



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A importância da Classe de Conjunto (Coro) para o desenvolvimento de aptidões para a Formação Musical

Carolina Duarte da Costa

Orientadores

Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo

Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto, realizada sob a orientação científica do Professor Coordenador (reformado) Doutor José Filomeno Martins Raimundo e da Professora Adjunta Convidada Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

março de 2023

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Vogais

Professora Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro

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

Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa

Professora Adjunta Convidada na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Ao meu avô, António.

Agradecimentos

Ao Professor Doutor José Filomeno Raimundo, por ter aceite o meu convite e por todo o apoio e disponibilidade.

À Professora Doutora Maria Adélia Abrunhosa, pelo auxílio, conselhos, ensinamentos e boa disposição.

À Academia de Música de Pereira, ao corpo docente e aos pais e alunos por tão bem me terem acolhido.

Aos meus pais, Nuno e Alda, e ao meu irmão, Francisco, por tudo o que fizeram por mim ao longo da vida e me terem aberto portas a este caminho bonito que é o da vida académica.

Ao meu avô, António, por todos os seus conselhos, força e resiliência.

Ao Paulo Almeida, pela sua paciência, suporte e carinho ao longo desta jornada.

Aos meus amigos, Marta e João, e aos seus familiares, pelo apoio imprescindível e ânimo transmitido.

A todos os professores que contribuíram para a escolha deste percurso.

A todos os colegas com quem me cruzei ao longo dos anos.

Resumo

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte expõe as atividades desenvolvidas ao longo da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Ensino de Música – opção de Formação Musical e Música de Conjunto. As atividades foram realizadas na Academia de Música de Pereira, numa turma de primeiro grau de Formação Musical e numa turma de Coro do ensino básico. A segunda parte encontra-se dividida em duas secções: inicialmente foi efetuada uma pesquisa documental preliminar à investigação; seguida do desenvolvimento de uma investigação apoiada numa metodologia de natureza mista com o propósito de compreender as dissimilaridades da compreensão do ensino das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro por meio dos docentes e dos alunos, quer do Ensino Artístico Especializado quer do Ensino Geral.

O estudo seguiu as seguintes questões de investigação orientadoras: a primeira: (i) A prática vocal capacita para o domínio da afinação quer na Formação Musical quer no Instrumento?; a segunda: (ii) O desenvolvimento das capacidades interpretativas deve fazer-se também a partir do texto musical?; a terceira: (iii) A prática vocal participa para o desenvolvimento artístico/musical holístico, entre outros, nos seguintes componentes: ritmo; harmonia; melodia?; e por fim: (iv) O repertório quer erudito quer popular, é uma realidade na atividade prática de conjunto (coro). Qual o seu contributo para a disciplina de Formação Musical?

A investigação teve por base a análise do resultado dos inquéritos por questionário praticados a professores e alunos do Ensino Artístico Especializado e de Música do Ensino Geral. O questionário foi concebido tendo por base uma revisão de literatura prévia sobre o tema em análise.

O facto de ter sido utilizado um questionário dirigido, em simultâneo, a professores e alunos permitiu confrontar a opinião desses dois tipos de inquiridos referentes às mesmas dimensões do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma análise comparativa que se manifestou com grande utilidade para uma reflexão sobre aspetos pertinentes relativos à lecionação da disciplina de Formação Musical. Foi possível estabelecer correlações, assim como algumas divergências, particularmente acerca do material pedagógico utilizado nas aulas de Formação Musical e Coro, sobre o repertório musical utilizado em ambas as disciplinas e a relevância de cantar em conjunto para melhorar o processo de ensino-aprendizagem em Formação Musical. Os resultados auferidos podem motivar a modelos de pensamento e organização do ensino das disciplinas em análise.

Palavras chave

Formação Musical; Classe de Conjunto – Coro; Interdisciplinaridade; Prática Coral; Aprendizagem Musical

Abstract

The present report is divided into two parts. The first part exposes the activities developed during the subject of Supervised Teaching Practice, inserted in the Master's Degree in Music Teaching – option of Musical Formation and Ensemble Music. The activities were carried out at Academia de Música de Pereira, in a first grade Musical Formation class and in a choir class in elementary school. The second part is divided into two sections: initially, a documental research preliminary to the investigation was carried out, followed by the development of an investigation based upon a methodology of mixed nature with the purpose of understanding the dissimilarities in the understanding of the teaching of Musical Formation and Ensemble Class – Choir by the teachers and students, both in Specialized Artistic Teaching and in General Teaching.

The study pursued and observed the following guiding research questions: the first (i) Does vocal practice enable one to master tuning both in Musical Training and in the Instrument?; the second: (ii) Should the development of interpretative capacities also start from the musical text?; the third: (iii) Does vocal practice participate in the holistic artistic/musical development, among others, in the following components: rhythm; harmony; melody?; and finally: (iv) The repertoire, whether erudite or popular, is a reality in practical group activity (choir). What will its contribution be to the subject of Musical Training?

The investigation was based upon the analysis of the results of questionnaire surveys carried out with teachers and students of Specialized Art Education and Music in General Teaching. The questionnaire was designed on the basis of a previous literature review on the subject under analysis.

The fact that a questionnaire was simultaneously addressed to teachers and students allowed the possibility of confronting the opinion of these two types of respondents regarding the same dimensions of the teaching-learning process, enabling a comparative analysis that proved to be of great usefulness for a reflection about relevant aspects regarding the teaching of the subject of Musical Formation. It was possible to establish correlations, as well as some divergences, in particular about the pedagogical material used in Musical Formation and Choir classes, about the musical repertoire used in both subjects and the importance of singing together to improve the teaching-learning process in Musical Formation. The product obtained may induce the creation of ways or patterns of thought and organization in the teaching of the subjects under analysis.

Keywords

Musical Formation; Ensemble Class – Choir; Interdisciplinarity; Choir Practice; Musical Learning.

Índice geral

Composição do júri	III
Dedicatória	V
Agradecimentos	VII
Índice geral.....	XIII
Índice de figuras.....	XV
Índice de gráficos.....	XVII
Lista de tabelas	XIX
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos	XXI
Introdução	1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada	3
1. Caracterização do Meio, da Escola e das Turmas	5
1.1. Montemor-o-Velho	5
1.1.1. Vila de Pereira.....	8
1.1.2. Celeiro dos Duques de Aveiro	10
1.2. Contextualização da Associação Desportiva Cultural e Recreativa de Pereira.....	11
1.3. Academia de Música de Pereira	12
1.4. Caracterização da Turma de Formação Musical - C	14
1.5. Caracterização da Turma de Classe de Conjunto - Coro.....	16
2. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada	19
2.1. Prática de Ensino Supervisionada em Formação Musical.....	19
2.2. Prática de Ensino Supervisionada em Classe de Conjunto - Coro.....	33
2.2.1. Planificações e Reflexões de Classe de Conjunto – Coro.....	37
2.3. Atividades Extracurriculares desenvolvidas em contexto da Prática de Ensino Supervisionada	49
2.3.1. Ciclo de Concertos Natalícios	49
2.3.2. Dia da Criança	50
2.4. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	51
Parte II - Investigação: A importância da Classe de Conjunto (Coro) para o desenvolvimento de aptidões para a Formação Musical	53
Introdução	55

1. Problema e Objetivo do Estudo	57
2. Fundamentação Teórica	59
2.1. O Ensino Vocacional da Música no Sistema de Ensino Português	59
Curso Básico de Música – 1º Ciclo	63
Curso Básico de Música – 2º Ciclo	64
Curso Básico de Música – 3º Ciclo	64
Curso Secundário de Música	65
2.2. A Aptidão Musical	67
2.3. O Ensino da Formação Musical	68
2.2.1. Diferentes metodologias de ensino de Formação Musical	68
2.2.1.1. Émile Jaques-Dalcroze	69
2.2.1.2. Justine Bayard Ward	71
2.2.1.3. Carl Orff	72
2.2.1.4. Edwin Gordon	74
2.3. O Ensino da Classe de Conjunto – Coro	75
2.3.1. Definição de Competência	75
2.3.1. O desenvolvimento de competências na disciplina de Coro	77
2.3.1.1. O desenvolvimento de competências musicais na disciplina de Coro	78
2.3.1.2. O repertório enquanto intermediário para o desenvolvimento de competências	79
2.4. Multidisciplinaridade e Pluridisciplinaridade	81
2.5. Transdisciplinaridade	82
2.6. Interdisciplinaridade	82
3. Metodologia	85
3.1. Caracterização do Tipo de Investigação	85
3.2. Descrição do Estudo/Plano de Investigação	86
3.3. Instrumentos de Recolhas de Dados	87
3.4. Participantes no Estudo	91
4. Apresentação e Discussão dos Resultados	93
4.1. Inquéritos por Questionário	93
4.1.1. Inquéritos por Questionário aos Docentes	93

4.1.2. Inquéritos por Questionário aos Alunos	107
5. Conclusões e Considerações Finais.....	119
5.1. Conclusões.....	119
5.2. Limitações do Estudo	121
5.3. Notas Finais	122
6. Bibliografia	123
7. Anexos	135
Anexo A: Inquérito por Questionário aos Docentes	135
Anexo B: Inquérito por Questionário aos Alunos.....	139

Índice de figuras

Figura 1: Freguesias do concelho de Montemor-o-Velho ¹	5
Figura 2: Logótipo do município de Montemor-o-Velho ²	6
Figura 3: Brasão do concelho de Montemor-o-Velho ³	7
Figura 4: Bandeira do concelho de Montemor-o-Velho ⁴	7
Figura 5: Frontispício do Foral de D. Manuel I à vila de Pereira ⁵	8
Figura 6: Brasão da vila de Pereira ⁶	9
Figura 7: Bandeira de Pereira ⁷	9
Figura 8: Celeiro dos Duques de Aveiro ⁸	10
Figura 9: Brasão da família Lencastre danificado no século XVIII ⁹	10
Figura 10: Brasão da família Lencastre ¹⁰	10
Figura 11: Emblema da Associação Desportiva, Cultural e Recreativa de Pereira ¹¹	11
Figura 12: Logótipo da Academia de Música de Pereira ¹²	13

Índice de gráficos

Gráfico 1: Distribuição dos alunos da turma de Formação Musical - C por género	14
Gráfico 2: Instrumentos praticados pelos alunos da turma de Formação Musical - C	15
Gráfico 3: Distribuição dos alunos, do turno A da turma de Classe de Conjunto - Coro, por género	17
Gráfico 4: Distribuição dos alunos, do turno B da turma de Classe de Conjunto - Coro, por género	17
Gráfico 5: Instrumentos praticados no turno A da turma de Classe de Conjunto - Coro	17
Gráfico 6: Instrumentos praticados no turno B da turma de Classe de Conjunto - Coro	18
Gráfico 7: Género dos Inquiridos (docentes)	93
Gráfico 8: Instrumentos estudados pelos Inquiridos (docentes)	94
Gráfico 9: Habilitação dos Inquiridos (docentes)	94
Gráfico 10: Grupo de Recrutamento	95
Gráfico 11: Zona de Lecionação dos Inquiridos (docentes)	96
Gráfico 12: Níveis de Ensino que os Inquiridos lecionam (docentes)	96
Gráfico 13: Tempo de Serviço dos Inquiridos (docentes)	97
Gráfico 14: Lecionação da disciplina de Formação Musical	97
Gráfico 15: Anos em que lecionou Formação Musical	97
Gráfico 16: Lecionação da disciplina de Classe de Conjunto - Coro	98
Gráfico 17: Anos que lecionou Classe de Conjunto - Coro	98
Gráfico 18: Lecionação das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro em simultâneo	99
Gráfico 19: A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação?	100
Gráfico 20: A tríade conhecimentos-capacidades-attitudes e a interdisciplinaridade	101
Gráfico 21: Classificação da Articulação de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro na escola	102
Gráfico 22: A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical?	103

Gráfico 23: A música aprende-se cantando?	103
Gráfico 24: Elementos musicais trabalhados nas aulas de Coro.....	104
Gráfico 25: Aspetos trabalhados em Coro para desenvolver competências para a Formação Musical.....	107
Gráfico 26: Género dos Inquiridos (Alunos).....	107
Gráfico 27: Nível de Ensino (alunos)	108
Gráfico 28: Regime de Estudos (alunos)	108
Gráfico 29: Instrumento de estudo (alunos)	109
Gráfico 30: Zona de Estudo (alunos).....	109
Gráfico 31: Tem ou já teve a disciplina de Formação Musical?	110
Gráfico 32: Tem ou já teve a disciplina de Classe de Conjunto - Coro?.....	110
Gráfico 33: A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação? (alunos)	111
Gráfico 34: A tríade conhecimentos-capacidades-attitudes e a interdisciplinaridade (alunos)	112
Gráfico 35: Classificação da Articulação de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro na escola (alunos)	112
Gráfico 36: A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical? (alunos)	114
Gráfico 37: A música aprende-se cantando? (alunos)	114
Gráfico 38: Elementos musicais trabalhados nas aulas de Coro (alunos)	115
Gráfico 39: Aspetos trabalhados em Coro para desenvolver competências para a Formação Musical (alunos)	117

Lista de tabelas

Tabela 1: Composição da turma de Formação Musical – C (género e frequência no regime de iniciação).....	14
Tabela 2: Composição da turma de Classe de Conjunto – Coro (género, idade, frequência no regime de iniciação e turno).....	16
Tabela 3: Síntese de todas as aulas assistidas e lecionadas na disciplina de Formação Musical durante o ano letivo 2021/2022	20
Tabela 4: Planificação da aula 7 de Formação Musical, lecionada no dia 09 de novembro de 2021	23
Tabela 5: Reflexão da aula 7 de Formação Musical, lecionada no dia 09 de novembro de 2021	27
Tabela 6: Planificação da aula 21 de Formação Musical, lecionada no dia 08 de março de 2022.....	29
Tabela 7: Reflexão da aula 21 de Formação Musical, lecionada no dia 08 de março de 2022	31
Tabela 8: Síntese de todas as aulas assistidas e lecionadas na disciplina de Classe de Conjunto - Coro durante o ano letivo 2021/2022	33
Tabela 9: Planificação da aula 13 da Classe de Conjunto - Coro, lecionada nos dias 13 e 15 de janeiro de 2022.....	39
Tabela 10: Reflexão da aula 13 de Classe de Conjunto - Coro, lecionada no dia 13 de janeiro de 2023	43
Tabela 11: Planificação da aula 29 de Classe de Conjunto - Coro, lecionada nos dias 05 e 07 de maio de 2022.....	45
Tabela 12: Reflexão da aula 29 da Classe de Conjunto - Coro, lecionada no dia 05 de maio de 2022	47
Tabela 13: Carga horária de Iniciação Musical	63
Tabela 14: Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 2º Ciclo, constante no anexo III da portaria 223-A/2018....	64
Tabela 15: Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música – 3º Ciclo, constante no anexo IV da portaria 223-A/2018 ...	64
Tabela 16: Carga horária da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música, constante no anexo II da portaria 229-A/2018.....	65
Tabela 17: Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música, constante no anexo II da portaria 229-A/2018	66
Tabela 18: Guião do Inquérito por Questionário aos docentes	88

Tabela 19: Guião do Inquérito por Questionário aos alunos.....	90
Tabela 20: O que entende por <i>interdisciplinaridade</i> ?	99
Tabela 21: Exemplos de Articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro.....	102
Tabela 22: Evolução das competências interpretativas	105
Tabela 23: Contributo do repertório variado para a Formação Musical	106
Tabela 24: Exemplos de Articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro (alunos)	113
Tabela 25: Contributo do repertório variado para a Formação Musical (alunos)	116

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

ADCRP – Associação Desportiva, Cultural e Recreativa de Pereira

AMP – Academia de Música de Pereira

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

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

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre os dias 29 de setembro de 2021 e 18 de junho de 2022 na Academia de Música de Pereira em duas turmas: uma de Formação Musical, do primeiro grau, e uma de Classe de Conjunto – Coro, do curso básico.

O Relatório de Estágio é composto em duas partes singulares: a primeira explana o desenvolvimento da própria Prática de Ensino Supervisionada, vulgarmente designada como Estágio, que compreende a caracterização do meio: do concelho de Montemor-o-Velho e da vila de Pereira; da Instituição de Acolhimento: a Associação Desportiva, Cultural e Recreativa de Pereira e a Academia de Música de Pereira; e do Celeiro dos Duques de Aveiro, local de funcionamento da escola; conta, ainda, com a caracterização das turmas, Formação Musical – C, e dos dois turnos de Classe de Conjunto – Coro (A e B), das planificações e reflexões das aulas e das Atividades Extracurriculares desenvolvidas em contexto da Prática de Ensino Supervisionada. Esta primeira parte finda com a Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

A segunda parte desenvolve um estudo de investigação cujo tema é “A importância da Classe de Conjunto (Coro) para o desenvolvimento de aptidões para Formação Musical”. Esta investigação visa contribuir para o aprofundamento de saberes profissionais que permitam tornar o processo de ensino-aprendizagem um método mais eficiente. Desta forma, tem como principal objetivo a recolha de dados significativos acerca da perspetiva dos professores e alunos em relação à aprendizagem musical e desenvolvimento de competências através da prática coral. Para tal investigamos sobre o ensino vocacional da música no sistema educativo português, os principais pedagogos musicais e a diferença entre conceitos, tais como: multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade.

Como metodologia optou-se por uma metodologia qualitativa descritiva, uma vez que é o tipo predominante nas ciências da educação, permitindo a recolha de dados descritivos e conceder-lhes determinado significado, partindo do ponto de vista dos sujeitos de investigação, com recurso a inquéritos por questionário como ferramenta de recolha de dados. Depois da análise dos resultados obtidos, o relatório finaliza com uma conclusão, seguida das referências bibliográficas que serviram de apoio à elaboração do presente trabalho.

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Caracterização do Meio, da Escola e das Turmas

1.1. Montemor-o-Velho

Situado na Região do Baixo Mondego, no centro de Portugal, a vila, freguesia e sede do concelho de Montemor-o-Velho é resultado da fusão, no século XIX, das freguesias medievais do Salvador, S. Martinho, Alcáçova, S. Miguel e Santa Maria Madalena (Góis, 1995). No que concerne ao seu enquadramento geográfico e demográfico é limitado pelos concelhos de Cantanhede, a Norte; Coimbra e Condeixa-a-Nova, a Este; Soure, a Sul; e Figueira da Foz, a Oeste (CMMM, s.d.). Onze são as freguesias que compõem este concelho (figura 1), que pertence ao distrito de Coimbra: União de Freguesias de Abrunheira, Verride e Vila Nova da Barca; Arazede; Carapinheira; Ereira, Liceia; Meãs do Campo; Pereira; União de Freguesias de Montemor-o-Velho e Gatões; Santo Varão; Seixo de Gatões e Tentúgal (CMMM, s.d.).

Tal como afirma Conceição (1992):

Parte do concelho de Montemor-o-Velho abrange uma vasta superfície de férteis várzeas aluvionais do Mondego, nas quais se situam as freguesias de Montemor, Carapinheira, Santo Varão, Pereira, Tentúgal, Meãs, Gatões e parte da Abrunheira e Verride; para o norte desta se estende ainda, até, aos limites do concelho de Cantanhede, uma zona já integrada na região gandraesa, e onde encontramos as freguesias de Liceia, Arazede e Seixo. (...) As freguesias de Vila Nova da Barca e parte das de Abrunheira e Verride, na margem esquerda do Mondego, estendem-se pelas encostas jurássicas, povoadas de bons pinhais e oliveiras (pp. 103-104).



Figura 1: Freguesias do concelho de Montemor-o-Velho¹

¹ Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. Acedido em: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/peru-de-montemor-o-velho?download=1285:00-proposta-de-programa-montemor-o-velho>

Do total das freguesias, e como é possível verificar na figura 1, três freguesias (Pereira, Santo Varão e União de Freguesias de Abrunheira, Verride e Vila Nova da Barca) localizam-se na margem esquerda do rio Mondego e as restantes do lado direito. Face à sua aproximação e acessibilidade às cidades de Coimbra e Figueira da Foz, o concelho de Montemor é um ponto forçado de passagem e também de povoação (Conceição, 1992).

Com característica única em contexto português, o município de Montemor-o-Velho é um dos poucos no país que se encontra territorialmente descontínuo. Esta descontinuidade deve-se à existência de um pequeno enclave pertencente ao concelho de Soure, que encaixa entre as freguesias de Pereira e Santo Varão (CMMV, s.d.).

Após D. Sancho I reedificar a vila alentejana Montemor (-o-Novo), acrescentou-se à antiga vila de *Montis Maioris* “-o-Velho”. A vila de Montemor compreende um passado com mais de oito séculos de história tendo recebido o primeiro foral por D. Teresa, filha de D. Sancho I, em 1212, elevando o lugar, de forma oficial, a concelho. D. Manuel I, em 1516, reformulou o antigo foral por este se encontrar desatualizado para a época (Coelho, 2022).

Um dos símbolos que caracteriza Montemor é o seu castelo, elevado a Monumento Nacional em 1910 (SIPA, 2011). O imponente castelo, cujas muralhas se arribam numa colina à entrada da vila, vislumbra todos os que por ali passam não resistindo em regressar à época dos reis e das princesas, irmãs de D. Afonso II que ali edificaram o seu Paço, ou das lutas medievais que ocorriam junto à Torre da Mensagem. Conforme a lenda, é a Torre da Mensagem que guarda a fortuna e a desgraça em duas arcas – uma cheia de ouro e outra cheia de peste. Embora muitos as tenham tentado encontrar, nunca ninguém as ousou abrir.

O município adotou, para o seu logótipo (figura 2), a silhueta do castelo por forma a representar a história, as tradições e o património local de forma atual e apelativa, promovendo o seu reconhecimento a nível local, nacional e internacional (CMMV, s.d.).



Figura 2: Logótipo do município de Montemor-o-Velho²

² Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. Acedido em: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/municipio/camara-municipal/heraldica>

Brasão e Bandeira

O brasão do concelho (figura 3) está representado por um escudo de púrpura com um castelo de ouro aberto e iluminado de negro; a torre central carrega uma quina de Portugal Antigo. O castelo encontra-se acompanhado por duas flores de lis de ouro e, em contra fecha, duas ondas de prata e uma de azul. Possui, também, uma coroa mural de prata de quatro torres e um listel branco com legenda a negro: “VILA DE MONTEMOR-O-VELHO”.



Figura 3: Brasão do concelho de Montemor-o-Velho³

A bandeira (figura 4) está esquartelada de amarelo e negro com cordões e borlas de ouro e negro e uma haste e lança de douradas.



Figura 4: Bandeira do concelho de Montemor-o-Velho⁴

³ Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. Acedido em: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/municipio/camara-municipal/heraldica>.

⁴ Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. Acedido em: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/municipio/camara-municipal/heraldica>

1.1.1. Vila de Pereira

A vila e freguesia de Pereira situa-se a Este de Montemor-o-Velho, na margem esquerda do rio Mondego, junto à Linha do Norte, ligação ferroviária entre Lisboa e Porto. Pertencente ao distrito de Coimbra, a freguesia de Pereira é limitada geograficamente pelas freguesias de Tentúgal e Santo Varão, do concelho de Montemor; Belide, Sebal Grande e Anobra, do concelho de Condeixa-a-Nova; e Figueiró do Campo, do concelho de Soure (Góis, 1995).

Com cerca de 12km² de área de terras planas, a freguesia é composta por Casais Velhos, Casal da Légua, Casal do Mito, Casais das Dadas, Montes de Baixo, Montes de Cima, Montes da Torre, Torre, Charneca, Quinta da Boavista, Quinta de S. Bento e Alpõe (CMMMV, s.d; Góis, 1995).

A criação da vila de Pereira perde-se no mistério dos tempos e apesar de alguns dos testemunhos capazes de sustentar a ancestralidade tenham desaparecido ou se encontrem em lugar inacessível, no século XX, alcançara-se algumas informações materiais e documentais que credibilizam a vila de Pereira como “*vila museu*” do Baixo-Mondego (Góis, 1995).

Em 1282, D. Dinis I de Portugal e a sua esposa D. Isabel de Aragão, Rainha de Portugal, outorgaram o primeiro foral a Pereira, elevando a localidade a vila e concelho (JFP, s.d.).

Em 1476, D. Afonso V doou o Senhorio de Pereira a D. Álvaro de Portugal, filho de D. Fernando, duque de Bragança. Aquando da conspiração do duque de Bragança contra o monarca D. João II, em 1496, todos os seus bens foram confiscados, incluindo a vila de Pereira doada por D. Afonso V. A vila que regressara à Coroa, foi deixada por D. João II, em testamento, ao seu filho – Duque D. Jorge – e criou o *Morgado de Aveiro*, no qual o Duque foi o 1º donatário na posição de *Casa de Aveiro* (Góis, 1995).

Em 1501, pelo alvará de D. Manuel, é confirmado o ducado de Aveiro na pessoa do filho varão de D. Jorge, **D. João de Lencastre**, o 1º duque de Aveiro. Até à sua extinção, no século XVIII, a vila de Pereira foi “*reguengo, concelho e termo*” da Casa de Aveiro (Góis, 1995).

Com a reforma manuelina, D. Manuel I concede, à vila de Pereira em 1513, novo foral (figura 5) confirmando e regimentando a autonomia e disciplina da vila, escrito em 13 folhas por Fernão Pinto, cronista-mor do Reino (Góis, 1995; JFP, s.d.).



Figura 5: Frontispício do Foral de D. Manuel I à vila de Pereira⁵

⁵ Fonte: Junta de Freguesia de Pereira. Acedido em: <https://www.freguesiadepereira.pt/foral-da-freguesia>

Brasão e Bandeira

O brasão da vila (figura 6) está representado por um escudo de púrpura com uma cegonha de prata bicada e sancada de ouro, realçada de negro; duas peras de ouro folhadas de prata acantonadas em chefe e uma campanha diminuta ondulada de prata e azul de três tiras. Possui, ainda, uma coroa mural de prata de quatro torres e um listel branco, com legenda a negro: “PEREIRA – MONTEMOR-O-VELHO”.



