alunos que optam por seguir o ensino articulado, ensino especializado da música, acaba por desistir e mudar de área no 10º ano de escolaridade. Pinto (2009), refere que os encarregados de educação não necessitam de ser profissionais ou amadores de música para aconselhar os filhos a desenvolverem uma atividade musical/instrumental, do mesmo modo que, não necessitam de ser escritores para terem capacidade de comunicação, ou até mesmo matemáticos exímios, para saberem usar os números de forma a tirar vantagem na sua utilização.

O contato das crianças com a cultura, e neste caso concreto com a música, resulta da influência ou não da família nesse sentido. Como referi anteriormente, a prática instrumental, por exemplo, de forma sistemática, pode e é, uma mais-valia para o desenvolvimento intelectual dos jovens. Pinto (2009), afirma que cabe à família a responsabilidade de despertar no aluno o gosto pelas diferentes atividades culturais, e de alguma forma, possibilitar ao aluno o acesso a essas mesmas atividades, como ouvir música, a possibilidade de assistir a concertos de diferentes géneros musicais, ou de outra atividade cultural qualquer, de forma a que sejam parte integrante do dia a dia dos alunos.

2.3.4 - O Papel da Escola no Processo de Aprendizagem

É papel da escola, para além da família, a promoção, não só do desenvolvimento cognitivo, mas também o desenvolvimento social e emocional. A escola só obterá sucesso, se conseguir integrar nas aprendizagens fatores sociais e emocionais, enriquecendo a formação dos jovens para a sociedade, segundo Costa e Faria (2013). Como refere Imaginário et al. (2014), nos dias que correm, a crise da educação está também relacionada com a desmotivação dos alunos, onde o insucesso e o abandono escolar é um dos fatores principais.

Nas aprendizagens está implícito a socialização, já que ninguém deve aprender sozinho. A aprendizagem será mais agradável e mais efetiva, se os alunos tiverem o apoio dos professores, bem como da família e dos amigos. Para Costa e Faria (2013),

para além dos fatores familiares, os sociais e emocionais também influenciam o processo de aprendizagem, já que as emoções vividas e experienciadas podem facilitar ou até mesmo em alguns casos dificultar o sucesso escolar.

As competências cognitivas são desenvolvidas na escola, é lá que aprendem e compreendem dando uma razão e justificação lógica a essas aprendizagens. Para Amaral (1993), para além de competências cognitivas, os alunos adquirem capacidades e aptidões fundamentais para a integração e participação ativa na sociedade, uma vez que as suas capacidades estão constantemente a ser postas à prova e a ser avaliados pela sociedade.

A grande variedade de alunos a diferentes níveis, quer ao nível cultural, cognitivo e até mesmo emocional, é uma das tarefas mais exigente com que a escola se depara e tem de dar uma resposta efetiva. Na sala de aula, mais propriamente, o professor deve gerir todas estas diferenças, tentando sempre que todas as exigências dos alunos sejam atendidas. Em todo o momento, o professor tem de gerir emoções e aprendizagens com alunos que demonstram interesse e vontade de aprender, mas ao mesmo tempo, com alunos que apresentam uma maior dificuldade em aprender, e que necessitam de um apoio mais individualizado. Por outro lado, existe um grupo de alunos, em que, a escola nada lhes diz e que em nada lhes interessa, tendo uma atitude de confronto, de indisciplina quase constante com o professor, e a escola em geral. O rejeitar o ambiente escolar, criando muitos momentos de alguma violência, chegando ao ponto de estes alunos se distanciarem cada vez mais da razão principal da escola, aprender.

Costa e Faria (2013) são de opinião de que a ansiedade, a depressão, a perturbação emocional, os problemas de irreverência, violência escolar e a melhoria dos resultados escolares, são aspetos que podem ser melhorados se a aprendizagem for direcionada e sob a influência de um ambiente socio-emocional positivo. Se fosse possível, a escola deveria ser um prolongamento do lar, mas em muitas das situações, isso é impossível, cada vez mais os encarregados de educação se demitem e alheiam das suas obrigações como educadores, faltando às suas responsabilidades de promotores da educação.

Tanto a escola como os encarregados de educação, segundo Souza (1972) têm como objetivo, o de proporcionar aos alunos os meios necessários para criarem a sua personalidade, a sua maneira de ser para viver em sociedade. Desta forma, este autor, afirma que a escola não deve ser apenas transmissora de conhecimentos científicos, deve complementar a formação dos jovens com aspetos que possam desenvolver a sua personalidade, relacionadas com uma aprendizagem social e emocional. Os aspetos e competências a adquirir, referidas anteriormente, dizem respeito à autoconsciência, o autocontrolo, a consciência social, bem como questões de relacionamento intrapessoal e a capacidade de tomar decisões de forma responsáveis. É claro que, o desenvolvimento destas competências é possível melhorar as atitudes e maneiras de agir dos jovens, e daí os resultados poderão de

alguma forma melhorar. A junção dos conhecimentos científicos e a aquisição de capacidades sociais e emocionais, poderemos criar uma geração mais bem informada, responsável e preocupada com tudo o que a rodeia.

Quando os alunos são capazes de definir objetivos em relação à escola, para Costa e Faria (2013), apresentam uma maior autodisciplina, e para além disso mostram uma capacidade de motivar de forma intrínseca, têm também uma maior capacidade para lidar com a ansiedade, uma grande capacidade de organizar e como consequência, uma maior capacidade de aprender e obter melhores resultados.

É da responsabilidade da escola, proporcionar a aprendizagem musical, bem como toda a sua cultura. Para Reis, Resende e Ribeiro (2012), a escola poderá ser a divulgadora de novos géneros musicais, criando, nessa exploração musical, a capacidade de reflexão, e a capacidade do aluno criticar, de opinar. A escola deve ser o local onde se deve dar prioridade a vários objetivos no âmbito da música, como o estimular as crianças para ouvir, a perceber o que ouvem, a descobrir, a reproduzir e a repetir e reproduzir os sons que ouve. Neste sentido, o professor deve para além de possibilitar diferentes audições de diferentes géneros musicais, deve ser criativo, motivando e desenvolvendo assim a imaginação do aluno. Por meio das explorações de variadíssimos temas musicais, o professor pode dar a conhecer diferentes regiões, bem como aspetos culturais do mundo.

2.4 - Algumas Metodologias de diferentes Pedagogos

Metodologias de iniciação musical

Ao fazer uma análise de alguns Pedagogos sonantes no mundo da Pedagogia Musical, outros terão de ficar de fora, não quer dizer que não sejam também eles importantes, mas a decisão deve-se ao facto de não estender demais este trabalho. Esses nomes, que não se repudiam, serão por exemplo: Justine Ward, Maurice Martenot ou Shinichi Suzuki. A razão principal que me leva à escolha de certos Pedagogos recai sobre a sua divulgação e das suas metodologias experienciadas e desenvolvidas em Portugal. Assim, entre eles, encontram-se os nomes de Zoltan Kodály, Edgar Willems, Carl Orff, Pierre Van Haume, Jos Wuytack e o mais recente, Edwin Gordon. No entanto, e sob pena de possibilitar ainda mais, a eventuais críticas, não será por Kodály que iremos começar, mas sim por Jaques-Dalcroze. Isto porque, apesar de em Portugal não se conhecer da sua existência regular, em cursos de raiz puramente Dalcroziana, o certo é que, os contributos de Dalcroze estão na génese de todos os outros e, podemos dizê-lo com uma margem mínima de risco, ele foi, o primeiro pedagogo de iniciação musical.

2.4.1 - Jaques-Dalcroze

Jaques-Dalcroze, habitualmente referido como o “pai da rítmica”, deve-se ao facto de ter elevado a educação rítmica a uma importância que a mesma nunca tinha sido trabalhada e desenvolvida. Músico e compositor de origem Austríaca, nasceu a 6 de Julho de 1865 em Viena, tendo iniciado os seus estudos de música em Genebra, com 8 anos, e dando-lhes prosseguimento em Paris e em Viena. Interrompeu os seus estudos por um período de tempo, para ter uma experiência profissional em Argel, onde aproveitou para estudar os ritmos da música popular Árabe, regressando a Genebra onde, em 1892, assume o cargo de professor de harmonia, solfejo e história da música no conservatório de Genebra.

Foi nesta altura, no seu regresso a Genebra e à lecionação, que Jaques-Dalcroze se deparou com um problema que, ainda hoje não se encontra completamente resolvido no seio do ensino da música, isto é, a enorme preocupação com a tecnicidade sem que para tal haja uma prévia e devida preparação sensorial, o que redundava numa execução musical destituída de sentimento e de real compreensão artística, uma vez que, a maioria dos alunos são incapazes de ouvir interiormente a música. Esta metodologia de audição interior, esta baseada na capacidade de ouvir interiormente uma melodia, de a reproduzir interiormente, nem que seja para si próprio, mesmo não tendo qualquer suporte musical exterior, quando por exemplo se observa e analisa uma partitura.

Ingham (2012), e ainda sobre este propósito, explica esta situação, referindo que os alunos muitas das vezes são ensinados a cantar músicas, a tocar instrumentos, executando tais reproduções vocais e instrumentais, mas sem qualquer expressividade, em muitos casos os alunos são tecnicamente muito avançados e exímios instrumentistas ou cantores, mas sem capacidade de lidar com situações de expressividade quer rítmica quer melódica. Em muitas situações, a própria capacidade de afinação ficava aquém das suas capacidades instrumentais, embora sejam capazes de ler com precisão ou reproduzir peças memorizadas, o que lhes falta é a capacidade de expressão musical. São alunos que possuem o vocabulário de uma língua, e são capazes de ler perfeitamente o que outros escrevem, mas são incapazes muitas vezes de dar sentimento, expressividade a essa escrita, por assim dizer.

Por esta razão, Jaques-Dalcroze intervém no sistema de ensino, afirmando que os estudantes de música não devem especializar-se em qualquer instrumento sem que primeiro desenvolvam as suas capacidades rítmicas, em particular, e musicais, no geral, para assim possuírem uma base para então efetuarem o seu estudo especializado no instrumento escolhido. Assim, e até ao seu falecimento em 1950, dedicou-se ao desenvolvimento de uma metodologia onde apresentou princípios, bases teóricas, regras e procedimentos para procurar formar as crianças, em futuros artistas. Deste modo Jaques-Dalcroze inicia a sua metodologia, baseado e

fundamentado, na totalidade do corpo, onde todo o corpo seja o instrumento musical, isto é, que todo o corpo seja um instrumento musical, através de um bom e harmonioso domínio das suas diferentes partes, incluindo a mente e o sistema muscular.

Como afirma Carvalho (2003), o contributo de Jaques-Dalcroze, surge de pressupostos de carácter filosófico, pedagógico, psicológico e sociológico, indicados também por pedagogos seus contemporâneos, defendendo um desenvolvimento harmonioso do ser humano, impulsionado por elementos integradores dos quais passou a fazer parte a educação musical, apoiada na sua metodologia.

Para Jaques-Dalcroze, somos capazes de produzir em nós mesmos, por meio dos movimentos do nosso corpo, divisões iguais de duração. Os nossos membros são, por assim dizer, muitos pêndulos que só querem balançar regularmente, como outros relógios físicos. A marcha, os vários gestos necessários para interpretar e dar movimento às obras, sejam eles quais forem, tendem à regularidade, e é quando são regulares que a fadiga é mínima. É neste contexto que Jaques-Dalcroze constrói o seu método, com o qual vai procurar colmatar as lacunas de formação que identificou nos seus alunos. Assim, Jaques-Dalcroze, define o que na sua opinião se deve considerar um músico completo quando, a criança possuir um conjunto de agentes e qualidades de essência física e espiritual que são, por um lado: o ouvido, a voz e a consciência do som, e por outro: o corpo inteiro, utilizando o movimento nas atividades musicais com consciência do ritmo corporal. É necessário, e acima de tudo, estabelecer comunicações rápidas entre o cérebro que concebe e analisa e o corpo que executa.

Segundo Bachmann (1998), com este método, Jaques-Dalcroze, não pretende ensinar música, mas antes preparar o sujeito para essa aprendizagem específica, numa perspectiva de o mesmo ser capaz de entender a linguagem artística e musical. Jaques-Dalcroze sintetiza a sua contribuição pedagógica quando refere que pretende que os alunos deixem de dizer eu sei, para passarem a dizer eu experimentei ou, como hoje em dia é comum referir, eu vivenciei. Por outras palavras, em lugar de haver conhecimento musical, passava a haver primeiro experiência musical. Resumindo, antes de qualquer teoria, as crianças devem experienciar essas teorias. Jaques-Dalcroze era de opinião que, antes de ensinar um instrumento musical a uma criança, era necessário prepará-la para entender os ritmos e os sons que a rodeiam, levá-la a adquirir um sentimento interior do movimento para que toda ela pudesse vir a ser capaz de vibrar com as emoções das execuções artísticas. Este método desenvolvido por Dalcroze dá pelo nome de Eúritmia. Este é um método que dá origem à Ginástica rítmica, onde o movimento deixasse de ser um mero elemento de acompanhamento da música, para passar a ser um meio de expressão da mesma, como refere Abreu (1998).

Deste modo, ficamos com uma ilustração do trabalho daquele que elabora a primeira metodologia de fundo, não para ensinar música, mas para preparar o aluno para a aprendizagem desta. Trabalho este que haveria então de dar origem à

Ginástica Rítmica, a uma maior proximidade entre a música e a dança e à musicoterapia, tal como nos refere Leonido (2006), onde o método Dalcroze, cada vez mais é usado como um método terapêutico, em diferentes etapas do tratamento de pessoas com deficiências ou dificuldades sensoriais, mentais ou motores.

2.4.2 - Zoltan Kodály

Zoltan Kodály nasceu em Kecskeméte, no ano de 1882 e viria a falecer, em 1967, na cidade de Budapeste. As viagens que realizou nos anos 20 e 30 do século XX, viriam a ser determinantes nas opções metodológicas que tomou para o ensino da música, como refere Gorina (1986). É também por esta altura que começa a desenvolver amizade com outro discípulo de Hans Von Koessler, que seria Béla Bartók. Amizade esta que viria a constituir um marco significativo na história da música e, sobretudo, na história da Hungria. De facto, foi por volta de 1905 que, com a sua primeira mulher, Emma Sándor, e com Béla Bartók, fez uma série de investigações, de músicas populares, junto da população rural húngara, isto é, de músicas do folclore tradicional Húngaro.

Referido por Cruz (1998), o ano de 1906 é a data da publicação da primeira compilação de Vinte Canções Populares Húngaras por Kodály e Bartók e seria a materialização do primeiro trabalho etnomusicológico com carácter científico. É a partir daqui que a disciplina de Folk Music (Nép Zene) foi, pela primeira vez lecionada por Kodály na Academia Liszt em 1907. Kodály, acaba por ser um pedagogo que demonstra que, com a utilização de temas musicais tradicionais e não os ditos clássicos na Formação Musical, utilizando sempre que possível, músicas mais chamativas para os alunos, acabam por desenvolver e criar uma maior e melhor motivação nos alunos.

Cruz (1988), afirma que, para além da vontade de tornar a música acessível a todos, há outro aspeto muito importante nos ideais de Kodály, que é o reforço do que é importante sobre aquilo que identifica a cultura Húngara. Por aqui vemos a importância que Kodály dava à música tradicional para ser explorada nas aulas de Formação Musical.

Sobre as linhas pedagógicas e de execução musical, Breuer (1981) afirma que Kodály desenvolveu o ensino de arte vocal e coral, com canções infantis do folclore utilizando o sistema pentatónico da antiga música popular húngara. Nesta época, claro está, que a utilização de temas do folclore musical, para a divulgação de conhecimentos musicais seriam e estariam mais de acordo com os gostos musicais dos alunos.

Aliás, como afirma Cruz, quem opte por seguir os princípios de Kodály, no seu país, deveria compilar e trabalhar o repertório dos seus temas tradicionais. Ora, tendo em conta esta linha de ideia, porque não utilizar a música que mais agrada aos nossos alunos, ou seja, a música Rock/Pop.

2.4.3 - Carl Orff

Carl Orff é considerado um dos pedagogos, em cujas teorias foram dedicadas mais reflexões e que, ultimamente, mais se confunde com a prática, quer da iniciação musical, quer da “musicoterapia” Ramalho (2014). Quando se fala de Orff, é possível que de duas possibilidades, uma possa surgir, ou seja, um adulto, associará o nome de Carl Orff à sua obra mais conhecida, *Carmina Burana*, por outro lado, uma criança quase de certeza que se lembrará do prazer de desfrutar de um determinado instrumento ou de instrumentalizar esta ou aquela canção, conjuntamente com este ou aquele grupo de colegas.

Neste contexto, e tendo em conta o trabalho desenvolvido neste estágio, não poderíamos de, justamente, deixar de reconhecer que há um antes e um após Orff, no que respeita à iniciação musical, por isso, Orff marca de forma clara, a iniciação musical com a possibilidade de as crianças deixarem de ser menos recetoras, para assumirem, tendo em conta as suas capacidades o papel de agentes ativos que fazem, que constroem, que produzem música. A sua metodologia é reconhecida, como sendo uma metodologia, que demonstra largamente o contributo que deu no desenvolvimento das aprendizagens, marca essa que mais não é do que um princípio epistemológico pelo qual Carl Orff procurou, também ele, aplicar à música, um modo de educação ativa.

Este compositor e pedagogo, nascido a 10 de julho de 1895 em Munique, cresceu rodeado de um ambiente rico musicalmente. Orff quando era jovem, acumulou experiência em diferentes áreas relacionadas com o espetáculo, como cantor, sonoplasta, compositor, encenador, libretista, diretor e até trabalhador do teatro de marionetas de Munique. A grande viragem começa a notar-se em 1924 quando Dorothy Günther o convida para o cargo de diretor musical da sua escola de ginástica rítmica e de dança clássica segundo Ramalho (2014).

Na Escola Günther procurava-se então cultivar e ensinar, a futuros professores de dança e de ginástica, as novas tendências da dança conjugadas com as novas ideias acerca do movimento corporal. Ora, esta nova experiência, acabou por ter uma enorme influência no percurso de Orff, na medida em que, ao aceitar o cargo na Escola Günther, nas palavras de Martins (1987), Orff não se confinou a executar um acompanhamento pianístico para o movimento e para a dança. Pelo contrário, alinhou no mesmo espírito de criatividade que animava a Escola, procurou explorar aspetos de interligação e de interpenetração artísticas, reunindo numa ação global, a dança, música e voz, quer cantada ou falada e projetando-se em direção ao drama. Orff concebeu uma música criada pelos próprios dançarinos, em paralelo com as novas conceções da dança e da educação corporal.

Esta atitude de Orff, perante uma nova e desafiante experiência, seria marcante, posteriormente, na sua ação pedagógica, sobretudo por três razões, a referir: Foi na Escola Günther que conheceu Gunild Keetman e Maja Lex, as quais passaram a ser as

suas colaboradoras. A primeira na área da música e a segunda, bailarina de formação, no domínio da dança; Ao procurar responder aos conceitos estéticos da Escola, baseou a sua música na improvisação, a qual já havia feito parte da sua formação, e no uso do corpo com a exploração dos timbres corporais e voz; Ao explorar aspetos de interligação e de interpenetração artísticas, fá-lo seguindo as bases já criadas, entre outros, por Jaques-Dalcroze.

É por estas razões que Maschat (1998), nos diz que Carl Orff e Gunild Keetman desenvolveram as bases do que hoje está internacionalmente conhecido como “Música e Movimento na educação”, a partir do seu trabalho na Günther-Schule em Munique. Seis anos após o início da sua colaboração com a Günther-Schule, portanto em 1930, foi publicada a primeira edição da Orff-Schulwerk, sob o título “Elementare Musikübung”, cujo significado é “Prática musical elementar”. Segundo ainda o mesmo autor (Maschat, 1998) a ideia de “música elementar”, foi algo a que Orff dedicou especial cuidado, quando expunha as suas ideias, para que a expressão não corresse o risco de ser restringida a significados tais como “elementos”, o que poderia remeter para a ideia de partes, ou conotada com “facilidade”, “simplicidade”, como se fosse fácil de entender e/ou reproduzir. Pelo contrário, Orff clarificou que o significado de “elementar” se relacionava com a matéria bruta, primitiva, pelo que, música elementar, seria música ligada ao movimento, à dança, à palavra criada pelo próprio.

Seria pois, uma música que não se destinava a um público ouvinte, mas sim aos próprios que nela participavam e que, na sua construção, não usariam grandes arquiteturas musicais, mas sim formas simples tais como os *ostinatos* e *rondós*. Estas características fariam com que fosse uma música próxima da Natureza, da Terra, do corpo que, sendo para uso de todos, se encontra ao alcance da criança.

Nesta ordem de ideias, a minha prática e metodologia, tem em linha de conta esta maneira de se fazer música e que seja do agrado dos alunos. Carl Orff acaba por ser a grande influência e o grande mestre e mentor no desenvolvimento das aulas de Formação Musical, tanto que, a maioria dos manuais escolares do ensino genérico, e não o articulado, utiliza e desenvolve muitas atividades musicais tendo em conta as metodologias de Carl Orff. Onde a exploração do instrumental Orff com temas Rock/Pop, recentes, mais do agrado dos alunos. Ao longo de todo o meu tempo de serviço, esta tem sido uma prática corrente, a utilização do instrumental Orff para a exploração dos temas musicais de género Pop/Rock, onde muitos deles, têm de ser escritos por mim e depois, harmonizados para serem interpretados pelos alunos.

Maschat (1998) também nos explica que, o que em Orff, se entende por “elementar”, quando refere que esta palavra apenas significa início, e sendo um conceito universal que não é afetado pela moda ou pelo tempo que passa, é próprio de todo o ser humano. Sendo assim, elementar não significa que seja composto por “elementos” ou com a ideia de ser algo simples, fácil de reproduzir ou apreender, mas é um conceito muito mais amplo. Define como sendo o fundamental e produtivo, o principal. Além desta explicação, a autora, também sublinha a ideia da música

elementar, ser uma música ligada à dança e à linguagem, e na qual o sujeito participa ativamente. Ora, daqui retiramos desde logo, uma preocupação de Orff no que respeita à Educação Musical, isto é, é uma música que deve ser feita por crianças e não para crianças. Dito de outra forma, deve ser uma aprendizagem ativa, onde a criança é a principal protagonista e elemento fundamental de algo que se constrói.

Julgo que este é um dos principais pedagogos musicais e que de alguma forma, apresentam uma maneira de comunicar com os alunos, mais de acordo com as suas preferências musicais. Ao longo de toda a minha experiência musical como professor, as aulas em que a metodologia envolvia as práticas dinamizadas por Carl Orff, foram as que mais satisfizeram as vontades e gostos dos alunos, uma vez que, com elas, a prática musical, onde o gênero era mais de acordo com os gostos dos alunos, foram mais trabalhados, como também, com ela era mais realista e direto por em prática esses temas musicais.

2.5 - Outras formas de apreensão de conhecimentos

2.5.1 - A *audiação* como forma de aprendizagem musical

Poderemos também afirmar que as aprendizagens passam pela audição. Sabemos que para um músico evoluir, deverá dedicar parte do seu tempo a ouvir. Ouvir diferentes temas, ouvir os mesmos temas as vezes necessárias para se perceber que técnicas, que modelos ou que orientações musicais aplicou na sua composição o compositor. Para além disso, devem ouvir diferentes interpretações do mesmo tema, percebendo assim, que outras maneiras, se pode sentir, ou transmitir uma ideia musical. Nestas audições, elas deveram embarcar diferentes géneros/estilos, nunca deixando de parte géneros musicais que possam não agradar, ou não serem da sua preferência. Ouvindo também se aprende.

Penso que através da audição e numa forma evolutiva dessa audição, chegar ao ponto de *audiação*, aquilo que se ouve, não é assimilado sem mais nenhum significado, existe por traz fatores que iram ajudar a desenvolver a *audiação*. A partir de um certo momento de desenvolvimento auditivo, a audição reverte mais para uma *audiação*, na medida que aquilo que se ouve começa a ter significado, começa a ser perceptível de uma forma mais organizada e lógica, no ponto de vista da sintaxe e das regras da escrita musical.

Para Helena Caspurro (1999, p. 46), no seu artigo “A Improvisação como processo de significação. afirma que:

Edwin Gordon, focando e dando prioridade ao ensino musical, orientada num domínio de quem aprende e como se aprende, retirando algum mediatismo na importância do professor para com o ensino, defende que a aprendizagem da música se deve processar como a da linguagem

Na linguagem, a aquisição de níveis de compreensão e por sua vez capacidade de discursar, porque se percebe o que se ouve e aquilo que se pretende dizer, com lógica e fundamento, todas as aquisições, sejam de que ordem for, desenvolve-se por processos inicialmente comparativos, onde as palavras e as ideias se comparam, muitas vezes tendo em conta a situação e a ideia que se pretende transmitir. Posto isto e depois de se explorar estes níveis de compreensão, poderão atingir as identificações, do que se pretender afirmar, inferir deduções, reorganizar conhecimentos.

Tendo em conta esta perspetiva, numa primeira fase da aquisição de conhecimentos, aprende-se por imitação, e por fim, tendo em conta os conhecimentos adquiridos e a capacidade de os reorganizar para a partir daí desenvolver um aprofundamento e sistematização desse conhecimento. Explicando de uma forma mais célere, uma primeira fase é orientada e limitada pelas estratégias de ensino apresentadas pelo professor, e por fim, tendo em conta a capacidade desenvolvida e adquirida na fase inicial a segunda fase visa e fundamenta-se na descoberta pessoal do aluno, formando a base para o pensamento criativo.

Nesta ordem de ideias e maneira de pensar pedagogicamente, aprender a compreender música é, por assim dizer, um trabalho e uma forma de pensar em constante desenvolvimento, tal como o que se processa ao nível da linguagem. Tudo começa com a forma e a quantidade de informação que se adquire e a forma como se processa a informação, para a partir daí criar a sua própria ideia, ideia essa claro está, lógica e com fundamento pedagógico e científico. Ao desenvolver diferentes capacidades de conhecimento e capacidade de argumentar utilizando esse conhecimento, basta ouvirmos, num concerto por exemplo, um motivo ou excerto de uma obra de um compositor ou estilo que nos é familiar, que já foi identificado anteriormente. São raras as vezes em que já não nos deixamos surpreender pela antecipação de uma determinada cadência ou final de frase.

Quando se atinge um certo nível de desenvolvimento auditivo, tendo em conta os conhecimentos teóricos, claro está, consegue-se preconceber outros tantos motivos em função de uma sequência harmónica entretanto apreendida. Tudo isto acontece de uma forma muito clara com os músicos de Jazz, que, onde à volta de uma estrutura harmónica de um “standard”, conseguem recriar variações, onde a lógica do que fazem é sempre possível e está de acordo com, por assim dizer, a teoria.

Segundo Ronaldo Silva (2015), os dados apontam que 54% dos noventa e nove músicos de alto desempenho analisados por Brodsky e seus colegas (2008), que estudam pela primeira vez uma obra musical por meio da leitura silenciosa da partitura, enquanto que 35% deles vão diretamente ao instrumento para conhecê-la, e 11% dos participantes ouvem uma gravação da peça. Isto é demonstrativo da importância, apesar de só apenas 11%, dos músicos profissionais dão à audição uma maior importância, ouvir inicialmente um tema que estão para estudar, antes mesmo de o começarem a executar.

2.5.2 - A Audição segundo Edwin Gordon

O conceito de *audiação* de Gordon, como é revelado por Gerhardstein e Gordon(2001), resulta da interligação de *audition* (audição) e *ideate* (verbo que se refere à formação de ideias ou pensamentos). Em 1997 Gordon (2000) realizou uma última revisão do conceito tendo manifestado que a *audiação* tem lugar quando assimilamos e compreendemos na nossa mente a música que acabamos de ouvir executar, ou que ouvimos executar num determinado momento do passado. Também se pode pôr em prática o termo *audiação*, de forma diferente, quando assimilamos e compreendemos música, música essa que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em partitura, compomos ou improvisamos.

Gordon (2004) afirma que, através do processo de *audiação*, nós conseguimos cantar e pensar a música na nossa mente sem a termos cantado ou até mesmo ouvido noutra qualquer. Denota-se nestas afirmações que a *audiação* não se relaciona com a imitação ou mesmo com a memorização, estes são aspetos aos quais o autor não dá grande importância, chegando a ser muitas vezes esquecidas. A *audiação*, pelo contrário, expressa uma ação mental consciente de assimilação e compreensão da informação musical, adquirida previamente e que resulta na execução sonora interna (ação desenvolvida na mente), externa (ambiente), e por meio da notação musical ou da performance.

Numa tentativa de compreensão mais apurada sobre o significado do conceito *audiação*, Gordon (1999) compara os meios de aprendizagem da linguagem verbal e da música. Silva (2010) resume a relação proposta por Gordon, indicando que a linguagem e a música resultam da necessidade de comunicação, operacionalizadas pela fala e pela performance. Sendo assim, tendo em conta a ideologia referida anteriormente, o conteúdo do que se comunica tem a sua origem no pensamento e na *audiação*, conforme indicado na figura seguinte.

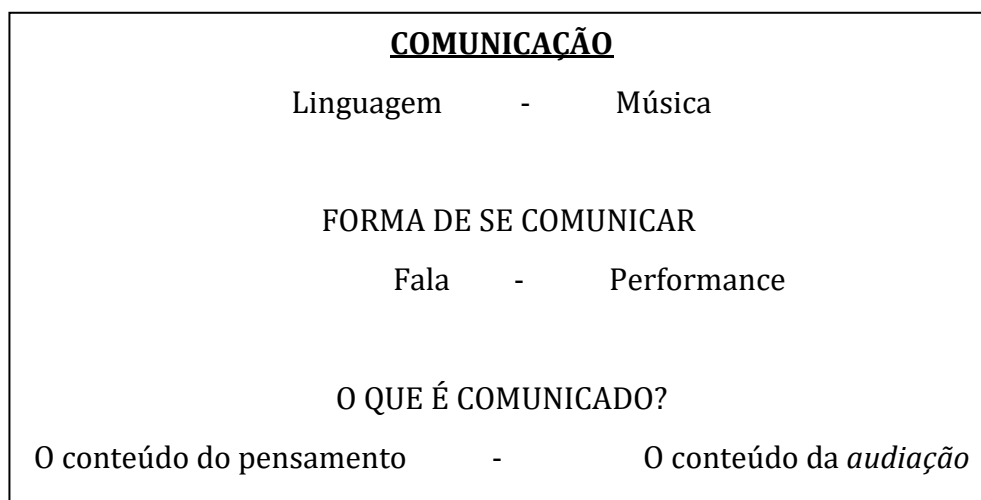


Figura 4- Diferentes formas de comunicação - linguagem/música, fala/performance e pensamento/audiação no processo de comunicação, segundo Gordon (1999).

Fonte: Dados estruturados a partir de Silva (2010)

Deste modo, é perceptível, a impossibilidade de dissociar os sons musicais e o seu significado. O significado, quando associado aos sons musicais, não é apenas uma parte da música, mas também é parte da *audiação*, do pensamento musical. Por isso Gordon (2004) afirma que ao longo do processo de *audiação*, cantamos e movimentamos a nossa mente e na nossa mente podemos ouvir e reproduzir temas, sem previamente os termos ouvido, cantado, ou nos termos movido.

2.5.3 - *Audiação* Notacional

A *Audiação* notacional é uma forma específica de imaginar os sons musicais de forma significativa. Esta forma de imaginar os sons é tida em linha de conta na evolução de um músico. É tão importante que se fazem pequenas conversas a valorizar esta forma de *audiação*: Quando nos deparamos com alguém agarrado a uma partitura a ouvir e a seguir uma obra musical, esse não é o bom músico, o bom músico é aquele que entende o que ouve sem precisar de uma partitura à frente. O ouvido não deve precisar do olho (da leitura) e vice-versa, a leitura da partitura não obriga a *audiação* em simultâneo da obra. A importância desta maneira de pensar, resume no que Gordon (1999) denominou de *audiação* notacional: “Se é capaz de ouvir o som musical e dar um significado sintático aquilo que vê escrito em notação musical antes mesmo de tocá-lo, antes que alguém o toque, ou na medida em que escreve, isso é *audiação* notacional”. (Gordon, 1999, p. 26).

Segundo Silva (2010), a leitura mental da partitura musical, é uma atividade rotineira e essencial para o bom desempenho da profissão dos músicos. Os instrumentistas passam muito tempo em viagens, aulas, e outros compromissos que lhes “roubam” o tempo e a oportunidade do estudo da obra e do próprio instrumento. Outra razão que leva os instrumentistas a realizarem a *audiação* notacional é a importância que dão à prática mental como forma de aperfeiçoar a aprendizagem da obra (Fine et al., 2015). Segundo Barry e Hallam (2002, p. 30), a “prática mental envolve ensaio cognitivo de uma habilidade sem atividade física, tendo o suporte da partitura ou mediante as informações memorizadas”. Highben e Palmer (2003, p. 44), afirmam que a “prática mental pode auxiliar os músicos a aprenderem a tocar música desconhecida, facilitando a criação de uma imagem auditiva e/ou motora”.

2.6 - A prática instrumental em sala de aula

É do conhecimento geral, a importância da prática instrumental em sala de aula. Quando se refere prática instrumental, não é só a performance e a execução instrumental, ela também abrange a execução vocal. Esta prática instrumental em contexto de sala de aula de Formação Musical, acaba por ser uma mais valia no desenvolvimento das aprendizagens e na compreensão bem como na consolidação desses conhecimentos. Sem ser necessário referir de forma bibliográfica, mas pedagogos como Dalcroze, Willems, Kodály, Orff, Willems, Gordon, George Self, John

Paynter ou Keith Swanwick etc, para referir alguns, este último com a sua espiral que ainda hoje é uma das orientações e metodologia utilizada na matriz curricular do 2º ciclo do ensino regular da música. Tendo estes pedagogos em conta, independentemente do seu período da atuação, todos eles são apologistas e dinamizadores de uma aula de formação musical com recurso à instrumentação, ao canto, à parte instrumental, à parte prática, criando assim, uma raiz e um conhecimento mais forte sobre as aprendizagens apresentadas nas aulas.

Relativamente ao instrumental Orff, mais precisamente os instrumentos de percussão, posso começar por dizer que são instrumentos de sala de aula. Estes foram projetados e adaptados para que todas as crianças tenham acesso à música. Todos os instrumentos de sala de aula, com exceção da Flauta de Bisel, são instrumentos de percussão (pois para se tocar tem que se bater/ percutir). Estes por sua vez podem ser classificados de duas maneiras: Quanto à sua Altura – Definida ou Indefinida; Quanto à sua Família – Peles, Madeira ou Metal.

Martins (1987), refere que Carl Orff desenvolveu um método baseado fundamentalmente na atividade e na criação dos alunos tendo como base a música tradicional e folclórica alemã, mas cujos conceitos podem ser adaptados à realidade musical de cada país onde é utilizado. A improvisação é introduzida logo cedo nas primeiras aprendizagens e representa segundo este autor uma experiência musical que deve ser vivida com prazer e continuada por toda a vida.

O trabalho de Orff, para Martins (1987) é baseado em atividades lúdicas infantis como, cantar, dizer rimas, bater palmas, dançar e percutir em qualquer objeto que esteja à mão ou instrumentos de lâminas “instrumental Orff” – visou desenvolver destrezas musicais que serviriam de base experiencial à leitura e escrita da música. Estes instintos são direcionados para o aprendiz, fazendo música, e só depois é que partem para a leitura e para a escrita, à semelhança da aprendizagem da nossa linguagem.

Martins (1987), afirma que Orff acredita que a compreensão deve vir depois da experiência que é a base do processo. O sistema Orff aborda uma visão geral do mundo musical resumida ao mais simples possível, constando essencialmente de uma iniciação através das lengalengas e das canções infantis tradicionais, quase sempre de ritmo simples e repetido, que são cantadas pelas crianças com acompanhamentos de batimentos de palmas, pés, de mãos nas coxas etc. Progressivamente era aumentada a complexidade das canções e dos acompanhamentos musicais, passando depois para os instrumentos de percussão mais rudimentares, cânones e ritmos acompanhados pelos *ostinatos*, evoluindo na natureza dos instrumentos e nas formas de criação musical.

No que diz respeito ao movimento, Orff partia do princípio, que há um impulso natural que leva a criança a acompanhar um movimento com um som rítmico ou a mover-se ritmicamente ao som de um ritmo, pelo que estes movimentos deveriam constituir a base motivacional de toda a atuação musical da criança, movendo-se,

cantando e tocando ao mesmo tempo. Esses movimentos começam no método de Orff também pela imitação, passando pela pergunta - resposta para evoluir para a livre criação. Para terminar, o instrumental usado no processo conhecido como instrumental Orff foi inteligentemente e logicamente pensado. Os instrumentos são de fácil execução, o que permite um desempenho imediato e eficaz pelas crianças. Quase todos de caráter percussivo, não requerem grande prática, estudo ou formação para poderem ser tocados.

Creio que Carl Orff acreditava profundamente que a sua metodologia poder-se-ia aplicar em qualquer contexto musical, não iria manter-se apenas ao seu estilo leal e elementar dentro da sua metodologia no uso dos contos infantis, prosódias, baladas e rimas tradicionais, mas sim ir mais além, na adaptação a qualquer circunstância, adaptada a qualquer realidade musical, reelaborando os seus princípios de modo a abranger outros estilos musicais. Isto verifica-se aliás em algumas orquestrações de alguns dos seus discípulos, como Jos Wuytack, que apresenta temas compostos de forma a sugerir estilos como o Jazz, música Pop e Rock, comentado por Martins (1987). Tal como para Helena Caspurro (1996), poderemos assim considerar que as técnicas usadas na metodologia Orff podem ser aplicadas a qualquer tipo de género, estilo musical, permitindo assim variar nas respostas a dar, na apresentação e dinamização dos currículos.

2.7 - Matriz curricular

De acordo com a legislação em vigor, a matriz curricular dos alunos do ensino articulado é orientada de acordo com a autonomia dada a esta escola para o efeito, como é referido no Projeto Educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco:

“No âmbito do seu projeto educativo, as escolas do ensino particular e cooperativo gozam de autonomia pedagógica, administrativa e financeira.” Artigo 36.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro

Esta autonomia, de acordo com o artigo 37.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro, “...consiste no direito reconhecido às escolas de tomar decisões próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógico (...).”

Como tal, toda matriz curricular, e neste caso, relativa à turma onde o estudo foi desenvolvido, já foi apresentado anteriormente, na primeira parte deste relatório.

2.8 - Uma breve abordagem histórica da música Rock

Julgo que o estilo Rock, tendo em conta os gostos musicais dos jovens, e como refere Janotti (2003) é o estilo que mais massas atrai, sendo assim, e como este trabalho tem a ver com a possível influência do estilo Rock/Pop nas aprendizagens musicais, este capítulo faz referência a uma pequena abordagem histórica da música Rock.

Segundo Friedlander (2006), as novidades e a passagem para uma existência urbana, com a redução do designado lar rural, a viragem para a cidade e uma conseqüente alienação da família, e do seu apoio emocional e material, ajudaram a criar o cenário no qual o *blues* urbano floresceu. Num contexto pós Segunda Guerra Mundial, a sociedade redescobre-se e reinventa-se. Tendo em conta uma parte oprimida e marginalizada da sociedade estadunidense, encontrava na música, uma possibilidade de expressão dos sentimentos e necessidades internas. Da fusão entre a cultura norte americana com a africana, trazida pelos escravos, nascia o *blues*, marco inicial para a conceção e desenvolvimento da música Rock.

Num esforço contínuo de transmissão de conhecimentos aos alunos em sala de aula, da maneira mais natural bem como da forma mais aprazível possível, o professor de música está constantemente a deparar-se com obstáculos que o desafiam a inventar, criar, mas também a reinventar-se constantemente, com o fim de alcançar os seus objetivos pedagógicos. Para tal, o professor que se dispõe a criar novas ideias, dinamiza as aulas de forma a alcançar a motivação dos alunos para a música. Utiliza métodos, motivações sempre, o mais variadas e estimulantes, para assim, com essa criatividade, levar os alunos às aprendizagens musicais.

Para Leão (2015) os compromissos com a prática da criatividade em sala de aula são os suportes essenciais para a formação do professor de música na atualidade. Essa criatividade passa pela apresentação e dinamização de conteúdos que sejam indicativos de que se trata de um recurso pedagógico que garanta a indissociabilidade entre o educador musical criativo e a aprendizagem musical criativa.

Dada a importância da criatividade no processo educacional, Nachmanovitch (1990) defende que não há aprendizagem ou evolução do mesmo sem diversão, pois é no divertimento que nasce a arte original a partir das ferramentas técnicas do conhecimento que são fornecidas previamente e que, também, são provenientes da diversão.

O pop-rock acaba por ser um género musical que mistura elementos da música pop com rock, num estilo popular, ou seja, “comercial”. Como refere Lucy Green (2000), e até ao ano 2000, as vendas de discos, em todo o mundo, são de música popular e em geral superaram os 94%, apenas 3,5% são de música clássica e 1,5% de música jazz. Atendendo a que a música Rock é exatamente isso, uma música popular, num sentido de estar ligada às massas, a um maior número de população, onde a sua origem e desenvolvimento acontece fora de qualquer sistema formal de ensino, avalio

que os educadores poderiam e se não mesmo, deveriam dar mais atenção a este tipo de música e daí tirar algum benefício para si mas, principalmente para os seus alunos, analisando os conteúdos de forma mais apelativa e como consequência, valorizando aprendizagens daí decorrentes e as atitudes e valores dos que a ela se dedicam. Se continuarmos a ignorar vários géneros de práticas musicais, principalmente os géneros que atraem os jovens, corremos o risco de afastar a educação musical daquele brilho e entusiasmo que diariamente atrai tantos músicos e ouvintes para a música.

Desde sempre a palavra “rock” compreende vários géneros musicais do próprio rock, tais como heavy metal, punk, rock progressivo, hard rock, surf music, classic rock, e muitos outros. Os autores apontam a dificuldade em delinear fronteiras entre esses vários géneros do rock, e entre o próprio rock e os outros géneros musicais. Janotti (2003), por exemplo, refere que, a agitação do rock é constituída por uma dinâmica constante entre o que era considerado rock para alguns e o que é na realidade o tema musical rock. Para este autor, o termo rock é uma fusão de várias índoles, onde a parte dos sentidos a parte espiritual, com os afetos as sensações, a maneira de estar, de ser, acaba por criar e formar a ideia, em que para alguns é a definição de Rock.

Para Friedlander (2004), o termo “Pop-Rock” é um estilo musical que tem as suas raízes musicais e líricas derivadas da era clássica do rock e mantém um status de mercadoria produzida sob pressão para se ajustar à indústria do disco (pop). Poderemos afirmar que a evolução e todas as mudanças musicais advêm também das mudanças ideológicas do pós-guerra, onde os jovens procuravam uma forma de estar mais neutra, mais influenciados por valores morais de paz. Libertando a sua energia na expressividade musical do Rock. Será, pois, compreensível, que o “prefixo” “pop” reflita por exemplo a forma de criação e de circulação da música rock. O termo “pop” fala da forte presença e importância que os média e os conglomerados mediáticos adquiriram na cultura contemporânea, a partir do pós-guerra. A própria “pop art”, que visava diminuir a distância entre a “alta cultura” e a “cultura popular” ao abordar temas e imagens do quotidiano, procurava meios, formas para a difusão da sua produção de um modo massivo.

Segundo Farias (1993), o termo “pop”, na música, pode ser compreendido como uma configuração e distribuição da produção cultural num formato que possibilite atingir o maior número possível de ouvintes. Se o termo “pop” pode-se mostrar como um bom prefixo, o termo rock, por sua vez, apresenta-se como um poderoso sufixo. O rock, além da música, também reflete uma atitude. Para Farias (1993), o rock é uma música produzida comercialmente para consumo simultâneo e imediato, principalmente de um mercado jovem de massas.

Mas o termo Rock pode também ser definido, em termos musicais como sendo a evolução do género pop, a sonoridade criada no início dos anos 70. O termo Rock, pode ser considerado como um sufixo ideológico. Isto é, acrescentar “rock” a uma

descrição musical (folk-rock, country-rock, punk-rock) é chamar a atenção não só para uma certa produção sonora, mas também como uma batida, para além disso, a inclusão do termo rock, traduz também, uma intenção e um efeito. Para Friedlander (2004), o *Rock And Roll* teria surgido por volta dos anos 50, nos Estados Unidos, e foi marcado por uma mistura de vários estilos musicais, entre os quais o chamado *rhythm and blues*, considerado a essência da música negra, gênero musical, que por sua vez surge, do *blues urbano*, o *gospel*, bem como do *folk* e a música *country*, estes, estilos tradicionais brancos.

Para Friedlander (2004), o pop-rock poderia ser dividido em cinco marcos principais: 1954-1955, onde surge a explosão do *rock and roll* clássico; 1963-1964, considera a época em que ocorreu a chamada “invasão inglesa”, entre 1967-1972 com o amadurecimento e consolidação do rock, dando origem à sua era de ouro. É nesta fase que se dá a ascensão dos denominados reis da guitarra, bem como a realização do primeiro grande festival de música, o festival de Woodstock (1969). Já em 1968-1969, dá-se o surgimento do *hard-Rock*, e entre 1975-1977 surge o estilo *punk*.

Desde a sua origem, o Rock sempre esteve ligado à juventude, e tendo em conta as referências anteriores, à juventude americana da época, que marcava a sua posição rebelando-se contra os tradicionais dogmas dominantes, quer estivessem ligados às questões de racismo e segregação racial, mas também relacionados com a repressão sexual e à liberdade de expressão.

O Rock foi utilizado na década de 50 como uma forma de protesto e de revolta de uma geração que se considerava e sentia sufocada por falsos moralismos e pelos ideais de trabalho, família e educação, presentes na sociedade americana do pós-guerra. Os ídolos dessa época também personificavam a imagem de rebelde (denominados muitas vezes como rebeldes sem causa), como Elvis Presley e Jerry Lee Lewis na música, James Dean e Marlon Brando no cinema, e o jovem reverendo Martin Luther King Jr. na política. Segundo Janotti Jr. (2003), a ligação do rock com a juventude procura ressaltar a capacidade de trabalho e de produzir dos jovens através e a partir da música, isto claro está, a partir da década de 50. Com estas ações, os jovens demonstram ser um promissor mercado consumidor, ao mesmo tempo que as suas vozes passam a ser valorizadas social e politicamente (Janotti 2003).

Para Wuytack e Palheiros (1995), desde a década de 60, o rock americano, além do grande desenvolvimento comercial que alcançou dentro dos EUA graças a ídolos “brancos” como Elvis Presley, sofreu também uma forte influência do pop-rock tocado e produzido na Inglaterra, inicialmente com os Beatles e logo depois com os Rolling Stones, bandas com características extremamente pop e comerciais. Com este gênero de grupos e de rebeldias para com a maneira de estar na sociedade, criam o gênero “Pop-Rock”, uma música patrocinada e comercializada por grandes produtores musicais, que procuravam encaixar uma indústria cultural para a vender em massa à população o estilo, a rebeldia, e o Rock and Roll.

O grande desenvolvimento e a grande rentabilização financeira que adveio da evolução musical, visto que, o mercado consumidor é muito grande e competitivo, acabou por impulsionar, patrocinar e desenvolver as importantes mudanças tecnológicas mediáticas do século XX, no mundo da música.

Hoje em dia, tendo em conta que os alunos, com a evolução das tecnologias, têm fácil acesso a todo o tipo de música torna-se cada vez mais necessário ir ao encontro dos seus gostos e preferências musicais. Esta ação é feita no sentido de captar a atenção e o interesse dos jovens pela música, não só a música ouvida pelos nossos alunos, influenciados pela divulgação da música comercial, divulgada pelos meios de comunicação variados, ou até mesmo as músicas com cariz pedagógico, ensinadas nas nossas escolas, mas sim, também tentar que ouçam e comecem a conhecer outros géneros musicais, nomeadamente o jazz, a música *Pop-Rock*, não a comercial, não a muito divulgada, o *Reggae*, o Fado, dar a ouvir e interpretar em certas ocasiões música erudita, como a Ópera, género que habitualmente não é do agrado dos jovens.

Existe uma grande distância entre a audição e conhecimento de diferentes estilos musicais, uma coisa é ouvir, outra coisa é a capacidade de reconhecer e identificar os diferentes estilos existentes. De qualquer forma, não se devem fazer escolhas de audição musical tendo em conta questões de género musical, devemos sim, apresentar diferentes estilos musicais sempre com o intuito de mostrar de que modo e onde se aplica toda a teoria musical. Em qualquer género musical, existem temas de segundo plano, por assim dizer, menos conhecidos, mas com um grande valor pedagógico que não são utilizadas em contexto de sala de aula. Cabe ao professor, a capacidade de saber escolher, diversificar a sua escolha e dar a conhecer várias hipóteses de audição. Seja de que modo for, é mais positivo integrar e demonstrar qualquer género musical do que recusar a sua divulgação, por questões que em nada ajudam o desenvolvimento do aluno.