Figura 6: Brasão da vila de Pereira⁶

A bandeira (figura 7) está esquartelada de amarelo e púrpura com cordão e borlas de ouro e púrpura e uma haste e lança de ouro.



Figura 7: Bandeira de Pereira⁷

⁶ Fonte: Junta de Freguesia de Pereira. Acedido em: <https://www.freguesiadepereira.pt/ordenacao-heraldica>

⁷ Fonte: Junta de Freguesia de Pereira. Acedido em: <https://www.freguesiadepereira.pt/ordenacao-heraldica>

1.1.2. Celeiro dos Duques de Aveiro

Considerado Património Material, o Celeiro dos Duques de Aveiro (figura 8), de planta retangular simples e regular, foi construído no século XVI pelos Duques de Aveiro. É um edifício de dois pisos e a sua simplicidade decorativa remonta à sua principal função – armazenar os cereais, em especial o milho, recolhidos nas terras do ducado (Bonina & Grilo, 1996).



Figura 8: Celeiro dos Duques de Aveiro⁸

Face à ligação da rainha D. Filipa de Lencastre à Casa de Aveiro, Lencastre era o nome de família utilizado pelos Duques de Aveiro. Encontra-se, assim, sobre a porta servida por uma escada alpendrada, o Brasão da família. Com notícia de que fora danificado no século XVIII (figura 9), o brasão é constituído pelo Escudo de Portugal, com um filete de bastardia em contrabanda (figura 10) (Bonina & Grilo, 1996).



Figura 9: Brasão da família Lencastre danificado no século XVIII⁹

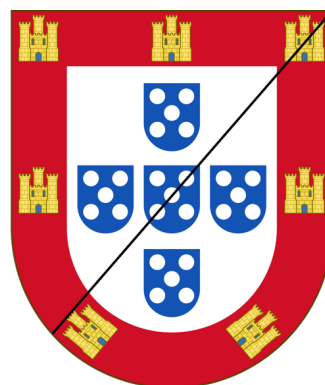


Figura 10: Brasão da família Lencastre¹⁰

⁸ Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. Acedido em: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/component/k2/item/170-celeiro-dos-duques-de-aveiro>

⁹ Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. Acedido em: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/component/k2/item/170-celeiro-dos-duques-de-aveiro>

¹⁰ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Lencastre>

1.2. Contextualização da Associação Desportiva Cultural e Recreativa de Pereira

A Associação Desportiva Cultural e Recreativa de Pereira (ADCRP) foi fundada a 1 de janeiro de 1987. Com sede em Pereira e com os primeiros estatutos publicados no Diário da República, III série, nº78, de 3 de abril de 1987, a ADCRP resultou da fusão de quatro coletividades: Grupo Musical de Instrução e Recreio “28 de Janeiro”, Clube Atlético Pereirense, Grupo Columbófilo de Pereira e Associação Pró-Desporto e Cultura (ADCRP, 2004).

A ADCRP é composta pela Assembleia Geral, Conselho Fiscal e Direção, tendo como fim a promoção desportiva, cultural e recreativa. Os principais objetivos desta coletividade são estimular e promover a prática de atividades de carácter desportivo, cultural, recreativo, cívico e de solidariedade (ADCRP, 2004).

Com as cores Preto – Branco – Preto, o emblema (figura 11) que representa a ADCRP tem o seu centro branco e é constituído por quatro símbolos diferentes: Bombo e Talha, no canto superior esquerdo, que representa o folclore; Livro e Lira, no canto superior direito, que simboliza a cultura, a música e o recreio; o Caçador e Pescador, no canto inferior esquerdo e um Pombo e uma Bola, no canto inferior direito, que retratam a columbofilia e todos os desportos com e sem bola, dentro e fora do Gimnodesportivo. Estes símbolos encontram-se divididos a meio pelas iniciais ADCRP (ADCRP, 2004).



Figura 11: Emblema da Associação Desportiva, Cultural e Recreativa de Pereira¹¹

Atualmente, a ADCRP conta com sete valências: Futebol Jovem e Sénior, Grupo Folclórico, Karaté, Grupo de Teatro, Música Tradicional, Trail e, desde 2019, a Academia de Música de Pereira (ADCRP, s.d.).

¹¹ Fonte: Associação Desportiva, Cultural e Recreativa de Pereira

1.3. Academia de Música de Pereira

A Academia de Música de Pereira (AMP) é uma instituição particular de ensino artístico especializado da música. Com o seu funcionamento no edifício do Celeiro dos Duques de Aveiro, foi fundada em 2019, e acolhida, no mesmo ano, pela ADCRP (AMP, s.d.).

Considerando a presença de escolas deste tipo de ensino e a plena necessidade de criar condições para todos os jovens e menos jovens, o principal objetivo da AMP é servir toda a comunidade deste concelho, de modo a que esta tenha a possibilidade de seguir uma carreira artística e cultural através da música (AMP, s.d.).

O propósito desta instituição é contribuir para a formação de músicos devidamente qualificados, promovendo as competências técnicas e saberes no campo da música. Por forma a participar no desenvolvimento integral dos alunos, habilitando-os a uma adaptação harmoniosa e responsável na sociedade, a AMP visa promover uma cultura de valores, socialização, responsabilidade e de ética (Projeto Educativo, 2020-23).

Com o intuito de um melhor funcionamento pedagógico e administrativo, a AMP é composta por quatro órgãos de gestão e orientação educativa: a Administração, composta pelo Diretor Pedagógico da AMP e pela Direção da ADCRP, tem como função a administração e gestão da AMP em matéria administrativo-financeira; a Direção Pedagógica, nomeada pela Entidade Titular da AMP depois de observados todos os requisitos legais e homologada pelo membro competente do Ministério da Educação, detém a responsabilidade de administração e gestão da escola nas áreas Pedagógica e Cultural; o Conselho Pedagógico, formado pelo Diretor Pedagógico, pelos coordenadores de Departamentos Curriculares e pelo representante da Administração da AMP, visa assegurar a coordenação e orientação da vida educativa da escola; e, por fim, os Departamentos Curriculares, constituído por todos os docentes da escola, existem como órgãos de apoio ao Conselho Pedagógico (Regulamento Interno, 2020).

No que concerne às disciplinas que a AMP disponibiliza, estas encontram-se divididas por cinco departamentos curriculares: Instrumentos de Tecla (Acordeão e Piano); Cordas (Guitarra Clássica, Guitarra Portuguesa, Violino e Violoncelo); Sopros e Percussão (Bateria, Clarinete, Fagote, Flauta Transversal, Oboé, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba e Percussão); Canto e Classes de Conjunto (Canto, Coro e Instrumentos Tradicionais) e Ciências Musicais (Formação Musical, Iniciação Musical, Jardim Musical, Música no Berço, Música para Adultos e Música Sénior) (AMP, s.d.).

Com cerca de 30 alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 46 anos, a AMP dispõe de uma variada oferta educativa: Jardim Musical, para alunos com idades entre os 3 e os 5 anos; Iniciação Musical, para alunos com idades entre os 6 e os 9 anos; Curso Básico de Música, para idades entre os 10 e os 18 anos; Música para Adultos, para alunos entre os 18 e os 65 anos; e Música Sénior, para todos os que tenham idade a partir dos 65 anos (AMP, s.d.).

Baseando-se nas cores da ADCRP, o logótipo da Academia de Música de Pereira (figura 12) tem fundo preto com as iniciais AMP a branco, dispostas à esquerda, e conta com uma lista branca com legenda “Academia de Música de Pereira”.



Figura 12: Logótipo da Academia de Música de Pereira¹²

¹² Fonte: Academia de Música de Pereira

1.4. Caracterização da Turma de Formação Musical - C

A turma de Formação Musical – C correspondente ao 1º grau do ensino supletivo da Academia de Música de Pereira, é constituída por cinco alunos, com idades compreendidas entre os dez e os doze anos. A turma de Formação Musical – C dispunha de uma aula semanal com duração de 45 minutos.

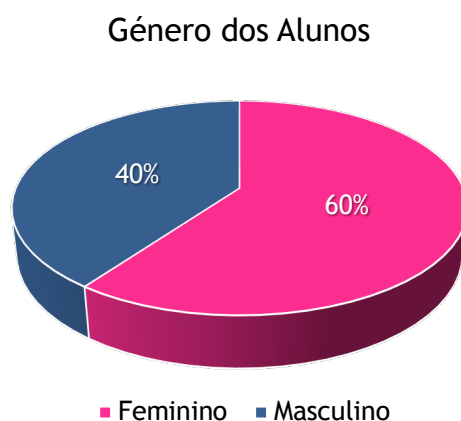


Gráfico 1: Distribuição dos alunos da turma de Formação Musical - C por género

Como se pode observar no gráfico 1, o género feminino é predominante na turma de FM-C, contando com 60% de alunos do sexo feminino e 40% do sexo masculino.

Tabela 1: Composição da turma de Formação Musical - C (género e frequência no regime de iniciação)

Alunos	Género	Regime de Iniciação
Aluno 1	Masculino	Sim
Aluno 2	Feminino	Sim
Aluno 3	Feminino	Sim
Aluno 4	Feminino	Sim
Aluno 5	Masculino	Não

Segundo a análise descritiva da tabela 1, pode-se verificar que todos os alunos da turma de Formação Musical – C frequentaram o Regime de Iniciação, com a exceção de apenas um aluno, que iniciou os seus estudos musicais no 1º grau.

De seguida, o gráfico 2 representa os instrumentos praticados pelos alunos da turma de Formação Musical – C.

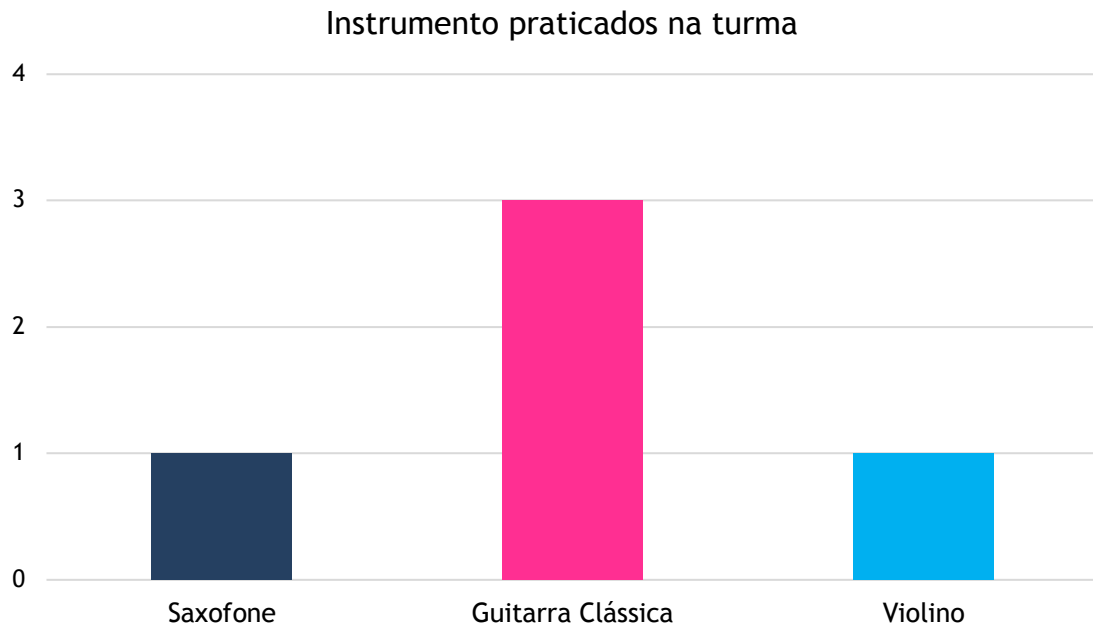


Gráfico 2: Instrumentos praticados pelos alunos da turma de Formação Musical - C

No que concerne aos instrumentos praticados pelos alunos, é notória uma predominância do estudo de instrumentos de cordas: três alunos estudam Guitarra Clássica e um aluno estuda Violino; sendo que apenas um aluno estuda instrumento de sopros – Saxofone.

1.5. Caracterização da Turma de Classe de Conjunto - Coro

A turma de Classe de Conjunto – Coro é constituída por treze alunos, distribuídos por dois turnos – A e B – com uma aula semanal de 45 minutos cada.

Tabela 2: Composição da turma de Classe de Conjunto - Coro (género, idade, frequência no regime de iniciação e turno)

Alunos	Género	Idade	Regime de Iniciação	Turno
Aluno 1	Masculino	6	Sim	A
Aluno 2	Feminino	7	Sim	B
Aluno 3	Masculino	8	Sim	B
Aluno 4	Feminino	8	Sim	A
Aluno 5	Masculino	11	Sim	B
Aluno 6	Feminino	9	Sim	A
Aluno 7	Feminino	10	Sim	B
Aluno 8	Feminino	10	Sim	B
Aluno 9	Feminino	9	Sim	A
Aluno 10	Feminino	7	Sim	B
Aluno 11	Feminino	10	Sim	B
Aluno 12	Feminino	9	Sim	A
Aluno 13	Masculino	12	Não	A

Segundo a análise descritiva da tabela 2, pode-se verificar que o turno A é constituído por seis alunos com idades compreendidas entre os seis e os doze anos; ao passo que o turno B é composto por sete alunos com idades entre os sete e os onze anos.

Seguidamente são apresentados dois gráficos (gráficos 3 e 4) que representam a distribuição dos alunos da turma de Classe de Conjunto – Coro por género, de acordo com o turno de frequência.

Género dos Alunos do turno A

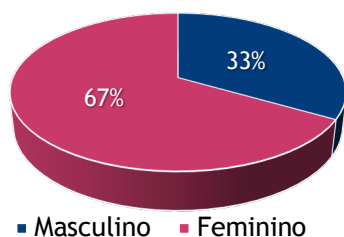


Gráfico 3: Distribuição dos alunos, do turno A da turma de Classe de Conjunto - Coro, por género

Género dos Alunos do turno B

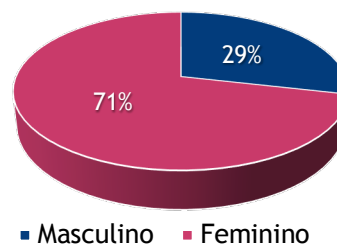


Gráfico 4: Distribuição dos alunos, do turno B da turma de Classe de Conjunto - Coro, por género

Como se pode verificar nos gráficos 3 e 4, o género feminino é preeminente em ambos os turnos da Classe de Conjunto – Coro, sendo 67% no turno A e 71% no turno B. Já os alunos do género masculino constituem 33% do turno A e 29% do turno B.

De seguida, serão apresentados dois gráficos (gráficos 5 e 6) onde constam os instrumentos praticados pelos alunos em cada turno.

Instrumentos praticados (turno A)

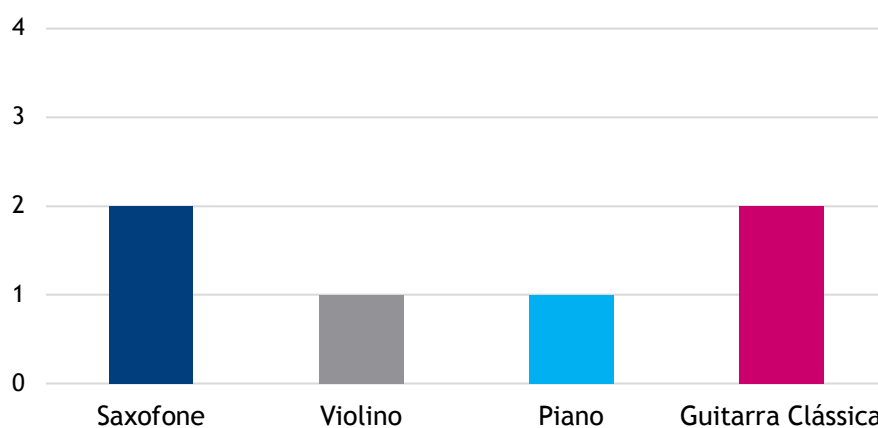


Gráfico 5: Instrumentos praticados no turno A da turma de Classe de Conjunto - Coro

No que concerne aos instrumentos praticados pelos alunos do turno A, da Classe de Conjunto – Coro, tal como é apresentado no gráfico 5, a maior escolha foram Saxofone e Guitarra Clássica (2 alunos cada) e os instrumentos Violino e Piano contam com um aluno cada.

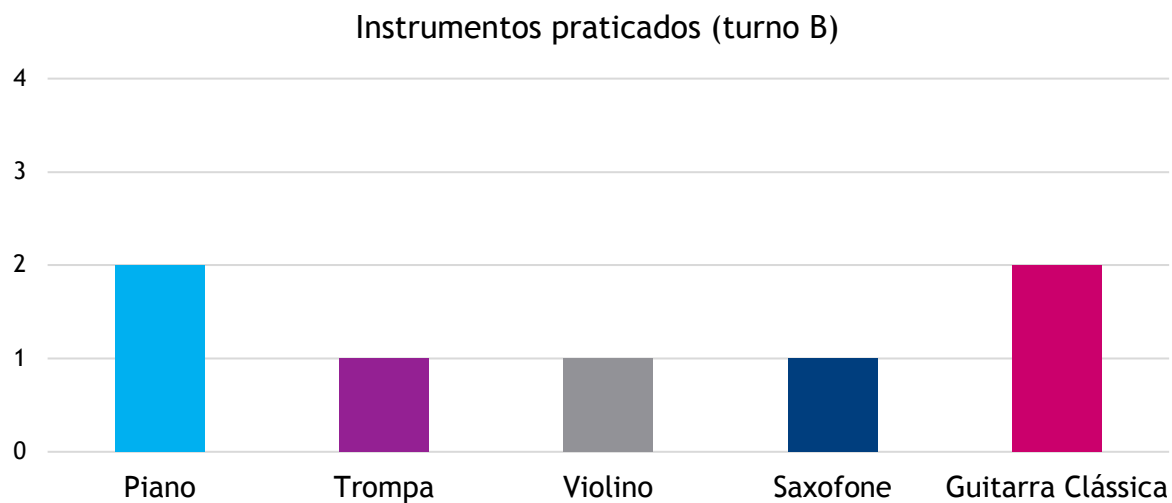


Gráfico 6: Instrumentos praticados no turno B da turma de Classe de Conjunto - Coro

É possível verificar através do gráfico 6 que à semelhança do turno A, o turno B apresenta uma heterogeneidade de instrumentos praticados pelos alunos, embora a sua maioria recaia sobre a aprendizagem de instrumentos de cordas, sendo que a escolha dos alunos se destaca para o Piano e a Guitarra Clássica (2 alunos cada) e os instrumentos com menos praticantes, apenas um cada instrumento, são a Trompa, o Violino e o Saxofone.

2. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Prática de Ensino Supervisionada em Formação Musical

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu entre os dias 29 de setembro de 2021 e 18 de junho de 2022. O estágio teve a supervisão da Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa e a cooperação do Professor Paulo José Correia de Almeida. A PES efetuou-se na Academia de Música de Pereira (AMP), e foi composta por duas vertentes, sendo que a primeira se desenvolveu com uma turma de Formação Musical de 1º grau. As aulas de Formação Musical realizaram-se às terças feiras às 18 horas e 15 minutos na Sala 1 da AMP.

Assistimos à primeira aula para observação do comportamento dos alunos e para o professor cooperante transmitir informações de carácter relevante sobre aspetos individuais de cada aluno e apresentação do que aconteceria ao longo do ano face à PES. Com este momento de diálogo foi-nos possível conhecer verdadeiramente os alunos da turma – uma vez que se constitui numa mais valia para cada docente – a fim de conduzir o processo de ensino-aprendizagem da melhor forma para alcançar os interesses individuais e de conjunto da turma. Desta forma, o docente visa tornar a aprendizagem da disciplina de Formação Musical numa experiência mais positiva.

Ao longo da PES, e com auxílio de díspares instrumentos, realizou-se uma observação direta e pormenorizada com o propósito de alcançar uma maior e mais firme recolha de dados e retirar o máximo de reflexões sobre as metodologias praticadas.

Seguidamente, é apresentada a tabela 3 com os sumários de todas as aulas assistidas e lecionadas de Formação Musical durante o ano letivo 2021/2022. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos abordados em cada aula. De salientar que os sumários apresentados foram redigidos pelo professor cooperante.

Tabela 3: Síntese de todas as aulas assistidas e lecionadas na disciplina de Formação Musical durante o ano letivo 2021/2022

Prática de Ensino Supervisionada – Turma de Formação Musical - C		
1º Período		
<i>Aula</i>	<i>Data</i>	<i>Sumário</i>
3	12 de outubro de 2021	Diálogo com os alunos sobre o funcionamento do estágio. Correção do trabalho de casa. As notas nos espaços. As figuras musicais. Exercícios rítmicos.
4	19 de outubro de 2021	A pulsação. Os andamentos musicais – definição. Adagio. Andante. Allegro. Exercícios rítmicos nos diferentes andamentos.
5	23 de outubro de 2021	Correção do trabalho de casa. Leitura melódica – As Cinco Notas de D. Figueiredo, nos diferentes andamentos. Leitura rítmica – leitura nº1 das Leituras Musicais 1 de J. Firmino.
6	02 de novembro de 2021	Correção do trabalho de casa. Leituras rítmicas – leituras nºs 3 e 5 das Leituras Musicais 1 de J. Firmino, nos diferentes andamentos.
7	09 de novembro de 2021	Escala Maior – definição. Escala de Dó Maior. Escala de Sol Maior. Leitura melódica – leitura nº2 de Leituras Musicais 1 de J. Firmino.
8	16 de novembro de 2021	Correção do trabalho de casa. Leitura melódica – leitura nº6 de Leituras Musicais 1 de J. Firmino. Escala de Ré Maior.
9	23 de novembro de 2021	Revisões para Ficha de Avaliação Sumativa. Esclarecimento de dúvidas.
10	30 de novembro de 2021	Ficha de Avaliação Sumativa.
11	07 de dezembro de 2021	Correção da Ficha de Avaliação Sumativa. Teste oral.
12	14 de dezembro de 2021	Autoavaliação.

2º Período		
13	11 de janeiro de 2022	Diálogo com os alunos sobre o Ciclo de Concertos Natalícios. Ditado rítmico. Leitura melódica – leitura nº8 de Leituras Musicais 1 de J. Firmino. Construção das escalas de Sol e Ré Maior.
14	18 de janeiro de 2022	Unidade de Compasso. Unidade de Tempo. Barra de Compasso. Compassos Simples: Binário, Ternário e Quaternário. Exercícios rítmicos com aplicação dos compassos.
15	25 de janeiro de 2022	Correção do trabalho de casa. Revisão dos conteúdos da aula anterior. Leitura melódica – leitura nº8 de Leituras Musicais 1 de J. Firmino com a marcação de compasso.
16	01 de fevereiro de 2022	Correção do trabalho de casa. Aula prática de leituras: rítmica, solfejada e entoada.
17	08 de fevereiro de 2022	Acordes Perfeitos Maiores e Perfeitos menores - definição auditiva. Reconhecimento auditivo de acordes PM e Pm. O ponto de aumentação – definição. Leituras rítmicas.
18	15 de fevereiro de 2022	Diálogo com os alunos sobre as atividades extracurriculares da escola. Reconhecimento auditivo de Acordes PM e Pm. Acordes PM e Pm: exercício melódico de entoar acordes. Leitura melódica – leitura nº10 de Leituras Musicais 1 de J. Firmino com a marcação de compasso.
19	22 de fevereiro de 2022	Esclarecimento de dúvidas. Exercícios de consolidação da matéria.
20	01 de março de 2022	Interrupção Letiva.
21	08 de março de 2022	Melodia e Harmonia – definição. Instrumentos melódicos e harmónicos. Intervalos Musicais – definição. Intervalos melódicos e harmónicos.

		Harmonic or Melodic? – realização da ficha de trabalho.
22	15 de março de 2022	Revisões para Ficha de Avaliação Sumativa. Esclarecimento de dúvidas.
23	22 de março de 2022	Ficha de Avaliação Sumativa.
24	29 de março de 2022	Correção da Ficha de Avaliação Sumativa. Teste oral.
25	05 de abril de 2022	Autoavaliação.
3º Período		
26	19 de abril de 2022	Consolidação dos conhecimentos da matéria lecionada nos períodos anteriores.
27	26 de abril de 2022	A semicolcheia. Exercícios rítmicos com a semicolcheia. Leitura melódica com as diferentes células rítmicas.
28	03 de maio de 2022	Correção do trabalho de casa. Aula prática de leituras: melódica, solfejada e rítmica.
29	10 de maio de 2022	Aula prática de leituras: melódica, solfejada e rítmica.
30	17 de maio de 2022	Teste Oral.
31	24 de maio de 2022	Faltei.
32	31 de maio de 2022	Identificação auditiva de acordes. Construção de escala Dó Maior. Escalas menores: escala modelo. Lám e Mim. Classificação auditiva de escalas Maiores e menores.
33	07 de junho de 2022	Correção do trabalho de casa. Reprodução de acordes PM e Pm. Ditado rítmico.
34	14 de junho de 2022	Correção do trabalho de casa. Exercício de criação musical: leitura rítmica e adicionar melodia.

2.1.1. Planificações e Reflexões de Formação Musical

Por forma a dar destaque à concretização da nossa Prática de Ensino Supervisionada, selecionámos neste ponto do Relatório duas aulas de Formação Musical da turma C, apresentando as planificações de aula bem com as respetivas reflexões (tabelas 4 a 7).

Tabela 4: Planificação da aula 7 de Formação Musical, lecionada no dia 09 de novembro de 2021

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula										
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo	2021/2022			
Escola	Academia de Música de Pereira					Turma	1º grau			
Disciplina	Formação Musical					Nº de Alunos	5			
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa					Período	1º Período			
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida					Aula nº	7			
Estagiária	Carolina Duarte da Costa					Sala	1			
	Data	09 de novembro de 2021		Hora	18h15		Duração	45 minutos		
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada					
Plano de Aula										
Organizador	Recursos Pedagógicos e Materiais		Conteúdos		Objetivos		Métodos e Estratégias		Avaliação	Descritores do Perfil do Aluno
L E I T U R A E	Piano; Quadro pautado; Caneta de quadro; Material individual: ⇒ caderno diário; ⇒ lápis; ⇒ borracha;		Teoria Musical: Escala Maior; Clave de Sol;		Desenvolver o conceito de Escala Maior; Desenvolver o sentido de análise musical; Potencializar a audição interior;		Construção da Escala de Dó Maior (<i>escala modelo</i>); Análise dos intervalos existentes entre os graus da escala (auxílio do piano); Identificação dos ½ tons (III-IV e VII-		Observação direta; Cumprimento das tarefas propostas; Autonomia; Respeito pelos outros e pelo equipamento;	(A, B, D, E, F, H, I)

E S C R I T A				VIII); Entoar a escala com nome de notas;	Participação;	
		Treino de Escrita: Escala Maior; Clave de Sol; Escala de Sol Maior;	Desenvolver a capacidade de construção autónoma de Escalas Maiores; Consolidar os conhecimentos sobre a construção de Escalas Maiores;	Construção da Escala de Sol Maior (<i>no caderno diário</i>); Entoar a escala com o nome de notas;	Formativa: observação direta e diálogo construtivo	(A, B, C, E, F, H, J)
S E N S O R I A L	Piano; <i>Leituras Musicais 1</i> de J. Firmino; Material individual: ⇒ caderno diário; ⇒ lápis; ⇒ borracha.	Leitura Musical: Clave de Sol; Compasso Binário Simples.	Revisão das notas musicais; Desenvolver a leitura na Clave de Sol.	Reprodução da leitura nº2 das <i>Leituras Musicais 1</i> , marcando a pulsação: ⇒ Solfejar a leitura (em grupo); ⇒ Entoar a leitura (em grupo e individualmente).	Observação direta: Cumprimento das tarefas propostas; Autonomia; Respeito pelos outros e pelo equipamento; Participação.	(A, B, E, F, H, I, J)

Notas:

1:



Trabalho de Casa: Entoar, marcando a pulsação, a leitura nº4 do livro *Leituras Musicais 1* de José Firmino.

**Áreas de Competências do Perfil dos Alunos**

Linguagens e Textos (A)	Informação e Comunicação (B)	Raciocínio e Resolução de Problemas (C)	Pensamento Crítico e Pensamento Criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)
Desenvolvimento Pessoal e Autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e Domínio do Corpo (J)

Tabela 5: Reflexão da aula 7 de Formação Musical, lecionada no dia 09 de novembro de 2021

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo	2021/2022
Escola	Academia de Música de Pereira					Turma	1º grau
Disciplina	Formação Musical					Nº Alunos	5
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa					Período	1º período
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida					Aula nº	7
Estagiária	Carolina Duarte da Costa					Sala	1
	Data	09.novembro.2021		Hora	18h15	Duração	45 minutos
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Escala Maior – definição; Escala de Dó Maior. Escala de Sol Maior. Leitura melódica nº2 de <i>Leituras Musicais 1</i> de J. Firmino,						
Resumo Reflexivo							
A aula de Formação Musical, lecionada pela estagiária Carolina Costa, iniciou-se às 18 horas e 15 minutos, do dia 09 de novembro de 2021, na Sala 1 da Academia de Música de Pereira. Após o envio antecipado do plano de aula e aprovação do mesmo, pelo professor cooperante, foi responsabilidade da estagiária iniciar a aula de Formação Musical. Com recurso à plataforma MUSa, a estagiária deu início à aula com a chamada, não se observando o registo de nenhuma ocorrência. Dando cumprimento à planificação da aula, a estagiária interpelou os alunos com o que seria uma escala musical e, sentindo-se alguma dificuldade na resposta por parte dos mesmos, escreveu no quadro a escala de Dó Maior, surgindo a questão de se seria um “conjunto de notas”. Após algum debate entre ser um conjunto de notas com distâncias diferentes entre elas, concluiu-se que a escala seria uma organização de 8 sons por graus conjuntos. Uma vez que é possível a construção de escalas a partir de qualquer nota, foram analisadas as distâncias entre os diferentes graus da mesma. Para uma melhor compreensão das distâncias, em tons, entre os diferentes graus, a estagiária entregou uma ficha com a imagem de um teclado de piano. Rapidamente foram identificadas que das notas Mi – Fá e Si – Dó, não existia nenhuma tecla preta, chegando à conclusão de que, numa escala Maior, os ½ tons se encontram do III-IV e VII-VIII graus. Com recurso ao piano, a estagiária tocou a escala							

de Dó Maior solicitando aos alunos que estes a entoassem. Como foram identificadas algumas dificuldades de afinação, foi pedido que entoassem a primeira nota da escala individualmente até chegarmos à afinação correta.

De seguida, foi solicitado aos alunos que escrevessem a escala de Sol Maior no caderno diário, a fim de consolidar os conhecimentos da matéria. Para a correção da mesma, foi pedido, aleatoriamente, a um aluno que fosse ao quadro e construísse essa mesma escala. Notada alguma apreensão, foi sugerido ao aluno, pela estagiária, que escrevesse primeiro, na pauta, as 8 notas seguido da identificação dos graus da escala e a sinalização dos $\frac{1}{2}$ tons existentes numa escala Maior. Com recurso à imagem do teclado do piano, foram analisadas as distâncias entre as notas e colocada a respetiva alteração no VII grau, Fá sustenido (#). Por fim, foi entoada a escala de Sol Maior.

Em seguida, foi entregue uma ficha com as leituras nº2 e 4 das *Leituras Musicais 1* de J. Firmino, aos alunos e foi solicitado que estes solfejassem a leitura nº2 marcando, com o lápis, a pulsação indicada pela estagiária. Previamente tinha sido questionado quais as notas existentes na leitura. Após a estagiária, com recurso ao piano, entoou em conjunto com os alunos as notas sol e mi, propondo que fosse entoada toda a leitura em conjunto. Embora estivesse planificado que cada aluno entoasse, individualmente, toda a leitura, este ponto não foi possível concretizar na sua totalidade, pois existiram dificuldades na construção das escalas Maiores que tomaram mais tempo que o previsto. Assim, foi sugerido, aleatoriamente que cada aluno entoasse um trecho da leitura com auxílio do piano.

Foi enviado, para trabalho de casa, a leitura nº4 existente na ficha que havia sido entregue. A estagiária exemplificou a leitura e sugeriu que os alunos tocassem, nos seus instrumentos, as notas sol e mi, uma vez que eram as existentes na leitura, e memorizassem os sons, de modo a que conseguissem entoar as notas a marcar a sua pulsação.

Com algum entusiasmo, mas também algum receio visível na face dos alunos, a estagiária deu por terminada a aula.

Tabela 6: Planificação da aula 21 de Formação Musical, lecionada no dia 08 de março de 2022

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo	2021/2022
Escola	Academia de Música de Pereira					Turma	1º grau
Disciplina	Formação Musical					Nº de Alunos	5
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa					Período	2º Período
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida					Aula nº	21
Estagiária	Carolina Duarte da Costa					Sala	1
	Data	08 de março de 2022		Hora	18h15	Duração	45 minutos
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada		
Plano de Aula							
Organizador	Recursos Pedagógicos e Materiais	Conteúdos		Objetivos	Métodos e Estratégias	Avaliação	Descritores do Perfil do Aluno
S E N S O R I A L	Piano; Quadro pautado; Caneta de quadro; Instrumento dos alunos; Material individual: ⇒ caderno diário; ⇒ lápis; ⇒ borracha;	Teoria Musical: Melodia; Harmonia; Instrumentos Melódicos; Instrumentos Harmónicos;		Capacitar os alunos para a distinção entre melodia e harmonia; Desenvolver a capacidade de identificar instrumentos melódicos e harmónicos; Fomentar o sentido de análise auditiva; Criar memória auditiva;	Reprodução pelos alunos, nos seus instrumentos, da peça (ou excerto) em estudo na disciplina de Instrumento ¹ ; Análise do número de sons reproduzidos em simultâneo por cada aluno;	Observação direta: Cumprimento das tarefas propostas; Autonomia; Respeito pelos outros e pelo equipamento; Participação;	(B, D, E, F, H, J)

				Distinção entre melodia e harmonia; Distinção entre instrumentos melódicos e harmónicos;	Interação Oral;	
L E I T U R A S C R I T A	Ficha de Trabalho <i>Harmonic or Melodic?</i> de Melody Payne.	Teoria Musical: Intervalos Musicais; Intervalos Melódicos; Intervalos Harmónicos.	Desenvolver o conceito de Intervalo Musical; Capacitar os alunos para a distinção entre intervalos melódicos e harmónicos; Promover a análise auditiva.	Definição de intervalo musical; Realização da Ficha de Trabalho <i>Harmonic or Melodic?</i>	Observação direta: Cumprimento das tarefas propostas; Autonomia; Respeito pelos outros e pelo equipamento; Participação; Interação Oral.	(A, B, E, F, H, I)
Notas:						
1: Os instrumentos foram previamente solicitados aos alunos para a aula.						
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos						
Linguagens e Textos (A)	Informação e Comunicação (B)	Raciocínio e Resolução de Problemas (C)	Pensamento Crítico e Pensamento Criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)		
Desenvolvimento Pessoal e Autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e Domínio do Corpo (J)		

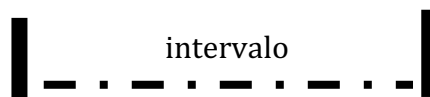
Tabela 7: Reflexão da aula 21 de Formação Musical, lecionada no dia 08 de março de 2022

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2021/2022	
Escola	Academia de Música de Pereira				Turma	1º grau	
Disciplina	Formação Musical				Nº Alunos	5	
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa				Período	2º período	
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida				Aula nº	21	
Estagiária	Carolina Duarte da Costa				Sala	1	
	Data	08.março.2022		Hora	18h15	Duração	45 minutos
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Melodia e Harmonia – definição. Instrumentos melódicos e harmónicos. Intervalos Musicais – definição. Intervalos melódicos e harmónicos. Harmonic or Melodic? – realização da ficha de trabalho.						
Resumo Reflexivo							
A aula de Formação Musical, lecionada pela estagiária Carolina Costa, iniciou-se às 18 horas e 15 minutos, do dia 08 de março de 2022, na Sala 1 da Academia de Música de Pereira. Coube à estagiária, após o envio antecipado do plano de aula e aprovação do mesmo, pelo professor cooperante, iniciar a aula de Formação Musical. A estagiária deu início à aula fazendo a chamada, para confirmar se faltava alguém, tendo registado, na plataforma MUSa, uma falta de presença. Como já haviam sido solicitados previamente os instrumentos, a aula continuou com o pedido aos alunos que montassem o seu instrumento para que pudessem tocar a peça em estudo na aula de instrumento. Após a montagem de todos os instrumentos, cada um foi à frente da turma tocar a sua peça, enquanto os restantes elementos da turma aguardavam em silêncio. No final de todos terem tocado, a estagiária questionou quantos sons em simultâneo cada instrumento que haviam escutado conseguiam tocar. Rapidamente se chegou à conclusão que entre Saxofone, Violino e Guitarra Clássica, esta última era a única que conseguiria reproduzir dois							

sons em simultâneo. Embora o Violino também o possa fazer, esta análise baseou-se nas obras escutadas.

De seguida, a estagiária explicou a diferença entre harmonia e melodia, ao que os alunos perceberam logo que tipo de instrumento tocavam. Para que fosse possível entender a diferença escrita entre um conceito e outro, as partituras das diferentes peças tocadas circularam por toda a sala.

Consolidados os conhecimentos o sobre harmonia e melodia, a estagiária interrogou os alunos sobre o que seria o *intervalo musical* ao que prontamente responderam que o intervalo é quando estão no recreio. Como todas as respostas são sempre bem-vindas, a estagiária questionou-os, novamente, mas desta vez o que seria, então, o intervalo da escola. Após esta questão os alunos começaram a dizer que era o tempo de uma hora até outra, outros disseram que era a duração. Com recurso ao quadro, um aluno desenhou, como podemos ver abaixo, uma linha de um lado, outra do outro e o espaço que se encontra no meio é o intervalo.



Com este exemplo rapidamente chegaram à conclusão que seria uma distância, e que o intervalo musical seria a distância entre um som e outro. Podendo ser harmónico ou melódico, tal como nos instrumentos.

Para finalizar a aula, os alunos realizaram uma ficha de trabalho entregue no início da aula pela estagiária.

2.2. Prática de Ensino Supervisionada em Classe de Conjunto - Coro

A segunda vertente da Prática de Ensino Supervisionada efetuou-se, igualmente, na Academia de Música de Pereira, e foi desenvolvida com a turma de Classe de Conjunto – Coro, do curso básico. A turma é composta por dois turnos com aulas às quintas feiras, às 18 horas e 30 minutos, e aos sábados, às 10h horas e 15 minutos, no Auditório do Celeiro dos Duques de Aveiro.

À semelhança da vertente de Formação Musical, a primeira aula de cada turno serviu para observação das atitudes dos alunos e para o professor cooperante, professor Paulo Almeida, explicar algumas indicações de carácter relevante sobre elementos individuais de cada aluno e expor o que ocorreria ao longo do ano face à Prática de Ensino Supervisionada.

Através desta prática de diálogo entre docente e alunos, é possível apresentar aos alunos os objetivos propostos para a disciplina de coro, expor o repertório a trabalhar ao longo do ano e perceber quais as suas expectativas em relação à disciplina de Classe de Conjunto.

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada foram tomados em consideração, através de diversos instrumentos, os dados fornecidos pelos alunos bem como as suas reflexões sobre as estratégias utilizadas nas aulas.

De seguida, é apresentada a tabela 8 com os sumários de todas as aulas assistidas e lecionadas de Classe de Conjunto – Coro durante o ano letivo 2021/2022. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos abordados em cada aula. De salientar que os sumários apresentados foram redigidos pelo professor cooperante.

Tabela 8: Síntese de todas as aulas assistidas e lecionadas na disciplina de Classe de Conjunto - Coro durante o ano letivo 2021/2022

Prática de Ensino Supervisionada – Turma de Classe de Conjunto – Coro		
1º Período		
<i>Aula</i>	<i>Data</i>	<i>Sumário</i>
2	30 de setembro de 2021 & 02 de outubro de 2021	Aquecimento vocal. As 3 posições na sala de aula. Exercícios de respiração – respiração em 4, 6 e 8 tempos. <i>As Cinco Notas</i> – D. Figueiredo. <i>Tengo, Tengo, Tengo</i> – J. Herrington.

3	07 de outubro de 2021 & 09 de outubro de 2021	Diálogo com os alunos sobre o projeto “Concerto Participativo de Natal”. Aquecimento vocal e corporal – relaxamento, afinação e projeção. Exercícios de respiração. <i>As Cinco Notas</i> – D. Figueiredo. <i>Tengo, Tengo, Tengo</i> – J. Herrington. <i>Pedacinho de Gente</i> – D. Figueiredo.
4	14 de outubro de 2021 & 16 de outubro de 2021	Aquecimento vocal. <i>Pedacinho de Gente</i> – D. Figueiredo. <i>Tengo, Tengo, Tengo</i> – J. Herrington. <i>As Cores do Natal</i> – J. Rutter.
5	21 de outubro de 2021 & 23 de outubro de 2021	Aquecimento vocal. <i>Pedacinho de Gente</i> – D. Figueiredo. <i>As Cores do Natal</i> – J. Rutter.
6	28 de outubro de 2021 & 30 de outubro de 2021	Aquecimento vocal e corporal. <i>Rudolfo era uma Rena</i> – Tradicional de Natal. <i>Natal não é em dezembro</i> – A. Mesquita.
7	04 de novembro de 2021 & 06 de novembro de 2021	Aquecimento vocal e corporal. <i>Rudolfo era uma Rena</i> – Tradicional de Natal. <i>Joy to the World</i> – G. F. Haendel.
8	11 de novembro de 2021 & 13 de novembro de 2021	Aquecimento vocal e corporal. <i>Natal não é em dezembro</i> – A. Mesquita. <i>Rudolfo era uma Rena</i> – Tradicional de Natal. <i>Tengo, Tengo, Tengo</i> – J. Herrington.
9	18 de novembro de 2021 & 20 de novembro de 2021	Aquecimento vocal e corporal. Exercício harmônico – afinação em acorde. <i>As Cinco Notas</i> – D. Figueiredo. <i>Joy to the World</i> – G. F. Haendel. <i>Natal não é em dezembro</i> – A. Mesquita.
10	25 de novembro de 2021 & 27 de novembro de 2021	Aquecimento vocal. <i>As Cinco Notas</i> – D. Figueiredo. <i>Tengo, Tengo, Tengo</i> – J. Herrington. <i>Rudolfo era uma Rena</i> – Tradicional de Natal. <i>Natal não é em dezembro</i> – A. Mesquita. <i>Joy to the World</i> – G. F. Haendel.
11	02 de dezembro de 2021 &	Aquecimento vocal. <i>As Cinco Notas</i> – D. Figueiredo. <i>Rudolfo era uma Rena</i> – Tradicional de Natal.

	04 de dezembro de 2021	<i>Tengo, Tengo, Tengo</i> – J. Herrington.
12	09 de dezembro de 2021 & 11 de dezembro de 2021	Aquecimento vocal. Ensaio geral para a Audição Geral de Natal – Ciclo de Concertos Natalícios.
13	16 de dezembro de 2021 & 18 de dezembro de 2021	Autoavaliação. Ensaio geral para o Concerto Participativo – Ciclo de Concertos Natalícios.
2º Período		
14	13 de janeiro de 2022 & 15 de janeiro de 2022	Aquecimento vocal. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart – contextualização da obra e início do seu estudo.
15	20 de janeiro de 2022 & 22 de janeiro de 2022	Aquecimento vocal e corporal. Exercícios harmónicos – afinação. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart.
16	27 de janeiro de 2022 & 29 de janeiro de 2022	Aquecimento vocal. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart
17	03 de fevereiro de 2022 & 05 de fevereiro de 2022	Aquecimento vocal <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart. <i>O Caranguejo</i> – Canção tradicional Portuguesa.
18	10 de fevereiro de 2022	Aula conjunta. Aquecimento vocal e corporal. Exercícios de respiração. Exercícios harmónicos – afinação em acorde. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart.
19	17 de fevereiro de 2022 & 19 de fevereiro de 2022	Aquecimento vocal. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart. <i>O Caranguejo</i> – Canção tradicional Portuguesa.
20	24 de fevereiro de 2022 & 26 de fevereiro de 2022	Aquecimento vocal e corporal. <i>O Caranguejo</i> – Canção tradicional Portuguesa. <i>Color My World</i> – C. T. Wiggins.

21	03 de março de 2022 & 05 de março de 2022	Aquecimento vocal e corporal. Exercícios de respiração. <i>Color My World</i> – C. T. Wiggins.
22	10 de março de 2022 & 12 de março de 2022	Aquecimento vocal. <i>O Caranguejo</i> – Canção tradicional Portuguesa. <i>Color My World</i> – C. T. Wiggins.
23	17 de março de 2022	Aula conjunta. Aquecimento vocal. <i>O Caranguejo</i> – Canção tradicional Portuguesa. <i>Color My World</i> – C. T. Wiggins.
24	24 de março de 2022	Aula conjunta. Aquecimento vocal. <i>Color My World</i> – C. T. Wiggins. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart.
25	02 de abril de 2022	Aula conjunta. Aquecimento vocal e corporal. <i>Color My World</i> – C. T. Wiggins. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart.
26	07 de abril de 2022	Autoavaliação. Ensaio geral para a Audição de Páscoa.
3º Período		
27	21 de abril de 2022 & 23 de abril de 2022	Aquecimento vocal. Exercícios de respiração. <i>Gatos</i> – C. Garcia.
28	28 de abril de 2022 & 30 de abril de 2022	Aquecimento vocal e corporal. <i>Gatos</i> – C. Garcia.
29	05 de maio de 2022 & 07 de maio de 2022	Aquecimento vocal. <i>Gatos</i> – C. Garcia. <i>Dia da Criança</i> – P. F. Cunha.

30	12 de maio de 2022 & 14 de maio de 2022	Aquecimento vocal e corporal. <i>Dia da Criança</i> – P. F. Cunha.
31	19 de maio de 2022 & 21 de maio de 2022	Aquecimento vocal e corporal. <i>Dia da Criança</i> – P. F. Cunha. <i>Gatos</i> – C. Garcia. <i>O Grilo</i> – C. Garcia.
32	26 de maio de 2022 & 28 de maio de 2022	Aquecimento vocal e corporal. <i>Dia da Criança</i> – P. F. Cunha. <i>O Grilo</i> – C. Garcia (com instrumental Orff).
33	02 de junho de 2022 & 04 de junho de 2022	Aquecimento vocal e corporal. Exercícios de respiração. <i>O Grilo</i> – C. Garcia (com instrumental Orff).
34	09 de junho de 2022 & 11 de junho de 2022	Aquecimento vocal. Exercícios de respiração. <i>Gatos</i> – C. Garcia. <i>As Borboletas</i> – C. Garcia.
35	16 de junho de 2022 & 18 de junho de 2022	Aquecimento vocal. Preparação para a Audição Geral de Final de Ano.

2.2.1. Planificações e Reflexões de Classe de Conjunto - Coro

Por forma a dar destaque à concretização da nossa Prática de Ensino Supervisionada, selecionámos neste ponto do Relatório duas aulas de Classe de Conjunto – Coro, apresentando as planificações de aula bem com as respetivas reflexões (tabelas 9 a 12).

Tabela 9: Planificação da aula 13 da Classe de Conjunto - Coro, lecionada nos dias 13 e 15 de janeiro 2022

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula								
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo	2021/2022	
Escola	Academia de Música de Pereira					Turma	Coro	
Disciplina	Classe de Conjunto - Coro					Nº de Alunos	13	
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa					Período	2º período	
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida					Aula nº	14	
Estagiária	Carolina Duarte da Costa					Sala	Auditório	
	Data	13 e 15 de janeiro de 2022		Hora	18h30 e 10h15		Duração	45 minutos
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada			
Plano de Aula								
Organizador	Recursos Pedagógicos e Materiais	Conteúdos		Objetivos		Métodos e Estratégias	Avaliação	Descritores do Perfil do Aluno
S E N S O R I A L	Piano;	Aquecimento vocal: Notas musicais; Intervalos musicais; Escalas;		Preparar o corpo para a prática vocal; Relaxar a laringe; Controlar a entrada e saída de ar do aparelho respiratório; Promover a projeção vocal;		Humming em arpejo Maior; Utilização da vogal U em intervalo de 5ª descendente;	Observação direta; Cumprimento das tarefas propostas; Autonomia; Respeito pelos outros e pelo	(A, B, C, E, F, G H, J)

L E I T U R A E E S C R I T A	<i>Solfège Sonata – W. A. Mozart</i>, Arr. A. Snyder; Sistema de Som; Piano.	Afinação; Naípe; Audição interna; Articulação; Dicção.	Potenciar o canto a duas vozes; Promover a audição interna; Desenvolver o sentido crítico das obras; Fortalecer a afinação em naípe; Desenvolver a dicção de língua estrangeira.	Contextualização da obra: compositor e obra original para piano, <i>Sonata nº16 em Dó Maior, K. 545</i>; Audição integral da obra; Repetição do texto e ritmo, dito pela estagiária, frase a frase, do compasso 4 ao compasso 7; Entoar, com a vogal u, a linha melódica do compasso 4 ao compasso 7 (uníssono); Cantar com texto do compasso 4 ao compasso 7; Entoar com a vogal u a linha melódica do soprano do compasso 8 ao	equipamento; Participação.	
--	---	---	---	--	--	--

				compasso 15; Entoar com a vogal <i>i</i> a linha melódica do alto do compasso 8 ao compasso 15; Juntar as duas vozes, com vogais distintas, do compasso 8 ao compasso 15.		
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos						
Linguagens e Textos (A)	Informação e Comunicação (B)	Raciocínio e Resolução de Problemas (C)	Pensamento Crítico e Pensamento Criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)		
Desenvolvimento Pessoal e Autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e Domínio do Corpo (J)		

Tabela 10: Reflexão da aula 13 de Classe de Conjunto - Coro, lecionada no dia 13 de janeiro de 2023

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2021/2022	
Escola	Academia de Música de Pereira				Turma	Curso Básico	
Disciplina	Classe de Conjunto - Coro				Nº Alunos	13	
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa				Período	2º período	
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida				Aula nº	14	
Estagiária	Carolina Duarte da Costa				Sala	Auditório	
	Data	13.janeiro.2022		Hora	18h30	Duração	45 minutos
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Aquecimento vocal. <i>Solfège Sonata</i> – W. A. Mozart – contextualização e início de estudo.						
Resumo Reflexivo							
A aula de Classe de Conjunto – Coro realizou-se no dia 13 de janeiro de 2022, pelas 18 horas e 30 minutos, no Auditório do Celeiro dos Duques de Aveiro. Embora planificada para os dois turnos, a estagiária aquando do envio do plano de aula ao professor cooperante, questionou se, face à complexidade da obra da qual se iria iniciar o estudo, seria possível unir os dois turnos – uma vez que a turma é apenas uma. Após a indicação positiva por parte do cooperante, tomaram-se as diligências necessárias para que todos os alunos estivessem presentes. Aguardando que todos os alunos chegassem das aulas das outras disciplinas, a estagiária foi distribuindo a partitura da nova obra em estudo. Aquando da chegada dos alunos, um aluno informou que um colega não viria à aula, pois o pai havia sido transportado para o hospital. Assim, a estagiária efetuou a chamada, através da plataforma MUSA, registando a respetiva falta de presença. Para dar início ao aquecimento vocal, em concordância com o plano de aula, os alunos realizaram o exercício em <i>humming</i> num arpejo Maior: Ré₃ – Fá#₃ – Lá₃ – Ré₄ - Lá₃ - Fá#₃ - Ré₃, subindo de ½ em ½ tom até ao acorde de Dó₄ Maior e descendo, igualmente, de ½ em ½ tom até ao acorde de Si₂ Maior. Para concluir o aquecimento, foi solicitado aos alunos que colocassem as suas mãos nas bochechas, puxando-as para cima e cantassem, com auxílio do piano, o intervalo de 5P descendente com a vogal U, iniciando no intervalo Sol₃ – Dó₃, subindo							

até ao intervalo $Mi_4 - Lá_3$. Após a realização deste exercício houve o reparo por um aluno que ao puxar as bochechas para cima, com as mãos, torna-se mais fácil respirar.