3 - Plano de investigação e Metodologia

Segundo Kemp (1995), a Educação não é uma palavra só por si, como não é também uma disciplina solitária. Estudar a educação, leva-nos naturalmente às áreas da filosofia, da psicologia e da sociologia, além da antropologia, da história e dos estudos comparados, que podem contribuir com esclarecimentos importantes, ou seja, um conjunto de áreas que acabam por se completarem. Os educadores, bem como os estudiosos musicais, são obrigados a tratarem e trabalharem em várias e diferentes áreas, já que a música possui o seu grupo de disciplinas, por assim dizer. Umhas relacionadas com a educação, como história e a sociologia e, em alguns momentos, a psicologia e a antropologia. No meio disto tudo, o seu principal objetivo reside, porém, no estudo da literatura musical, das técnicas e estilos de execução e composição, onde a aquisição de competências, leva à análise, interpretação e crítica.

Ocasionalmente, os estudantes de música, ou não, procuram conhecimentos na área da estética também. Perante um quadro que pode ser bastante complexo no desenvolvimento de uma investigação em educação musical, qual o melhor ponto de partida no desenvolvimento de uma investigação.

Toda a investigação é iniciada com o intuito de esclarecer um problema. As questões apresentadas, são as que nascem, muitas vezes, não da ignorância do investigador, mas de algum conhecimento, ou até mesmo de uma apreciação de factos num contexto específico. As boas investigações nascem das boas hipóteses. Como tal, as boas hipóteses devem ser analisadas com os seguintes objetivos: eliminar complexidades inúteis e termos inexatos e avaliar até que ponto são relevantes, quer quanto aos processos de educação contemporânea, quer quanto à comunidade científica. Todas as perguntas que se possam fazer, devem ser também possíveis de investigar, e, claro está, com uma resposta através de várias metodologias.

Segundo Rainbow (1995) um projeto de investigação não é uma decisão que se toma de forma apressada. Qualquer escolha deve ser feita tendo em conta o assunto que o investigador vai abordar, isto é, o investigador, deve estar bem ciente do tema e ter alguma capacidade de por si só, deve de algum modo, estar à vontade ao abordar o projeto. Para Kemp (1995), as questões feitas sobre um certo e determinado problema, surgem, não da ignorância, mas sim de algum, se não mesmo, algum sólido conhecimento desse contexto, dessa problemática específica. Deste modo, o estudo deriva também do trabalho empírico, onde a ação didático-pedagógica está bem presente no intercâmbio e no trabalho direto com os alunos.

Este projeto tem como princípio, que a Música é uma arte performativa com complexidade, e é de alguma forma, entendida por cada um de uma maneira única. Todas as crianças são consumidoras de Música nos mais diversos formatos e estilos. No entanto, em relação à disciplina de Formação Musical, a maioria das vezes, esta parece não corresponder às expectativas das crianças, quanto aos temas e estilos utilizados, se tivermos em conta um grande desinteresse manifestado pela disciplina.

Nesta forma de pensar, Keith Swanwick (1999), afirma que devemos ter a certeza que, o ensino da música vale a pena, é interessante e é uma mais-valia para quem quer aprender, não devendo existir duvidas, sobre o que é entendido e designado por Música. De qualquer forma, não devem existir dois tipos de aulas de música, em que uma é direcionada para adultos e uma para crianças, mas sim, apenas uma Música.

A Formação Musical nas escolas pode transformar-se num sistema fechado, ignorando e acabando por não utilizar ideias, músicas do meio envolvente, da vivência dos alunos, das pessoas em geral. Assim, a problemática que propus tratar foi investigar de que forma é que a escolha/utilização e interpretação de repertório dentro do género pop-rock português ou estrangeiro foi uma mais-valia para a valorização das aprendizagens artístico-musicais e também da própria disciplina de Formação Musical

3.1 - Metodologia de investigação

Tendo em conta, tudo o que foi referido anteriormente, a questão de partida para esta investigação, acaba por tentar descobrir que tipo de aprendizagens artístico-musicais são valorizadas pelas crianças no âmbito da prática musical pop-rock em contexto de sala de aula. O que pretendi com este estudo foi saber se, com a escolha do género de repertório, nomeadamente o pop-rock português ou estrangeiro, as crianças valorizavam mais as aulas da disciplina de Formação Musical e suas aprendizagens inerentes. Tentei demonstrar que com um repertório mais adequado aos gostos musicais dos alunos, se pode atingir melhores objetivos, no âmbito de os alunos apreciarem mais a disciplina de Formação Musical e desfrutarem das aulas como sendo um momento de valorização e evolução musical, para posterior aplicação instrumental.

Para a elaboração deste Projeto, utilizei também o método qualitativo de investigação-ação, em que assumi um papel de observador participante. Para Bodgan, e Biklen (1994), neste género de investigação, o método de observação é elementar, uma vez que o contacto com o sujeito alvo da investigação e as situações que ocorrem na sala de aula, transmitem uma ideia muito concreta da forma como os alunos reagem a uma certa e determinada metodologia na apresentação de um novo conteúdo. A observação capta a situação por completo, dentro da própria ação. Tornando assim, mais visível bastantes pormenores, reações, que só seria possível obter, por quem está dentro da ação.

A investigação qualitativa é descritiva e os dados obtidos podem vir de transcrições de entrevistas, fotografias, vídeos, memorandos, no meu caso, os dados e conclusões vêm dos relatórios elaborados depois de cada aula ao longo do projeto, para além de conclusões e variada informação recolhida ao longo de 31 anos de experiência profissional. Para Erikson (1976), a forma como estas informações são registadas ou transcritas, são designadas por “perspetivas participantes”.

Dentro desta ideologia de trabalho a investigação-ação permite ao professor a compreensão do seu problema, onde o professor está numa situação de explorador, transformador e interlocutor da ação. Na investigação-ação, para além de se ter de refletir sobre as práticas, também se devem utilizar técnicas de investigação que suportem e sistematizem essa reflexão. Para Cohen et al (2004) definem-na como uma intervenção desenvolvida e aplicada num contexto real, onde a investigação-ação está sujeita a uma análise sobre os efeitos dessa intervenção.

Desta forma, o investigador para além de ser um observador é também o gestor e dinamizador das atividades, estando em permanente contacto com as necessidades e reações dos alunos, adaptando e controlando em simultâneo a aplicação do projeto.

Julgo que um investigador deve querer entender todas as situações que ocorrem, através das suas observações em contextos naturais e não num laboratório, para isso, as notas que retira na observação da aula, são tão importantes. Um bom investigador

não deve condicionar a pesquisa, não deve criar hipóteses, deve esperar pelas respostas.

3.2 - Instrumentos de recolha e de dados

Segundo Ketele e Roegiers (1993), a recolha de informações poderá ser explicada como um processo organizado com o propósito de obter informações junto de múltiplas fontes, podendo assim atingir um patamar superior de informação, ou por assim dizer, de conhecimento superior, ou de uma dada situação a outra, de uma forma deliberada, tendo em conta os objetivos definidos, objetivos esses, que de algum modo dão garantias de autenticidade.

Ketele e Roegiers (1993) afirmam que, a validação de qualquer dado, de qualquer conclusão, está centrada na informação obtida da recolha de informações, uma vez que, nestas investigações, ela só é válida quando expõe a realidade. Por este motivo, neste trabalho, foram utilizadas várias fontes, a observação direta em contexto de sala de aula e a realização de inquéritos em dois momentos do projeto.

Foram feitos dois inquéritos, o primeiro, respondido por todos os alunos da turma, e o segundo inquérito feito no final do projeto, também entregue a todos os alunos, mas com a diferença, que metade da turma participou no projeto e a outra não participou, por estar a trabalhar com outro professor. Esta situação ocorre por razões pedagógicas em que a turma trabalha dividida, estando os alunos distribuídos por dois professores em salas diferentes.

Neste âmbito, foram feitos:

- Realização de inquéritos, através de questionário, aos alunos da turma de 5º ano de Formação Musical.
- Dois inquéritos aplicados aos alunos da turma de estágio de Formação Musical, um no meio do 1º período e o outro no final de implementadas as práticas musicais propostas.

Tabela 19 - Guião do 1º questionário

Categorias	Questões
Hábitos e audições musicais	1, 2, 7, 8, 9,
Vivências musicais	1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13
Influências musicais	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
Gostos/vantagens musicais	14, 15, 16, 17,18,19

Esta tabela representa as diferentes categorias das diferentes questões, que foram colocadas aos alunos.

Dos 21 inquéritos entregues para preenchimento, apenas 15 foram devolvidos. Em relação ao segundo inquérito, foram também entregues para preenchimento 21, mas só 14 foram devolvidos, 8 dos 10 alunos que participaram no projeto (grupo A), e apenas 6 dos 11 alunos que não participaram foram devolvidos (grupo B).

Tabela 20 - Guião do 2º questionário

Categorias	Questões
Hábitos e audições musicais	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9,
Vivências musicais	1, 2, 3, 8, 9, 10,
Gostos/vantagens musicais	6, 7, 11, 12, 13, 14, 15,

Esta tabela representa as diferentes categorias, relativamente às perguntas colocadas aos alunos.

Para Bogdan e Biklen (1994), a observação será a maneira mais eficaz de revelar características de indivíduos ou grupos, que de outro modo seria quase impossível. Assim sendo, a técnica de estar presente na sala de aula e ser, por sua vez, o aplicador do estudo em questão, acabou por ser a forma mais eficaz de o desenvolver, já que os alvos a estudar são os alunos. A observação é particularmente útil porque depende do investigador, pois a informação, por meio da observação, não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, ou até por influências exteriores.

Do mesmo modo, Bell (2014), refere que a observação direta é muito mais fiável, do que se pensa, uma vez que, se pode particularizar uma ação e verificar se é realizada como se diz, ou até mesmo se têm um certo e determinado comportamento. Esta observação foi registada no final de cada aula, para ser incluída toda a informação no relatório final de aula.

- Criação de grelhas de observação das diferentes atividades dinamizadas na sala de aula.

Tabela 21 - Guião de grelha de observação de aula

Conteúdos	Áreas observadas
Ritmo	Pulsação Andamento Leituras rítmicas
Melodia	Identificação das notas Leituras melódicas
Execução Vocal e Instrumental	Reprodução rítmica e melódica Articulação Qualidade sonora Postura

Esta tabela apresenta os diferentes conteúdos de aprendizagens e as diferentes áreas observadas em sala de aula.

Como tal, posso descrever que os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram os seguintes: Observação direta e participante ao longo do processo; Notas de campo. Para realizar esta investigação, a minha metodologia em termos de recolha de dados, além de ser observador direto e participante, prendeu-se em apontar notas de campo das sessões efetuadas, estando plasmadas nos relatórios redigidos no final de cada aula e para além disso, os dois inquéritos feitos à turma de Formação Musical, como já referi anteriormente, um no início do projeto e outro no final. Considero que as junções destes métodos de pesquisa ajudaram à compreensão do projeto, e em conjunto formaram uma fonte completa de dados.

Penso que o meu trabalho de campo acabou por refletir uma investigação orientada mais para a conclusão. Como tal, nesta investigação tentei fazer uso de diversos utensílios, no sentido de recolher uma grande quantidade de informação possível bem como diversificada, com vários elementos de comparação, tendo em conta, o curto período em que a referida investigação decorreu.

4 - Análise e Tratamento dos dados dos inquéritos

Introdução

A recolha de informação através de questionário a alunos do 5º ano, tem a ver com a necessidade de compreender a vontade de aprender que os alunos demonstram nas aulas de Formação Musical. O questionário foi feito no 5º ano e não nos anos posteriores, no sentido de perceber se a opção das escolhas musicais como exemplo e de estudo, poderiam motivar e criar uma reação mais interessada nas diferentes aprendizagens teóricas. Este é um aspeto positivo na escolha de uma turma de 5º ano para a recolha de informação, mas por outro lado, aquilo que as respostas destes

inquéritos muitas vezes apresentam, é uma grande imaturidade, inconsciência e inconsistência nas respostas dadas por parte dos alunos, e, como consequência a passagem de informação por vezes pouco clara e concreta.

Em relação aos inquéritos, após a recolha, validação e verificação das respostas, pude constatar que os alunos que participaram no projeto, acabaram por dar um parecer bastante favorável na utilização dos temas Pop/Rock em sala de aula. Apesar das informações retiradas de todos os inquéritos feitos, terem sido tratadas em conjunto, farei uma apreciação comparativa, numa ou noutra questão.

Após a recolha de todos os dados, através dos métodos explicados anteriormente, procedi à análise dos mesmos. O primeiro inquérito, onde dos 21 inquéritos distribuídos apenas 15 foram devolvidos, tinha como objetivo principal, verificar as vivências, conhecimentos e utilizações musicais dos alunos, o segundo inquérito realizado no final da aplicação deste estudo, tinha como objetivo registar e verificar se a metodologia de utilização de certo tipo de música poderia influenciar as aprendizagens bem como, ajudar nas mesmas, ou até mesmo ajudar a mudar uma ou outra metodologia.

Neste segundo inquérito, como a turma estava dividida em dois grupos, o tratamento da informação, foi feita e registada, separadamente, tendo em conta os dois grupos. Dos 10 inquéritos distribuídos aos alunos que participaram no projeto, apenas 8 devolveram, dos 11 inquéritos distribuídos aos alunos que não participaram do projeto por se encontrarem numa outra sala com um outro professor, como referi anteriormente, apenas 6 foram devolvidos. Para além disso, no segundo inquérito realizado, será feita uma análise comparativa dos resultados entre os dois grupos da respetiva turma, em cada questão.

A forma de apresentar e analisar os resultados do segundo inquérito, será feita tendo em conta as respostas apresentadas nos dois quadros que se apresentam seguidos. Deste modo o primeiro quadro de cada grupo está relacionado com os alunos que participaram no projeto, referido como Grupo A e o segundo, logo a seguir, são as respostas dadas pelos alunos que não participaram no projeto, por se encontrarem numa outra sala, com outro professor, e neste caso, referenciado como Grupo B.

Os inquéritos foram também, de alguma forma analisados, e feitas reflexões, tendo em conta a minha experiência de 31 anos de serviço.

Apesar de, ser um aspeto positivo a escolha do 5º ano para a recolha de informação, acabou por outro lado, refletir-se nas respostas que apresentam em algumas questões, como uma grande imaturidade, inconsciência e inconsistência nas respostas dadas por parte dos alunos, e, como consequência a passagem de informação por vezes pouco clara e precisa. De qualquer forma, tendo em conta esta situação, creio ser possível tirar conclusões, sobre as perguntas efetuadas.

Mas, por outro lado, apesar da imaturidade que possa existir nos alunos que participaram no projeto, poderemos observar algumas mudanças, nas respostas dadas no segundo inquérito, que se verificam no aumento da referência dos temas Pop/Rock.

4.1 - Análise do 1º questionário efetuado aos alunos

1- É habitual ouvires música, com as pessoas com quem moras?



Gráfico 4- Respostas dadas à primeira questão

Nesta primeira pergunta (figura 10), podemos afirmar que temos um grande aspeto positivo, o de os alunos ouvirem música com os seus Encarregados de educação, uma vez que dos 15 inquéritos recolhidos e respondidos, 14 alunos afirmam, que ouvem música com o Encarregado de educação.

2- Que género musical ouvem? (podes identificar vários géneros)

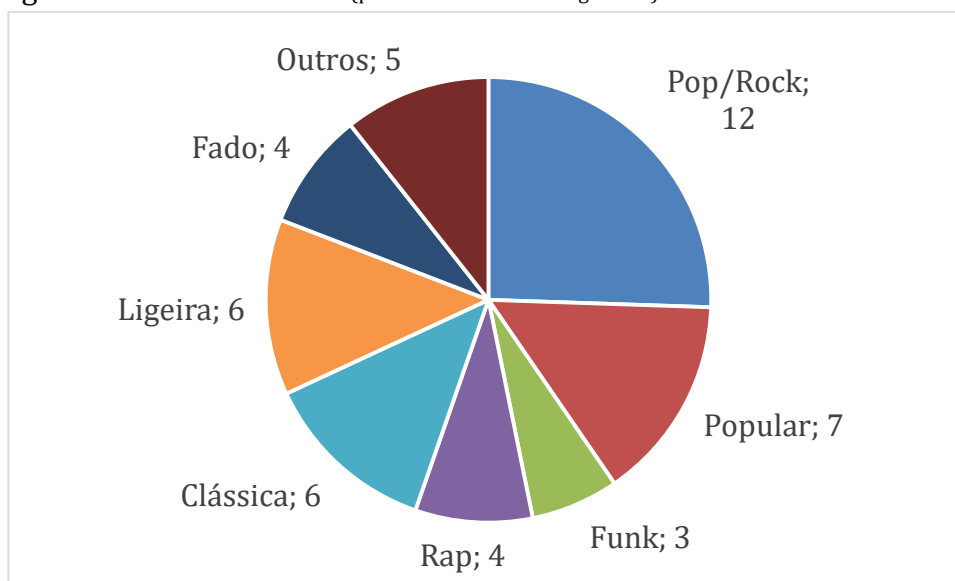


Gráfico 5 - Respostas dadas à segunda questão

Neste quadro, a variedade de temas ouvidos pelos alunos, é de algum modo significativo. Acaba por ser representativo o conhecimento de diferentes géneros musicais, conhecimento esse, provavelmente passado pelos Encarregados de Educação, uma vez que na resposta anterior, a maioria dos alunos afirma que ouve música com os Encarregados de Educação.

3 - Gostas de algum desses géneros musicais que os teus encarregados de educação ouvem? Qual, ou quais?

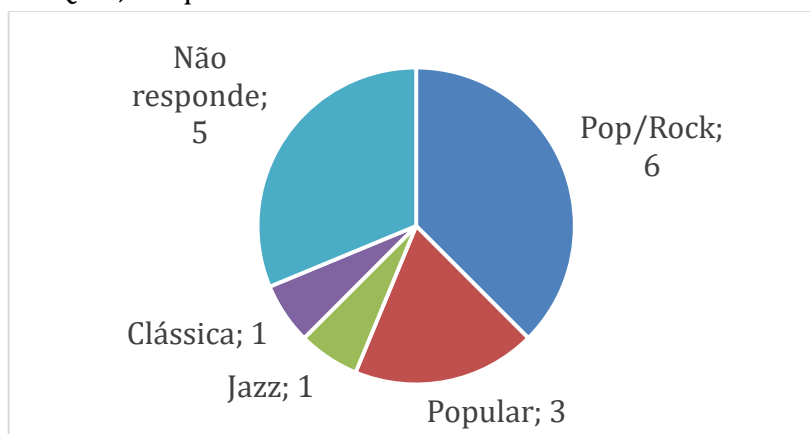


Gráfico 6 - Respostas dadas à terceira questão

Nesta questão, 5 alunos não respondem, dando a entender que de tantos géneros musicais apresentados anteriormente, nenhum é do seu agrado, não tendo assim um gosto definido. Por outro lado, os que responderam, acabam por apresentar uma preferência pelo Pop/Rock, ficando a música Clássica com 1 aluno, assim como o Jazz e 3 a preferirem a música Popular.

4 - Houve algum género musical que tenhas ouvido em casa e tenhas também começado a gostar e a ouvir diariamente?

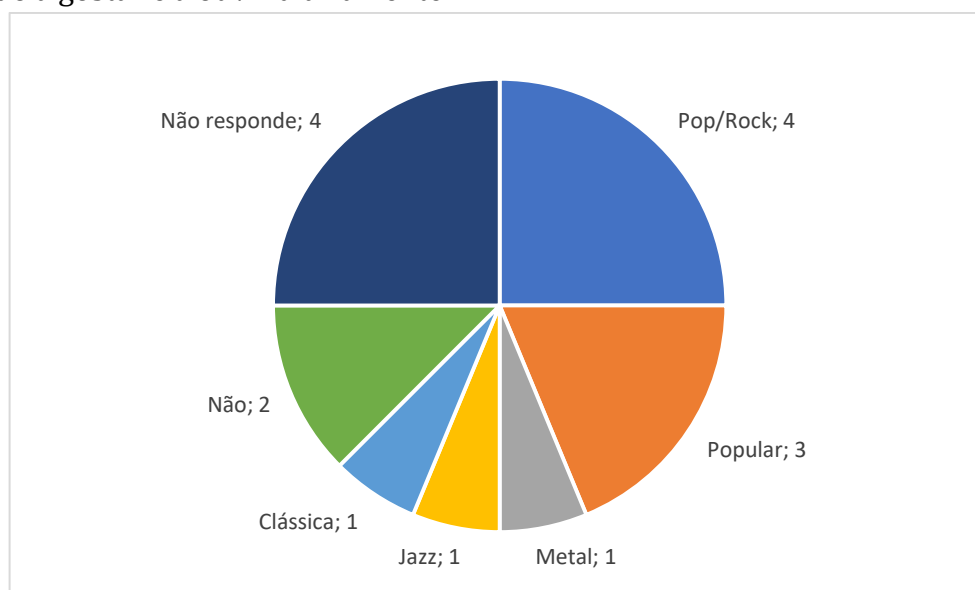


Gráfico 7 - Respostas dadas à quarta questão

Nesta questão, o género musical que mais foi referido pelos alunos é o Pop/Rock, logo depois com 3 alunos a afirmarem a música Popular como sendo outro tipo de música a ouvirem de forma mais habitual e com apenas um aluno relativamente aos temas de música Clássica, Jazz e Metálica. Mas, 2 alunos afirmaram que nenhum tema os cativou nas audições em casa e 4 alunos que não deram qualquer resposta.

5- O género musical que mais gostas, como foi que o conheceste?

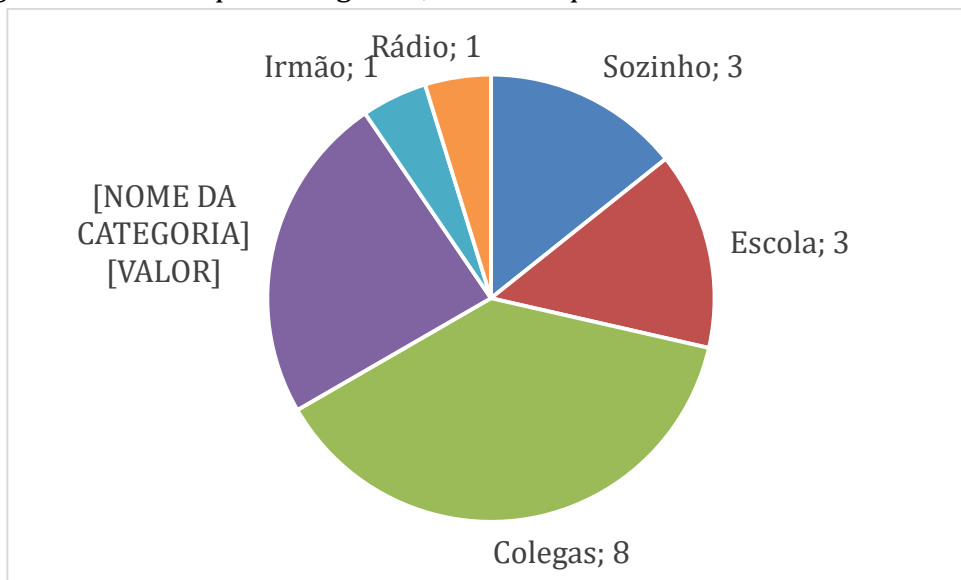


Gráfico 8 - Respostas dadas à quinta questão

A grande influência para o gosto musical do aluno recai sobre os colegas referido por 8 alunos, mas um dado bastante positivo é a quantidade de Encarregados de Educação, 5 num total, que conseguem inculcar no seu educando, o gosto por algum género musical. A escola acaba por ter uma influência muito reduzida, com apenas 3 alunos a fazerem referência a essa situação. Apenas 3 alunos referem que o seu gosto musical foi adquirido por si, sem influência de terceiros. Por último, a rádio e o irmão apresentam apenas uma indicação na escolha e influência musical.

6 - Achas que o teu gosto musical tem vindo a mudar?

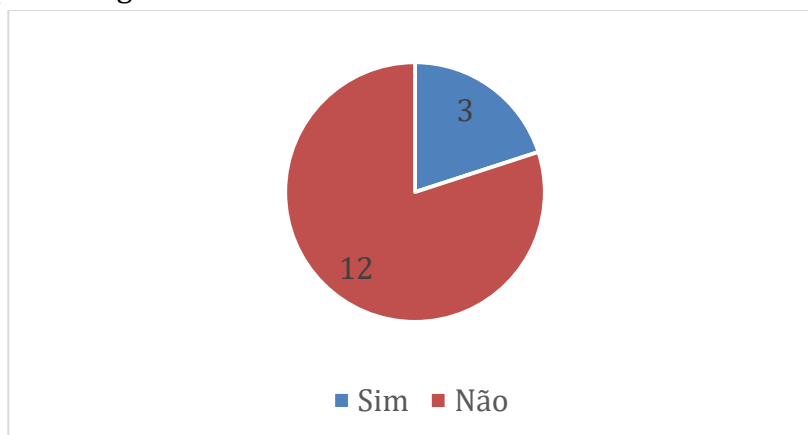


Gráfico 9 - Respostas dadas à sexta questão

Podemos observar que a maioria dos alunos, 12 mais propriamente, afirmam que o seu gosto não tem vindo a mudar, nem por influência de terceiros, mas 3 referem que sim, o seu gosto musical tem vindo a mudar.