De seguida, foi pedido aos alunos que se sentassem nas suas cadeiras, pegassem na sua partitura e escutassem a gravação da obra. Após a audição da mesma a estagiária questionou que instrumentos tinham ouvido na gravação, ao que prontamente os alunos responderam em coro: “o piano”. A estagiária explicou que a obra original havia sido composta por Wolfgang Amadeus Mozart, no século XVIII, para piano e designada pelo próprio como *Sonata Facile*.

Uma vez que o texto era em língua estrangeira, a estagiária procurou dizer o texto e o ritmo de forma clara e num andamento lento para que todos os alunos conseguissem entendê-lo.

Após a compreensão da primeira parte do texto, foi solicitado aos alunos que, seguindo a sua partitura, entoassem com a vogal *U*, a linha melódica do compasso 4 ao compasso 7. Uma vez que esta parte é apresentada em uníssono, foi colocado o texto.

Embora a turma esteja já dividida pelos naipes – Soprano e Contralto – foi sugerido que todos cantassem quer a linha melódica do Soprano, quer a linha melódica do Alto, para promover, assim, a capacidade de leitura de partituras. Foi, então, entoado com a vogal *U* a linha melódica do Soprano do compasso 8 ao compasso 15 e, após consolidada, foi cantada a linha melódica do Alto, nos mesmos compassos, mas utilizando a vogal *I*.

Depois de aprendidas ambas as linhas melódicas, juntou-se ambas as vozes, com vogais distintas, compasso a compasso, nota a nota, para que todos tomassem consciência das distâncias intervalares entre as duas vozes.

Reconhecido o esforço dos alunos e o seu empenho, a estagiária deu por terminada a aula e agradeceu, ainda, o esforço feito pelos alunos do turno B em estarem presentes naquele horário.

Tabela 11: Planificação da aula 29 de Classe de Conjunto - Coro, lecionada nos dias 05 e 07 de maio de 2022

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula										
Curso		Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto					Ano Letivo		2021/2022	
Escola		Academia de Música de Pereira					Turma		Coro	
Disciplina		Classe de Conjunto - Coro					Nº de Alunos		13	
Professor Supervisor		Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa					Período		3º período	
Professor Cooperante		Paulo José Correia de Almeida					Aula nº		29	
Estagiária		Carolina Duarte da Costa					Sala		Auditório	
		Data	05 e 07 de maio de 2022		Hora		18h30 e 10h15		Duração	45 minutos
Teor da Aula		Assistida		Prática	X	Supervisionada				
Plano de Aula										
Organizador	Recursos Pedagógicos e Materiais	Conteúdos		Objetivos		Métodos e Estratégias		Avaliação	Descritores do Perfil do Aluno	
S E N S O R I A L	Piano;	Aquecimento vocal: Notas musicais; Intervalos musicais; Escalas;		Preparar o corpo para a prática vocal; Relaxar a laringe; Promover a projeção vocal; Otimizar o apoio pélvico; Desenvolver a capacidade de ressonância;		Utilização da vogal U em intervalo de 8ª descendente, em portamento; Exercícios de apoio pélvico com “ts” e “ch”; Humming em arpejo Maior;		Observação direta; Cumprimento das tarefas propostas; Autonomia; Respeito pelos outros e pelo equipamento; Participação;	(A, B, E, F, G H, J)	

L E I T U R A E E S C R I T A	<i>Gatos de Cancioneiro da Bicharada</i> de C. Garcia; Piano;	Frase musical; Articulação; Dicção; Afinação individual; Afinação conjunta; Memória auditiva.	Promover a leitura de partituras; Desenvolver autonomia para a leitura de uma partitura para coro; Desenvolver a capacidade de adaptação a vários estilos musicais; Fomentar o gosto pelo repertório de autores portugueses.	Sussurrar o texto da peça; Cantar a peça na íntegra; Dividir a turma em pares e cantar a peça na íntegra;	Avaliação Formativa;	(A, B, C, E, F, H, I)
	<i>Dia da Criança</i> de P. F. Cunha; Piano.			Contextualização da obra; Análise da partitura; Repetir, após a estagiária, o texto e ritmo das duas partes da peça; Cantar, com o vocábulo <i>nô</i> a melodia da primeira parte; Cantar, a primeira parte, com o texto.		
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos						
Linguagens e Textos (A)		Informação e Comunicação (B)	Raciocínio e Resolução de Problemas (C)	Pensamento Crítico e Pensamento Criativo (D)	Relacionamento Interpessoal (E)	
Desenvolvimento Pessoal e Autonomia (F)		Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e Domínio do Corpo (J)	

Tabela 12: Reflexão da aula 29 da Classe de Conjunto - Coro, lecionada no dia 05 de maio de 2022

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2021/2022	
Escola	Academia de Música de Pereira				Turma	Curso Básico	
Disciplina	Classe de Conjunto - Coro				Nº Alunos	6	
Professor Supervisor	Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa				Período	3º período	
Professor Cooperante	Paulo José Correia de Almeida				Aula nº	29	
Estagiária	Carolina Duarte da Costa				Sala	Auditório	
	Data	05.maio.2022		Hora	18h30	Duração	45 minutos
Teor da Aula	Assistida		Prática	X	Supervisionada		
Sumário	Aquecimento vocal. <i>Gatos do Cancioneiro da Bicharada</i> de C. Garcia. <i>Dia da Criança</i> de P. F. Cunha.						
Resumo Reflexivo							
A aula de Classe de Conjunto – Coro, do turno A, realizou-se no dia 09 de maio de 2022 às 18 horas e 30 minutos, no Auditório do Celeiro dos Duques de Aveiro. Foi responsabilidade da estagiária, o envio antecipado do plano de aula para o professor cooperante, Professor Paulo Almeida, para a respetiva aprovação. Após todos os alunos dentro da sala de aula, uma vez que chegam de outras disciplinas, a estagiária deu início à aula fazendo a chamada não se tendo registado nenhuma observação. Dando início à componente prática da aula, os alunos realizaram o exercício de aquecimento vocal com a vogal <i>u</i> em intervalo de 8P descendente e com portamento. Um aluno questionou qual a razão para ser “tão difícil” aquele exercício, ao qual a estagiária explicou que teria de abrir a boca mantendo o palato elevado para que o ar fluísse e não se tornasse tão complexo. A estagiária sugeriu que todos os alunos imaginassem que tinham um ovo cozido inteiro na boca e realizassem o mesmo exercício, tornando-se visível o melhoramento da qualidade de som. Seguidamente, foi pedido aos alunos que colocassem a sua mão na barriga, junto ao umbigo, e realizassem, com a boca os sons “ts” e “ch”, sem apertarem a garganta. Verificou-se que uns alunos sentiram a sua barriga a mexer, outros que não tiveram							

qualquer sensação. A estes, a estagiária solicitou que treinassem esse exercício em casa.

Para finalizar o aquecimento vocal, os alunos realizaram o exercício em *humming*, com boca fechada, num arpejo Maior: Dó₃ – Mi₃ – Sol₃ – Mi₃ – Dó₃, subindo de ½ em ½ tom até ao acorde de Si₃ Maior, e descendo, também, de ½ em ½ tom até ao acorde de Lá₂ Maior.

Logo após os exercícios de aquecimento, foi solicitado aos alunos que pegassem na partitura *Gatos* de C. Garcia e sussurrassem, sem força, todo o texto da peça. De seguida, foi cantada a peça, com acompanhamento ao piano pela estagiária. A fim de clarificar a peça e para que os alunos tivessem conhecimento das suas dificuldades individuais, a estagiária dividiu a turma em pares e cada par cantava a peça, acompanhada ao piano, na íntegra.

Com o Dia da Criança a chegar, foi entregue aos alunos a partitura da peça *Dia da Criança* de P. F. Cunha e foi feita a contextualização da obra. A estagiária começou por referir que a peça é de autor português, com poema de autor português e que foi uma das obras premiadas no 2.^o Concurso de Composição de Canções para Crianças sobre Poemas Portugueses promovidos pela Associação Portuguesa de Educação Musical. Foi feita a análise da partitura, dos compassos de espera, onde seria o piano a tocar, e quais os momentos em que existia coro. Os alunos tomaram conhecimento, também, de que a peça exige uma grande concentração, uma vez que a sua harmonia é complexa.

Para dar início ao estudo da peça, a estagiária disse o texto e ritmo da mesma e os alunos repetiram. Depois de consolidado o texto e o ritmo, cantaram com o vocábulo *nô* a melodia da primeira parte, com auxílio do piano.

Para finalizar a aula, a estagiária solicitou aos alunos que se cantasse a primeira parte da peça com o texto.

2.3. Atividades Extracurriculares desenvolvidas em contexto da Prática de Ensino Supervisionada

Ao longo de todo o ano letivo, a Academia de Música de Pereira desenvolveu diversas atividades que, embora estivessem previstas no Plano Anual de Atividades, eram de carácter extracurricular.

De seguida, são apresentadas duas atividades que estiveram diretamente ligadas à Prática de Ensino Supervisionada, quer pela sua organização quer pela direção artística.

2.3.1. Ciclo de Concertos Natalícios

O Ciclo de Concertos Natalícios decorreu durante o mês de dezembro de 2021 e contou com 4 apresentações: Ensemble de Saxofones do Conservatório de Música de Coimbra; Iterum – Grupo de Fados; Audição Geral de Natal da AMP e Concerto Participativo de Natal.

Este projeto visou proporcionar, a toda a população do concelho de Montemor-o-Velho, a possibilidade de assistir a concertos com agrupamentos musicais distintos. O primeiro concerto, do Ensemble de Saxofones do Conservatório de Música de Coimbra, contou com uma viagem pela música erudita, passando pela música portuguesa e pelas canções tradicionais de natal. O duo de guitarra portuguesa e guitarra clássica, Iterum, apresentou um vasto repertório de Fado de Coimbra. Já a Audição Geral de Natal da AMP foi abrilhantada pela apresentação dos alunos das classes de instrumento e Classe de Conjunto – Coro com o trabalho desenvolvido ao longo do período.

O momento especial deste ciclo de concertos, foi o Concerto Participativo de Natal. Este projeto procurou unir um coro e orquestra amadores, formados pela população, trabalhando um repertório menos conhecido pelos cidadãos do Baixo Mondego, como é o caso da música erudita. Com ensaios semanais, o Concerto Participativo de Natal aconteceu no dia 19 de dezembro de 2021, na Igreja Matriz de Santo Estevão, em Pereira. O repertório apresentado contou com obras eruditas, desde o período barroco ao período romântico e, ainda, obras de autores portugueses, como foi o caso do *Natal não é em dezembro* de Augusto Mesquita. Face à época em que nos encontrávamos aquando da realização do concerto, este foi de cariz solidário com a entrega de bens alimentares à Paróquia de Santo Estevão.

2.3.2. Dia da Criança

Para celebrar o Dia da Criança, foi desenvolvido um conjunto de atividades musicais para os alunos da Academia de Música de Pereira. No dia 01 de junho de 2022, os alunos da AMP apresentaram-se aos seus colegas e professores numa pequena audição, no Auditório do Celeiro dos Duques de Aveiro.

Para esta apresentação, desenvolvida no âmbito da PES, foi apresentada uma canção, para coro infantil e piano, de autor português trabalhada ao longo das aulas de Classe de Conjunto – Coro. A peça intitulada de *Dia da Criança* de Pedro Filipe Cunha, e com o poema de José Jorge Letria, foi uma das obras premiadas no 2º Concurso de Composição de Canções para Crianças sobre Poemas Portugueses, promovido pela Associação Portuguesa de Educação Musical.

O compositor procurou colorir, musicalmente, um poema que se dedicasse à criança e, inspirado em compositores que têm desfrutado de uma estética minimalista, compôs para o piano um exercício rítmico-melódico de arpejos que, através das suas acentuações dissimuladas, se tornam a melodia do piano.

Embora a obra tenha a sua complexidade harmónica e melódica, a sua escolha teve como principal objetivo dar a conhecer, aos alunos e professores, a existência de música infantil de autores portugueses ainda vivos.

2.4. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Concluída a Prática de Ensino Supervisionada (PES) é fundamental refletir sobre todo o trabalho desenvolvido até ao momento. A PES desenrolou-se durante sete meses, na Academia de Música de Pereira, com a supervisão da Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa e a cooperação do professor Paulo José Correia de Almeida. O estágio foi desenvolvido em duas turmas, Formação Musical (1º grau) e Classe de Conjunto -Coro do curso básico de música.

As aulas de Formação Musical realizavam-se às terças feiras entre as 18 horas e 15 minutos, na Sala 1 da Academia de Música de Pereira e, as aulas de Coro decorreram às quintas feiras, às 18 horas e 30 minutos, e aos sábados, às 10 horas e 15 minutos, uma vez que a turma se encontrava dividida em dois turnos.

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada compreendemos que a planificação da aula é um mecanismo que permite ao professor agilizar uma melhor dinâmica para transmitir os conhecimentos na aula, promovendo um melhor processo de ensino- aprendizagem, e de forma a viabilizar uma melhor gestão de recursos e tempo. Contudo, aquando da realização da planificação, o professor deve tomar em consideração o nível e as características de cada turma, uma vez que estas são bastante heterogéneas.

Outro recurso que percebemos oferecer uma grande utilidade ao professor foi a Grelha de Observação, uma vez que esta permite observar o desempenho e o nível de aprendizagem dos alunos. É através destas grelhas de observação que o professor toma consciência do efeito das suas metodologias de ensino. Uma vez que a plataforma de administração pedagógica – *MUSa* – utilizada pela escola já oferecia esse recurso de grelha de observação aula a aula, não sentimos necessidade de elaborar nenhuma, pois todas as ocorrências foram anotadas na respetiva plataforma.

A possibilidade de desenvolver o estágio com duas turmas com um número reduzido de alunos foi fundamental, em virtude de ter um feedback mais imediato aquando da aplicação de teorias aprendidas ao longo de todo o Mestrado. Conseguimos, ainda, criar uma maior confiança, permitindo que o nervosismo e o receio ficassem de parte e as aulas fluíssem naturalmente.

Verificámos, na turma de Formação Musical, uma grande evolução na capacidade de aprendizagem de período para período que, apesar de no final do ano letivo já ser notório o cansaço, quer dos alunos que dos professores, procuraram sempre superar as suas dificuldades.

Com a turma de Classe de Conjunto – Coro, foi evidente o crescimento aos níveis musical e pessoal dos alunos ao longo de todo o ano letivo. Face às idades, alguns deles não sabiam ler, seguir uma partitura, ter consciência do sentido de responsabilidade, o que considerámos que tornou as aulas mais desafiantes para nós.

Com o decorrer do estágio, foram muitas as batalhas a travar, muitas aprendizagens retidas, inúmeros momentos de reflexão e de superação de dificuldades. As experiências vivenciadas, em contexto de sala de aula, o conhecimento sobre o sistema educativo, superaram as nossas batalhas internas, contra o tempo, a ansiedade, o cansaço, as certezas das incertezas.

Gratificante foi, também, a possibilidade de organizar o Ciclo de Concertos Natalícios, com o culminar de ter o compromisso de ensaiar e dirigir um coro amador onde, na sua maioria, seria a primeira vez a cantar em conjunto.

Qualquer professor é consciencializado de que é sempre possível aprender algo mais em cada pouco que se dá, na medida em que todas as sugestões de melhorias foram tomadas com o maior carinho após a reflexão de cada aula.

Parte II - Investigação: A importância da Classe de Conjunto (Coro) para o desenvolvimento de aptidões para a Formação Musical

Introdução

A música tem a capacidade de enriquecer o ser humano, através do poder do som e do ritmo, das suas capacidades próprias da harmonia e da melodia, intensificando o nível cultural por intermédio da sua imponência oriunda das suas obras primas. Oferece conforto a quantos a interpretarem: o ouvinte, o executante e o compositor. Além desta arte beneficiar o sentido da vida, apela ainda para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora Willems (conforme citado em Sousa, 2021), admite que a educação tem sido um grande desafio e que a música deve dispor de um lugar notável neste campo (Sousa, 2021).

O ensino da música, em especial o Ensino Artístico Especializado, tem demonstrado ter um papel de extrema importância no reconhecimento e aptidão social. A educação musical é um campo importante na formação completa do aluno ao longo de toda a sua vida, essencialmente na fase inicial do percurso associado à escolaridade obrigatória, momento em que a educação musical contribui para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicológicas, físicas, estéticas, efetivas e sociais da pessoa (Hallam, 2010; Luiz, & Coimbra, 2008; Schellenberg, & Weiss, 2013).

Por consequência disso, a música foi introduzida por decreto-lei no ensino obrigatório, levando assim a possibilidade a que todos os alunos tenham contacto com a aprendizagem musical. No caso do ensino especializado, a realidade nota-se relativamente diferente, pois a existência de um currículo que inclui a prática instrumental e a classe de conjunto, leva a que a motivação para a aprendizagem seja maior e os gostos dos alunos sejam, desta forma, tidos em consideração na sua escola. Contudo, não devem ser abandonados os casos relacionados com o insucesso, uma vez que a responsabilidade de estudar três disciplinas leva, por vezes, ao desinteresse numa delas.

O facto de ser comum ignorar-se o contexto social o ensino da Formação Musical dificulta a expressão sobre a disciplina. Neste percurso que já iniciámos pela docência temo-nos debatido com diversas questões, tais como: como ensinar música, proporcionando uma aprendizagem estimulante aos alunos e estimulando-os a desvendar o mundo musical que os rodeia e ao mesmo tempo, não deixar de ser coerente com o contexto histórico-cultural?

O grande estímulo que glorifica o trabalho diário do professor de Formação Musical prende-se com a procura constante entre a relação pessoa com a música e o que a mesma tem na vida dos alunos.

No presente projeto de investigação são apresentados, inicialmente, os objetivos de estudo e do problema a ser investigado, seguido de uma fundamentação teórica que inclui a legislação atualmente em vigor, o Ensino da Música, a distinção entre os conceitos *multidisciplinaridade*, *pluridisciplinaridade*, *transdisciplinaridade* e *interdisciplinaridade* e diferentes metodologias de ensino da disciplina de formação musical e coro.

É apresentada, também, uma descrição do estudo que culmina com a análise dos resultados obtidos pela metodologia aplicada e uma conclusão sobre o trabalho investigação.

Por fim, serão ainda referidas todas as referências bibliográficas que serviram de suporte para todo o processo de investigação, bem como os anexos finais com os inquéritos por questionário.

1. Problema e Objetivo do Estudo

O presente estudo tem como intuito conhecer e colaborar para melhorar o processo de ensino-aprendizagem através do contributo das aptidões desenvolvidas na disciplina de Classe de Conjunto – Coro para a Formação Musical.

Da problemática deste estudo colocaram-se as seguintes questões:

- A prática vocal capacita para o domínio da afinação quer na Formação Musical quer no instrumento?
- O desenvolvimento das capacidades interpretativas deve fazer-se também a partir da leitura do texto musical?
- A prática vocal participa para o desenvolvimento artístico/musical holístico, entre outros, dos seguintes componentes: ritmo, melodia, harmonia?
- O repertório, quer erudito quer popular, é uma realidade na atividade da prática de conjunto (coro). Qual o seu contributo para a disciplina de Formação Musical?

A partir desta problemática surge o objetivo de perceber em que medida é que a prática vocal pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades de leitura musical.

2. Fundamentação Teórica

2.1. O Ensino Vocacional da Música no Sistema de Ensino Português

O sistema de educação vigente em Portugal dispõe de três modelos de ensino: o Ensino Geral – lecionado nas escolas de formação geral; o Ensino Vocacional – ministrado nas escolas de ensino vocacional (conservatórios); e o Ensino Profissional – praticado nas escolas de ensino profissional (Castilho, 2015).

Ao longo deste capítulo abordaremos o ensino de música nos Ensinos Geral e Vocacional dando especial atenção a este último. Após uma pesquisa da legislação já existente, procurou-se constatar a situação relativa ao quadro legal do Ensino da Música em Portugal.

A situação de ensino da música, em Portugal, destaca-se pelas diversas reformas implementadas com o intuito de uma maior oferta deste tipo de ensino, essencialmente no que toca ao Ensino Artístico Especializado. A reestruturação deste, deu-se com a publicação do Decreto-Lei 310/83, de 1 de julho, onde o Ensino Artístico Especializado foi implementado nos moldes gerais de ensino em vigor por meio da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, originando as Escolas Superiores de Música (Castilho, 2015).

No Ensino Geral, na educação Pré-Escolar, não é reservado o número de horas destinadas a atividades musicais, sendo que, segundo o Despacho nº5220/97 – 2ª série, se deve dar primazia a um desenvolvimento harmonioso e global da criança, através do princípio básico de uma educação aberta e integrada. Já no Primeiro Ciclo do Ensino Básico, o ensino da música encontra-se contemplado no programa curricular através das Atividades de Enriquecimento do Curricular, na área das Expressões Artísticas; contudo, a sua escolha mantém-se facultativa por parte dos Encarregados de Educação e a leção da mesma pode ser feita por docentes privados de habilitação própria (Castilho, 2015).

Em contrapartida, no que concerne ao ensino da música no Ensino Artístico Especializado, o artigo 6º do já referido Decreto-Lei 310/83, especifica onde o ensino da música poderá ser ministrado:

Artigo 6º

- 1- O ensino correspondente aos planos de estudo referidos no artigo anterior poderá ser ministrado:
 - a) Nos estabelecimentos de ensino da música ou da dança, em regime de ensino integrado, lecionando-se também as disciplinas de formação geral aos respetivos alunos;
 - b) Simultaneamente num estabelecimento de ensino da música ou da dança e numa escola preparatória ou secundária, de forma articulada;

- c) Em escolas preparatórias e secundárias em que sejam ministradas as disciplinas de formação específica do ensino da música e da dança.

Contemplam-se, ainda, neste Decreto a regulação da legislação geral dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que ministram o ensino da música, adotando a organização, planos de estudo e programas do ensino público, o dito paralelismo pedagógico, ou dispor de planos de estudo e programas próprios, após o reconhecimento por parte do Ministério da Educação, obtendo a autorização definitiva de funcionamento (Castilho, 2020).

O Despacho 76/SEAM/85, do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro, foram concebidos os cursos supletivos que destinam uma formação musical idêntica à ministrada pelos cursos básicos e complementar (atual secundário), oferecendo-lhes a possibilidade de frequência num regime pós-laboral, ficando apenas limitados à leção das disciplinas de formação específica e vocacional de carácter estritamente musical (Castilho, 2020).

Já o Despacho 4.B/SESE/91, do Gabinete do Secretário de Estado do Sistema Educativo, visa estabelecer que a disciplina de Coro do curso básico de Música em regime supletivo passa a ter a designação de Classe de Conjunto.

Assim, os alunos ficam possibilitados de frequentar o Ensino Artístico Especializado em três regimes:

- Integrado: estudo de todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino (existem poucos estabelecimentos de ensino em todo o país, menos de dez, como tal há um número reduzido de alunos);
- Articulado: os alunos frequentam as disciplinas de Ensino Artístico Especializado numa escola de Ensino Artístico Especializado da Música e as restantes componentes numa escola de ensino regular (maior número de alunos);
- Supletivo: os alunos frequentam as disciplinas de Ensino Artístico Especializado da Música numa escola de Ensino Artístico Especializado da Música independentemente das habilitações que possuam. Resulta numa independência de ensino no sentido em que tem todas as disciplinas do Ensino Básico mais as do Artístico, o que tem como consequência uma maior carga horária.

O Decreto-Lei nº344/90, propõe as “bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar”. No 2º artigo são definidos os objetivos da educação artística:

Artigo 2º

Objectivos

São objectivos da educação artística:

- a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e efetivo equilibrado;
- b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;
- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística;
- e) Proporcionar formação artística especializada, a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, a executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural;
- f) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas de diferentes ciências das artes;
- g) Formar docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Este Decreto-Lei estabelece, ainda, o que é a educação artística e quais são as vias deste tipo de educação:

Artigo 3º

Educação artística genérica

A educação artística processa-se genericamente em todos os níveis de ensino como componente da formação geral dos alunos.

Artigo 4º

Vias da educação artística

1. Para além da educação genérica, a educação artística processa-se ainda de acordo com as seguintes vias:
 - a) Educação artística vocacional;
 - b) Educação artística em modalidades especiais;
 - c) Educação artística extra-escolar.
2. A escolha das vias de educação artística deve obedecer à vontade e às capacidades dos alunos.

Ainda que seja possível estar enquadradas em diferentes níveis de ensino, as diferentes vias de educação podem ser ministradas num mesmo estabelecimento de ensino, uma vez que reúna os requisitos definidos no diploma supracitado e a rentabilização dos recursos existentes o aconselhe (Castilho, 2020).

Após algumas alterações na legislação, e por meio da Portaria 225/2012, de 30 de julho, o Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos do ensino básico, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e organizativa das escolas, introduzindo uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas, nomeadamente a definição da duração, no tempo a atribuir a cada disciplina, dentro dos limites estabelecidos, um mínimo por disciplina e um total de carga horária a cumprir, tanto no ensino público como no ensino particular e cooperativo (Castilho, 2020).

No que diz respeito à organização do currículo, o Artigo 2º da referida portaria estabelece que:

1. Os planos de estudos integram:
 - a) Áreas disciplinares e disciplinas de formação geral, de acordo com o Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho, que visam contribuir para a construção de identidade pessoal, social e cultural dos alunos;
 - b) Áreas disciplinares e disciplinas de formação vocacional que visam desenvolver o conjunto de conhecimentos a adquirir e capacidades a desenvolver inerentes à especificidade do curso em que se insere;
 - c) Carga horária semanal mínima de cada uma das disciplinas;
 - d) Carga horária total a cumprir. (...)
2. As cargas horárias dos planos de estudos são estabelecidas em função da natureza das disciplinas e das condições existentes na escola (...).