7 - O género musical que mais gostas, foste influenciado por alguém?

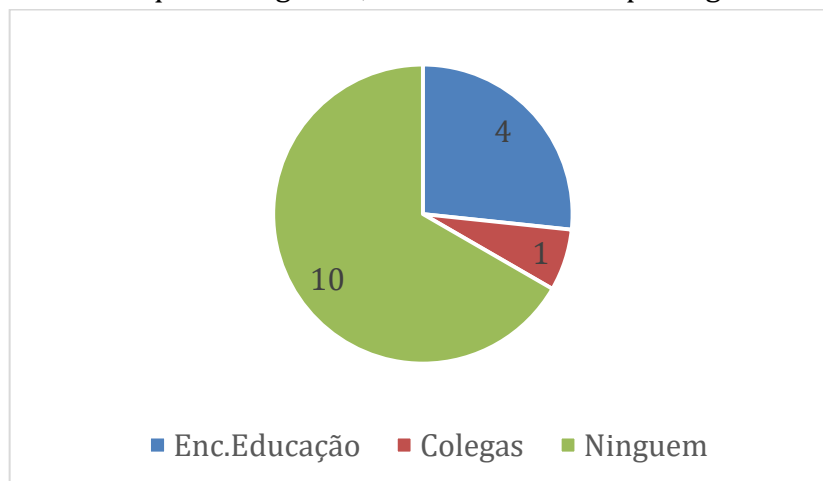


Gráfico 10 - Respostas dadas à sétima questão

Apesar de uma grande maioria dos alunos ter afirmado numa das respostas anteriores, que tiveram conhecimento de um ou outro género musical através de um colega, aqui apenas um aluno refere que esse gosto teve a influência de 1 colega. De mencionar, que mesmo sendo apenas 4 Encarregados de Educação, é um número significativo, que influenciaram os gostos musicais dos seus educandos. E para a maioria dos alunos que responderam, mais propriamente 10, o seu gosto musical não teve qualquer influência de terceiros.

8 - Onde costumavas ouvir música?

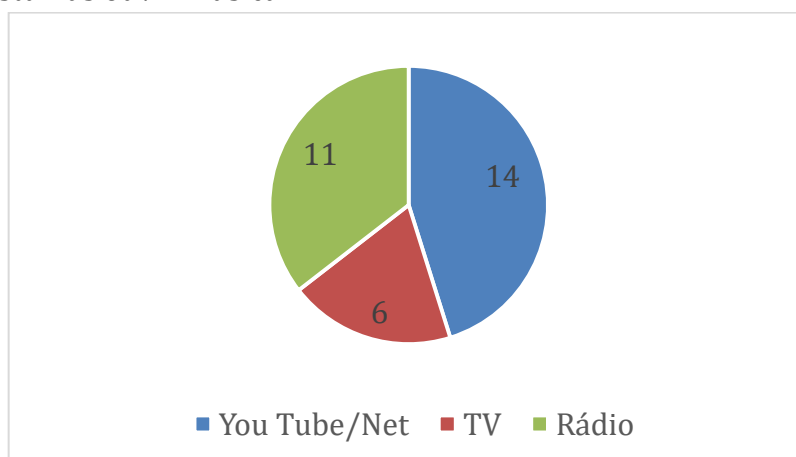


Gráfico 11 - Respostas dadas à oitava questão

Confirmando o grande consumo e utilização das novas tecnologias, o You Tube é de uma forma em geral, e tudo o que surja na Net, o local onde os jovens mais ouvem música, sendo depois a rádio e por fim a televisão como o meio audiovisual onde existe um menor consumo musical.

9 - Com quem costumava ouvir música?

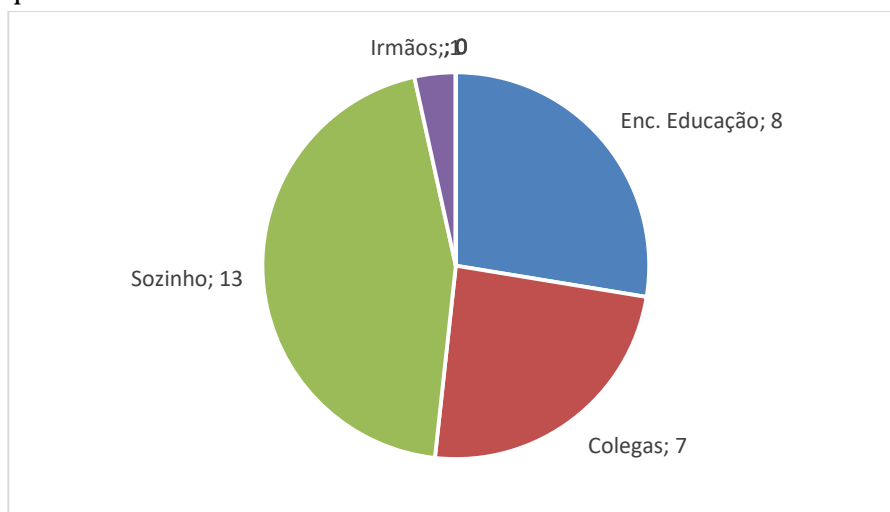


Gráfico 12 - Respostas dadas à nona questão

No quadro anterior, podemos verificar que a maioria dos alunos ouve os temas e géneros musicais preferidos sozinhos, mas, pelo menos 8, dizem que ouvem esses temas do seu agrado com o Encarregado de Educação, enquanto que 7, desenvolvem essa audição com os colegas e apenas 1 diz que ouve os temas musicais do seu agrado com irmãos.

10 - Costumas ouvir música nas aulas de Formação Musical?

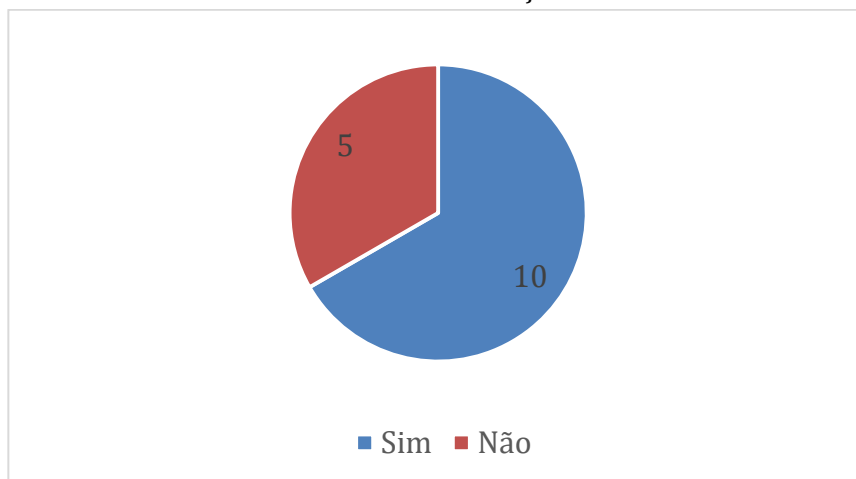


Gráfico 13 - Respostas dadas à décima questão

Na resposta a esta pergunta “Costumas ouvir música nas aulas de Formação Musical”, há 5 alunos que afirmam que não ouvem músicas, e 10 afirma que sim, ouvem música nas aulas de Formação Musical.

11 - Qual é o género musical que costumás ouvir nas aulas de Formação Musical? (podes indicar vários estilos)

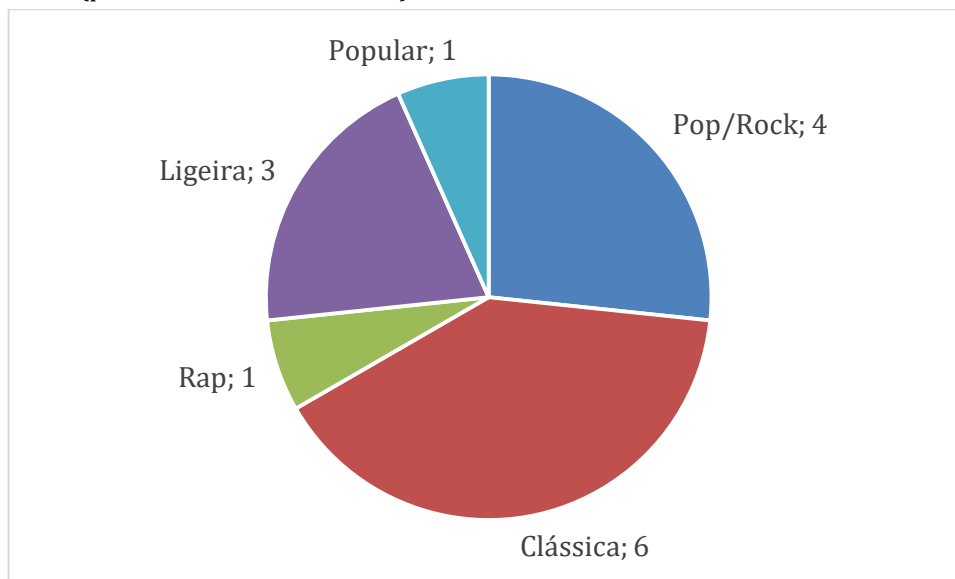


Gráfico 14 - Respostas dadas à décima primeira questão

Não é de estranhar, que numa turma de ensino articulado, a audição musical é maioritariamente, Clássica, mas de qualquer forma, ainda se vão utilizando outros géneros, como o Pop/Rock e a música Ligeira, com um uso razoável.

12 - Qual é o género musical que mais interpretas nas aulas de Formação Musical?

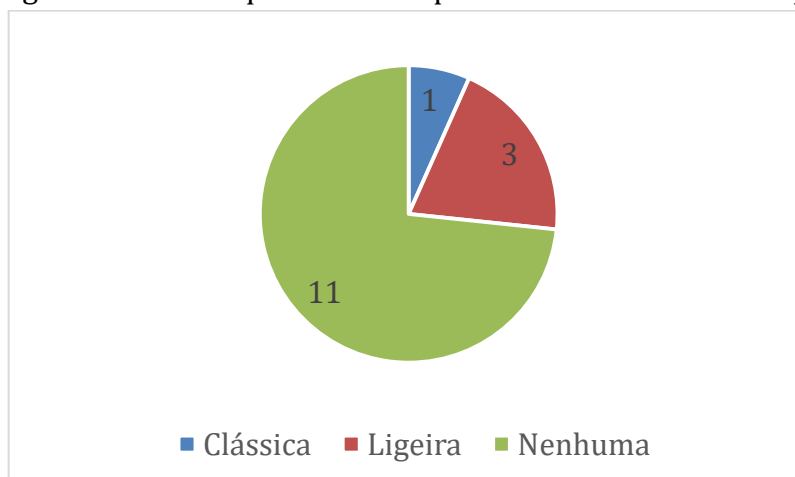


Gráfico 15 - Respostas dadas à décima segunda questão

Segundo os alunos desta turma, nas aulas de Formação Musical, onde deveriam explorar e interpretar temas, obras musicais, isso não se verifica. De qualquer forma, perante as respostas dadas, a música Ligeira, acaba por ser a mais trabalhada e explorada pelos alunos. Por fim, com apenas uma resposta dada, a exploração e desenvolvimento da música Clássica, nas aulas de Formação Musical.

13 – O que é que menos gostas de fazer na disciplina de Formação Musical?

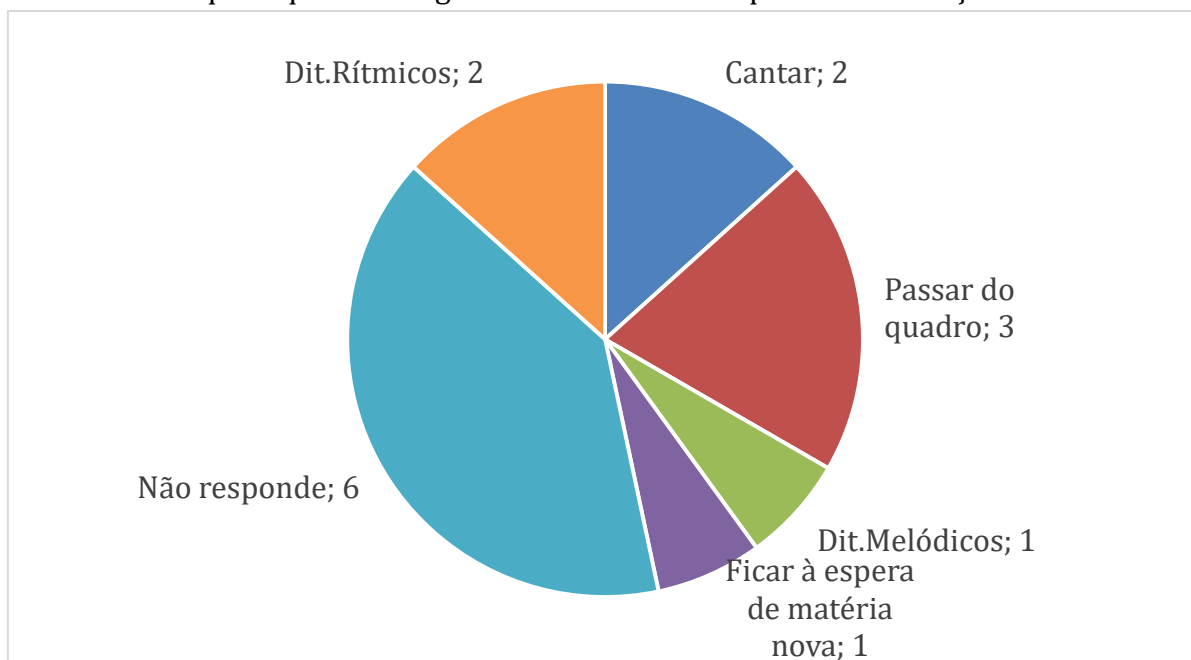


Gráfico 16 - Respostas dadas à décima terceira questão

De todas as atividades desenvolvidas, na disciplina de Formação Musical, os alunos afirmam que o que menos lhes agrada trabalhar, está relacionado com a questão de passar informações do quadro. Em segundo plano, estão questões com o cantar e os ditados rítmicos, mas a questão mais preocupante, é a de mais uma vez, os alunos não apresentam, por não responderem, qualquer opinião sobre o assunto.

14 – O que é que mais gostas de fazer na disciplina de Formação Musical? (podes dar várias respostas)

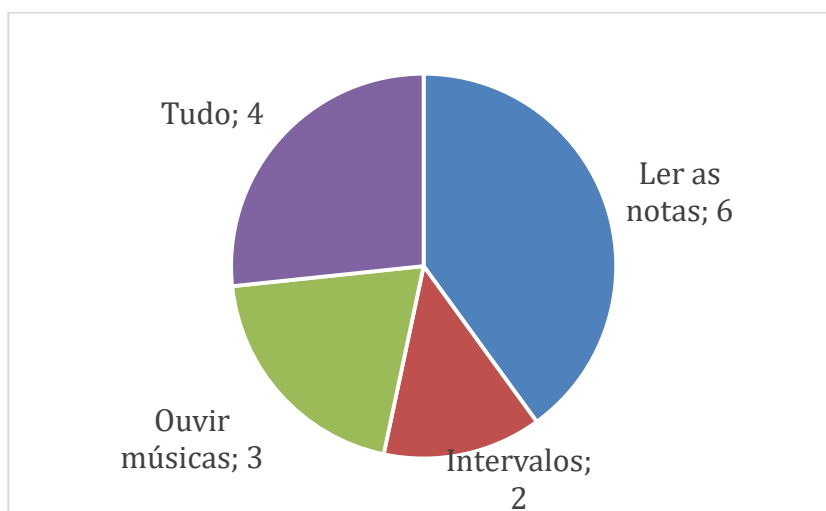


Gráfico 17 - Respostas dadas à décima quarta questão

Podemos observar, que do grupo total de respostas a maioria gosta de ler as notas na pauta, 4 gostam de tudo, 3 alunos, o que mais lhes agrada é ouvir músicas, e 2 alunos, gostam de fazer exercícios relacionados com os intervalos. Ou seja, tudo o que

os alunos mais gostam de desenvolver na disciplina, não implica qualquer atividade instrumental, ou de desenvolvimento em grupo, acaba por ser tudo atividades que podem ser desenvolvidas de forma individual.

15 - De tudo o que aprendes na disciplina de Formação Musical, o que achas que devias aprofundar mais? (podes dar várias respostas)

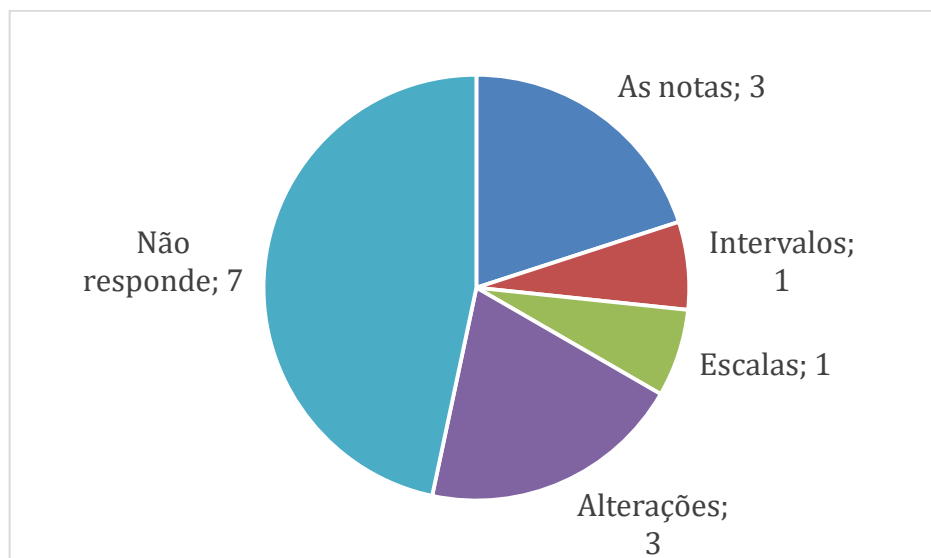


Gráfico 18 - Respostas dadas à décima quinta questão

A grande maioria dos alunos não responde a uma questão, que tem a ver com o desenvolvimento de diferentes atividades nas aulas de formação Musical e dar uma clara vontade do que gostariam de fazer e aprofundar mais nas aulas. 3 alunos afirmam que gostariam de trabalhar mais as alterações e as notas na pauta e em atividades relacionadas com escalas e intervalos, por fim, apenas um aluno gostaria de aprofundar mais as escalas e outro aluno gostaria de aprofundar mais os intervalos.

16 - De toda a matéria que aprendes na disciplina de Formação Musical, o que é que achas que deverias praticar mais? (apenas uma escolha)

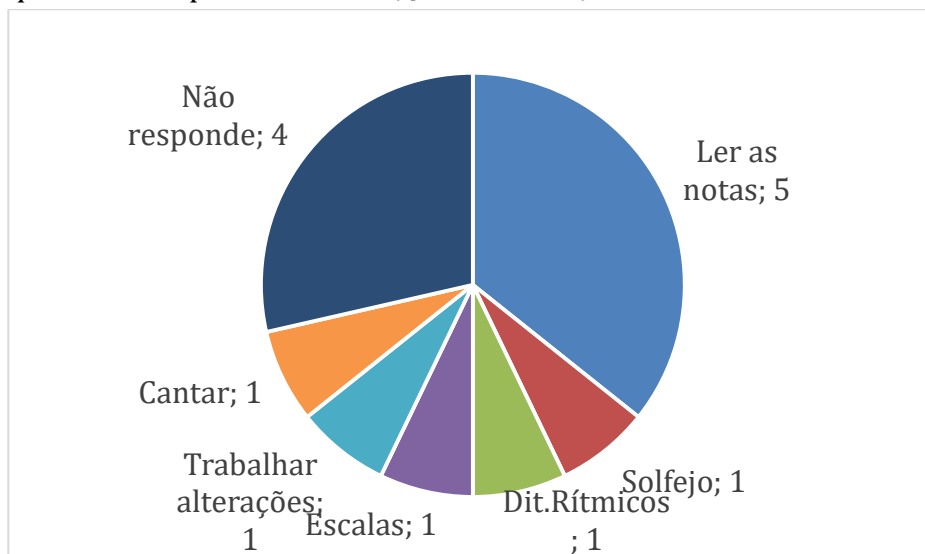


Gráfico 19 - Respostas dadas à décima sexta questão

As respostas a esta pergunta “De toda a matéria que aprendes na disciplina de Formação Musical, o que é que achas que deverias praticar mais?”, acabam por ser muito variadas, onde o cantar, trabalhar com alterações, escalas, ditado rítmicos e solfejo, é escolhida por um aluno em cada atividade. A leitura das notas acaba por ser a mais escolhida, mas de todos os alunos 4 não dão qualquer resposta.

17 – Há alguma matéria que aprendes na Formação Musical, que aches que não te serve para nada para desenvolver a tua aprendizagem no instrumento que tocas, ou que possa melhorar a tua performance instrumental?

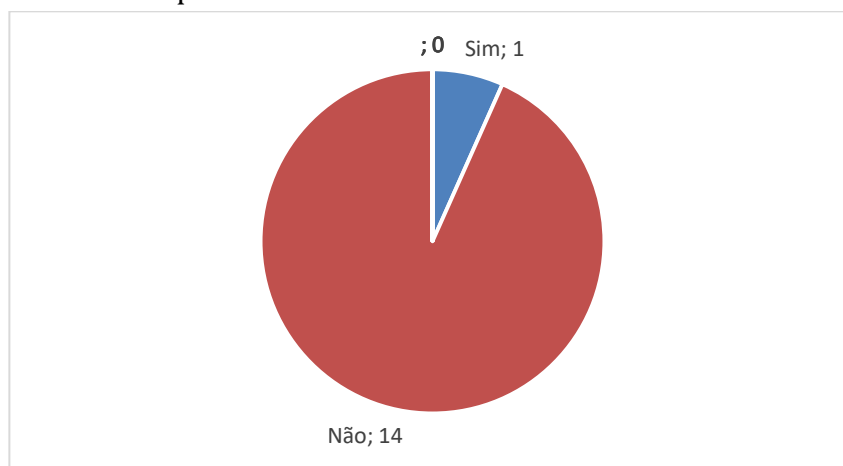


Gráfico 20 - Respostas dadas à décima sétima questão

Nesta pergunta, a maioria dos alunos, ou seja 14, são de opinião que a maioria dos conteúdos pode ajuda-los a desenvolver a sua aprendizagem musical, mesmo na prática instrumental.

18 – Qual é a matéria que aprendes na Formação Musical, que te poderá ajudar a melhorar a tua performance instrumental?

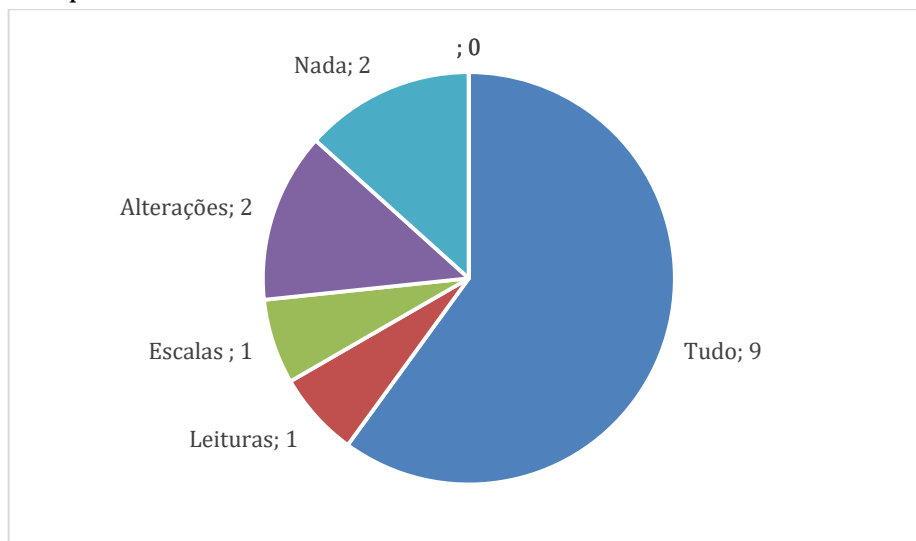


Gráfico 21 - Respostas dadas à décima oitava questão

Complementando a resposta anterior, 9 alunos afirmam que tudo o que é ministrado e trabalhado na Formação Musical, os ajuda a desenvolver a sua performance instrumental. O resto dos alunos, 2 nada respondem, 2 afirmam que as alterações é o mais importante na sua atividade instrumental e apenas 1 aluno afirmam que as leituras e as escalas os ajudam na sua execução instrumental.

19 – Sempre que aprendes um conceito novo na disciplina de Formação Musical, o tema musical que utilizas para o explorar deveria ser em que género?