O Artigo 3º refere-se à Iniciação Musical:

1. As iniciações em Dança e em Música destinam-se a alunos que frequentam o 1º ciclo do ensino básico e têm uma duração global mínima de 135 minutos semanais. (...)
3. As iniciações em música integram disciplinas de conjunto como Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento, esta última com uma duração mínima de 45 minutos, lecionada individualmente ou em grupos que não excedam os quatro alunos.

Quanto ao ensino básico e secundário, o mais recente Decreto-Lei nº55/2018, na sua portaria 223-A/2018, de 3 de agosto, regulamenta as ofertas educativas do ensino básico, tanto no ensino geral como nos cursos artísticos especializados. Em concreto, define as regras e condutas sobre o currículo das aprendizagens, tendo em conta o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. No que diz respeito ao

desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular, são dados procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares (Castilho, 2020).

Artigo 1º

Objeto

1. A presente portaria procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no nº2 do artigo 7º do Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de Julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Quanto às iniciações musicais, não existem diferenças em relação ao Decreto-Lei nº139/2012, já referido anteriormente, e por isso no Artigo 7º do presente Decreto-Lei é possível verificar que a mesma lei se mantém:

Artigo 7º

Iniciações em Dança e Música

- À matriz curricular-base do 1ºciclo podem acrescentar iniciações em Dança e em Música, no âmbito do ensino artístico especializado.
- As iniciações a que se refere o número anterior têm uma duração global mínima de 135 minutos e estruturam-se nos termos seguintes:
 - b) Iniciação em Música, integra disciplinas de conjunto, designadamente Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento com a duração mínima de 45 minutos, lecionada individualmente ou em grupos que não excedam os quatro alunos.

Curso Básico de Música - 1º Ciclo

Tabela 13: Carga horária de Iniciação Musical

Ensino Artístico Especializado da Música – Iniciação Musical		
Disciplina	Horas Semanais	Total
Formação Musical	45 minutos	135 minutos
Classe de Conjunto	45 minutos	
Instrumento	45 minutos	

Curso Básico de Música - 2º Ciclo

Tabela 14: Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 2º Ciclo, constante no anexo III da portaria 223-A/2018

Ensino Artístico Especializado da Música – 2º Ciclo			
Disciplina	Horas Semanais		Total
	5º ano	6º ano	
Formação Musical	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	315 minutos
Classe de Conjunto	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	
Instrumento	90 minutos	90 minutos	

Quanto à organização das aulas do 2º Ciclo, como é possível verificar na tabela 14, a mesma encontra-se estabelecida com períodos de 45 minutos, contudo dependendo do projeto de escola e onde as disciplinas se encontram inseridas, podem ser adicionados 45 minutos à disciplina de Formação Musical ou à disciplina de Classe de Conjunto.

Curso Básico de Música - 3º Ciclo

Tabela 15: Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 3º Ciclo, constante no anexo IV da portaria 223-A/2018

Ensino Artístico Especializado da Música – 3º Ciclo				
Disciplina	Horas Semanais			Total
	7º ano	8º ano	9º ano	
Formação Musical	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	315 minutos
Classe de Conjunto	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	
Instrumento	90 minutos	90 minutos	90 minutos	

De acordo com a tabela 15, onde são expostas as cargas horárias semanais do 3º Ciclo na componente de formação vocacional do curso básico de Música, à semelhança do 2º Ciclo, a mesma organiza-se por períodos de 45 minutos, com complemento de 45 minutos a ser integrados, de acordo com o projeto de escola, na disciplina de Formação

Musical ou Classe de Conjunto, ou então a ser destinados à criação de uma disciplina de oferta complementar.

Relativamente à admissão de alunos, o Artigo 45º da referida Portaria estabelece que podem ser admitidos ao Curso Básico de Música os alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade e que, através de uma prova de seleção aplicada pelo estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação artística especializada, obtiveram um resultado positivo (Castilho, 2020).

No anexo VII, referente ao número 3. do Artigo 6º, são referidos os instrumentos que podem ser ministrados nas escolas de ensino especializado de música nos cursos básico e secundário, são eles: “Acordeão; Alaúde; Bandolim; Bateria; Clarinete; Clavicórdio; Contrabaixo; Cravo; Fagote; Flauta de Bisel; Flauta; Guitarra Clássica; Guitarra Portuguesa; Harpa; Oboé; Órgão; Percussão; Piano; Saxofone; Trombone; Trompa; Trompete; Tuba; Viola da Gamba; Violeta; Violino; Violoncelo”.

Curso Secundário de Música

Em relação ao ensino secundário, o Decreto-Lei 139/2012, 5 de julho, através da Portaria 243-B/2012, 13 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos deste nível de ensino, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e organizativa das escolas.

É, igualmente, concebido o Curso Secundário de Música com as vertentes de Instrumento, Formação Musical e Composição, aprovando os respetivos planos de estudo em regime integrado, articulado e supletivo, assumindo estes últimos uma formação semelhante à do plano de estudos dos cursos secundários em regimes integrado e articulado, no que respeita ao conhecimento e capacidades essenciais a desenvolver (Castilho, 2020).

Tabela 16: Carga horária da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música, constante no anexo II da portaria 229-A/2018

Ensino Artístico Especializado da Música – Secundário (Área Científica)				
Disciplina	Horas Semanais			Total
	10º ano	11º ano	12º ano	
Formação Musical	90 minutos	90 minutos	90 minutos	360 minutos (450 minutos)
História e Cultura das Artes	135 minutos	135 minutos	135 minutos	
Análise e Técnicas de Composição	135 minutos	135 minutos	135 minutos	
Oferta Complementar	(90 minutos)	(90 minutos)	(90 minutos)	

De acordo com a tabela 16, onde são expostas as cargas horárias semanais da Formação Científica do Curso Secundário de Música, a mesma organiza-se em períodos de 45 minutos, incluindo a oferta complementar, cuja é uma disciplina a ser criada de acordo com os recursos da escola, e de oferta facultativa, em qualquer das componentes de formação, com uma carga horária até dois blocos letivos. Observa-se que as disciplinas de História e Cultura das Artes e Análise e Técnicas de Composição contam com três blocos cada, e 2 blocos para a disciplina de Formação Musical.

Quanto à Formação Técnica e Artística, e de acordo com a tabela 17 que expõe as cargas horárias desta área de formação do Curso Secundário de Música, a mesma organiza-se igualmente em blocos de 45 minutos, incluindo a oferta complementar, disciplina a ser criada de acordo com os recursos da escola, e de oferta facultativa, em qualquer das componentes da formação, com uma carga horária até dois blocos letivos. Observa-se que existe, dois blocos na componente de Instrumento/Educação Vocal/Composição e três blocos na disciplina de Classe de Conjunto, ao longo dos 10º, 11º e 12º anos de escolaridade. De salientar a existência de um a dois blocos na disciplina de opção, que só se inicia no 11º ano.

Tabela 17: Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música, constante no anexo II da portaria 229-A/2018

Ensino Artístico Especializado da Música – Secundário (Técnica-Artística)				
Disciplina	Horas Semanais			Total
	10º ano	11º ano	12º ano	
Instrumento/Educação Vocal/Composição (Disciplina a frequentar conforme a variante do curso: Instrumento, Formação Musical ou Composição respetivamente)	90 minutos	90 minutos	90 minutos	10º ano: 225 minutos (315 minutos)
Classes de Conjunto	135 minutos	135 minutos	135 minutos	
Disciplina de Opção (Baixo Contínuo; Acompanhamento e Improvisação; Instrumento de Tecla). (O aluno está apenas obrigado a frequentar nos 11º e 12º anos, uma das disciplinas).		45 minutos (90 minutos)	45 minutos (90 minutos)	
Oferta Complementar	(90 minutos)	(90 minutos)	(90 minutos)	11º e 12º anos: 270 minutos (360 minutos)

Na legislação atual prevê-se que todos os alunos inscritos nos ensinos integrado ou articulado, quer seja no 2º ou 3º Ciclos do Ensino Básico ou no Ensino Secundário, frequentem este ensino de forma gratuita, sendo o Estado Português a suportar todas as despesas.

2.2. A Aptidão Musical

A origem etimológica da palavra aptidão advém do latim, *Aptus*, e, segundo Fonseca (2014) exprime a capacidade natural ou adquirida para realizar algo, que pode ser contextualizada no desenvolvimento natural, no exercício ou na educação. O autor considera, ainda, que a aptidão musical é frequentemente relacionada com o talento. Este último deriva do grego, *tálanon*, simbolizando uma disposição natural ou adquirida que produz uma capacidade superior, fora do comum, no que toca à prática de uma atividade (Fonseca, 2014).

A aptidão musical ostenta-se como um conceito que origina muita controvérsia, sobretudo aquando da definição se esta é inata ou adquirida ao longo da vida do indivíduo, através da interação com o meio envolvente. Para os diferentes investigadores, não existe harmonia sobre este conceito: uns afirmam que as capacidades musicais manifestadas pelos músicos é resultado das condições ou predisposições inatas; ao passo que, outros anunciam ser resultado de diversos fatores, como a motivação, o estudo, a dedicação e a interação com o meio social ou cultural (Faria, 2016).

Segundo Faria (2016), Suzuki reconhece que não existem crianças com talento musical inato, mas a capacidade de “internalizar os talentos do meio que nos rodeia”.

Já Sloboda (conforme citado em Faria, 2016, p. 44) defende que “o sucesso e o consequente desenvolvimento da aptidão musical está relacionado com a oportunidade de contactar com a música bem cedo, ou mesmo até dentro do ventre da sua mãe. Muitas horas de prática, suporte familiar intensivo, professores de iniciação musical que proporcionam aulas divertidas, estimulantes e com emoções profundas, são fatos preponderantes”.

Em contrapartida, os autores Super & Crites concluem que a aptidão musical se apresenta como uma capacidade para realizar determinada atividade, defendendo que esta capacidade é inata, que aparece já consolidada na primeira infância, permanecendo constante e pouco influenciada pela educação, pela experiência ou por aprendizagens específicas (Faria, 2016).

Não obstante, Gordon consente que a aptidão musical, que considera ser inata, é a medida do potencial do aluno para aprender música, distinguindo-a da realização musical e do desempenho e competência, que se apresenta como um resultado da aprendizagem (Faria, 2016). Freeman estabelece a aptidão musical como a “capacidade

potencial de um indivíduo numa actividade especializada, dentro de um âmbito restrito”, como a “combinação de características que apontam a capacidade de um indivíduo para adquirir (mediante treino) um conhecimento específico, uma perícia, um conjunto de respostas organizadas, como a aptidão para falar uma língua, para ser músico, ou para realizar determinadas tarefas mecânicas” (conforme citado em Faria, 2016, p. 45).

Claparede depreende que a aptidão é uma capacidade adquirida, definindo-a como uma “disposição natural para alguma coisa”; isto é, segundo o investigador, embora se goste muito de música, não significa que se tenha capacidades suficientes para se tornar um músico (Faria, 2016).

Em suma, é possível compreender que a definição do termo *aptidão musical* varia consoante a perspetiva teórica adotada; do mesmo modo que a terminologia utilizada pelos diversos pedagogos abarca conceitos como “musicalidade”, “talento musical”, “habilidade musical” e “inteligência musical” (Faria, 2016).

2.3. O Ensino da Formação Musical

Diversos pedagogos e investigadores debruçam-se há largos anos sobre as mais diversas questões relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem musical. Inclusivamente a literatura considerada de referência que estuda a aprendizagem musical no ensino artístico especializado, aborda as mais variadas questões sobre uma perspetiva de aprendizagem musical formal (Castilho, 2020). Vasconcelos dá um exemplo sobre isso, pois ao consultar um livro de atas que pertenciam a um conservatório português, encontrou o seguinte texto: “A professora (...) expôs a sua preocupação em relação às dificuldades de leitura e entoação reveladas pelos alunos de instrumento. A delegada de Formação Musical referiu a necessidade de haver um maior diálogo entre os professores de Instrumento e Formação Musical no sentido de minimizar estes problemas tratando-os caso a caso”. Para este autor, a centralidade do instrumento na formação, a compartimentação e a divisão do trabalho pedagógico, assim como a lógica da visibilidade, acabam por ser fatores predominantes no modo de estar e de atuar (Castilho, 2020).

2.2.1. Diferentes metodologias de ensino de Formação Musical

Como refere Castilho (2020), segundo Fonterrada, durante o século XX surgiu um grupo de pedagogos que visavam, por intermédio dos seus ideais e métodos, contribuir para o melhoramento do sistema educativo musical. O autor admitiu dividir esses teóricos em dois grupos, designando-os de Primeira e Segunda Geração.

O primeiro grupo tem na sua essência Émile Jacques-Dalcroze, Justine Ward, Maurice Martenot, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff e Shinichi Suzuki. Castilho (2020) remetendo a Santos & Fornari, considerou que esta primeira geração potencializou a criação de metodologias que possibilitassem a todas as crianças a vivência, o contacto e a aprendizagem da arte dos sons de uma forma prazerosa, detendo a música erudita ocidental ou o folclore como o seu recurso principal. Dando continuidade a esses objetivos, empregaram como principais métodos para o desenvolvimento da percepção musical a pulsação, os intervalos, o canto, a leitura, a improvisação, a crítica musical e a consciência corporal.

Já a Segunda Geração é composta por Murray Schafer, John Paynter, Keith Swanwick e Edwin Gordon, que de acordo com Fonterrada, tinham como principal objetivo incorporar os procedimentos dos compositores da vanguarda à prática musical nas escolas. O que pretendiam com isso era privilegiar a criação, a escuta ativa, dando ênfase no som e suas características, evitando a reprodução vocal e instrumental daquilo que chamavam “música do passado” (Castilho, 2020).

Para Castilho (2020), o ensino tradicional da música promove um ensino individualista, uma vez que valoriza os domínios da leitura, da escrita, dos conhecimentos históricos e teóricos, bem como a destreza técnica para tocar determinado instrumento, que propiciam ao músico a execução de repertório de grandes compositores. Contudo, nesta via de ensino o conhecimento musical é transmitido de forma não sequencial e na qual os alunos não são capazes de estabelecer relações entre os conhecimentos adquiridos e a sua vida quotidiana. A autora considera importante desenvolver nos alunos ferramentas além da memorização de informações, como por exemplo a reflexão crítica dos conteúdos, sendo determinante uma participação ativa dos alunos na construção do seu próprio conhecimento, quer seja através da percepção auditiva, quer seja da vivência dos sons por meio de jogos musicais ou do canto.

De seguida, é apresentada uma descrição de cada um dos métodos ativos selecionados.

2.2.1.1. Émile Jaques-Dalcroze

Émile Jaques-Dalcroze, embora de ascendência suíça, nasceu em Viena, em 1865, e faleceu em 1950 (Sousa, 2021). Dedicou-se ao estudo de piano no Conservatório em Genebra, depois em Paris com Gabriel Fauré e arte dramática com Talbot, seguidamente, em Viena, com Anton Bruckner (Castilho, 2020).

Considerado o pioneiro dos métodos ativos, Dalcroze criou um sistema musical através do movimento e do ritmo, após se aperceber, durante as suas aulas de solfejo no Conservatório de Genève, de determinadas dificuldades de audição e execução dos seus alunos (Castilho, 2020; Sousa, 2021). Através das suas investigações, o pedagogo

compreendeu a importância da função do movimento corporal para a consciência e clarificação do movimento musical. Assim, propôs incontáveis exercícios que proporcionavam, ao músico, através da sensação muscular, criar e fortificar a imagem interior do som e do ritmo, concedendo-lhes a possibilidade de corrigir e melhorar a sua audição e interpretação (Sousa, 2021).

Para Castilho os principais elementos da metodologia de Dalcroze são: o ritmo, o movimento e a dança; havendo sido denominados pelo mesmo por *Rítmica* ou *Ginástica Rítmica*. O pedagogo austríaco reconhece que o estudo da música deve associar a voz ao movimento corporal por meio da escuta ativa, sendo que estas são duas das primeiras ferramentas musicais que a criança dispõe aquando do seu nascimento (2020).

O método de Dalcroze engloba 3 vertentes dos métodos ativos:

- A rítmica (movimento corporal);
- A improvisação (em instrumentos – piano);
- A Educação do ouvido (através do canto, do jogo e do movimento) (Castilho, 2020).

Uma vez que é uma educação rítmico-muscular do corpo afim da regulação da coordenação do movimento com o ritmo, a Rítmica de Dalcroze exercita, simultaneamente, a atenção, a inteligência e a sensibilidade. Através da atenção o indivíduo sente e regista de imediato o que acontece; com a inteligência tem de compreender e analisar o que sentiu; e, por fim, com recurso à sensibilidade, sente a música e penetra no seu movimento (Castilho, 2020).

Segundo Picchio, Rocha & Pereira (2013), a Rítmica pode caracterizar-se pela:

- Expressão e consciencialização do ritmo corporal de cada indivíduo, antes da abordagem de ritmos externos;
- Criação de imagens rítmicas definidas na mente, consequência da automatização de ritmos naturais do corpo;
- Reprodução corporal dos elementos musicais;
- Interpretação da música através do corpo, segundo as relações de “espaço, tempo e energia” como experiência individual;
- Capacidade para criar e responder às criações de outros. (Castilho, 2020)

O instrumento adotado na metodologia de Dalcroze é o piano, através do qual se improvisam exercícios, orientando os alunos a acompanhar determinada melodia, a executar baixos e onde se fomenta a habilidade de criação, improvisação, composição e sonoridade da proporção e quadratura. Com referência a Mariani, a improvisação ao piano resulta do culminar de todas as aprendizagens adquiridas ao longo de todo o estudo musical, desde o estudo da rítmica, do solfejo, da harmonia, da expressão

corporal, de danças tradicionais, de formas e estilos musicais, através dos instrumentos de percussão e canto coral. Para Dalcroze, a improvisação vocal, instrumental ou até mesmo corporal deveriam ser uma parte constituinte das aulas de música, uma vez que para este pedagogo a improvisação ocupa um lugar de grande relevância no processo de aprendizagem musical (Castilho, 2020).

Como refere Castilho (2020), a educação auditiva procura fortalecer a audição interior, incentivar a leitura à primeira vista e exercitar a notação e teoria musical. Jaques-Dalcroze solicitava, aos seus alunos, uma atenção auditiva proporcionando-lhes, muitas vezes, o contacto com música de ilustres compositores, frequentemente tocada ao piano, cujo objetivo era que os alunos fossem capazes de tocar com maior expressividade e musicalidade. A autora admite, também, ser essencial que a criança demonstre, através de movimentos, como é a música que está a escutar, ao invés de ouvir determinada música e fazer-lhe perguntas.

2.2.1.2. Justine Bayard Ward

Justine Bayard Ward nasceu em Morristown, em New Jersey, em 1879 e faleceu, em 1975, em Washington, revelando grandiosas capacidades musicais desde muito cedo. Após uma sublime carreira pianística, optou por seguir o estudo da Música na Idade Média e Renascimento, empenhando-se, também, numa forte atividade pedagógica, na Universidade Católica de Washington (Sousa, 2021).

Partindo da obra *Filosofia da Educação*, do Padre Thomas Shields, que fora um revolucionário nas obras didáticas para crianças, a pedagoga concebeu uma metodologia de educação para crianças com o seu nome, *Metodologia Ward* (Castilho, 2020; Sousa, 2021).

Após diversos contactos com Jacques-Dalcroze e inspirando-se nos seus princípios rítmicos, para Ward, a sua metodologia visa proporcionar uma educação musical sólida transversal a todas as crianças (Sousa, 2021).

Para Giga, conforme citado em Castilho, existem dois princípios essenciais que sintetizam a ideologia da metodologia de Ward:

Considera a Educação Musical não como um ramo à parte do Ensino, mas perfeitamente integrada, em pé de igualdade com as outras matérias curriculares, possibilitando a todas as crianças e não apenas às naturalmente dotadas, o acesso à aprendizagem musical.

Adapta o ensino da música ao desenvolvimento físico e psicológico da criança para que cresça global e harmoniosamente (2020, p.119).

A metodologia da pedagoga americana é direcionada aos professores e tem como fim participar para o bom desempenho dos alunos enquanto cantam. Para Ward, a voz é o principal instrumento musical e o seu objetivo é alcançar a afinação perfeita. Estruturada para quatro níveis, dos 6 aos 10 anos, esta metodologia trabalha a vocalização, a entoação, o ritmo, a notação e atividades criativas e repertório. Os quatro elementos do método são: (i) a audição; (ii) o controlo da voz; (iii) a formação rítmica; e, por fim, (iv) a entoação (Castilho, 2020; Sousa, 2021).

Com o intuito de que cada criança seja capaz de ler música como lê um outro texto escrito na sua língua materna e, uma vez que a leitura de música através de símbolos musicais é complexa, Justine Ward encontrou, através de jogos rítmicos de inspirações e expirações acompanhados de movimentos do corpo, que a criança era solicitada a interpretar, uma linguagem gestual comum a todos. Assim, através de canções infantis, populares ou cânones clássicos, a *Metodologia Ward* centra-se, essencialmente, na formação vocal, utilizando como recurso didático um piano ou diapasão, apenas para uma entoação com afinação exata (Castilho, 2020).

Segundo Giga, conforme referido em Castilho, a *Metodologia Ward* foi, tal como Orff e Willems, um dos métodos ativos mais divulgados em Portugal (2020).

2.2.1.3. Carl Orff

Carl Orff nasceu em Munique, a 10 de julho de 1895 e faleceu a 29 de março de 1982, na sua terra natal. Era descendente de uma culta e nobre família bávara, interessada pelas artes, mas sobretudo pela música. Orff dedicou toda a sua vida à música enquanto compositor, diretor de orquestra, professor e pedagogo (Sousa, 2021).

Com a criação, em colaboração com Dorothee Günther, da Güntherschule (escola de música, dança e ginástica), Carl Orff colocou em prática as suas experiências pedagógicas que culminaram no método designado *Orff-Schulwerk* (Guedes, 2015). Nesse seu método temos presente a ideia de que a música deve ser introduzida à criança desde cedo, idealmente na idade da pré-escola. A principal particularidade deste método, que o torna único, é que Orff acreditava que os materiais didáticos utilizados para ensinar as crianças deveriam ser criados a pensar no ponto de vista e experiência delas. O método deveria iniciar num nível muito simples, onde as crianças descobrem a música por si próprias, sendo ajustadas pelo professor a partir das suas experiências musicais (Bond, 1967).

No método desenvolvido pelo compositor, o ritmo surge como elemento principal, por Orff acreditava que era a base de toda a música, consistindo-se mais forte que a própria melodia. Segundo Câmara (2018, p.38), Orff sentiu “a importância do ritmo enquanto fonte natural de grande envolvimento no processo de ensino-aprendizagem, atribuindo-lhe o papel de “denominador comum”, transversal a todas as atividades desenvolvidas com base na *Orff-Schulwerk*”. Por este motivo se torna na primeira

componente da música a surgir no seu método, através de palavras, frases e rimas, dentro da linguagem materna e tendo em consideração as acentuações rítmicas da mesma, que demonstravam e representavam os diferentes compassos. Gradualmente os exercícios passam a incluir movimento corporal, como palmas, danças, entre outros acompanhados sempre de uma melodia ou canção. Por fim, no último nível de aprendizagem do ritmo, os alunos passam a utilizar instrumentos de percussão sem altura de notas definida (Bond, 1967).

Na conceção deste método é criado o conceito de “Música Elementar”. Segundo Caetano (2017, p.41) “trata-se de uma abordagem baseada na simplicidade da música e na qual todas as pessoas se possam sentir bem para experimentar, apreciar, sem explicações ou teorias prévias”. Era intenção do compositor que a música estivesse “disponível e acessível a todos”, “sempre ligada ao movimento e à palavra, não se destinando a ouvintes, mas sim a participantes” (Guedes, 2015, p.13). Assim, a Música Elementar não deve ser vista e interpretada como um conteúdo, mas sim como uma alavanca para “expandir a musicalidade natural”, procurando desenvolver as emoções, a criatividade, os sentidos e cognição do aluno, ou seja, um caminho para o desenvolvimento de personalidade (Cunha, 2013).

Outro elemento chave da abordagem do referido método é o movimento como forma de expressão. Guedes (2015, p. 13) admite que “Orff refere que o movimento através da dança acompanha toda a aprendizagem dando expressividade extra ao gesto musical”. Já Cunha refere que “enquanto elemento vital natural, o ritmo é espontâneo, inerente a todo o ser humano, pelo que movimentos corporais e expressão rítmico-musical apresentam ligações diretas ao desenvolvimento” (Cunha, 2013, p.32).

Morin (1996) demonstra o potencial que este método tem na aprendizagem de várias componentes da música, presentes em várias disciplinas do ensino da música, referindo que as “crianças revisitam conceitos musicais e capacidades através de processos fundamentais, incluindo: imitação, exploração e jogo, improvisação e criatividade”. O autor reconhece, também, que “há uma ênfase de partir da parte para o todo, do simples para o complexo” e, tal como Dalcroze, “o ritmo é de importância primordial, tal como o desdobramento gradual de ideia melódica e harmónica” (Morin, 1996, p.11).

Para se colocar em prática e tendo como objetivo que a música seja acessível a todos, Orff criou um conjunto de instrumentos de percussão, atualmente designado por “Instrumental Orff”. Sendo que o corpo é assumido como o principal instrumento do método desenvolvido pelo pedagogo, estes instrumentos deveriam ser olhados como um prolongamento do corpo, tecnicamente acessíveis a qualquer indivíduo (Cunha, 2013).