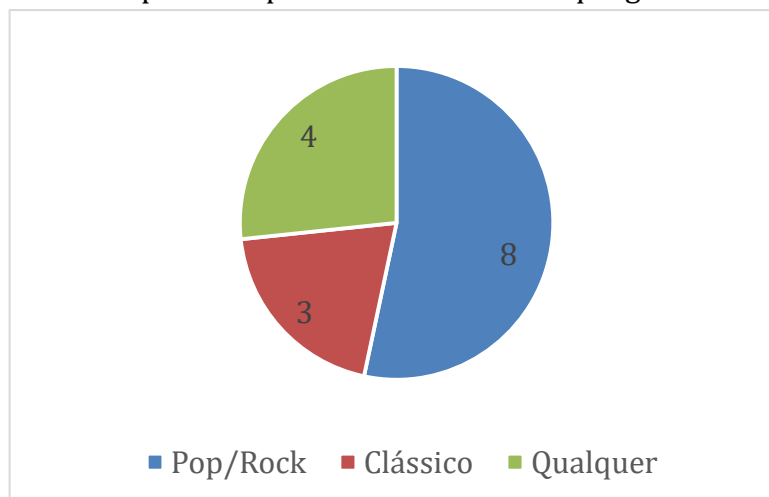


Gráfico 22 - Respostas dadas à décima nona questão

Nesta última questão a ser analisada, o género Pop/Rock, acaba por ser o mais referenciado pelos alunos, como o estilo musical a ser mais explorado nas aulas de Formação Musical. Nas outras respostas dadas, 3 alunos são de opinião que se deveria utilizar mais a música Clássica e 4 alunos referem que pode ser um género musical qualquer.

4.2 -Análise do segundo questionário

1- Ao longo do ano, sempre que aprendias um novo conteúdo, ouvias exemplos musicais?

Grupo A

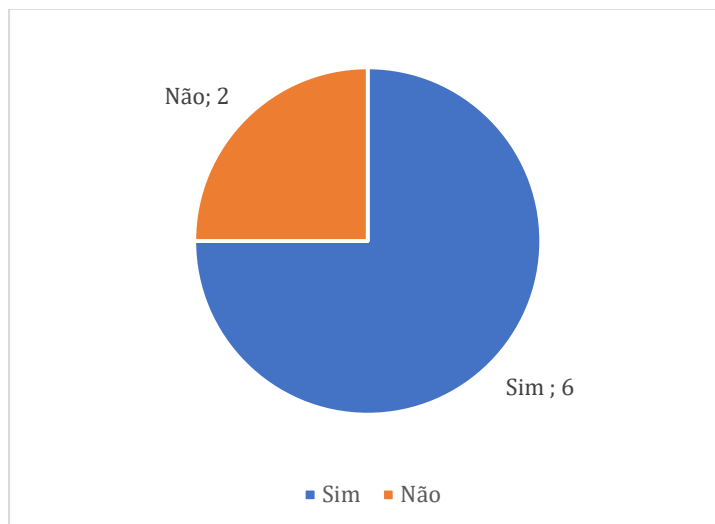


Gráfico 23 - Respostas dadas à primeira questão

Grupo B

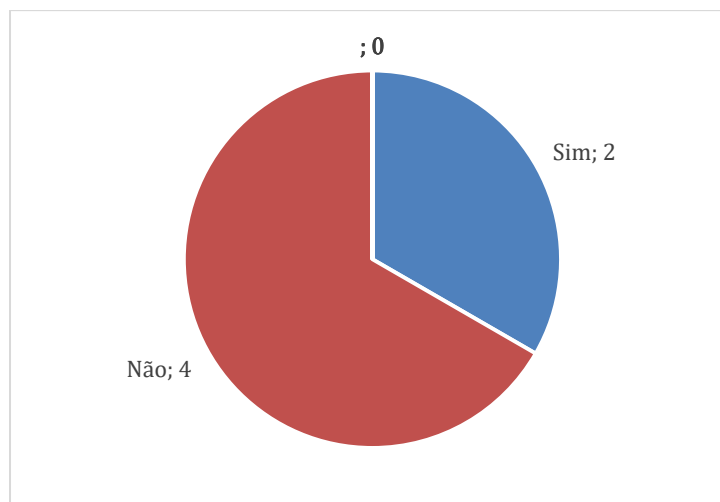


Gráfico 24 - Respostas dadas à primeira questão

Podemos verificar que dos alunos que participaram do projeto, a maioria refere que sempre que davam um conteúdo novo, ele era acompanhado e exemplificado com um tema musical, enquanto que os alunos que não participaram no projeto apenas 2 referem que sempre que era abordado um conteúdo, existia sempre um tema musical para exemplificar.

2- Consegues contar a quantidade de aulas, em que, quando aprendias um novo conteúdo (matéria), esse era exemplificado com um tema musical?

Grupo A

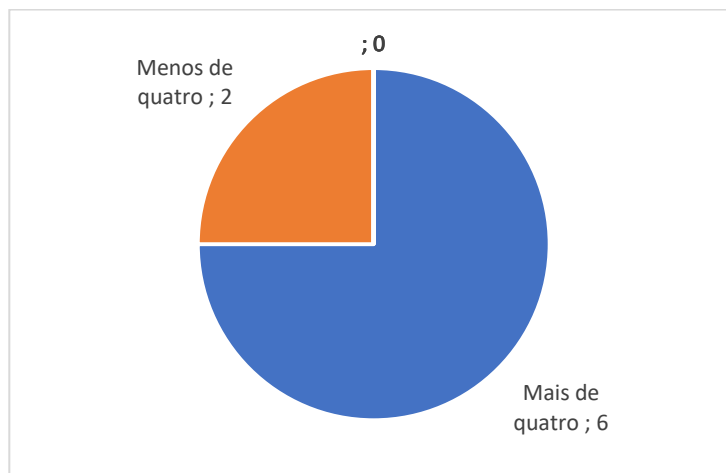


Gráfico 25 - Respostas dadas à segunda questão

Grupo B

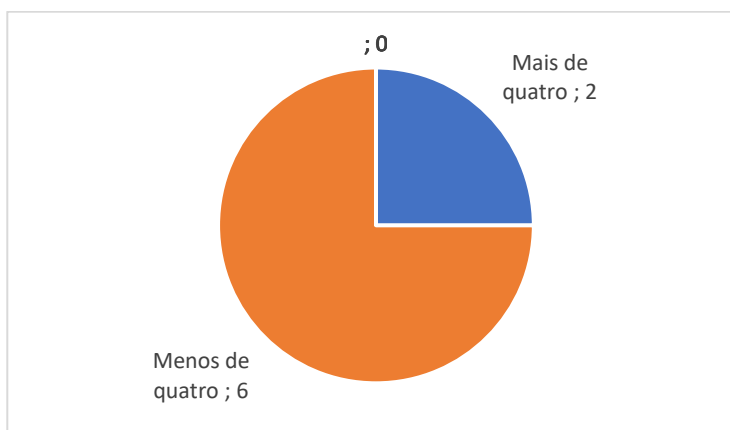


Gráfico 26 - Respostas dadas à segunda questão

Em relação à questão de quantos temas musicais foram abordados, ouvidos e trabalhados, aquando da apresentação dos conteúdos, no grupo A, a maioria refere que foram mais de 6 temas, mas no grupo B a situação invertesse, sendo que a maioria afirma que foram menos de 6 os temas utilizados em sala de aula no desenvolvimento das atividades.

3- Os exemplos musicais que ouvias na explicação desse conteúdo (matéria) era conhecido?

Grupo A

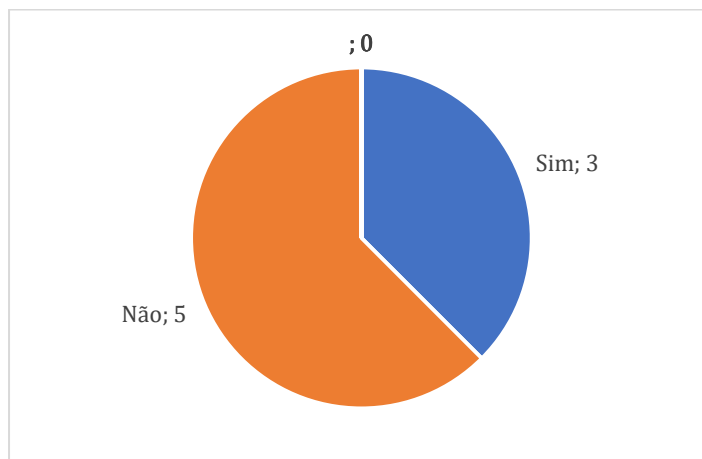


Gráfico 27 - Respostas dadas à terceira questão

Grupo B

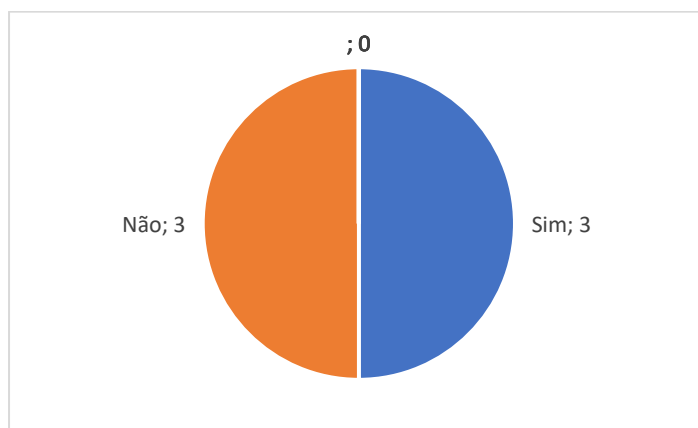


Gráfico 28 - Respostas dadas à terceira questão

A maioria dos alunos do grupo A, referem que não conheciam os temas apresentados na sala, quando trabalhavam os conteúdos, mas em relação ao grupo B essa situação já é apresentada em número igual de respostas, isto é, 3 para os que conheciam e 3 para os que não conheciam o tema musical

4- Os temas que eram apresentados para exemplificar a matéria que estava a ser dada na aula, era de que género/estilo (podes identificar vários géneros)

Grupo A

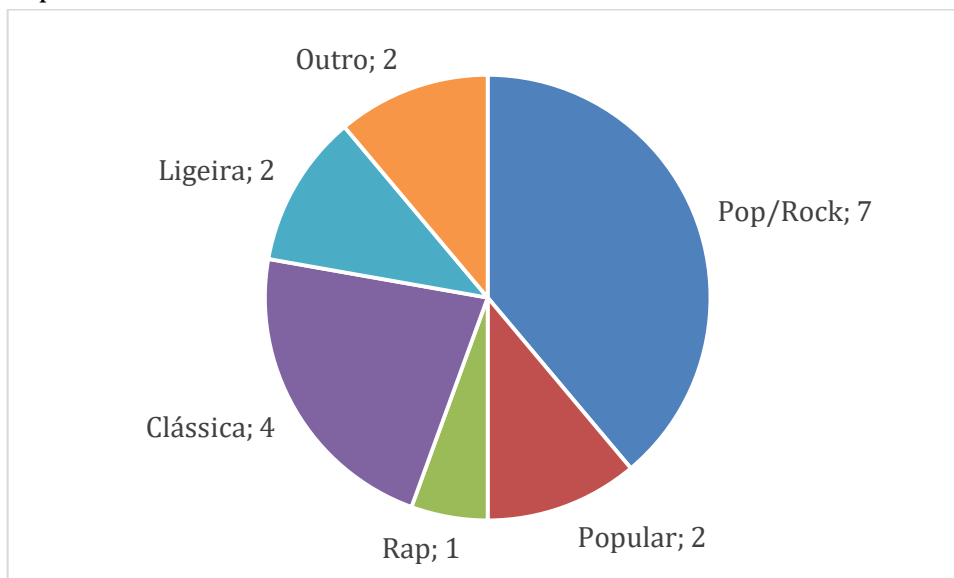


Gráfico 29 - Respostas dadas à quarta questão

Grupo B

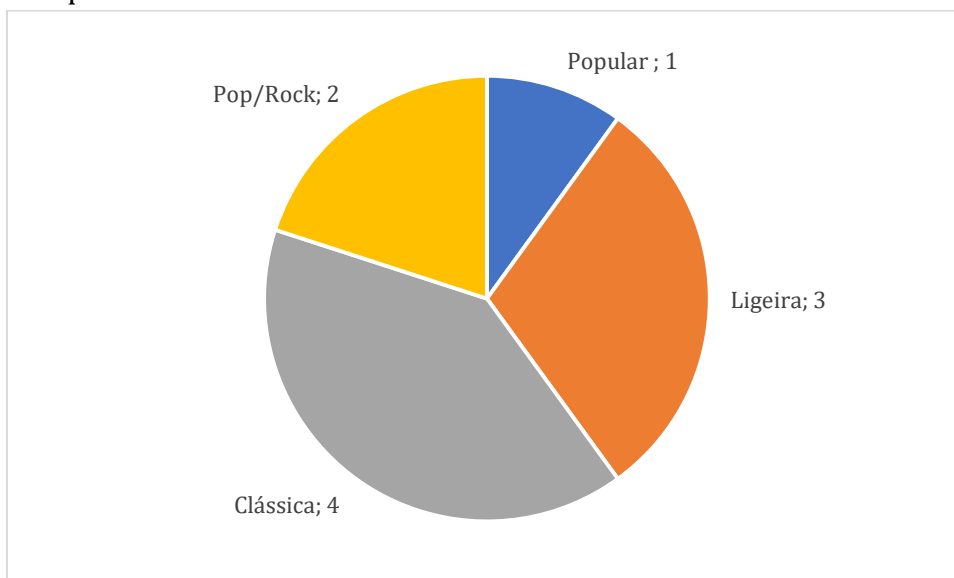


Gráfico 30 - Respostas dadas à quarta questão

Ao observar os dois primeiros quadros, constatamos que os alunos que participaram no projeto acabaram por dar mais realce aos temas Pop/Rock. Mesmo em alguns momentos, na exploração de conteúdos, terem sido apresentados temas do género Pop/Rock, aos alunos que não participaram no projeto, representado no segundo quadro, acabaram por referir em maior número a música clássica, uma vez que é a mais explorada na sala de aula.

5- De todos os temas que ouviste nas aulas, os mais conhecidos eram de que género/estilo?

Grupo A

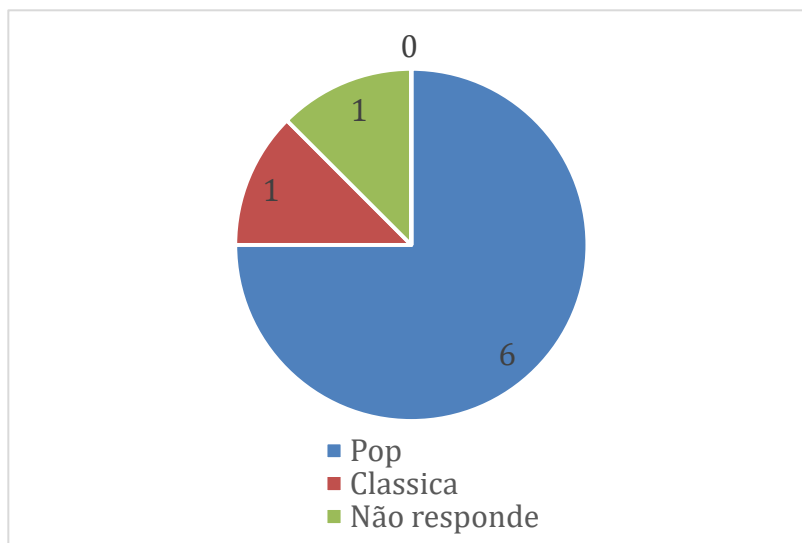


Gráfico 31 - Respostas dadas à quinta questão

Grupo B

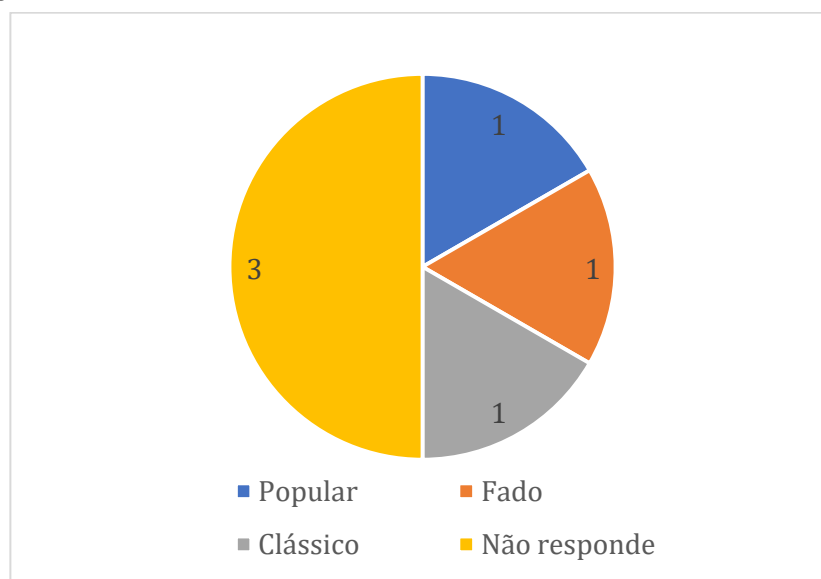


Gráfico 32 - Respostas dadas à quinta questão

Nos dois quadros anteriores, gráfico 31 e 32, e mais propriamente no nº31, onde estão representadas as opiniões dos alunos que participaram no projeto, os discentes, voltam a marcar o seu conhecimento para a música Pop/Rock, já no segundo, os alunos que não participaram no projeto, as suas respostas acabam por ser em igual número, pelos diferentes géneros explorados, mas um grande número de alunos não respondeu à questão.

6- De todos esses géneros/estilos, qual foi o que mais te agradou ouvir para exemplificar uma certa matéria.

Grupo A

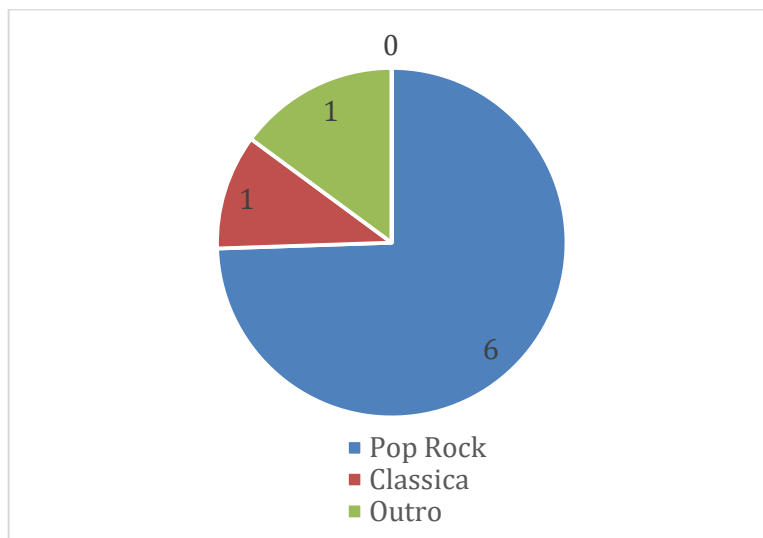


Gráfico 33 - Respostas dadas à sexta questão

Grupo B

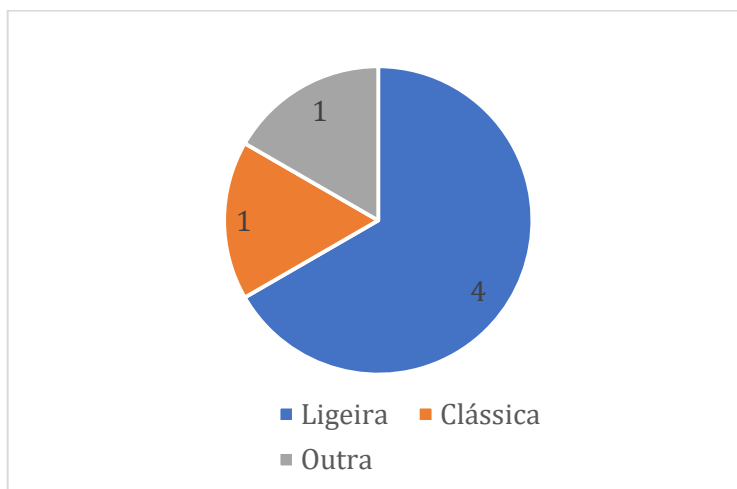


Gráfico 34 - Respostas dadas à sexta questão

No primeiro gráfico, e relativamente à resposta de qual o género musical, que mais agradou como exemplo de algum conteúdo apresentado, o resultado reverte mais para a música Pop/Rock, enquanto que o segundo, curiosamente, os alunos identificam mais um género de musica ligeira, esta escolha deverá ser, por este ser mais comercial, ou seja, mais ouvido pelos alunos, quer na rádio, TV ou até mesmo no You Tube.

7- Qual foi o género musical que mais te ajudou a perceber a matéria que estava a ser dada.

Grupo A

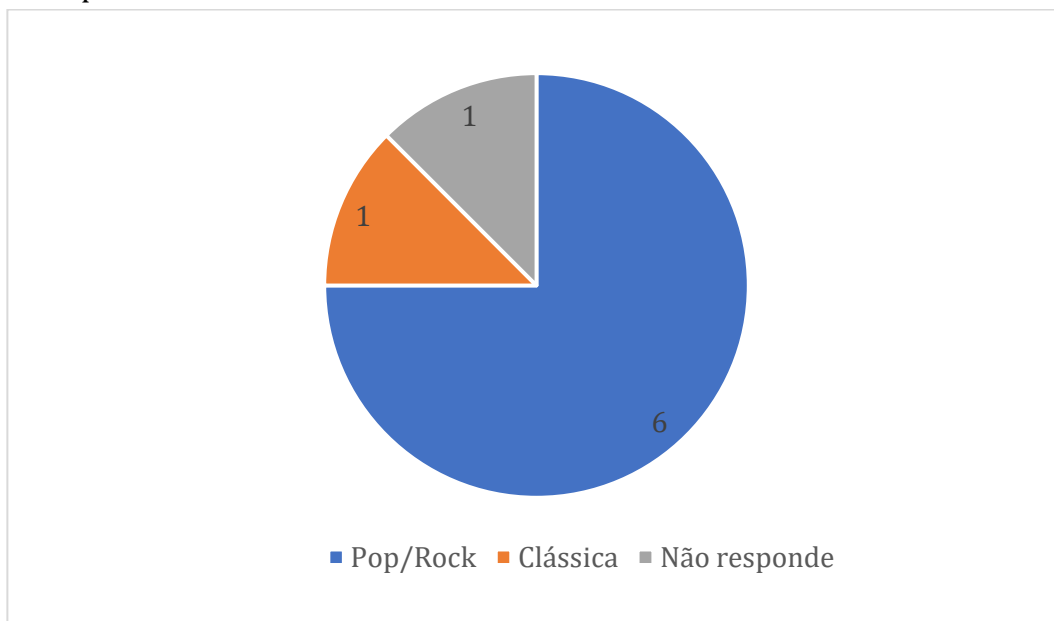


Gráfico 35 - Respostas dadas à sétima questão

Grupo B

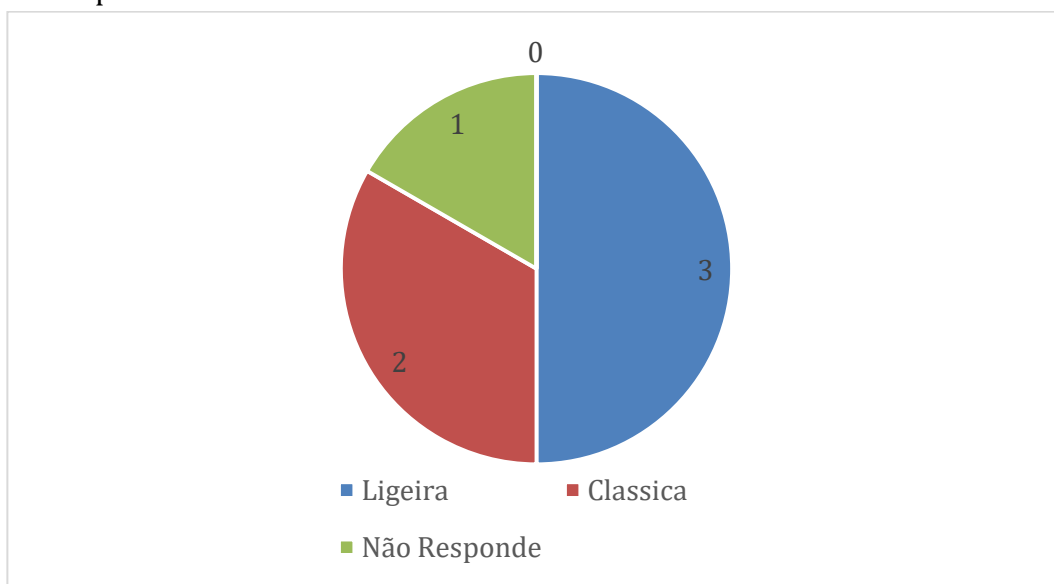


Gráfico 36 - Respostas dadas à sétima questão

Nesta questão “Qual foi o género musical que mais te ajudou a perceber a matéria que estava a ser dada, Estilo/género musical”, as respostas observadas levam novamente a uma reação positiva em relação à música Pop/Rock, como sendo um estilo que acabou por ajudar os alunos nas suas aprendizagens. Mas no segundo quadro, os alunos que nesta questão não dão qualquer resposta, acabam por ser mais,

do que os que dizem por exemplo que o trabalhar a musica Clássica os ajudou na aquisição e compreensão de conhecimentos.