2.2.1.4. Edwin Gordon

Edwin Gordon nasceu em 1927, em Standford, na Califórnia, nos Estados Unidos da América e faleceu em 2015. Residiu na Columbia, na Coreia do Sul, e foi considerado como uma das figuras mais marcantes nos domínios da investigação científica no campo da Psicologia da Música e da Pedagogia da Música. Foi professor, autor, editor e investigador, tendo realizado e participado em inúmeras conferências, seminários e congressos a nível mundial, destacando-se a Bélgica, Alemanha, Hungria, Polónia, Portugal, Espanha, Itália, Inglaterra, Coreias e Havaí. Publicou inúmeros artigos em revistas especializadas e de investigação possuindo uma experiência profissional e científica de grande prestígio nacional e internacional (Sousa, 2021).

Com o intuito de realizar uma abordagem mais teórica e psicológica do ensino da Música, Gordon apresentou uma teoria onde procura explicar como se processa a aprendizagem musical, intitulada de *Music Learning Theory*. Esta teoria teve como base o conceito de Audição, que consiste na capacidade de uma pessoa ouvir e compreender a música interiormente sem recurso a som externo. Ou seja, mesmo não estando a ouvir algo concretamente, a pessoa é capaz de imaginar e visualizar interiormente a estrutura e progressões harmónicas da música (Mariano, 2015).

Para o pedagogo, a audição vai-se desenvolvendo nas crianças através do ouvir, falar, pensar, ler e escrever. A criança deverá, desde o mais cedo possível, ser exposta à cultura musical em que está inserida a fim de criar vivências e experiências musicais que desenvolvam, de forma estruturada, estas cinco capacidades. À medida em que a audição se torna uma realidade natural na vida da criança, esta será capaz de interagir com a música de uma forma mais autónoma, compreendendo os diferentes padrões harmónico, rítmico e melódico (Mariano, 2015).

Especificamente a nível rítmico Bruce Dalby (2005) confronta a teoria de Gordon com a teoria de ensino tradicional. Nesta questão encontramos uma abordagem muito mais subjetiva por parte de Gordon em relação à importância do que é percebido pelo ouvinte.

O pedagogo criou uma relação entre sílabas e figuras musicais, com exercícios acompanhados de movimento corporal através de batimentos nas pernas com mãos separadas ou juntas, palmas, entre outros (Dalby, 2005).

Segundo Sangiorgio (2006, p.2), “outro princípio básico da Teoria da Aprendizagem da Música que diz respeito aos conteúdos musicais a utilizar na música é a de contraste e diferenciação: o cérebro compreende através da comparação de dados diferentes e compreende melhor um elemento de dados A se o colocar em comparação com outro elemento B”. Torna-se, assim, crucial trabalhar, não só escalas Maiores e menores como modos Frígio, Mixolídio, entre outros. Tal como a nível rítmico deveremos trabalhar além dos compassos 2/4 e 4/4, como também os compassos 5/8 ou 7/8.

2.3. O Ensino da Classe de Conjunto - Coro

A implementação do Ensino Artístico Especializado da Música trouxe uma nova realidade coral: a obrigatoriedade de frequência da disciplina de Classe de Conjunto. Uma das vertentes dessa disciplina é o Coro, cuja frequência se passou a constatar massivamente a partir dos dez anos de idade. Esta premissa revolucionou a composição dos coros escolares, na medida em que se constatou o crescimento do número de alunos em faixas etárias infantis e juvenis a frequentar o coro. Isso conduziu à marcada revisão de práticas pedagógicas e à adoção de didáticas apropriadas a essas idades e níveis musicais.

Face à autonomia de escola, implementada pelo Estado Português, gera que várias instituições adotem práticas de ensino-aprendizagem diferenciadas no que diz respeito à disciplina de Classe de Conjunto. Ainda que obrigatória na frequência, cada escola define a oferta disponível para os seus alunos. Fruto dos variados projetos educativos de cada escola, alguns alunos são direcionados para a frequência de orquestras e outros ensembles instrumentais, acabando desviados e privados da prática coral em todo o seu percurso escolar.

Tendo em consideração esta realidade e as referidas práticas corais escolares, torna-se difícil definir uma escola coral nacional. Por essa razão, é fundamental o professor de coro definir que competências devem ser abordadas em cada nível de ensino em conformidade com o projeto educativo da sua escola, qual a didática a adotar e quais os recursos pedagógicos e materiais adequados para o desenvolvimento das mesmas.

2.3.1. Definição de Competência

O conceito de competência aparece incessantemente nos diversos documentos normativos do Ensino em Portugal, tendo como finalidade a aprendizagem. Contudo, tanto a sua definição como a sua função têm vindo ambas a ser analisadas no meio académico. No que concerne ao âmbito lexical da Língua Portuguesa, entende-se por competência a qualidade de quem é capaz de resolver determinados problemas ou de exercer determinadas funções (Porto Editora, 2020). Já Perrenoud (conforme citado por Gentile & Bencini, 2000, p. 19) definiu o conceito competência como “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) de forma a solucionar com pertinência e eficácia uma série de soluções”.

Martins et al. (2017) destacaram dez áreas de competências que devem ser adquiridas ao longo do Ensino Básico e Secundário:

- Linguagens e textos;
- Desenvolvimento pessoal e autonomia;
- Informação e comunicação;
- Bem-estar, saúde e ambiente;
- Raciocínio e resolução de problemas;
- Sensibilidade estética e artística;
- Pensamento crítico e pensamento criativo;
- Saber científico, técnico e tecnológico;
- Relacionamento interpessoal;
- Consciência e domínio do corpo.

Os autores afirmam a ação educativa como formação especializada, que implica a prática de princípios e estratégias pedagógicas e didáticas que se destinam à concretização das aprendizagens. Assim, e de forma a contribuir para o desenvolvimento das competências supracitadas, Martins et al. (2017) reconheceram a necessidade de modificar as práticas pedagógicas e didáticas, a fim de adequar a globalidade de ação educativa às finalidades do perfil de competências dos alunos:

1. Abordar os conteúdos de cada área de saber, associando-as a situações e problemas no quotidiano;
2. Organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados;
3. Organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem;
4. Organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas;
5. Promover sistemática e intencionalmente atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões;
6. Criar espaços de intervenção dos alunos;
7. Valorizar, na avaliação das aprendizagens, o trabalho de livre iniciativa.

Propõe-se, sobretudo, a execução de atividades em que o próprio aluno vivencie e experimente, tornando-se proactivo no processo de ensino-aprendizagem e, desse modo, desenvolva ao longo dos diversos ciclos de ensino as ferramentas que o tornarão autónomo em determinada área da vida. Neste caso, valoriza-se, então, a iniciativa e ação do aluno, contudo, além de ter em conta esta didática, o professor deverá fomentar a competência de mobilizar saberes.

Segundo Roldão & Gaspar (2007), Perrenoud entende a competência como “saber em uso”. Assim, recomenda-se que a competência consista na mobilização de saberes adquiridos, ajustando-os a cada nova realidade da experiência do indivíduo. Esse leque de saberes deve ser utilizado pelo indivíduo para que a aquisição de competências seja eficaz. Um saber em uso permite ao indivíduo entender, aproveitar e participar com maior conhecimento na sua cultura. O saber apreendido é transposto, sendo que a competência é a sua nova transposição para novas realidades e contextos, adequando o seu uso a cada nova situação (Roldão & Gaspar, 2007).

Do mesmo modo, e transversal a Martins et al. (2017), a aprendizagem de repertório coral não assegura por si só a aquisição, retenção e desenvolvimento de competências. Para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, no âmbito da Classe de Conjunto – Coro, considera-se essencial a prática de estratégias de aprendizagem que promovam a autonomia dos alunos, a transposição de saberes proposta por Roldão & Gaspar (2017) e a utilização das mesmas nas novas realidades com as quais o indivíduo vai sendo confrontado ao longo da sua experiência coral.

2.3.1. O desenvolvimento de competências na disciplina de Coro

Atualmente, a entidade que define o programa das disciplinas do Plano de Estudos do Ensino Artístico Especializado é a própria escola, sendo que não existe um programa nacional para a disciplina de Classe de Conjunto – Coro. Este cenário apresenta algumas vantagens, sobretudo quanto ao planeamento disciplinar em linha com os objetivos do projeto educativo de cada escola, bem como ao contexto local de cada escola e alunos.

Em contrapartida, a ausência de diretrizes comuns torna-se um desafio para a criação de uma escola coral nacional. A diversidade de gestão curricular espelha-se, em especial, na disciplina de Classe de Conjunto: existindo escolas nacionais em que não são ministradas aulas de Coro, sendo ministrada a Classe de Conjunto – Orquestra, o que traduz que existem alunos que ao longo do seu percurso de estudo musical não tiveram contacto com o Coro e que, consequentemente, são privados dessa experiência musical.

Perante estes fatores, existe uma grande dificuldade na definição de um programa nacional de Coro, sendo fundamental para os docentes e para as escolas uma implementação autónoma de um programa disciplinar. Em países, como o Reino Unido, em que a cultura coral infantil se encontra mais desenvolvida e socialmente presente do que no caso português, o currículo esclarece competências graduais a desenvolver, contudo pouco define sobre: a) estrutura programática; b) o desenvolvimento de competências; e c) processos psicomotores (Cooksey & Welch, 1998).

Embora a importância da abordagem de competências musicais seja transversal a outras disciplinas do Ensino Artístico Especializado, em especial o desenvolvimento de competências vocais e de processos psicomotores constituem os principais objetivos da disciplina de Coro.

2.3.1.1. O desenvolvimento de competências musicais na disciplina de Coro

As competências musicais devem receber especial atenção na medida em que as disciplinas do Ensino Artístico Especializado contribuem para a formação musical do indivíduo. Aguiar e Vieira (2011) mencionam, no seu trabalho, qual o propósito da disciplina de Coro da disciplina de coro no currículo português, deixando a reflexão: ensinam-se canções ou ensina-se a cantar? É certo que, devido à premente necessidade de responder a solicitações por parte das escolas, poder-se-á cair na prática de centralizar a disciplina na escola de canções para responder às necessidades performativas, escolhendo o repertório com outros critérios que mais têm a ver com temas de concerto, ou épocas do ano, do que com o desenvolvimento vocal e musical dos alunos. O propósito da disciplina de Coro não se prende com a aprendizagem para o novo ano letivo, e sim o fomento de aprendizagens musicais contínuas e duradouras, através da participação ativa na arte coral (Lester, Alfred & Roberts, 1963).

Resta determinar que aprendizagens, ao certo, pois bases de aprendizagem bem alicerçadas levam a competências mais avançadas. No caso dessas aprendizagens essenciais não serem aprendidas de forma consistente, pode correr-se o risco de não se obter sucesso a longo prazo e compromete a qualidade de novos conhecimentos.

James Mursell afirma que:

Inquestionavelmente, a música poderá ser uma grande e construtiva influência na nossa vida. O nosso propósito, como educadores musicais, é compreender as suas possibilidades e acima de tudo fazer da música uma influência duradora e construtiva. Esse é o significado central do nosso trabalho; se for repudiado, então o nosso trabalho não terá significado... o que contemplamos é o estabelecimento de uma influência elevativa, fortalecedora, enobrecedora, promotora e vitalícia, que poderá exercer certamente. A única maneira de esperar alcançar isso é inaugurar um processo que pode mover-se para a frente fortemente ao longo dos anos escolares, e que tenha boas perspectivas de continuidade quanto os anos escolares terminarem. Esse é o processo de crescimento musical (conforme em Lester, Alfred & Roberts, 1963, p.11).

Compete aos professores de coro enumerar os objetivos de aprendizagem para alcançar essa longevidade e mobilização de conhecimentos musicais. O sucesso de aprendizagem será proporcional ao alcance da mesma, ao longo da vida do coralista, e aceitar que a performance musical não se constitui o principal fim da didática de coro.

Uma grande parte dos autores consultados centra as competências a desenvolver no coro na componente vocal. No entanto, mesmo que esse grupo de competências seja parte relevante da prática coral, dado que consiste no instrumento para a transmissão de conteúdos musicais, a disciplina de Coro tem intrínseca um elenco de competências musicais que devem ser tidas em consideração e desenvolvidas.

Danyew (2021) denomina essa competência de “musicalidade”, definindo-a através das suas várias componentes: a) Ouvir (altura, intervalos, frase, dinâmicas, forma); b) Cantar (competências vocais); Expressão (fraseado, dinâmicas, movimento); d) Tonalidade (solfejo entoado, compreender a diferença entre melodia, linha do baixo e uma parte harmónica); e) Ritmo/Pulsção Estável (inclui contar, cantar e movimentar); f) Leitura (notação musical, símbolos, intervalos); e g) Audiar (escutar uma melodia ou obra na cabeça, sem a exteriorizar).

Segundo Sindberg (2012), o desenvolvimento de musicalidade compreensiva consiste num conjunto de iniciativas que levam ao desenvolvimento de competências em todas as áreas musicais, por meio da integração de: a) Performance; b) Criar/Compor; c) Dirigir; d) Escutar; e e) Discutir Música.

Reconhece-se a importância de que o diretor coral crie o ambiente musical propício ao desenvolvimento dos seus alunos e estimule o seu crescimento, o que implica uma seleção criteriosa de materiais didáticos que contribuam positivamente para esse fim (Lester, Alfred & Roberts, 1963).

Assim, os alunos deverão ser envolvidos numa variedade de atividades, tais como: interpretar, improvisar, compor, transcrever, arranjar, dirigir, ensaiar e analisar visual e auralmente uma partitura. Todos os exercícios mencionados são possíveis em ambiente de sala de aula positivo, propício ao crescimento ativo dos alunos e com a didática centrada nele.

2.3.1.2. O repertório enquanto intermediário para o desenvolvimento de competências

O repertório poderá ser entendido como o elemento central na didática coral, uma vez que grande parte do tempo da aula lhe está destinado, bem como as apresentações públicas. Perante este facto, é legítimo que a sua escolha exija dos professores da disciplina de Coro um planeamento e uma pesquisa exaustiva. Apfelstadt (2000)

reconhece que é através do repertório que o professor desenvolve os conteúdos curriculares, bem como a sua filosofia pessoal sobre o que considera importante o aluno desenvolver de forma a alcançar o seu crescimento musical.

Em contrapartida, Forbes (2001) define o papel do repertório como o intermediário para o desenvolvimento de competências relacionadas com elementos musicais qualitativos. Em consentimento estão Cooksey & Welch (1998), que por sua vez afirmam que o repertório selecionado para uma performance deverá estender a experiência musical e conhecimento dos alunos. Em suma, poder-se-á entender o repertório como o fim da didática coral e em simultâneo o transmissor de competências musicais e corais.

Phillips (1992) denomina *the song approach* à didática centrada no trabalho de repertório, existindo o perigo de não ser desenvolvido todo o potencial vocal e musical de cada aluno e, por consequência, do próprio coro. Efetivamente, o momento de apresentação pública no âmbito da prática coral define-se como um momento de extrema importância para a motivação do aluno, que vê nesse momento o reconhecimento do trabalho realizado. Do ponto de vista pedagógico, admite-se essencial a envolvimento musical dos alunos através de repertório real (Phillips, 1985). Neste sentido, torna-se frequente a centralidade da didática da disciplina na aprendizagem de canções com a finalidade da apresentação pública. Com concertos, audições e espetáculos organizados pelas escolas, torna-se habitual os professores sentirem-se pressionados para uma rápida preparação do repertório a apresentar. Todavia, a operacionalização do *song approach* sem considerar o desenvolvimento de boas práticas vocais poderá fazer com que o aluno desenvolva maus hábitos de produção vocal, com graves consequências futuras (Phillips, 1985). Além disso, a entoação eficaz de canções não assegura a aquisição de competências, não estando garantido que a prática de determinada lista de repertório conduza ao sucesso de aprendizagens.

Ainda que a necessidade de desenvolvimento de competências no Coro seja urgente, Phillips (1985) recusa o abandono das canções como material didático, pois estas fomentam o gosto pela música e pela arte coral. O autor propõe, ainda, a centralização da didática coral no repertório através de uma abordagem mista na qual o repertório consiste no meio para o desenvolvimento de competências corais, e não na prioridade. Encontra-se a necessidade de se definirem as competências corais a serem desenvolvidas em cada nível de ensino, considerando as características vocais dos alunos, tal como o seu desenvolvimento fisiológico do aparelho fonador ao longo da infância, puberdade e adolescência, procurando instrumentos de aprendizagem adequados às várias fases de desenvolvimento do indivíduo.

Stultz (2005, p.22) recorda a vasta quantidade de livros com recomendações de repertório coral e de manuais sobre como cantar: porém observa a ausência de literatura que explique de forma detalhada de que modo o repertório pode servir como

instrumento para a educação coral. É evidente que a análise e seleção de repertório em função das competências a desenvolver se torna num processo complexo que requer uma exaustiva reflexão e pesquisa por parte do professor, contudo os resultados corais serão, seguramente, mais produtivos, duradouros e eficazes.

Para uma escolha de repertório de qualidade, Stultz propõe ter em conta cinco tópicos:

1. Qualidade de edição: a escrita deverá refletir o conhecimento ao nível do canto coral e em especial do canto com várias vozes. A voz líder (a melodia principal) deverá ser lógica, as quintas e oitavas paralelas deverão ser escassas ou inexistentes. Dever-se-á evitar mudanças de tonalidades banais ou escrita monótona de cada voz. Os melhores arranjos são os que incluem escrita pianística independente com harmonia eficaz ou contraponto interessante;
2. Coerência do poema ou letra da canção: o texto deverá demonstrar um elevado valor poético;
3. Análise de nova música: o mesmo critério de seleção aplicado na edição (ponto 1) deverá ser aplicado na escolha de nova música;
4. Música na qual se acredita: é recomendada a escolha de música bem escrita, independentemente do estilo, género ou período histórico;
5. Inteligibilidade da partitura (2005, p.22).

A escolha de repertório poderá estar relacionada com os momentos de apresentação pública calendarizados, ou com um tema previamente definido. Porém, a sua seleção será certamente mais consistente ao ter em conta as questões acima transcritas. Stultz (2005) defende ainda que a qualidade de repertório, ao que designa de “grande repertório”, está relacionada com a qualidade da didática coral.

Sucintamente, o repertório deverá ser o intermediário para o desenvolvimento de competências, sendo alvo de um criterioso processo de seleção.

2.4. Multidisciplinaridade e Pluridisciplinaridade

Segundo Pombo (2006) os prefixos *multi-* e *pluri-* têm definições iguais, uma vez que é considerado o ponto de vista etimológico. Assim sendo, não faz sentido distinguir os dois. Pombo considera que multidisciplinaridade (ou pluridisciplinaridade) é “algo que é dado na sua forma mínima, naquilo que seria a multi (ou pluri) disciplinaridade, que supõe o pôr em conjunto, o estabelecer algum tipo de coordenação, numa perspectiva de mero paralelismo de pontos de vista”.

Na mesma linha de pensamento encontra-se Johnston (2008, p.224), que defende a “multidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade são termos intercambiáveis definidos

por Jantsh (1972) caracterizados por uma autonomia curricular de várias disciplinas, se existirem alterações à suas estruturas teóricas e disciplinares”. Já Japiassu admite que “a multidisciplinaridade invoca uma justaposição, em um trabalho determinado, dos recursos de várias disciplinas, sem implicar, necessariamente, de um trabalho de equipe e coordenado” (Oliveira & Neto, 2016, p.6). Isto é, um tema poderá ser abordado em diferentes disciplinas sem que as estratégias e o processo de ensino-aprendizagem estejam relacionados e ligados entre si e sem que as disciplinas sejam modificadas ou enriquecidas com o processo.

2.5. Transdisciplinaridade

No que concerne à transdisciplinaridade, Pombo (1994, p.13) reconhece o conceito como “o nível máximo de integração disciplinar que seria possível alvar num sistema de ensino”. Ou seja, a permuta de um sistema de convergência para um sistema de unificação das disciplinas através de uma linguagem comum com base nos seus fundamentos, rompendo fronteiras entre ambas as disciplinas. Considera ainda que, tendo em conta estas características, seria impossível aplicar no sistema de ensino português.

Pombo (2006, p.5) estabelece, também, que a transdisciplinaridade surgiria quando o conteúdo “se aproximasse de um ponto de fusão, de unificação, quando fizesse desaparecer a convergência, nos permitiria passar a uma perspectiva holista”.

Este conceito é o nível de integração que nos permite invocar ou renovar a forma como olhamos o ensino e/ou os conteúdos das disciplinas. Tal como Johnston (2008, p.224) refere: “a filosofia da transdisciplinaridade é caracterizada pelo potencial de mudança nessas estruturas (disciplinar e teórica) e a obrigação de pensar de formas diferentes acerca do currículo, estratégias de ensino e estudos”.

No entanto, Amato (2010, p.36) defende que “a transdisciplinaridade é a elaboração de um novo objeto, estudado por um método comum a várias disciplinas, processo que culmina com a criação de uma nova ciência, constituída por contributos de diversos campos do conhecimento; há uma unidade complexa do objeto com uma multiplicidade de vertentes deste novo campo do saber heterogeneamente constituído”.

2.6. Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade, tal como o próprio prefixo indica, é o conceito que se encontra numa posição centrada ao nível do aprofundamento da transversalidade e união dos saberes. E “Algo que, quando se ultrapassa essa dimensão do paralelismo, do pôr em conjunto de uma forma coordenada, e se avança no sentido de uma combinação,

de uma convergência, de uma complementaridade, nos coloca no terreno intermédio da interdisciplinaridade” (Pombo (2004).

Sugerem-se algumas definições do conceito por grandes pedagogos da psicologia e investigação:

(...) Jean Luc Marion (1978) define a interdisciplinaridade como “a cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objeto”. Já Piaget (1972) indica que a interdisciplinaridade é um “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (... tendo) como resultado o enriquecimento recíproco”. Por último, Palmade (1979) propõe que a interdisciplinaridade é “a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber” (Pombo;1994, p.10).

No entanto, numa perspectiva direccionada para o contexto escolar, a interdisciplinaridade manifesta-se como algo que necessita não só de trabalho extra por parte dos professores (por forma a compreender como poderão encontrar e explorar os pontos comuns das diferentes disciplinas), como motivação e abertura de trabalhar com os seus colegas em prol de um ensino mais convergente entre as disciplinas. Face ao exposto, Júnior (2017) assume que “a interdisciplinaridade (...) é entendida como uma combinação entre disciplinas com a finalidade de compreender um objecto a partir da convergência de pontos de vista diferentes e o seu objectivo final é uma elaboração sintética deste objecto comum, o que acarreta uma reformulação dos processos de investigação e/ou ensino, supondo um trabalho continuado de cooperação dos investigadores e/ou professores pertencentes às diversas áreas envolvidas”.

Japiassu estabelece-se na mesma linha de pensamento, definindo a interdisciplinaridade como o nível em que a colaboração entre as disciplinas de uma determinada ciência produz ou estimula interações propriamente ditas e que, através dessas colaborações, as disciplinas saiam enriquecidas (Oliveira & Neto, 2016).

3. Metodologia

O vigente capítulo demonstra a descrição da investigação realizada, a metodologia utilizada, bem como os instrumentos de recolha de dados e os participantes no estudo.

Investigar alcança-se como uma tarefa que tem no seu meio implícito o conceito refletir. É objetivo da investigação validar/refutar teorias aprofundando o leque de conhecimentos. Para se desenvolver uma investigação é necessário partir da definição de questões orientadoras e, desta forma, procurar encontrar respostas aos problemas apresentados (Gerhardt & Silveira, 2009).

Para Morais (2013), investigar constitui-se numa atitude e numa prática de constante procura da verdade ou da realidade, através de um procedimento ou conjunto de procedimentos com método de pensamento reflexivo que exige um tratamento científico para conhecer realidades ou descobrir verdades, um processo de construção do conhecimento, ou ainda, uma forma de validar ou refletir o conhecimento existente.

Já Coutinho (conforme citado em Sousa, 2021), admite que a investigação se apresenta como uma atividade de natureza cognitiva que se traduz num processo sistemático, flexível, e objetivo de indagação, com o intuito de contribuir para a explicação e compreensão dos fenómenos sociais. É através da investigação que se refletem e problematizam os problemas nascidos na prática que suscita o debate e se edificam ideias inovadores.

Quanto à investigação artística, López-Cano & Opano (2014), admitem que a sua definição se consiste num problema difícil, polémico e exaustivo, contudo Luca Chiantore admite que *“La investigación produce conocimiento”* (conforme citado em López-Cano & Opano, 2014, p.10). Este tipo de investigação, em geral, aborda questões e problemáticas que não são possíveis ser entendidas sem conhecimento prévio da prática artística ou sem a participação de profissionais artísticos (López-Cano & Opano, 2014).

3.1. Caracterização do Tipo de Investigação

Com esta investigação procuramos descrever e investigar através dos dados recolhidos acerca do contributo da Classe de Conjunto – Coro para o desenvolvimento de aptidões na disciplina de Formação Musical, com base nas opiniões manifestadas nas respostas aos inquéritos por questionários realizados aos docentes e alunos. O objeto do estudo teve incidência na nossa amostra, podendo assim afirmar que o nosso estudo é de natureza qualitativa (Carmo & Ferreira, 2008).

Conforme antes referido, o presente estudo baseia-se numa investigação qualitativa descrita por Holloway (conforme citado em Sousa, 2021, p.148):

Os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o modo objectivo e a subjectividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa. Não requerem o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte directa para a recolha de dados e o pesquisador é o instrumento chave. São descritivos. (...) os investigadores usam as abordagens qualitativas para explorar o comportamento, as perspectivas e as experiências das pessoas que eles estudam. A base da investigação qualitativa reside na abordagem interpretativa da realidade social.

Já Flick (conforme referido em Sousa, 2021) afirma que este modelo de investigação constituiu um processo que se desenvolve no sentido da reprodução de novas abordagens e de novos métodos.

Carmo & Ferreira (conforme citado em Sousa, 2021, p.149) admitem:

A investigação qualitativa é descritiva. A descrição deve ser rigorosa e resultar directamente dos dados recolhidos. (...) os investigadores analisam as notas tomadas em trabalho de campo, os dados recolhidos, respeitando tanto quanto possível, a forma segundo a qual foram registados ou transcritos.