8- Sempre que estás a estudar Formação Musical, e não consegues fazer algum exercício melódico ou rítmico, procuras ajuda tentando relembrar as melodias trabalhadas na aula?

Grupo A

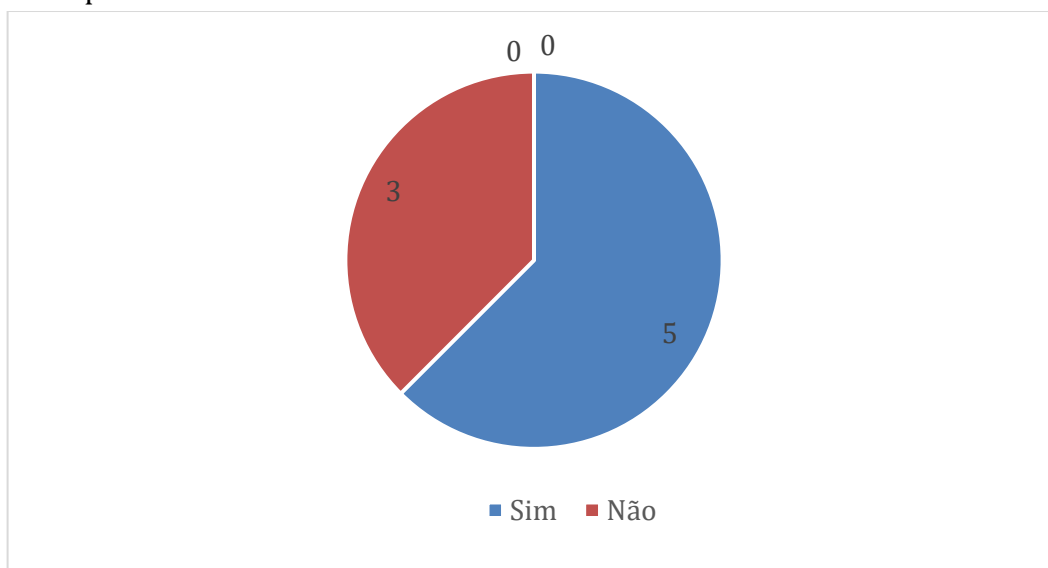


Gráfico 37 - Respostas dadas à oitava questão

Grupo B

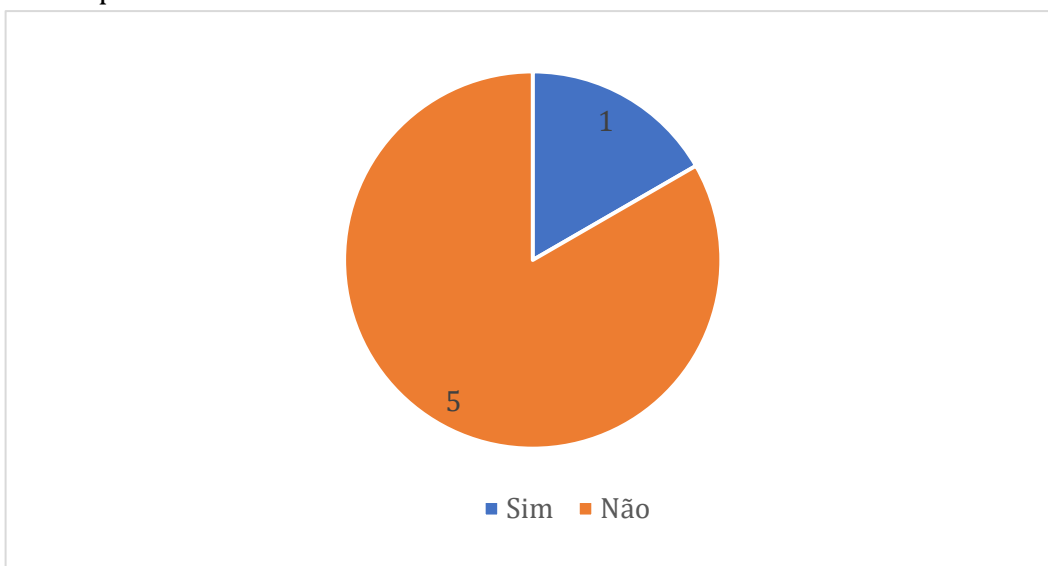


Gráfico 38 - Respostas dadas à oitava questão

Mais uma questão onde o grupo que participou no projeto, acaba por procurar ajuda nos temas trabalhados na apresentação e na exploração de novos conteúdos aquando do estudo realizado em casa. No segundo quadro, referente aos alunos que

não participaram, não procuram os temas explorados na aula de Formação Musical para trabalhar em casa, os conteúdos dados.

9- Nesse estudo de Formação Musical, qual é o género/estilo que tentas sempre utilizar e que relembras para te ajudar nessa parte do exercício, em que estás a ter dificuldade?

Grupo A

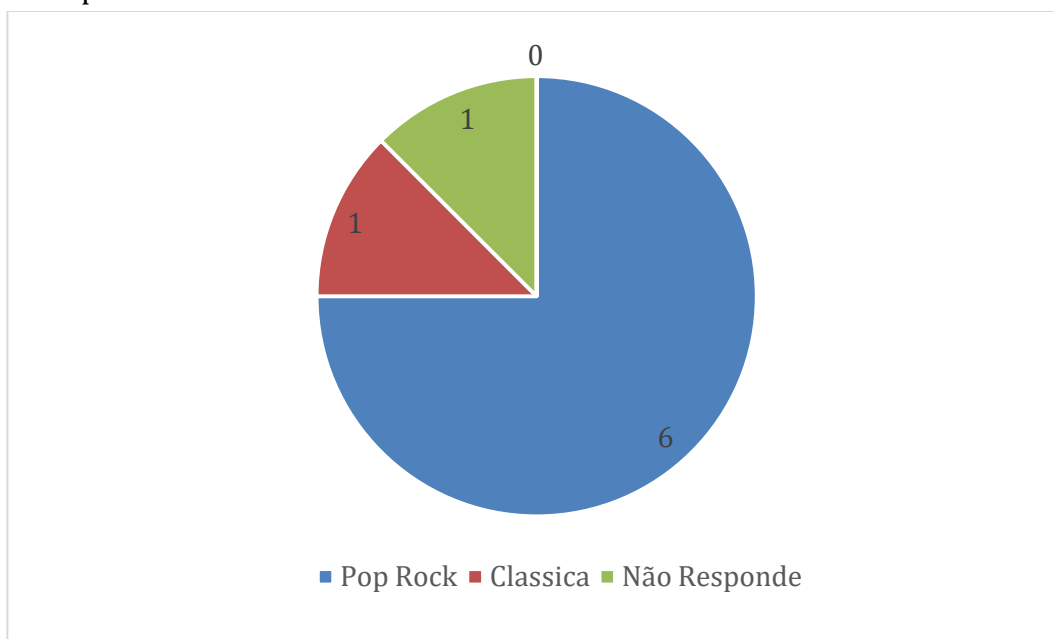


Gráfico 39 - Respostas dadas à nona questão

Grupo B

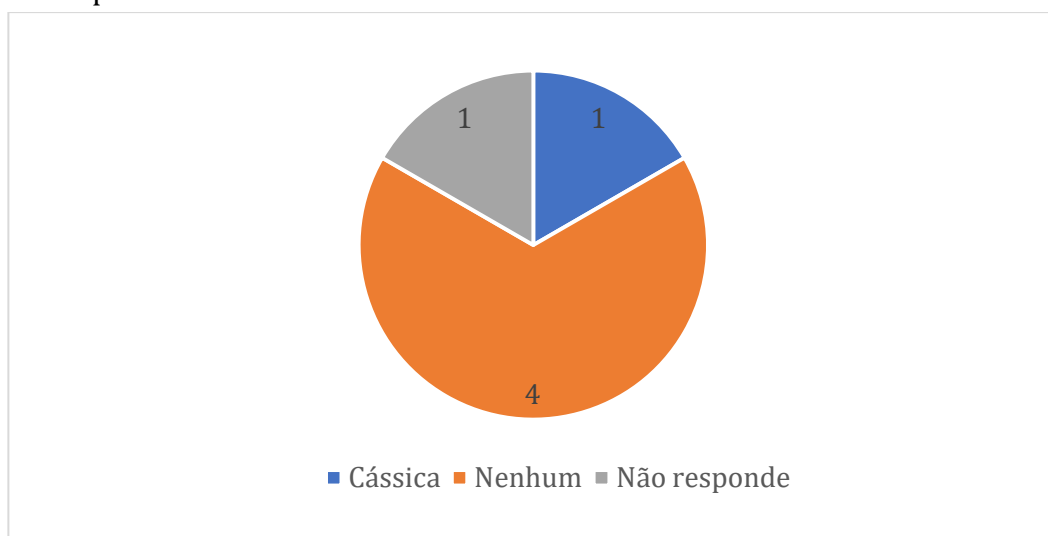


Gráfico 40 - Respostas dadas à nona questão

Como se pode constatar, os temas Pop/Rock, voltam a ser os mais utilizados, para ajudar no estudo desenvolvido em casa, mas em contrapartida os alunos que não participam, apenas um afirma utilizar os temas clássicos explorados e eventualmente trabalhados, para os ajudar no estudo dos conteúdos em casa, e a maioria dos alunos deste grupo afirma que, não utilizam nenhum género musical quando estudam em casa os conteúdos dados na aula.

10- Sempre que estás a estudar com o teu instrumento musical, e não consegues fazer uma certa passagem, quer seja rítmica ou melódica, tentas apoiar-te e relembrar os temas trabalhados na disciplina de Formação Musical?

Grupo A

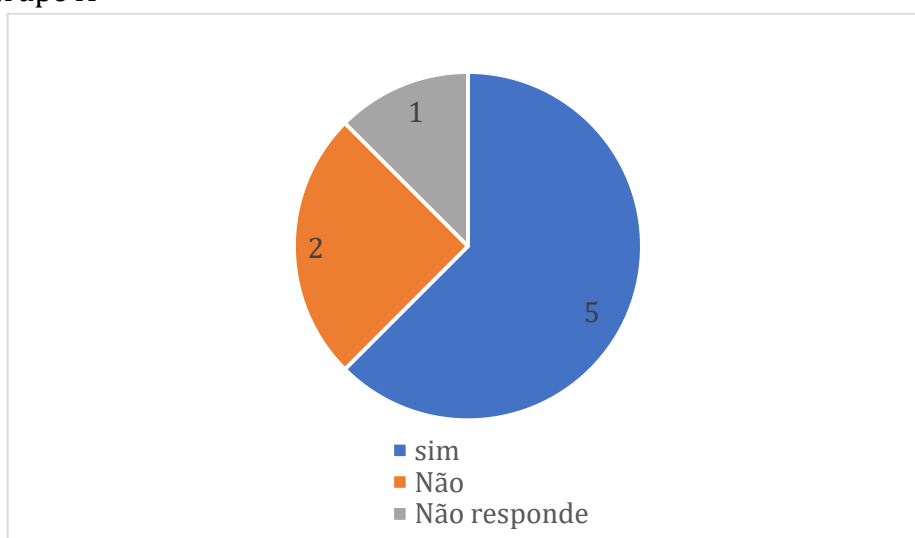


Gráfico 41 - Respostas dadas à décima questão

Grupo B

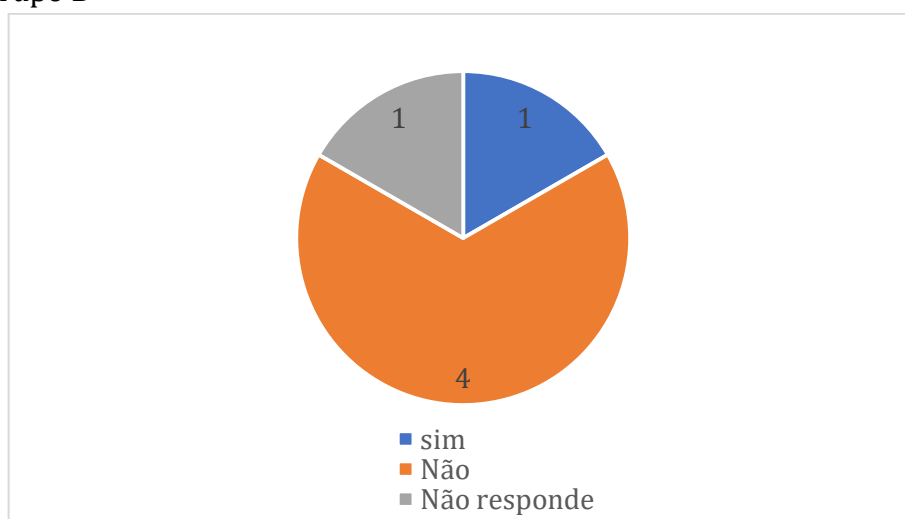


Gráfico 42 - Respostas dadas à décima questão

Nesta resposta, os alunos que participaram no projeto, acabam por voltar a dar indicação que os temas explorados na aula, lhes foram uteis no trabalho instrumental, enquanto que, os que não participaram, dão uma afirmação clara de que não foram úteis, que não foram utilizados no trabalho, no estudo desenvolvido com o instrumento.

11- Nos momentos em que estas a estudar uma melodia nova no instrumento, e há uma certa passagem que é um pouco mais complicada de executar, procuras outros exemplos, outras melodias, já tuas conhecidas, com passagens parecidas ritmicamente ou melodicamente?

Grupo A

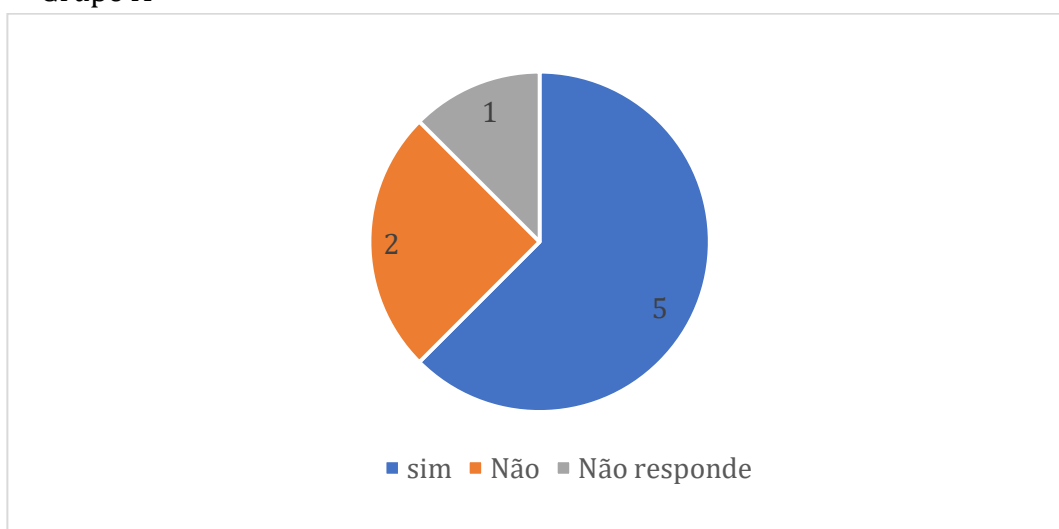


Gráfico 43 - Respostas dadas à décima primeira questão

Grupo B

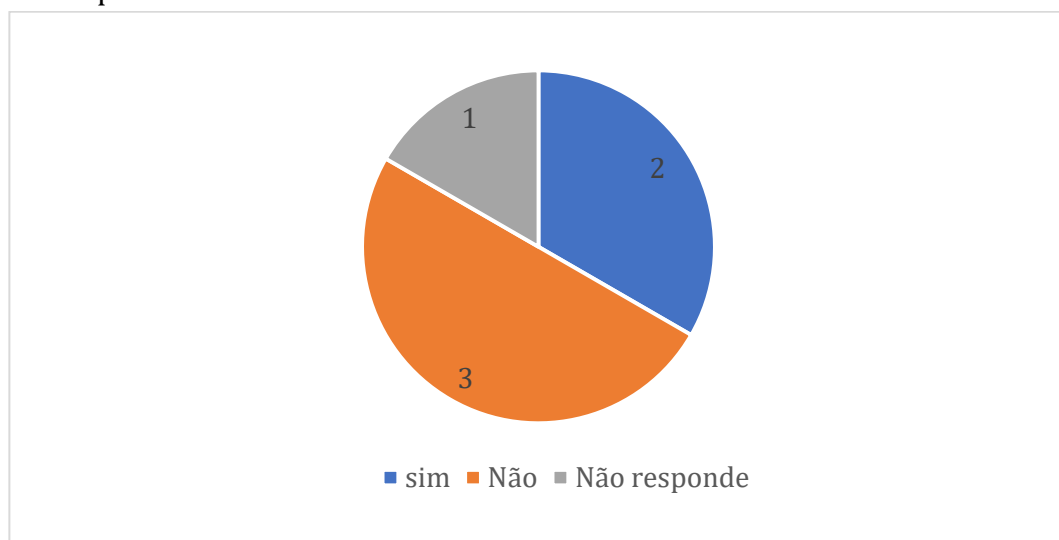


Gráfico 44 - Respostas dadas à décima primeira questão

Nesta questão, os alunos do primeiro quadro, utilizam de forma categórica exemplos de temas seus conhecidos, para desenvolver e trabalhar passagens mais complicadas no instrumento. No segundo quadro, os alunos que não participam no projeto têm também uma resposta categórica, mas neste caso pela negativa, ou seja, não utilizam temas conhecidos para ajudar no estudo do instrumento.

12- Procuras apoio em algum género musical, que estudaste e trabalhaste nas aulas de Formação Musical, para te apoiar e ajudar a superar as dificuldades que surgiram na execução instrumental.

Grupo A

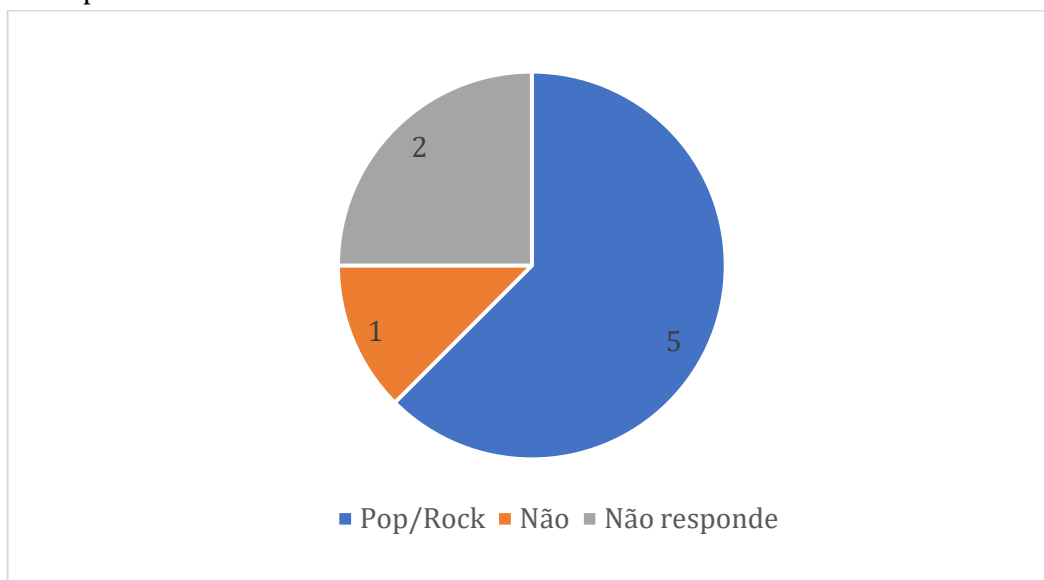


Gráfico 45 - Respostas dadas à décima segunda questão

Grupo B



Gráfico 46 - Respostas dadas à décima segunda questão

Como se pode verificar, nesta questão, os alunos que participaram apresentam o mesmo quadro de respostas da pergunta anterior, onde os valores recaem na utilização de temas explorados na aula, no segundo quadro o numero de respostas na não utilização de temas trabalhados nas aulas, é de 2 alunos, mas a maioria, 4 não dão qualquer resposta.

13- Achas que são úteis nas aprendizagens, quer na Formação Musical, quer no Instrumento, a utilização de temas musicais mais do teu agrado?

Grupo A



Gráfico 47 - Respostas dadas à décima terceira questão

Grupo B



Gráfico 48 - Respostas dadas à décima terceira questão

Mais uma vez, podemos constatar que a valorização dos temas mais do agrado dos alunos tanto na disciplina de Formação Musical quer na execução instrumental tem um maior número de adeptos nos alunos participantes do projeto, situação que já não se verifica com os alunos que não participam no projeto, já que uma vez mais, a maioria não deu qualquer resposta à questão formulada.

14- Na tua opinião, qual é, ou, quais os estilos/géneros musicais, que se deveriam utilizar mais nas aulas de Formação Musical para aprender a matéria?

Grupo A

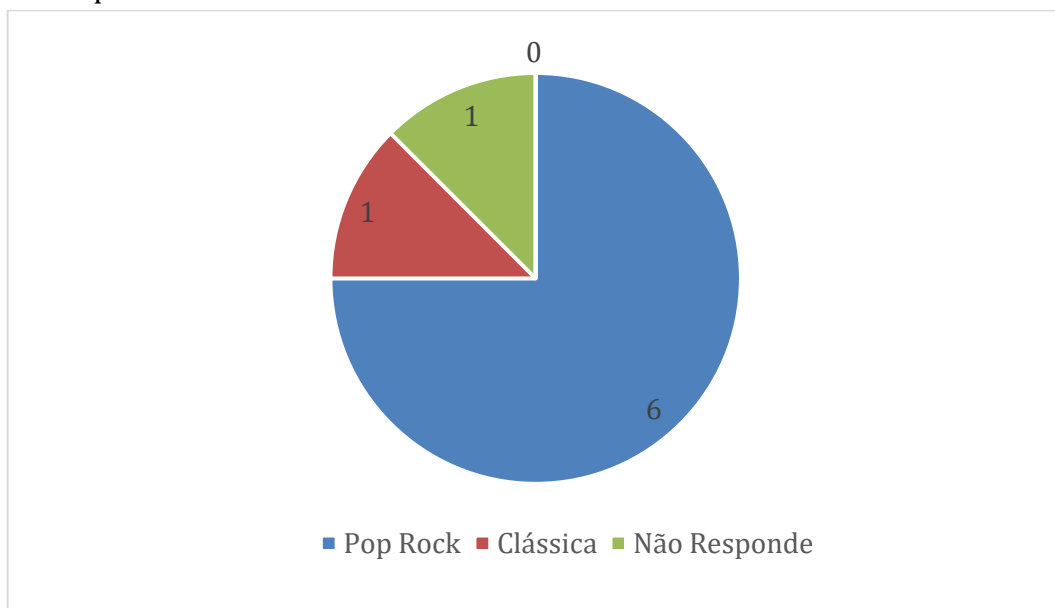


Gráfico 49 - Respostas dadas à décima quarta questão

Grupo B

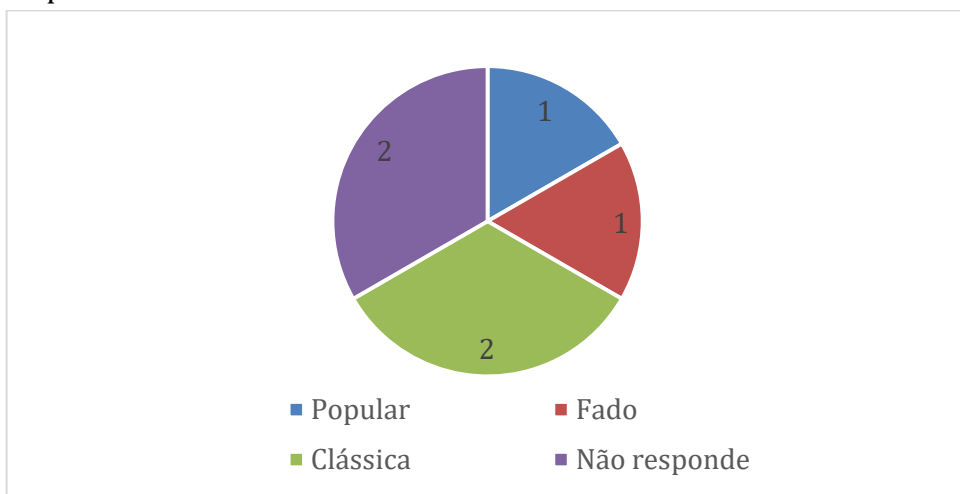


Gráfico 50 - Respostas dadas à décima quarta questão

Na penúltima questão deste inquérito, os alunos que participaram no projeto apresentam uma escolha predominantemente nos temas Pop/Rock a utilizar na aquisição de conhecimentos. Nas respostas dos alunos do segundo quadro, a escolha acaba por ser de um modo mais homogénea por vários géneros musicais, como o Fado e temas populares e em número igual nos alunos que responderam temas Clássicos e os que não deram qualquer opinião.