3.2. Descrição do Estudo/Plano de Investigação

Como já referimos, este estudo insere-se numa investigação descritiva, pelo que o objetivo deste tipo de investigação é estudar, compreender e explicar a situação em estudo. Segundo Carmo & Ferreira (2008), esta investigação inclui a recolha de dados por forma a que exista resposta a questões colocadas e podem ser reunidas mediante a administração de questionários, a realização de entrevistas ou recorrendo à observação da situação real.

Segundo as autoras acima referidas, as etapas para a investigação descritiva são: definição do problema, revisão da literatura, formulação das questões de investigação, definição da população-alvo e escolha da técnica de recolha de dados, determinação da dimensão da amostra, seleção da técnica de amostragem adequada e desenvolvimento de um instrumento de recolha.

Assim, neste estudo empírico, o plano de investigação é desenvolvido em três fases: a primeira onde engloba a definição do problema, a revisão de literatura: onde procurámos recolher o maior número de informação para complementar o nosso estudo e para auxiliar na fase seguinte, a elaboração das questões de investigação que nos guiam; a segunda fase, na qual definimos a nossa amostragem de resposta às

nossas questões e construímos o inquérito por questionário com base na literatura analisada e, para finalizar colocámos em prática o instrumento de recolha de dados perante a nossa população-alvo; e a terceira fase, onde analisamos os dados recolhidos através das opiniões das repostas aos questionários.

3.3. Instrumentos de Recolhas de Dados

A seleção dos instrumentos da recolha de dados prende-se com a necessidade da resposta às questões de investigação colocadas. Os mesmos estão dependentes do tipo de problemática ou das questões para as quais se pretendem obter respostas.

Neste estudo, embora qualitativo descritivo, foi utilizado um método quantitativo: o inquérito por questionário. Segundo Carmo & Ferreira (2008), o inquérito determina-se como um processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática. O inquérito por questionário consiste num questionamento dos sujeitos sobre determinado assunto, com uma série de perguntas concretas sobre uma determinada realidade.

Para o preenchimento dos questionários, o mesmo realizado online através da plataforma *Google-Forms*, e foi enviado a vários diretores de escolas de música de todo o país (Continente e Ilhas) para que estes os fizessem chegar a professores dos Grupos de Recrutamento 250 e 610 e a alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Secundário estudantes de Música.

Quanto à estrutura dos questionários, estes abrangiam questões abertas, fechadas, de escolha múltipla e de resposta afirmativa ou negativa, conforme o que se pretendia saber. Com estes questionários pretendíamos respostas sinceras, por parte de todos os inquiridos, onde exprimissem as suas ideias, preferências e opiniões. Os questionários foram organizados por secções, de forma a tornar a sua análise mais simples, e os temas foram definidos através da revisão da literatura previamente realizada e de acordo com os objetivos delineados para a investigação.

A tabela 18 representa o questionário desenvolvido aos docentes e a tabela 19 retrata o questionário enviado aos alunos.

Tabela 18: Guião do Inquérito por Questionário aos docentes

Secção	Questões
Caracterização do Docente	1. Género 2. No seu percurso académico que instrumento estudou? 3. Habilitação que possui 4. Grupo de Recrutamento a que pertence? 5. Zona em que se encontra a lecionar? 6. Qual o nível de ensino que se encontra a lecionar? 7. Quando tempo de serviço tem? 8. Leciona ou já lecionou a disciplina de Formação Musical? 9. No caso de ter respondido afirmativamente à questão anterior, indique a duração, em anos, que lecionou a disciplina de Formação Musical. 10. Leciona ou já lecionou a disciplina de Classe de Conjunto – Coro? 11. No caso de ter respondido afirmativamente à questão anterior, indique a duração, em anos, que lecionou a disciplina de Classe de Conjunto – Coro. 12. No caso de já ter lecionado as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, já as lecionou em simultâneo?
A interação disciplinar	1. O que entende pelo conceito <i>interdisciplinaridade</i>? 2. A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorde com a afirmação? 3. A tríade <i>conhecimentos-capacidades-atitudes</i> integra o panorama atual do ensino. Considera que através destes conceitos, e com a articulação interdisciplinar, permitirá uma amplificação nos conhecimentos? 4. Na escola onde leciona, as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro encontram-se inseridas no mesmo Departamento Curricular? 5. Se não, considera relevante que se fixem no mesmo Departamento Curricular? Justifique a sua resposta. 6. Como classifica a articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro na sua escola?

	7. Indique exemplo(s) que os docentes das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro poderão ter em atenção de modo a melhorar a articulação entre ambas as disciplinas.
Aprendizagem Musical através da Prática Coral	1. <i>A arte de cantar é uma atividade importante da aprendizagem musical.</i> Concorda com a afirmação? 2. <i>A música aprende-se cantando.</i> Concorda com a afirmação? 3. Segundo J. H. Pestalozzi, os conceitos teóricos devem ser instruídos aos alunos por meio da experiência, permitindo-lhes uma total envolvimento com o ambiente musical. Concorda com a afirmação?
Aptidões desenvolvidas através da Prática Coral	1. Acredita que todo o corpo do aluno deve ser utilizado como ferramenta de ensino, nomeadamente as suas competências auditivas, motoras, expressivas e sensoriais? 2. Que elementos musicais considera serem trabalhados na prática vocal de conjunto? 3. Considera a Afinação parte integrante de um Músico? 4. Se sim, admite ser possível desenvolver esta aptidão através da prática coral? 5. A evolução das competências interpretativas deve fazer-se, também, a partir da leitura do texto musical? 6. Que contributo considera existir para a disciplina de Formação Musical, a utilização de repertório de diversos géneros e estilos musicais nas aulas de Classe de Conjunto – Coro e Instrumento? 7. Identifique que aspeto(s) trabalhado(s) nas aulas de Classe de Conjunto – Coro contribui(em) para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical.

Tabela 19: Guião do Inquérito por Questionário aos alunos

Secção	Questões
Caracterização do Aluno	1. Género. 2. Qual o Nível de Ensino em que se encontra? 3. Qual o Regime de Estudos em que se encontra? 4. Qual o Instrumento de estudo? 5. Zona em que se encontra a estudar? 6. Tem ou já teve a disciplina de Formação Musical? 7. Tem ou já teve a disciplina de Classe de Conjunto – Coro?
A interação disciplinar	1. A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação? 2. A tríade <i>conhecimentos-capacidades-attitudes</i> integra o panorama atual do ensino. Considera que através destes conceitos, e com a articulação interdisciplinar, permitirá uma amplificação nos conhecimentos? 3. Como classifica a articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro na sua escola? 4. Indique exemplo(s) que os docentes das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro poderão ter em atenção de modo a melhorar a articulação entre ambas as disciplinas.
Aprendizagem Musical através da Prática Coral	4. <i>A arte de cantar é uma atividade importante da aprendizagem musical.</i> Concorda com a afirmação? 5. <i>A música aprende-se cantando.</i> Concorda com a afirmação? 6. Segundo J. H. Pestalozzi, os conceitos teóricos devem ser instruídos aos alunos por meio da experiência, permitindo-lhes uma total envolvimento com o ambiente musical. Concorda com a afirmação?

Aptidões desenvolvidas através da Prática Coral	5. Acredita que todo o corpo do aluno deve ser utilizado como ferramenta de ensino, nomeadamente as suas competências auditivas, motoras, expressivas e sensoriais? 6. Que elementos musicais considera serem trabalhados na prática vocal de conjunto? 7. Considera a Afinação parte integrante de um Músico? 8. Se sim, admite ser possível desenvolver esta aptidão através da prática coral? 9. A evolução das competências interpretativas deve fazer-se, também, a partir da leitura do texto musical? 10. Que contributo considera existir para a disciplina de Formação Musical, a utilização de repertório de diversos géneros e estilos musicais nas aulas de Classe de Conjunto – Coro e Instrumento? 11. Identifique que aspeto(s) trabalhado(s) nas aulas de Classe de Conjunto – Coro contribui(em) para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical.
---	---

3.4. Participantes no Estudo

Foi realizado um inquérito por questionário, através da plataforma digital “Google Forms”, enviado por e-mail a várias direções pedagógicas de escolas quer do Ensino Artístico Especializado quer do Ensino Geral em Portugal Continental e Arquipélagos (Açores e Madeira). O questionário dirigia-se a docentes dos Grupos de Recrutamento 250 e 610¹³ e a alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Superior estudantes de música.

No que concerne à obtenção de resultados, a recolha de informação demonstrou-se exequível uma vez que houve uma adesão satisfatória por parte dos inquiridos.

¹³ Inclui os professores dos subgrupos de Recrutamento M01 a M38.

4. Apresentação e Discussão dos Resultados

Este capítulo, que se destina a informar o leitor sobre as respostas que os dados obtidos fornecem em relação às questões de investigação apresentadas no início do trabalho. Assim, serão expostos os dados recolhidos através dos Inquéritos por Questionários desenvolvidos aos docentes e aos alunos, seguindo-se a discussão dos resultados obtidos.

4.1. Inquéritos por Questionário

Os dados recolhidos, reportam a um grupo de 30 docentes dos Grupos de Recrutamento 250, 610 (Ensino Geral) e 610 (Ensino Artístico Especializado) e 30 alunos provenientes do 2º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Secundário, estudantes de música.

Para uma melhor compreensão da análise dos inquéritos por questionário, a mesma será apresentada de forma separada entre os docentes e os alunos.

4.1.1. Inquéritos por Questionário aos Docentes

A – Caracterização do Docente

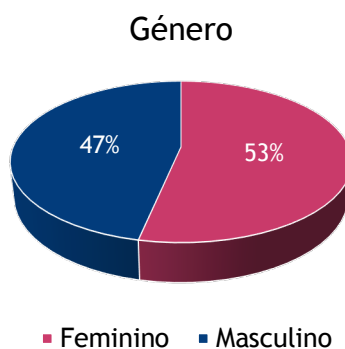


Gráfico 7: Género dos Inquiridos (docentes)

Através dos dados recolhidos, podemos observar, através do gráfico 7, que a maioria dos inquiridos foram docentes do género feminino com 53% (16), sendo que os docentes do género masculino foram apenas 47% (14).

Na questão seguinte, questionámos os docentes sobre qual o seu instrumento de estudo, ao longo do seu percurso académico e, sendo uma pergunta de resposta facultativa, apenas 29 dos 30 inquiridos respondeu. Uma vez que esta pergunta era de resposta aberta, obtivemos respostas variadas.

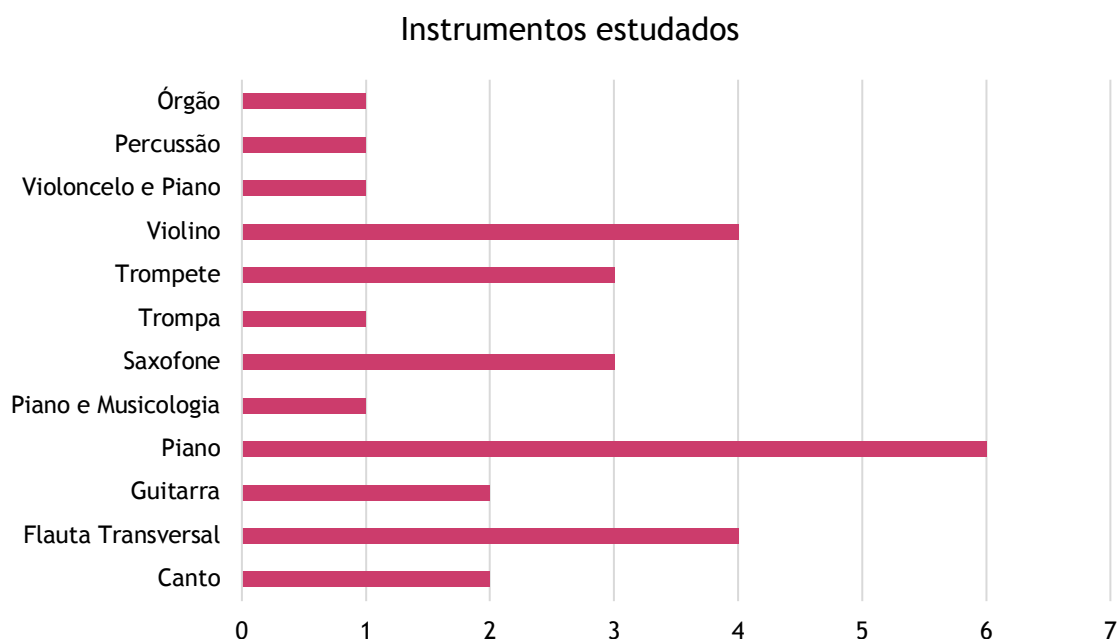


Gráfico 8: Instrumentos estudados pelos Inquiridos (docentes)

Pela análise do gráfico 8, podemos observar que existe uma variedade quanto aos instrumentos estudados, sendo que oito dos docentes estudaram Piano, dos quais um estudou também Musicologia e outro Violoncelo. Os restantes docentes estudaram Flauta Transversal e Violino: 4 cada um; Trompete e Saxofone contou com 3 docentes cada; Canto e Guitarra, tiveram dois professores cada e, os restantes instrumentos: Órgão, Percussão e Trompa, apenas 1 dos inquiridos, em cada.



Gráfico 9: Habilitação dos Inquiridos (docentes)

No que concerne às habilitações dos docentes inquiridos, podemos analisar através do gráfico 9 que dezanove têm mestrado, sendo que doze apenas afirmam que têm, e sete especificam qual tiraram, sendo que dois tiraram o Mestrado em Ensino, um Mestrado em Ensino de Música, um Mestrado em Ensino de Música na opção de Formação Musical e Classe de Conjunto e um Mestrado Pré Bolonha. Os restantes docentes, três tiraram Doutoramento, sete tiraram Licenciatura: três não especificam, dois tiraram Licenciatura em Ensino de Música, um Licenciatura em Formação Musical, antes de Bolonha, e conta com profissionalização de serviço, e um Licenciatura em Formação Musical e Composição; e, por fim, um docente tirou Bacharelato.

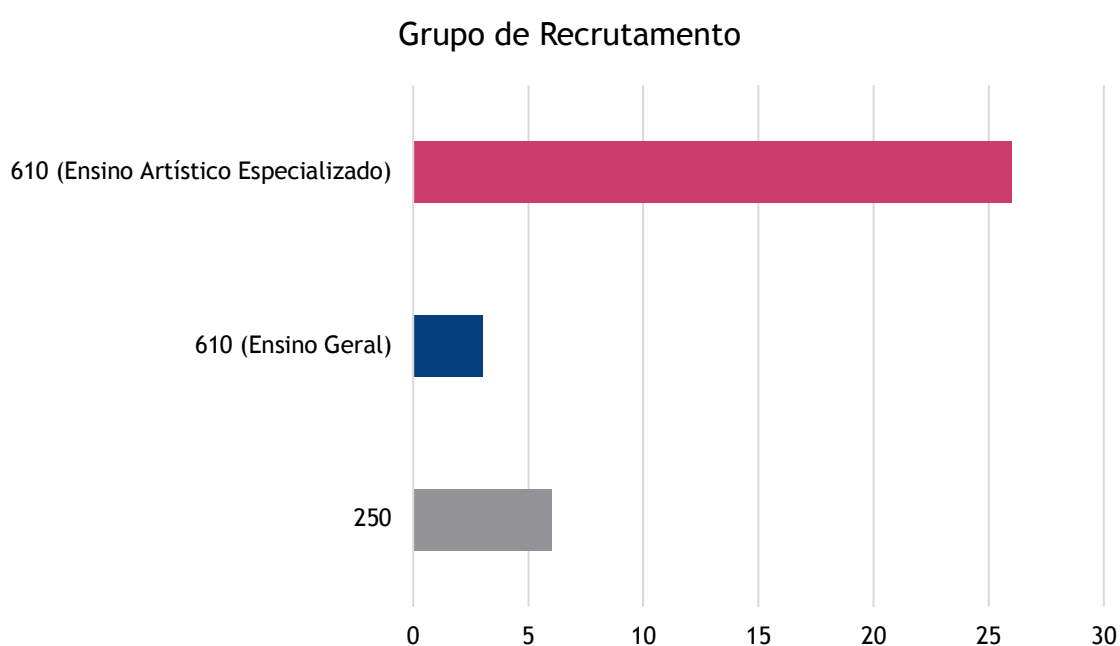


Gráfico 10: Grupo de Recrutamento

Como se pode analisar através do gráfico 10, a maioria dos docentes inquiridos pertencem ao Grupo de Recrutamento 610 do Ensino Artístico Especializado: 26, os restantes seis pertencem ao Grupo de Recrutamento 250 e três ao Grupo de Recrutamento 610 do Ensino Geral.

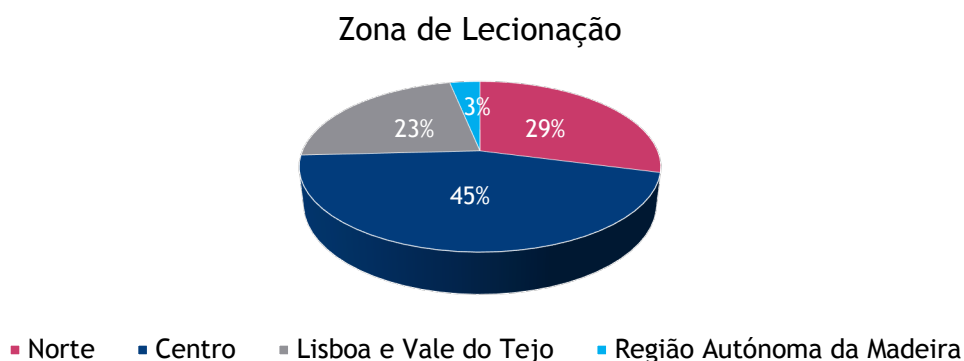


Gráfico 11: Zona de Lecionação dos Inquiridos (docentes)

Dos docentes inquiridos, e com análise do gráfico 11, 45% leciona na Região Centro, 29% na Região Norte, 23% em Lisboa e Vale do Tejo e, 3 % na Região Autónoma da Madeira. Para esta questão, os inquiridos poderiam selecionar várias opções, conforme as zonas de lecionação. De frisar que não obtivemos resposta de nenhum docente das Regiões do Alentejo, Algarve e Região Autónoma dos Açores.

Além das zonas onde se encontram a lecionar, questionámos os docentes quais os Níveis de Ensino que lecionam e quantos anos de serviço possuem, como se pode observar nos gráficos 12 e 13, respetivamente.

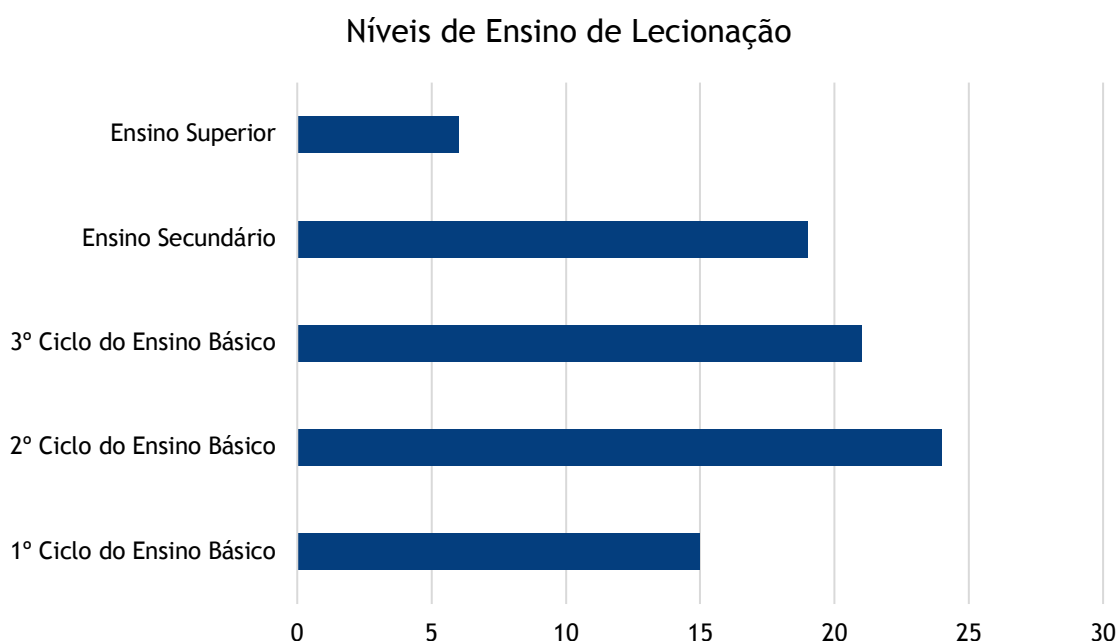


Gráfico 12: Níveis de Ensino que os Inquiridos lecionam (docentes)

Através deste gráfico (12), podemos concluir que 24 dos docentes inquiridos é professor do 2º Ciclo do Ensino Básico, 21 do 3º Ciclo do Ensino Básico, 19 do Ensino Secundário, 15 do 1º Ciclo do Ensino Básico e apenas 6 do Ensino Superior.

Tempo de Serviço

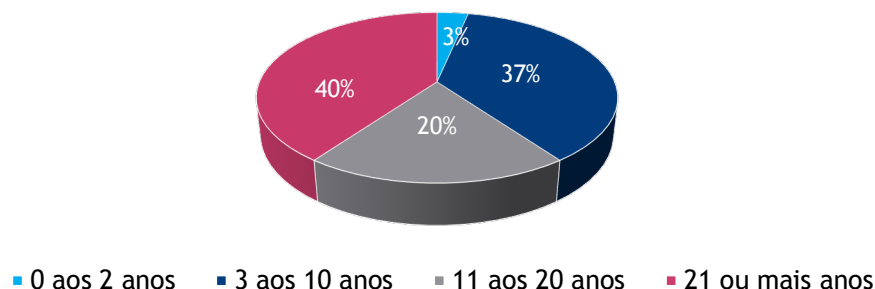


Gráfico 13: Tempo de Serviço dos Inquiridos (docentes)

Face à análise do gráfico 13, observamos que apenas 3%, um docente, tem entre 0 a 2 anos de serviço, os restantes, 40% (12) tem 21 ou mais anos de serviço, 37% (11) tem entre 3 a 10 anos e 20% (6) tem entre os 11 e os 20 anos de serviço.

De modo a conhecermos melhor o caminho dos professores inquiridos acerca das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto, questionámos se os mesmos já haviam lecionado as duas disciplinas, em separado e em simultâneo, bem como o número de anos que as lecionou.

Lecionação da disciplina de Formação Musical

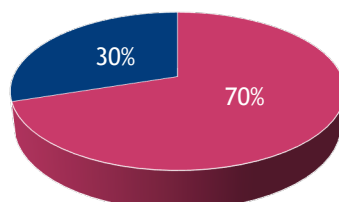


Gráfico 14: Lecionação da disciplina de Formação Musical

Anos em que lecionou Formação Musical

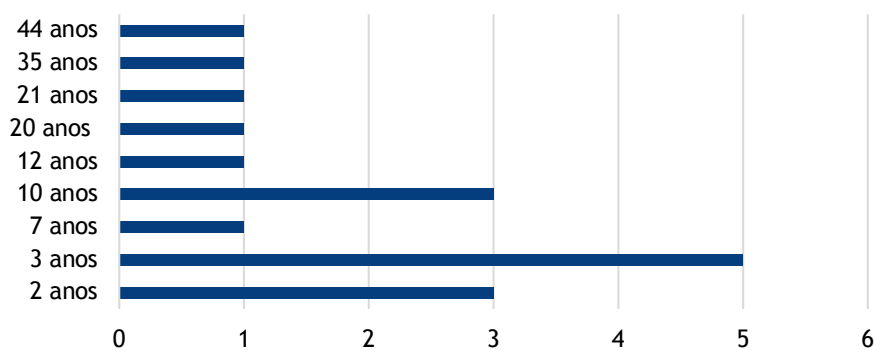


Gráfico 15: Anos em que lecionou Formação Musical

Com a análise do gráfico 14 podemos verificar que 21 dos 30 docentes inquiridos lecionam ou já lecionaram a disciplina de Formação Musical, enquanto que 9 nunca lecionaram. Dos 21 professores que lecionam ou lecionaram a disciplina de Formação Musical, apenas 17 indicaram durante quantos anos o fizeram. Recorrendo ao gráfico 15, pode-se verificar que os docentes têm entre 2 a 44 anos de experiência pedagógica com a disciplina, sendo que maior parte dos docentes tem uma experiência pedagógica de 3 anos da disciplina de Formação Musical.

De seguida, questionámos os professores sobre a lecionação da disciplina de Classe de Conjunto – Coro e, à semelhança das questões anteriores, quantos anos tiveram contacto com essa experiência. Com a análise do gráfico 16 podemos observar que apenas 17 dos inquiridos leciona ou já lecionou a disciplina de Classe de Conjunto – Coro, ao passo que os restantes 13 nunca tiveram contacto com essa vertente pedagógica.

Lecionação da disciplina de Classe de Conjunto - Coro

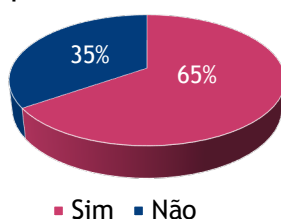


Gráfico 16: Lecionação da disciplina de Classe de Conjunto - Coro

Anos em que lecionou Classe de Conjunto - Coro

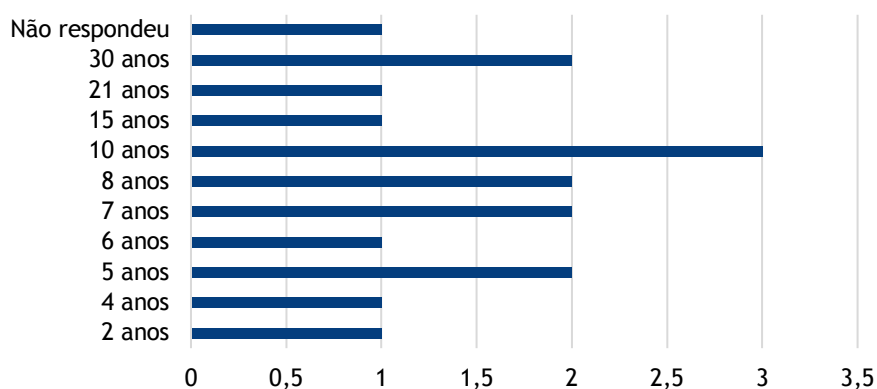


Gráfico 17: Anos que lecionou Classe de Conjunto - Coro

Com base no gráfico 17, podemos verificar que a o contacto mais comum, da nossa amostragem, com a experiência pedagógica da disciplina de Classe de Conjunto – Coro é de 10 anos, com a resposta de três professores. De seguida, com a resposta de dois professores cada, temos 5 anos, 7 anos, 8 anos e 30 anos de lecionação da disciplina de

Coro. Os restantes dados obtidos, contam apenas com a resposta de um docente. Nesta questão tivemos, ainda, um professor que não respondeu.