15- Tens tentado tocar algum dos temas Pop/Rock que trabalhaste nas aulas de Formação Musical?

Grupo A

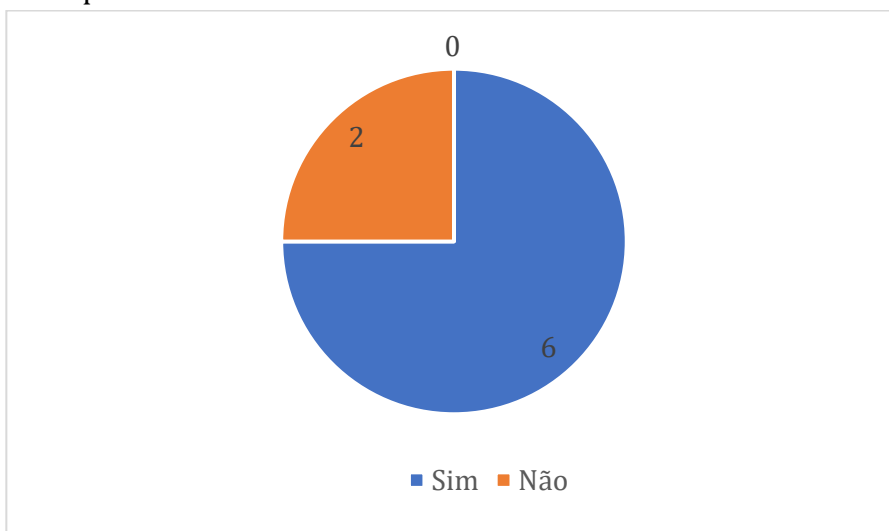


Gráfico 51 - Respostas dadas à décima quinta questão

Grupo B



Gráfico 52 - Respostas dadas à décima quinta questão

Neste último aspeto da execução instrumental de temas Pop/Rock estudados na sala de Formação Musical, os participantes no projeto, a maioria, ou seja 6, afirmam que sim, já tentaram, e 2 responderam não ter tentado tocar algum tema explorado na sala de aula. Os alunos não participantes, 4 referem que não o fizeram e 2 não respondem mais uma vez, à questão pedida.

Justificação da pergunta nº 15

Grupo A e Grupo B

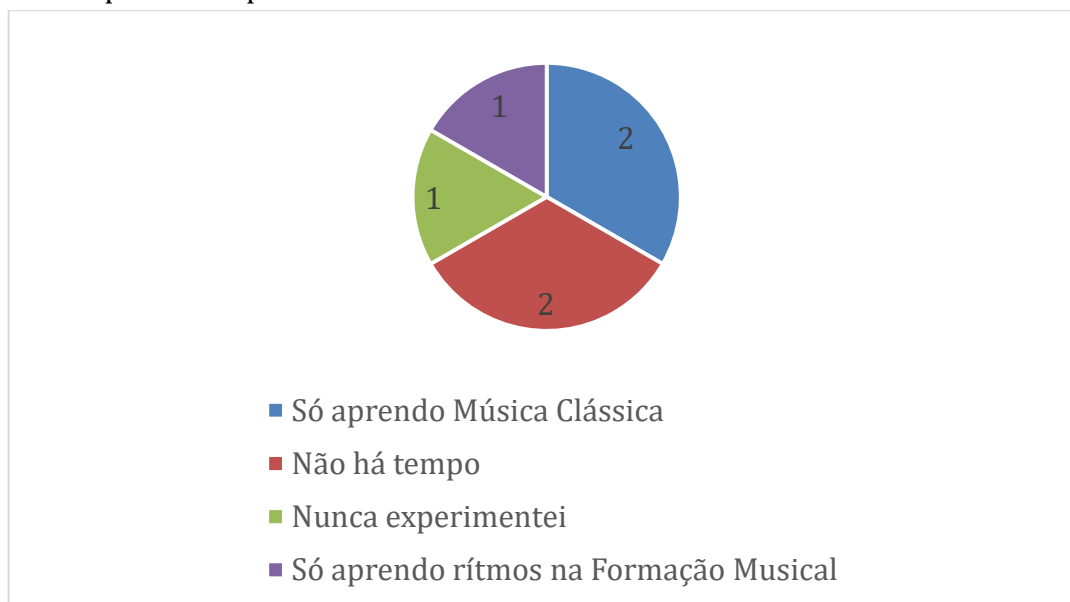


Gráfico 53 - Respostas dadas à justificação da décima quinta questão

O gráfico acima apresentado, têm em conta as respostas dadas pelos alunos que participaram neste projeto e os que não participaram. Referem as diferentes causas para a não utilização e exploração do tema Pop/Rock trabalhados em sala de aula no seu instrumento musical. Assim sendo, 2 alunos acabam por apresentar como justificação a questão de só tocarem musica Clássica, 2 referem que não o fizeram por não terem tempo para tocar esse tipo de música, e com o mesmo número de respostas, ou seja 1, o aluno que refere, o nunca ter experimentado, a razão acaba por ser algo redundante, e 1 aluno afirma que só aprende ritmos na Formação Musical.

5 - Conclusão

Ao longo da realização deste projeto de estudo, a minha grande preocupação foi dar resposta a diferentes questões como:

-Segundo a opinião dos alunos, qual é a importância dada às aprendizagens na Formação Musical?

-Qual o género musical utilizado como exemplo nas aulas de formação musical, que ajuda e cativa os alunos nas diferentes aprendizagens?

-A escolha de temas, de acordo com as vivências musicais dos alunos, potencia as suas aprendizagens?

-A utilização de exemplos musicais no estilo Pop/Rock leva a que os alunos aprendam e compreendam melhor os diferentes conceitos musicais?

Julgo que o objetivo foi atingido, uma vez que depois de finalizado todo o trabalho de pesquisa e principalmente o tratamento de toda a informação recolhida das grelhas de observação das atividades desenvolvidas em sala de aula, bem como dos inquéritos respondidos pelos alunos, das ideias, às quais pretendia obter uma resposta, foram conseguidas. Em grande parte, aquando da realização dos relatórios de aula relacionados com a prática pedagógica, muitas das questões apresentadas anteriormente, obtiveram logo uma resposta, mas, com a análise dos diferentes inquéritos essa constatação ficou ainda mais clara e evidente.

Ao longo dos meus 31 anos de serviço, a minha metodologia e abordagem dos conteúdos a apresentar aos alunos, tem vindo a mudar de forma a criar primeiro, uma certa empatia no trabalho desenvolvido com os discentes, e por outro lado, proporcionar-lhes aprendizagens agradáveis e de algum modo, que essas aprendizagens sejam uma mais valia no seu desenvolvimento como ser humano.

Ao longo dos anos, a minha postura foi sempre de forma a que os alunos apreciassem a disciplina de Formação Musical e a aceitassem como algo que os poderia ajudar no seu crescimento intelectual e na sua formação total. Como tal, a minha estratégia, foi sempre a de apresentar os conteúdos de forma a que os alunos se divertissem e não criassem aversão à disciplina, culpabilizando esse desagrado e desmotivação, com as atividades desenvolvidas.

Poderemos tirar conclusões, ainda que por vezes algo difíceis, tendo em conta a idade dos inquiridos, da análise dos primeiros e segundos inquéritos, entregues a todos os alunos, antes e depois de ter desenvolvido o projeto. Mesmo tendo em conta as afirmações apresentadas, em alguns momentos contraditórias e por vezes a confirmação não ser clara, tentarei dar uma resposta, que seja o mais lógica possível.

Temos de ter em conta, que, quando os alunos responderam ao primeiro inquérito, já tinham tido aulas e claro, já teriam abordado diferentes conceitos, tendo já capacidade para dar uma opinião sobre as diferentes questões.

De acordo com as respostas dadas ao primeiro inquérito efetuado a todos os alunos da turma, e num contexto de relação com a prática instrumental, pude verificar que os alunos no início das suas aprendizagens musicais, afirmaram que os conteúdos ministrados nas aulas de Formação Musical, bem como, no apoio que proporcionam ao trabalho instrumental, são de algum modo importantes e ajudam no seu desenvolvimento.

Em relação à importância dada à disciplina de Formação Musical, pode ser constatada quando na pergunta nº 14, o que mais gostas de fazer na disciplina, a maioria dos alunos diz que o que mais gosta de fazer é ler as notas, quatro referem tudo, três dizem que gostam de ouvir música e dois gostam de trabalhar com intervalos, o que de alguma forma demonstra o pouco apreço dado a disciplina, uma vez que são poucas as coisas favoráveis que são apresentadas, pergunta onde poderiam dar várias respostas. A evidenciar ainda mais a falta de interesse, na resposta da pergunta nº 13, o que menos gostas de fazer na disciplina, a maioria dos alunos não respondem. Será por não saber o que dizer, mas de qualquer forma, marcando mais o desagrado, três dizem que não gostam de passar o que é escrito no quadro, e se assim é, esta atividade de copiar, está relacionada com toda a informação transmitida em contexto de sala de aula, informação essa que convém registar, para mais tarde, em casa poderem rever e trabalhar novamente os conteúdos dados. Para além disso, fazem referência em maior quantidade a aspetos negativos como cantar, fazer ditados, estar à espera de novos conteúdos.

Podemos continuar a verificar o fraco agrado pela disciplina, quando na pergunta nº 15, em que se questiona, de tudo o que aprendes na disciplina de Formação Musical, o que achas que devias aprofundar mais, a maioria dos alunos ou seja sete não respondem, não dando qualquer razão que demonstre o agrado pela disciplina, ou vontade de melhorar os seus conhecimentos. Noutras questões em que é perguntado que gostariam de trabalhar, como as notas, intervalos, escalas ou alterações, são poucos os alunos que referem como sendo uma possível matéria a aprofundar. Isto acaba por demonstrar mais uma vez o pouco agrado e fraca motivação dos alunos para com a disciplina.

Na questão nº 16, onde a pergunta é, o que gostarias de praticar mais, estas questões, são feitas, sempre tendo em conta a vontade dos alunos em evoluir musicalmente, voltam a demonstrar o desagrado mais uma vez pela disciplina, isto porque, quatro alunos não dão qualquer importância a trabalhar algum item, uma vez que não respondem, e em assuntos referidos pelos alunos como solfejo rítmico/melódico, escalas ou intervalos apenas um aluno faz referência para cada item. Não demonstrando por isso, mais uma vez, qualquer vontade em melhorar as suas capacidade e conhecimentos musicais

Mas, por outro lado, no que diz respeito à importância dada às aprendizagens na Formação Musical, poderá ser constatado, quando na pergunta nº17, os alunos respondem numa grande maioria, que tudo o que aprendem na disciplina de

Formação Musical ajuda na aprendizagem e no desenvolvimento instrumental, mesmo não sendo tudo importante, há sempre algo que pode ajudar no seu desenvolvimento instrumental. Isto de alguma forma, é elucidativo da importância que os alunos dão à disciplina, mas, para o seu desenvolvimento instrumental.

Do mesmo modo, as respostas dadas à pergunta nº18, demonstram que há sempre um ou outro conteúdo importante, uma ou outra atividade que é importante no desenvolvimento musical dos alunos, sendo que, uma minoria faz referência às leituras solfejadas, escalas e alterações, como sendo o que mais ajuda. Por outro lado, nessas mesmas questões, alguns alunos acabam por não dar qualquer resposta, demonstrando que, ou não sabem, ou nada mesmo é importante para o seu desenvolvimento musical ou até mesmo para a prática instrumental, não fazendo qualquer comentário, demonstrando assim o seu desinteresse.

Penso que aqui está bem patente que, ao não haver qualquer relação da disciplina com a parte prática, a execução instrumental, ou como de um modo geral, a disciplina de Formação Musical, raramente tem uma parte prática instrumental, isso acaba por se refletir de forma negativa, pelo gosto da própria disciplina. Julgo que muitas das atividades, até mesmo temas trabalhados na Formação Musical, deveriam ser desenvolvidos e explorados também a nível instrumental, e vice-versa.

De tudo o que foi questionado e está relacionado com a disciplina de Formação Musical, de uma forma direta, são mais as respostas que os alunos dão de forma negativa em relação à disciplina, que acabam por demonstrar a pouca satisfação que têm pela mesma.

Apercebemo-nos na resposta nº 10, onde a maioria afirma que não ouve musicas na aula de Formação Musical ou na pergunta nº12 que os alunos não interpretam qualquer género musical nas aulas, penso que esta situação acaba por ser também uma razão pela qual, muitas vezes os alunos não apreciam a disciplina, já que deste modo, em que não ouvem nem interpretam temas musicais, apenas são abordados os conteúdos deixando para traz, a exemplificação musical ou instrumental, atividade essa, que lhes iria despertar um maior interesse pelos conceitos abordados.

Ao longo da minha vida profissional, sempre que dou um conteúdo e depois de analisado e compreendido, é feita uma parte prática, onde a exploração desse mesmo conteúdo passa pela prática instrumental, neste caso o instrumental *Orff*, acaba por ser uma forma exemplificativa. Sempre que este momento acontece, este momento experimental e instrumental, os alunos ganham uma dinâmica e uma vontade por tentar tocar nos instrumentos o que estiveram a analisar inicialmente na exploração teórica, que só representa a forma agradável com que estão na aula, chegando mesmo a ter afirmações quando toca para o fim da aula como: “A sério, já está a tocar”, “a aula passou depressa”, estas são duas, de muitas afirmações que os alunos proferiram quando estavam nas aulas e mais propriamente, na exploração instrumental, situação várias vezes comentada nos diferentes relatórios de aulas apresentados na Prática Pedagógica.

Penso que isto é elucidativo do gosto que os alunos apresentam nas aulas dinamizadas com o recurso, primeiro a temas musicais em todos os conceitos abordados e por outro lado, a utilização de temas musicais mais do seu agrado e mais atuais.

Na análise do segundo inquérito, os conteúdos abordados, foram transmitidos aos alunos, em grupos diferentes e como tal, de formas diferentes, utilizando metodologias distintas. Como já foi referido, o Grupo A, foi aquele que participou no projeto e o Grupo B, foi o que desenvolveu as suas atividades com outro professor numa outra sala com uma outra metodologia.

Assim e para dar resposta às diferentes questões apresentadas, tendo em conta o trabalho desenvolvido até final do ano, e com perguntas como, que tema é mais do agrado dos alunos aquando da apresentação de um novo conteúdo, poderemos referir as respostas dadas nas perguntas nº 6 e nº 7, onde a maioria dos alunos que participaram no projeto, Grupo A, afirmam que o que mais agradou trabalhar e ajudou na aquisição das aprendizagens foi a utilização de temas mais do seu agrado e mais atuais, como os temas de género Pop/Rock, por outro lado o Grupo B, que não participou no projeto, a maioria acaba por fazer referência maioritariamente, à música Ligeira, um género mais animado e porventura, mais próximo do seu estilo de música de audição habitual, fora da sala de aula.

Mas por outro lado, na resposta da 8ª pergunta, os alunos do Grupo B, afirmam, que quando sentem dificuldades quer ao nível melódico ou rítmico, não procuram ajuda nos temas utilizados na aula, ou então, apenas não respondem. Enquanto que os alunos do Grupo A, a maioria afirma, que sempre que têm dificuldade procuram ajuda nos temas trabalhados na sala de aula. Isto pode ser o reflexo da proximidade e afinidade para com os temas trabalhados nas aulas de Formação Musical, faz com que os alunos ao terem uma referência musical mais atual e mais do seu agrado, acabasse por os ajudar e ser mais fácil na superação das dificuldades encontradas.

Reafirmando a escolha do género musical, na pergunta nº9 a maioria dos alunos do Grupo A, acabam por afirmar que os temas que procuram para os ajudar a superar dificuldades ou a perceber melhor um certo e determinado conteúdo, de todos os géneros musicais trabalhados, o que acaba por ser mais claro e de maior agrado é o Pop/Rock. Já em relação ao Grupo B, a maioria dos alunos não responde, onde a razão para não o fazerem poderá ser a não utilização de nenhum tema, ou exploração de quase nenhum tema musical na sala de aula.

Para termos uma ideia clara da aceitação e utilização do tema explorado na aula de Formação Musical, tendo em conta o 2º inquérito, os alunos do Grupo A, sempre que precisam e sentem alguma dificuldade, até mesmo no estudo instrumental, procuram tirar partido das aulas de Formação Musical e dos temas lá trabalhados, por outro lado os alunos do Grupo B, nesses mesmos momentos de dificuldade, a maioria não procura ajuda, nem lembrar os temas tratados nas aulas de Formação Musical, ou apenas não dão qualquer resposta. Isso pode ser constatado nas respostas dadas

pelos dois grupos às perguntas nº 9, 10, 11 e 12, mostrando mais uma vez, por parte dos alunos do Grupo B a fraca ou pouca vantagem dada à disciplina teórica.

Dentro da mesma ordem de ideia, e tendo em conta a importância dada pelos alunos à disciplina, na pergunta nº 13, os alunos do Grupo A, reafirmam a importância e a vantagem que é dada às aprendizagens desenvolvidas, quer na Formação Musical, quer no Instrumento, tendo como recurso em alguns momentos, temas mais do seu agrado. Já por outro lado, os alunos do Grupo B, onde o trabalho prático desenvolvido nas aulas, não tinha como apoio a exploração de temas musicais, apenas um afirma que é importante, e os restantes não respondem ou dizem apenas que não. Isto, penso que acaba por refletir a metodologia utilizada ao longo das aulas nos diferentes grupos. Os do Grupo A, acabam por ter uma postura muito mais ativa na superação de dificuldades, com a utilização dos temas abordados, do que os alunos do Grupo B.

Podemos observar, nas respostas dadas à pergunta nº 14, qual o estilo ou estilos musicais que mais se deveriam utilizar, o gosto evidenciado pelos alunos do grupo A recai na utilização dos temas Pop/Rock para as diferentes aprendizagens, em relação ao Grupo B a maioria não responde, isto porque a utilização dos temas em sala de aula é muito limitado, mas por outro lado os temas que mais lhes agradaria trabalhar acabam por ficarem referenciados na música clássica, Fado e Popular, com um aluno por cada estilo musical.

Em última análise, as respostas dadas à 15 pergunta, que questiona os alunos, se têm tocado os temas trabalhados nas aulas de Formação Musical, a maioria dos alunos do Grupo A afirmam que sim, isto é, 6 alunos afirmaram que sim, mas do Grupo B nenhum tem tentado tocar os temas trabalhados nas aulas de Formação Musical. As razões para o não fazerem, acabam por ser pouco variadas, mas resumem-se a afirmações como “Só aprendo Música Clássica; Não há tempo; Nunca experimentei e Só aprendo ritmos na Formação Musical”.

Estes comentários evidenciam, mais uma vez, a fraca ligação ou relação que existe entre as aulas de Formação Musical e a execução instrumental, situação que deixa os alunos de algum modo desagradados e descontentes com a disciplina que lhes transmite os conhecimentos musicais para porem em prática no instrumento. Estas afirmações demonstram de algum modo, a pouca ou nenhuma exploração e, o pouco ou nenhum trabalho dedicado ao nível instrumental com a utilização de temas mais recentes dentro de um género musical mais atual.

Não irei fazer uma apreciação aos resultados escolares, no sentido de aferir se os alunos do Grupo A, estavam mais bem preparados, do que os do Grupo B, ou se assimilaram de forma mais profunda e consolidada os conteúdos abordados. Acabo, isso sim, por aferir a vontade de aprender e a maneira como os alunos reagem às questões apresentadas nos dois inquéritos, mas de uma forma mais categórica e assertiva, no segundo inquérito realizado, uma vez que estas estratégias e metodologias, alteraram em muito as respostas dadas pelos alunos do Grupo A, do primeiro para o segundo inquérito. Dito isto, penso que os resultados poderão dar

fruto a médio e longo prazo, do que num momento próximo de avaliação destes alunos.

Para além disso, podemos verificar nos relatórios das aulas desenvolvidas na prática do Ensino Supervisionada, onde os alunos, e como já referi, demonstravam uma vontade e um dinamismo, sempre que os temas eram do seu agrado, dando sempre a entender que os conceitos apresentados ficavam bem assimilados. Isto também era observável quando desenvolviam música instrumental.

Penso que os alunos que participaram no projeto, os alunos do Grupo A, acabaram por apresentar, não direi resultados, porque como referi anteriormente, este tipo de metodologia poderá manifestar resultados mais positivos a médio e longo prazo, mas demonstraram, que estes alunos estavam mais abertos à disciplina e às atividades nela praticadas. Os alunos participavam de forma ativa ao longo da aula e sempre com uma reação de tristeza por a aula já ter terminado. Por outro lado, as respostas dadas aos inquéritos, particularmente ao 2º inquérito, realizado no final do ano, em que os alunos apresentavam respostas mais animadoras tendo em conta as metodologias utilizadas. Um dos aspetos relevantes da dinâmica implementada nas aulas com os alunos, tem a ver com a quantidade de inquéritos respondidos pelos alunos do Grupo A, onde as respostas apresentavam uma maior coerência em relação aos inquéritos do Grupo B, cujas respostas não apresentavam tanta coerência, ou agrado pelas atividades das aulas de Formação Musical.

Ao longo dos anos, e sempre que um conteúdo novo era apresentado, e tendo em conta a minha experiência de 31 anos, os exemplos musicais que vou utilizando, têm sido variados, tendo verificado que quando o exemplo é de um género menos conhecido e apreciado, a sua reação é sempre mais negativa. Chegavam mesmo a não prestar muita atenção ao que se lhes estava a apresentar, e conseqüentemente, essa parte da matéria seria compreendida, mas não de uma forma clara nem muito consolidada.

Em contrapartida, se o conteúdo que estava a ser explanado, era acompanhado e exemplificado com um tema mais do agrado dos alunos, um tema mais conhecido e de preferência, mais comercial, ou seja, do género Pop/Rock, a atitude dos alunos mudava de forma radical. Se esse tema musical fosse conhecido, em muitos momentos começavam a cantar, nem que fosse apenas o refrão, uma vez que é a parte que qualquer pessoa melhor fixa da totalidade do tema. Posso afirmar de forma categórica que, quando os alunos ouvem um tema por eles conhecido, e que de algum modo, é explorado na sala de aula, o conteúdo que está relacionado com o tema musical apresentado, é compreendido de forma mais clara e assertiva.

Nas minhas aulas, para além de algum instrumento de escolha escolar, os alunos podem adquirir uma flauta de Bisel e com ela, tocam muitos dos temas apresentados nas aulas. Em muitos momentos, os temas que são executados na sala de Formação Musical, são tocados muitas vezes nos intervalos, à porta da sala, instantes antes de entrarem, demonstrando assim a satisfação que lhes dá, saberem tocar essa melodia.

Apercebo-me que, os alunos estão a tocar com vontade, porque em muitos momentos, são eles próprios que se organizam para tocarem, tomando uma atitude responsável, uma vez que são vários alunos a tocar em simultâneo, e como se sabe, tocar em grupo, mesmo que seja uma mesma melodia, não é uma tarefa que se consiga executar logo na primeira vez que o fazem, sem qualquer problema, sem qualquer engano.

Tem de haver sempre muita concentração, por parte dos alunos e muita coordenação entre eles. Para além disto, se o tema não for do agrado, muito dificilmente os alunos o tentam tocar, muito menos ainda em grupo, e o mais impressionante, é que se não gostarem dele, não o tocam de certeza fora da sala de aula, à vista, mostrando-se a todos os outros colegas das outras turmas.

Os gostos musicais não se discutem, e nesse aspeto os nossos jovens têm gostos musicais variados, bastante ecléticos, por isso se diz que tudo se consome, mas, acredito e pelos anos de trabalho com jovens de variadíssimas idades e de diferentes exigências, que a música Pop/Rock, é a que melhor ajuda os jovens a adquirirem novas aprendizagens e que essas aprendizagens fiquem bem consolidadas. Poderemos dizer que nem todos gostam do mesmo para tocar ou cantar, mas, a música que estiver mais na voga e que caracterize melhor “a malta nova” é a que deveria ser escolhida para se trabalhar e desenvolver as aprendizagens, tendo em conta a sua formação musical bem como a sua formação instrumental.

Bibliografia:

- Abreu, M. (1998). Jaques Dalcroze, o pai da rítmica (1865-1950). *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 98, 10-15.
- Amaral, J. C. (1993). *Auto-eficácia, Auto-regulação e desempenho na realização de tarefas cognitivas*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/302/1/DM%20AMAR-J1.pdf>, consultado a 16 dez 2019.
- Antunes, C., & Fontaine, A. M. (2003). As percepções dos adolescentes sobre as atitudes dos seus pais em relação ao sucesso/insucesso escolar: influência sobre a auto-estima e os resultados escolares. V *Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*: livro de resumos. (pp. 357-357). APPORT - Associação dos Psicólogos Portugueses. Disponível em: https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=83488, consultado a 10 nov. 2019.
- Bachmann, M.L. (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze: Una educación por la música y para la música*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Balancho, M., & Coelho, F. (2005). *Motivar os alunos criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Barry, N. H. & Hallam, S. Practice (2002). In: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. E. *The science and psychology of music performance*. New York: Oxford University Press, p. 151165.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*, 3ª edição, Lisboa; Gradiva – Trajectos.
- Bellochio, C. R., & Souza, Z. A. (2013). Aprendizagem docente em música: pensando com professores. *Música em perspectiva*, v.6, n.1, pp. 25-42. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/musica/article/view/34025>, consultado a 14 nov. 2018.
- Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Fundamentos da investigação qualitativa em Educação: uma introdução; Plano de investigação; Trabalho de campo*. Porto: Porto Editora.
- Boruchovith, E., & Bzuneck, J. A. (2009). *A Motivação do Aluno: Contributos da Psicologia Contemporânea*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Breuer, J. (1981). *Histoire abrégée de la vie usicale en Hongrie*. Budapest: Corvina Kiadó.
- Brodsky, W. Kessler, Y. Rubinstein, B. Ginsborg, J. & Henik, A. (2008) The mental representation of music notation: notational audiation. *Journal of Experimental Psychology*, v. 34, n. 2, p. 427-445, Disponível em: <https://kesslerlab.files.wordpress.com/2012/12/brodsky-et-al-2008-jep-hpp.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.
- Brookfield, S. (1987). *Desenvolver pensadores críticos: desafiar os adultos a explorar formas alternativas de pensar*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Carvalho, M. (2003). *Inovações educativas no ensino da música em Portugal 1926 1976 (Ensino Primário e Secundário)*, Vol. 1. Santiago de Compostela: Tese de Doutoramento, Universidade de Santiago de Compostela, Faculdade de Ciências da Educação, Departamento de Teoria e História da Educação.
- Caspurro, H. (1996). Metodologia Orff (princípios) – *Matriz esquemática de análise pedagógica*, apontamentos da disciplina de Correntes de pedagogia musical da UNL.

- Caspurro, H. (1999). A Improvisação como processo de significação. Uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, *Revista da APEM: Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, (103):
- Caspurro, M. H. R. S. (2006) *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. Tese de Doutoramento. – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Cavenaghi, A. R., & Bzuneck, J. A. (2009). A Motivação de alunos adolescentes enquanto desafio na formação do professor. *IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. PUCPR. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1968_1189.pdf, consultado a 12 jul. 2019.
- Chateau, J. (1956). *Os Grandes Pedagogos*. Lisboa. Edição Livros do Brasil.
- Coelho, A. M., Santos, G., & Gomes, R. (2011). *A Motivação*. Trabalho Académico, Instituto Piaget: Mestrado em Educação Musical do Ensino Básico, Canelas. Disponível em: <http://files.anacoelhomusica.webnode.pt/200000038b21d3b318f/A%20Motiva%C3%A7%C3%A3oT.G.pdf>, consultado a 14 nov. 2019.
- Cohen, L., Manion, L. e Morrison, K. (2004). *Research Methods in Education* (6ª edição) London: Routledge.
- Costa, A., & Faria, L. (2013). Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e prática na escola portuguesa. *Análise Psicológica*, 4 (XXXI), pp. 407-424. Disponível em: http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3392/1/AP_31_407-424.pdf, consultado a 10 jun 2019.
- Cruz, B. (1988). Zoltan Kodály: Um Novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 56, 10-14.
- Cruz, B. (1998). Sobre Kodály e o seu conceito de educação musical, abordagem geral e indicações bibliográficas. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 98, 3-9.
- Drévilion, J., (1980). *Prática Educativa e pensamento operatório*, Coimbra Editora.
- Eccheli, S. D. (2008). A motivação como prevenção da indisciplina. *Revista Educar*, nº32, pp. 199 – 213. Curitiba: Editora da UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a14>, consultado a 14 nov. 2019.
- Erikson, E. H. (1974). Dimensões de uma Nova Identidade. *Jefferson Lectures in Humanities*. Nova Iorque: W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1976). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar editores.
- Erikson, E. H., & Erikson, J. (1998). *O ciclo da vida completo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Farias, P. S. (1993). *O território do Rock Brasil: Música Popular e Nacionalidade nos anos 80*. Dissertação de Mestrado, UFRJ, Rio de Janeiro.
- Fernandes, E. (1983). *O aluno e o professor na escola moderna*. Porto: Tecniviro, Lda.
- Fine, P. A. Wise, K. J. Goldenberg, R. & Bravo, A.(2015), *Performing musicians' understanding of the terms "mental practice" and "score analysis"*. *Psychomusicology: Music, Mind and Brain*, v. 25, n. 1, p.

69-8. Disponível em: <<http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2015-14741-001>>. Acesso em: 01 set. 2019.

- Fonseca, J. L. (2014). *A motivação no processo de aprendizagem musical: Estudo de caso no Conservatório de Música de Barcelos*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Artes Aplicadas, Castelo Branco. Disponível em: http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2736/1/TM_JOANA_FONSECA.pdf, consultado a 03 nov 2019.

- Francês, A. C. M. A. (2013). *A Motivação nas Aulas de Dança Clássica - A Música como Estímulo Promotor de Motivação em alunos de 4º ano do Curso de Dança da Academia de Música de Vilar do Paraíso*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Dança, Lisboa. Disponível em: http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3729/1/RF_MED-2013AnaFra.pdf, consultado a 02 jun 2019.

- Freire, R. D. (2006). Contributos de Bruner e Gagné para a Teoria da Aprendizagem de Edwin Gordon. XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (pp. 895-900). Brasília. Disponível em: http://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/POSTERES/08_Pos_EdMus/08POS_EdMus_04-038.pdf, consultado a 20 ago. 2019.

- Friedlander, P. (2004). *Rock and Roll: uma História Social*. São Paulo: Ed. Record.

- Friedlander, P. (2006). *Rock and Roll: Uma história social*; tradução de A. Costa. São Paulo, Editora Record, 4. ed. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/musichildren>. Consultado em: 10 jan 2019.

- Gaulke, T. G. (2012). Aprender a ensinar música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores de música da educação básica. *Anais do II Simpom 2012 - Simpósio Brasileiro de Pósgraduandos em música*, pp. 594-603.

- Gerhardstein, R. C. (2001) *Edwin E. Gordon: a biographical and historical account of an American music educator and researcher*. Dissertation (Doctor of Philosophy) – Temple University, Philadelphia.

- Gordon, E. H. (1999). All about audiation and music aptitudes. *Music Educators Journal*, v. 86, n. 2, p. 41-44.

- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões*. Tradução de Maria de Fátima Albuquerque. Lisboa: Calouste Gulbenkian.

- Gordon, E. E. (2004). *Continuing studies in music aptitude*. Chicago: GIA Publications.

- Gorina, V. (1986). Kodály e a música húngara. In Salvat (Ed.), *Enciclopédia Salvat dos Grandes Compositores*, 5. Rio de Janeiro: Salvat.

- Green, L. (2000). Poderão os professores aprender com os músicos populares? *Música, Psicologia e Educação*, (2). Porto: CIPEM, ESE do Porto.

- Grings, A. F., & Hentschke, L. (Dezembro de 2013). Performance musical pública: sucesso e fracasso na perspectiva de estudantes de bacharelado em instrumento do Rio Grande do Sul. *Revista da ABEM*, v. 21, nº 31, pp. 23-34. Disponível em: <http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/viewFile/69/55>, consultado a 10 nov. 2018.

- Hentschke, L., Santos, R. A., Pizzato, M., Vilela, C. Z., & Cereser, C. (2009). Motivação para Aprender Música em Espaços Escolares e Não-Escolares. *ETD - Educação Temática Digital*, v. 10, nº especial, pp.

85-104. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/936/951>, consultado a 14 abr. 2019.

- Highben, Z. & Palmer, C. (2003) Effects of auditory and motor mental practice in memorized piano performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. Disponível em: <<http://francais.mcgill.ca/files/spl/bcrme04.pdf>>. Acesso em: 01 set 2019.

- Imaginário, S., Jesus, S. N., Morais, F., Fernandes, C., Santos, R., Santos, J., & Azevedo, I. (2014). Motivação para a Aprendizagem Escolar: Adaptação de um Instrumento de avaliação para o Contexto Português. *Revista Lusófona de Educação*, v. 28, nº 28, pp. 91-105. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4925>, consultado a 07 nov 2019.

- Ingham, P. (2012). The Jaques-Dalcroze method. In E. Jaques-Dalcroze (Ed.), *The eurhythmics of Jaques-Dalcroze* (pp. 31-47). Breinigsville, PA: CPSIA.

- Janotti Jr., J. (2003). Aumenta que isso aí é Rock'in Roll. *E-papers Editora*. Brasil. Disponível em: <http://www.epapers.com.br>. Consultado em 07 set 2019.

- Kemp, A. (1995) *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.

- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados. Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudos de documentos*. Epistemologia e Sociedade Lisboa: Instituto Piaget.

- King, P. M. & Kitchener, K. S. (1994). *Developing reflective judgement: Understanding and Promoting Intellectual Growth and Critical Thinking in Adolescents and Adults*. San Francisco: Jossey.

- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development*, Vol. 1. The philosophy of moral development. São Francisco: Harper & Row.

- Labouvie-vief, G. (1994), *Psyche & Eros*. Mind and gender in the life course. Cambridge University Press. Disponível em https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=xmIfiCUtGcC&oi=fnd&pg=PR9&dq=labouvie+vief+gisela+labouvie+vief+biography&ots=11KPVTjmZ&sig=XJKP20Geu_VcQdqGlGyNsJM8HjE&redir_esc=y#v=onepage&q=labouvie%20vief%20gisela%20labouvie-vief%20biography&f=false. Consultado em 08 fev 2019.

- Leão, E. (2015). Formação de Professores de Música: Rumos Atuais. *Revista Diálogos (RevDia)* V. 3, N. 2, JUL-DEZ.

- Leite, A. C. (1991), *Cidades e Vilas de Portugal*, Castelo Branco. Editorial Presença.

-Leonido, L. (2006). *Métodos activos de ensino de música*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Série Didáctica Ciências Sociais e Humanas, 63.

- Leupold-Löwenthal, H. (1986). *Handbook of Psychoanalysis*. Vienna: Orac.

- Levinson, DJ (1977). A transição da meia-vida: um período de desenvolvimento psicossocial adulto. *Journal for the Study of Interpersonal Processes*, 40.

- Lima, C. D., & Mello, L. M. (2013). A importância da música no processo de aprendizagem. *Ciência Atual - Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades de São José*, v. 1, nº 1, pp. 97-106. Disponível em <http://inseer.ibict.br/cafsj/index.php/cafsj/article/view/12/pdf>, consultado a 06 abr. 2019.

-Loevinger, J. (1982). *Ego development* (4ª ed.). São Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, vol. 15 (2), pp. 132-141. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v15n2/v15n2a12.pdf>, consultado a 06 mar 2019.

- Madeira, A. E., & Mateiro, T. (13 de maio de 2013). Motivação na aula de música: Reflexões de uma professora. *Percepta - Revista de Educação Musical*, vol. 1 (1), pp. 67-82. Disponível em: <http://www.abcoamus.org/journals/index.php/percepta/>

article/download/8/33, consultado a 26 ago. 2019.

- Martins, A. da S. (1979). *Esboço Histórico da Cidade de Castelo Branco*. Edição da Câmara Municipal de Castelo Branco (1979)

- Martins, L. (1987). Carl Orff: O pedagogo, assimilação dos seus princípios psicopedagógicos e impacto da sua projecção no mundo actual. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 53, 7-10.

- Maschat, V. (1998). As ideias pedagógicas na Orff-Schulwerk. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 99, 8-9.

- Mendes, A. I. (2003). De pequenino se motiva o menino - motivação para a aprendizagem no 1º ano do ensino básico. *Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa*. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/684>, consultado a 04 mar 2019.

- Mezirow, J., *Transformative Dimensions Of Adult Learning*, 1991, Editor: John Wiley & Sons Inc.

- Mialaret, G., (1976) *As Ciências da Educação*. Lisboa: Morais Editors.

- Moleiro, M. S. (2011). *A Exploração da Canção na Aula de Espanhol como Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4119/1/ulfpie039503_tm.pdf, consultado a 10 jul. 2019.

- Nachmanovitch, S. (1990). *Ser Criativo: o poder da improvisação na vida e na arte*. 4ª edição, Summus editorial. Tradução: Eliane rocha. Consultado em <http://revistas.ua.pt/index.php/musichildren>. Acedido a 09 set 2019.

- Palheiros, G. B. (1999). *Investigação em Educação Musical: perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal*. Revista da APEM. n.º103

- Perry, W. G., Jr. (1970). *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme*. A Scheme. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

- Pinto, A. (2004). *Motivação para o Estudo de Música: Factores de Persistência*. Tese de Mestrado em Psicologia da Música. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto. Disponível em: <http://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3150>, consultado a 24 set. 2019.

- Pinto, R. S. (2009). *A Música no processo de desenvolvimento infantil*. Monografia de Licenciatura, Universidade Federal do Rio de Janeiro - Centro de Letras e Artes Instituto Villa-Lobos, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/rogeriopinto.pdf>, consultado a 20 dez. 2018.

- Rainbow, B. (1995). *Investigação Histórica*. In A.E. Kemp; *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Ramalho, J. P. de A. (2014), *A aprendizagem musical e escolar da criança: Contributo para uma relação de potencialidade*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, especialização em Metodologia Geral do Ensino, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Disponível em: https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/23720/3/Tese_Joao_Ramalho.pdf. Consultado em 14 fev 2019.

- Reis, A. R., Rezende, U. B., & Ribeiro, M. P. (2012). A Música e o Desenvolvimento Infantil: o papel da Escola e do Educador. *Revista Eletrónica da Faculdade Metodista Granbery*, nº 12, pp. 1-12. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDY3.pdf>, consultado a 18 jul 2019.

- Rodrigues, H. (Novembro de 2001). Pequena Crônica sobre notas de rodapé na Educação Musical - Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, pp. 1-14. Disponível em: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/rodrigues01b.pdf>, consultado a 16 jul. 2018.
- Santana, V. P., & Santos, A. D. (2013). Motivação e Aprendizagem para o Ensino da Língua Espanhola: A Música na sala de aula. *Anais do VI Fórum Identidades e Alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade*. Disponível em: <http://docplayer.com.br/4451863-Motivacao-e-aprendizagem-para-ensino-da-lingua-espanhola-a-musica-na-sala-de-aula.html>, consultado a 22 set. 2018.
- Santos, B. S. (2013). *Relação entre a percepção das atitudes parentais, a capacidade de resiliência e a motivação para a aprendizagem em adolescentes*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. Disponível em: https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2967/1/msc_bscsantos.pdf, consultado a 22 jul. 2019.
- Silva, J. F. da, (1982) *Estudos de Psicologia*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Silva, R. (2015), *A Audição Notacional em Músicos Profissionais: um estudo sobre construção imagética da partitura musical diante das limitações da memória*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas - Instituto de Artes.
- Silva, R. (2010). *Leitura cantada: um caminho para a construção da audição no músico profissional*. Dissertação de Mestrado em Música. Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Souza, I. S. (1972). *Psicologia - A aprendizagem e seus problemas*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editôra.
- Souza, L. F. (2010). Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. *Educar em Revista*, nº 36, pp. 95-107. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155015820008>, consultado a 10 jul. 2019.
- Stefani, G., (1985), *Compreender a Música*. Editorial Presença (1987).
- Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*. London: Routledge.
- Tavares, J., & Alarcão, I. (2005). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Tennroller, D. C., & Cunha, M. M. (2012). Música e Educação: a música no processo de ensino/aprendizagem. *Revista Eventos Pedagógicos*, v. 3, nº 3, pp. 33-43. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/974/646>, consultado a 24 out. 2019.
- Vilela, C. Z. (2009). *Motivação para aprender Música: o valor atribuído à aula de música no currículo escolar e em diferentes contextos*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18479/000729727.pdf?sequence=1>, consultado a 20 ago. 2019.
- Vygotsky, L. (1988), *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, S. Paulo: Ícone/EDUSP.
- Vygotsky, L. (1998). *A formação Social da Mente – O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. S. Paulo: Martins Fontes.
- Wuytack, J. & Palheiros, G. B. (1995). *Audição musical ativa*. Porto: Associação Wuytack da pedagogia Musical.

7 - Anexos

Este inquérito, tem como objetivo, tentar estabelecer qual o gosto musical dos alunos. Se os fatores sociais/económicos, influenciam/alteram os gostos

1º inquérito

Mestrado em Formação Musical e Classe de Conjunto

2018/2019

Sexo: Feminino__ Masculino__ Naturalidade_____ Ano de escolaridade __
Localidade onde vives_____ Que Instrumento estudas _____
Há quantos anos estudas o instrumento ____ Há quantos anos estudas música ____

Com quem vives: Pai__ Mãe__ Irmãos __ nº de irmãos ____ Familiares __ Outros __
Habilitações académicas: Pai_____ Mãe _____
Irmãos_____
Familiares _____
Outros _____

6 - Achas que o teu gosto musical tem vindo a mudar?
Sim__, Não__, Se sim, qual era antigamente o género musical que mais ouvias_____(podes escrever vários).

7 - O género musical que mais gostas, foste influenciado por alguém?
Encarregado de educação__, Colegas__, ninguém__.

8 - Onde costumavas ouvir música:
No You Tube__; na televisão__; na rádio__ outro (qual)____

9 - Com quem costumavas ouvir música?
Encarregado de educação__; colegas__; sozinho(a)____.

1- É habitual as pessoas com que moras ouvir música em casa? Sim___ Não___,

2- Que género musical ouvem? (podes identificar vários géneros)

Rock/Pop___, Fado___, Popular___, Clássica___, Reagae___, Ópera___
Jazz___, Ligeira___, Rap___, Funk___, Motown___, Outro_____(qual?)

3- Gostas de algum desses géneros musicais que os teus encarregados de educação ouvem?
Sim___, Não___, Se sim, qual é o que mais aprecias?_____

4- Houve algum género musical que tenhas ouvido em casa e tenhas também começado a gostar e a ouvir diariamente? Sim___, Não___, Se sim, qual?_____

5- O género musical que mais gostas, como foi que o conheceste?

Sozinho em casa?___, na escola___, com os colegas?___, Com o teu encarregado de educação?___. De outra forma, qual?_____

10 - Costumas ouvir música nas aulas de Formação Musical

Sim_____ Não_____

11 - Qual é o género de músicas que costumam ouvir nas aulas de Formação Musical(Podes responder vários géneros)

Rock/Pop___, Fado___, Popular___, Clássica___, Reagae___, Ópera___
Jazz___, Ligeira___, Rap___, Funk___, Motown___, Outro_____(qual?)

12 - Qual é o género de músicas que mais interpretas nas aulas de Formação Musical

13 - O que é que menos gostas de fazer na disciplina de Formação Musical?

14 - O que é que mais gostas de fazer na disciplina de Formação Musical? (Podes dar várias respostas)

15 - De tudo o que aprendes na disciplina de Formação Musical, o que achas que devias aprofundar mais? (Podes dar várias respostas)

16 - De toda a matéria que aprendes na disciplina de Formação Musical, o que é que achas que deverias praticar mais?(apenas uma escolha)

17 - Há alguma matéria que aprendes na Formação Musical, que achas que não te serve para nada para desenvolver a tua aprendizagem no instrumento que tocas, ou que possa melhorar a tua performance instrumental? _____

18 - Qual é a matéria que aprendes na Formação Musical, que te poderá ajudar a melhorar a tua performance instrumental? _____

19 - Sempre que aprendes um conceito novo na disciplina de Formação Musical, o tema musical que utilizas para o explorar deveria ser em que género musical?

Obrigado pela tua colaboração

Carlos Alberto Fernandes Vicente

(Professor de Educação Musical do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva)

Este inquérito, tem como objetivo, tentar esclarecer se os temas musicais trabalhados na Formação Musical, foram de alguma ajuda na compreensão dos conteúdos

2º inquérito

Mestrado em Formação Musical e Classe de Conjunto 2018/2019

-Sexo: Feminino____ Masculino____
- Data de nascimento: Dia____ Mês____ Ano____

1- Ao longo do ano, sempre que aprendias um novo conteúdo, ouvias exemplos musicais?

Sim__ Não__

2- Consegues contar a quantidade de aulas, em que, quando aprendias um novo conteúdo (matéria), esse era exemplificado com um tema musical?

Menos de 4____ Mais de 4____

3- Os exemplos musicais que ouvias na explicação desse conteúdo (matéria) era conhecido?

Sim__ Não__

4- Os temas que eram apresentados para exemplificar a matéria que estava a ser dada na aula, era de que género/estilo (podes identificar vários géneros)

Rock/Pop____, Fado____, Popular____, Clássica____, Reagae____, Ópera____

Jazz____, Ligeira____, Rap____, Funk____, Motown____, Outro____(qual?)

5- De todos os temas que ouviste nas aulas, os mais conhecidos eram de que género/estilo?

Rock/Pop____, Fado____, Popular____, Clássica____, Reagae____, Ópera____

Jazz____, Ligeira____, Rap____, Funk____, Motown____, Outro____(qual?)

6- De todos esses géneros/estilos, qual foi o que mais te agradou ouvir para exemplificar uma certa matéria.

Estilo/género musical____(qual?)

7- Qual foi o género musical que mais te ajudou a perceber a matéria que estava a ser dada,

Estilo/género musical____(qual?)

8- Sempre que estás a estudar Formação Musical, e não consegues fazer algum exercício

9- Nesse estudo de Formação Musical, qual é o género/estilo que tentas sempre utilizar e que relembras para te ajudar nessa parte do exercício, em que estás a ter dificuldade?

Estilo/género musical _____(qual?)

10- Sempre que estás a estudar no teu instrumento musical, e não consegues fazer uma certa passagem, quer seja rítmica ou melódica, tentas apoiar-te e relembrar os temas trabalhados na disciplina de Formação Musical?

Sim___ Não___

11- Nos momentos em que estas a estudar uma melodia nova no instrumento, e há uma certa passagem que é um pouco mais complicada de executar, procuras outros exemplos, outras melodias, já tuas conhecidas, com passagens parecidas ritmicamente ou melodicamente?

Sim___ Não___

12- Procuras apoio em algum género musical, que estudaste e trabalhaste nas aulas de Formação Musical, para te apoiar e ajudar a superar as dificuldades que surgiram na execução instrumental.

Sim___ Não___

Se respondeste sim, qual foi o que mais utilizaste _____(qual?)

13- Achas que são úteis nas aprendizagens, quer na Formação Musical, quer no Instrumento, a utilização de temas musicais mais do teu agrado?

Sim___ Não___

14- Na tua opinião, qual é, ou, quais os estilos/géneros musicais, que se deveriam utilizar mais nas aulas de Formação Musical para aprender a matéria?

Qual_____

15- Tens tentado tocar algum dos temas Pop/Rock que trabalhaste nas aulas de Formação Musical?

Sim___ Não___

Se respondeste sim, diz qual: _____

Se a tua resposta foi não, diz o porquê_____

Obrigado pela tua colaboração

Carlos Alberto Fernandes Vicente

(Professor de Educação Musical do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva)

Grelha de avaliação de prática instrumental/Vocal

Nº	Nome	Tema musical	Parâmetros de avaliação							Apreciação Global
			Melodia	Ritmo	Andamento	Articulação	Qualidade sonora	Postura	Afinação	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										

Legenda: Insuficiente (insuf.); Suficiente (suf); Bom (b); Muito Bom (MB)

Grelha de observação de leitura rítmica e melódica

Nº	Nome	Leitura Rítmica e melódica			Execução instrumental			Apreciação global
		Reproduz o ritmo corretamente	Identifica as notas na pauta	Reproduz corretamente a frase	Qualidade técnica e destreza motora na reprodução da melodia	Sonoridade	Postura	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								

Legenda: Insuficiente (insuf.); Suficiente (suf); Bom (b); Muito Bom (MB)

Grelha de observação diária

Atitudes e valores

Nº	Nome	Assiduidade					Pontualidade					Material					Comportamento	Participação	_%	Obser
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				

Legenda - Avaliação efetuada através de cotação de 1 a 5