Lecionação das disciplinas de Formação Musical e Coro em simultâneo

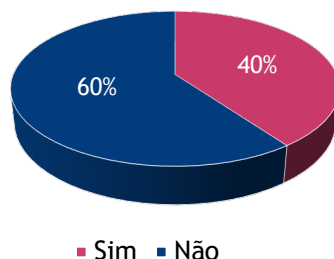


Gráfico 18: Lecionação das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro em simultâneo

Através da análise do gráfico 18, observa-se que 40% (12) dos inquiridos já lecionou as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro em simultâneo, no mesmo ano letivo.

B- A interação interdisciplinar

A interdisciplinaridade surgiu no meio escolar como forma de promover o crescimento do processo de ensino-aprendizagem. Na tabela 20, podemos observar, ainda que não tenhamos tido 30 registos de resposta, o que entendem os docentes por este conceito.

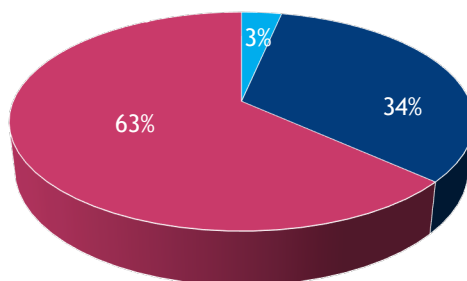
Tabela 20: O que entende por *interdisciplinaridade*?

O que entende pelo conceito <i>interdisciplinaridade</i> ?		
Categorias	Nº de Unidades de Registo	Unidades de Registo
Intercâmbio de Saberes	2	<i>“É um intercâmbio de saberes através da interação de 2 ou mais disciplinas com a finalidade de complementar o conhecimento”</i>
Interligação de Conteúdos	3	<i>“Adequar os conteúdos programáticos entre as várias disciplinas a ser lecionadas, por forma a estarem interligadas de forma coerente”</i>
Conteúdos Comuns	2	<i>“É aquilo que é comum trabalhar, ligar e construir, dentro da medida</i>

		<i>possível e exequível, em pelo menos duas disciplinas</i>
Cruzamento de Conhecimentos	4	<i>"Interação entre disciplinas, cruzamento de conhecimentos entre elas"</i>
União de 2 ou mais disciplinas	3	<i>"Junção de 2 ou mais disciplinas"</i>
Fundamental para o crescimento	1	<i>"Fundamental no crescimento musical de cada aluno"</i>
Não respondeu	15	

De seguida, foi colocada uma afirmação sobre se a interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes, de modo a que os inquiridos manifestassem se concordavam ou não com a afirmação. Segundo a análise do gráfico 19, podemos verificar que a maioria dos professores inquiridos, 63%, concordaram plenamente com a afirmação. Os restantes, 34% apenas concordaram com a afirmação, 3% nem concordam, nem discordam da afirmação exposta e nenhum docente discordou.

A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes?

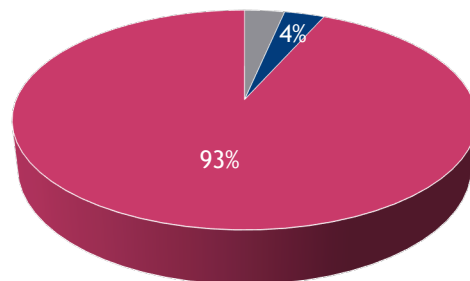


■ Discordo plenamente ■ Discordo ■ Nem concordo, nem discordo ■ Concordo ■ Concordo plenamente

Gráfico 19: A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação?

Logo após, foi colocada a questão: *a tríade conhecimentos-capacidades-atitudes integra o panorama atual do Ensino. Considera que através destes conceitos, e com a articulação interdisciplinar, permitirá uma amplificação nos conhecimentos dos alunos?* Como podemos verificar pelo gráfico 20, apenas um professor não considera que existirá um crescimento nos conhecimentos, um professor afirma que *depende do que se faz com essa tríade e na interdisciplinaridade*, e os restantes 28 concordam com a questão colocada.

A tríade *conhecimentos-capacidades-attitudes* e a interdisciplinaridade



■ Depende do que se faz com essa tríade e na interdisciplinaridade ■ Não ■ Sim

Gráfico 20: A tríade conhecimentos-capacidades-attitudes e a interdisciplinaridade

Por forma a entender a interação existente, na escola de cada docente inquirido, entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, os mesmos foram questionados acerca de ambas as disciplinas se encontrarem no mesmo Departamento Curricular: 63% (19 inquiridos) respondeu que não e 37% (11 inquiridos) respondeu que, na sua escola, as disciplinas se encontravam no mesmo Departamento Curricular. Para esta questão foi também solicitado que caso a resposta fosse negativa, justificassem se consideravam relevante que as mesmas se fixassem no mesmo departamento. Das 19 respostas negativas, apenas 13 professores responderam a esta questão, onde nove consideram não existir necessidade e 4 admitem ser vantajoso que se enquadrem no mesmo Departamento Curricular. Obtivemos respostas como:

- “Não creio que seja relevante, na medida em que ao existir ou se promover o processo de interdisciplinaridade entre áreas, ambas saiam a ganhar.”
- “Já que a F. Musical tem o objetivo de dar conhecimentos teóricos sobre todos os aspetos musicais através da entoação musical, faz todo o sentido que a Classe de Conjunto – Coro esteja integrada no mesmo Departamento Curricular.”
- “Não, apesar de ambas serem lecionadas em turma, faz-me sentido que estejam separadas em “performativo – não performativo”.

No gráfico 21, está representada a opinião dos docentes inquiridos acerca da articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro na sua escola. Pode-se verificar que das 30 respostas, apenas quatro docentes admitem que a articulação é Excelente na sua escola. Os restantes: dois afirmam ser Não satisfaz;

três admitem que a articulação Satisfaz pouco; 10 concordam que a articulação existente Satisfaz; e a maioria dos inquiridos, 11, garantem que Satisfaz bastante.

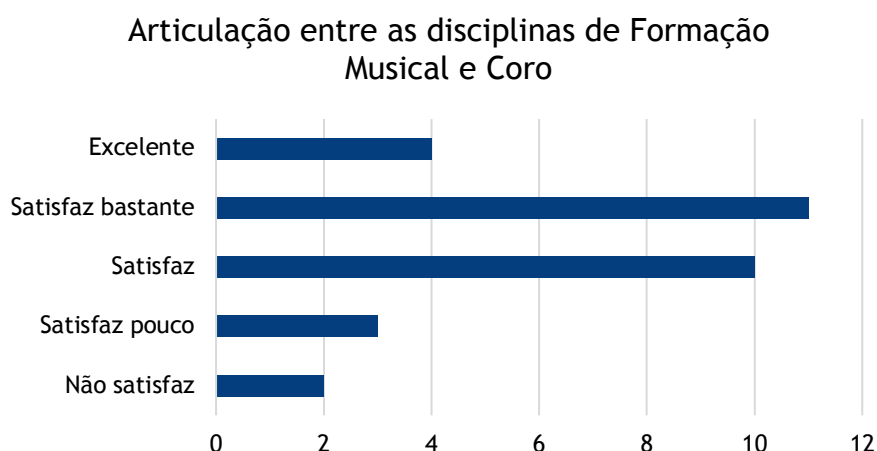


Gráfico 21: Classificação da Articulação de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro na escola

De modo a entender quais os aspetos que os docentes destas duas disciplinas poderiam ter em consideração para melhorar a articulação entre ambas, pedimos que os professores inquiridos nos dessem algumas sugestões e exemplos de exercícios. Procurámos compilar todos os dados que estão representados na tabela 21.

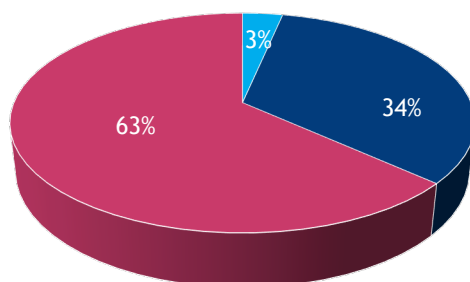
Tabela 21: Exemplos de Articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro

Indique exemplo(s) que os docentes das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro poderão ter em atenção de modo a melhorar a articulação entre ambas as disciplinas.		
Categorias	Nº de Unidades de Registo	Unidades de Registo
Aspetos Sensoriais	5	<i>“Preparação de apresentações”</i>
Leitura e Análise do Repertório	15	<i>“Poderá ser trabalhado repertório da disciplina de classe de conjunto num formato desconstruído em formação musical, no sentido de os alunos por vezes ficarem a perceber as obras e não apenas o sentido estético”</i>
Atividades Conjuntas	3	<i>“Dar continuidade aos conceitos de FM nas aulas de CC e vice versa”</i>
Promover a Prática Coral	2	<i>“Promover a prática coral na aula de formação musical”</i>
Não respondeu	4	

C- Aprendizagem Musical através da Prática Coral

Neste tema, colocamos três afirmações aos docentes e pedimos que as classificassem, de acordo com a Escala de Likert, conforme a sua opinião.

A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical?



■ Discordo plenamente ■ Discordo ■ Nem concordo, nem discordo ■ Concordo ■ Concordo plenamente

Gráfico 22: A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical?

Podemos verificar, através do gráfico 22 que maior parte dos docentes, 63%, concordam plenamente com a afirmação, 34% apenas concorda e 3% não tem opinião formada acerca da questão colocada.

A segunda afirmação era: *A música aprende-se cantando*. Pelo gráfico 23, podemos observar que nenhum docente discordou na afirmação, seis não têm opinião formada sobre o assunto, vinte e quatro admitem concordar com a afirmação, sendo que desses, dez concordam plenamente.

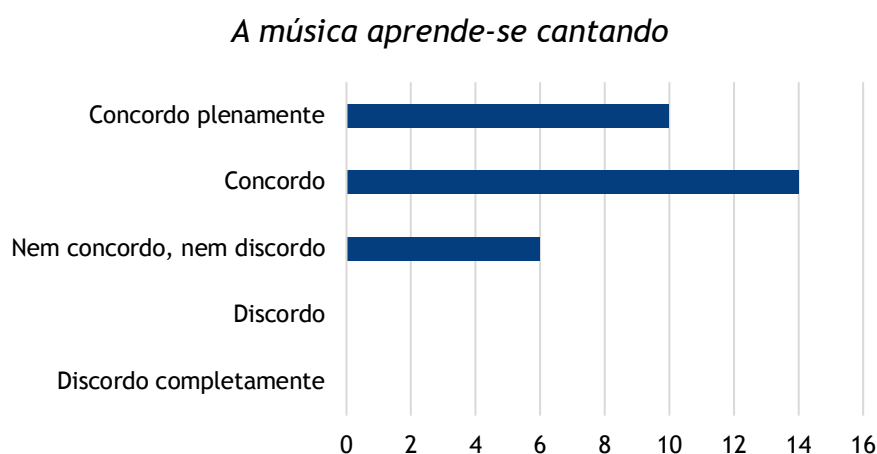


Gráfico 23: A música aprende-se cantando?

Por fim, a última afirmação do tema C era: *Segundo J. H. Pestalozzi, os conceitos teóricos devem ser instruídos aos alunos por meio da experiência, permitindo-lhes uma total envolvimento com o ambiente musical.* Para esta afirmação dois professores não tiveram opinião formada, treze admitiram concordar plenamente e, metade dos inquiridos concordou com a afirmação.

D- Aptidões desenvolvidas através da Prática Coral

Na primeira questão do tema D, questionamos os docentes se acreditavam que todo o corpo do aluno, nomeadamente as suas competências auditivas, motoras, expressivas e sensoriais, deveriam ser utilizadas como ferramenta de ensino. Embora fosse uma questão de resposta aberta, as opiniões não divergiram muito, e todos os docentes reconhecem que existe vantagem de não descurar do corpo do aluno enquanto ferramenta de ensino, uma vez que *“a música enquanto arte apenas faz sentido quando temos estas quatro competências em perfeita simbiose”* ou *“Sim. É importante sentir.”*.

Na questão seguinte, foi colocado um conjunto de cinco elementos musicais possível de trabalhar nas aulas de Classe de Conjunto – Coro, de modo a que os professores seleccionassem aquele ou aqueles que considerassem corresponder à questão colocada. Foi-lhes dada, ainda, a possibilidade de adicionar mais elementos ao conjunto se assim o entendessem. Através da análise do gráfico 24, pode-se verificar que a afinação e a interpretação foram dois elementos chave que 29 dos inquiridos seleccionaram, o ritmo foi seleccionado por 28 dos inquiridos, a harmonia e a melodia por 26, e obtivemos duas respostas livres: *a música de conjunto e intervalos*.

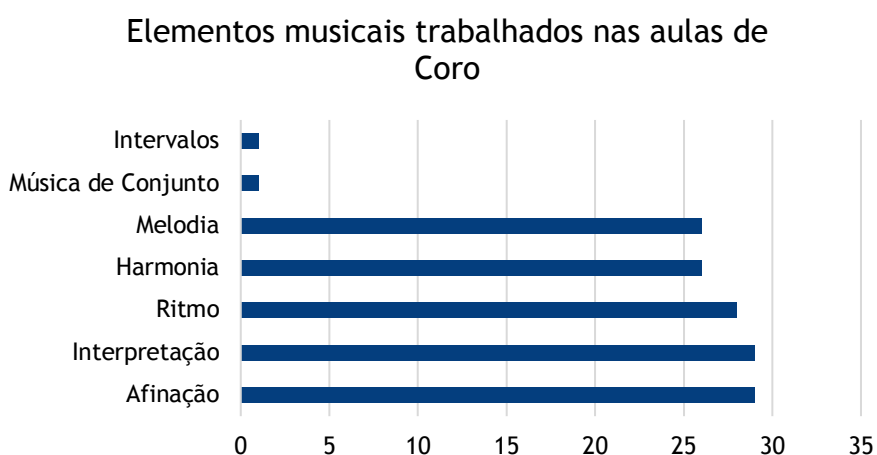


Gráfico 24: Elementos musicais trabalhados nas aulas de Coro

De seguida, a questão colocada pretendia averiguar se os inquiridos consideravam que a afinação se constitui numa parte integrante de um músico e todas as respostas foram unânimes, 100% dos docentes inquiridos admitiram que uma das componentes musicais de um músico é a afinação. Questionámos, ainda sobre a afinação, se esta

sendo parte integrante de um músico se a mesma se poderia desenvolver através da prática coral. Embora não obtivéssemos a totalidade das respostas, dois professores não responderam, e com a exceção de dois professores que não concordam, todos os outros admitem ser possível desenvolver esta aptidão através da prática vocal de conjunto.

Para terminar o inquérito por questionário, apresentamos as últimas três perguntas relacionadas com as competências interpretativas, o repertório diversificado e os diferentes aspetos trabalhados nas aulas de Classe de Conjunto – Coro que contribuem para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical, respetivamente.

Quanto à primeira pergunta referida, os inquiridos foram questionados acerca da evolução das competências interpretativas acontecerem, também, a partir da leitura do texto musical. Na tabela 22 podemos verificar que um dos docentes não respondeu à questão, quatro dos inquiridos admitem que as competências interpretativas se manifestam também por outras vias que não apenas a leitura do texto musical, e os restantes 25 admite que a leitura do texto musical é um percurso para promover a evolução das competências interpretativas.

Tabela 22: Evolução das competências interpretativas

A evolução das competências interpretativas deve fazer-se, também, a partir da leitura do texto musical?		
Categorias	Nº de Unidades de Registo	Unidades de Registo
Sim	25	<i>“Obviamente! Aliás uma leitura débil do texto musical condiciona a performance”</i>
Não só	4	<i>“Não só, mas também”</i>
Não respondeu	1	

Na penúltima pergunta do questionário, foi solicitado aos inquiridos que mencionassem qual o contributo que existe, para a disciplina de Formação Musical, na utilização de repertório de diversos estilos e géneros em outras disciplinas, como na Classe de Conjunto – Coro e no Instrumento. A tabela 23 reflete que a utilização de repertório variado contribui para o desenvolvimento de competências de um músico na disciplina de Formação Musical quanto à análise musical (5), à aprendizagem de conteúdos rítmicos e melódicos (6), ao desenvolvimento de competências sensoriais (2), ao desenvolvimento da prática de leitura e interpretação (4), e torna-se um meio para desenvolver a cultura geral musical (3) bem como é considerada essencial na formação de cada músico (9).

Tabela 23: Contributo do repertório variado para a Formação Musical

Que contributo considera existir, para a disciplina de Formação Musical, a utilização de repertório de diversos géneros e estilos musicais nas aulas de Classe de Conjunto Coro e Instrumento?		
Categorias	Nº de Unidades de Registo	Unidades de Registo
Melhora a análise musical	5	<i>“Maior identificação tímbrica e estilística”</i>
Promotor para a aprendizagem de conteúdos rítmicos e melódicos	6	<i>“Permite contactar com uma variedade composicional ao nível rítmico, melódico e harmónico”</i>
Desenvolve competências sensoriais	2	<i>“Desenvolvimento de competências musicais, cultura musical e abordagens diversas”</i>
Fundamental na formação de um músico	9	<i>“Quanto maior a vivência, maior a competência”</i>
Desenvolve a leitura e interpretação	4	<i>“Diferentes géneros e estilos proporcionam diferentes abordagens de leitura e de interpretação que completam a formação do músico”</i>
Cultura geral musical	3	<i>“Abertura de horizontes culturais, artísticos, sociais e de repertório”</i>
Não respondeu	1	

Por fim, a última questão pede que os docentes identifiquem, de forma livre, alguns aspetos trabalhados nas aulas de Classe de Conjunto – Coro que contribuam para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical. De entre vários que foram mencionados, pode-se destacar o desenvolvimento auditivo, a afinação, a prática de leitura e análise interpretativa. No gráfico 25, pode-se observar que a coordenação psicomotora, a memória musical, a prática vocal de conjunto, a melodia, o ritmo e a qualidade tímbrica vocal, foram também alguns dos elementos mencionados pelos inquiridos.

Aspetos trabalhados em Coro para desenvolver competências para Formação Musical

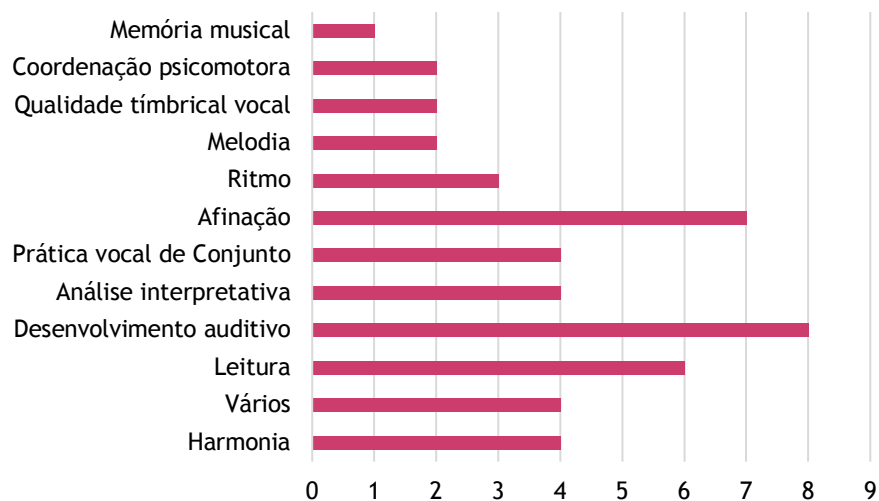


Gráfico 25: Aspetos trabalhados em Coro para desenvolver competências para a Formação Musical

4.1.2. Inquéritos por Questionário aos Alunos

A – Caracterização do Aluno

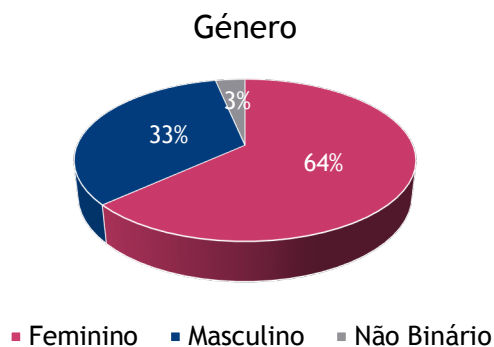


Gráfico 26: Género dos Inquiridos (Alunos)

Através dos dados recolhidos, podemos observar que os alunos inquiridos se caracterizaram, quanto ao género, como Feminino: 64% (19), Masculino: 33% (10), e Não Binário: 3% (1). A maioria dos inquiridos, como se pode verificar pelo gráfico 26 são do género feminino.

Na questão seguinte, questionámos os docentes sobre qual o nível de ensino em que se encontrava.

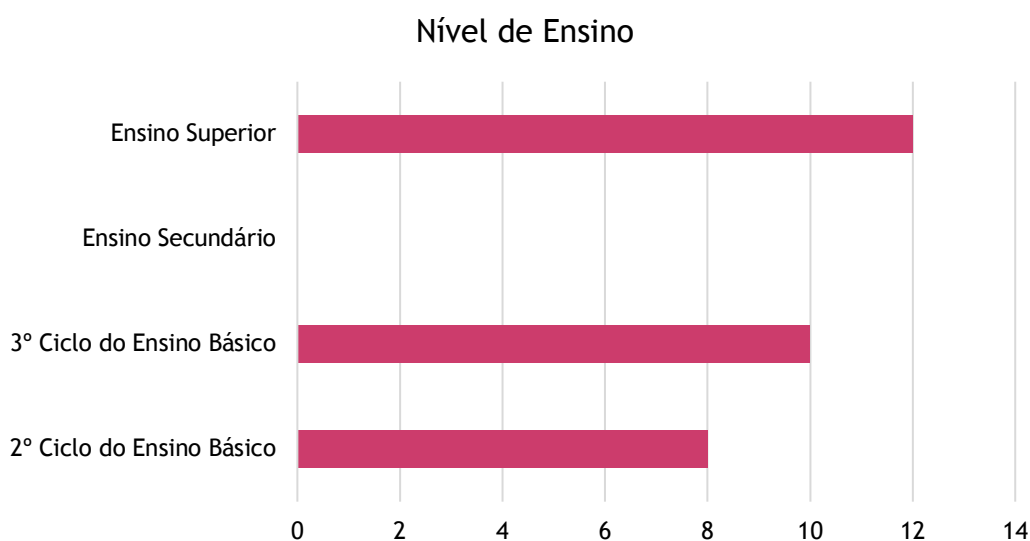


Gráfico 27: Nível de Ensino (alunos)

Pela análise do gráfico 27, podemos observar uma variedade de alunos que responderam ao questionário no que toca ao nível de ensino que frequentam. Como podemos verificar, 8 alunos estudam no 2º Ciclo do Ensino Básico, 10 alunos frequentam o 3º Ciclo do Ensino Básico e 12 alunos andam no Ensino Superior. Pode-se observar, ainda, que não obtivemos respostas de alunos do Ensino Secundário.

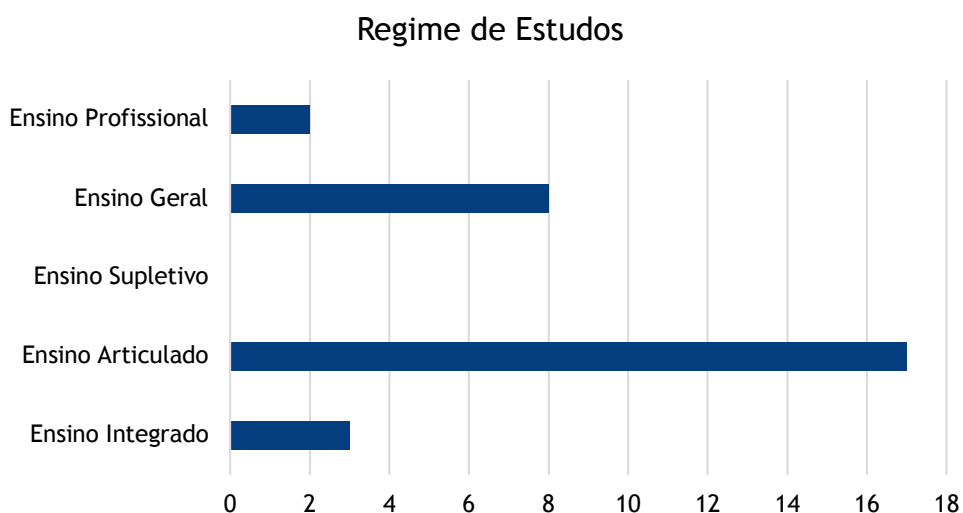


Gráfico 28: Regime de Estudos (alunos)

No que concerne ao regime de estudos dos alunos inquiridos, podemos analisar através do gráfico 28 que dezassete frequentam o Ensino Articulado, oito o Ensino Geral, três o Ensino Integrado e dois o Ensino Profissional.

Através do gráfico 29, conseguimos concluir que os instrumentos praticados pelos alunos inquiridos são muito variados, tendo o Piano (7 alunos) como o mais escolhido

para a aprendizagem dos alunos. Os instrumentos com menos praticantes são Saxofone, Violino, Violoncelo, Flauta, Fagote e Acordeão. 8 dos alunos não respondeu à questão.

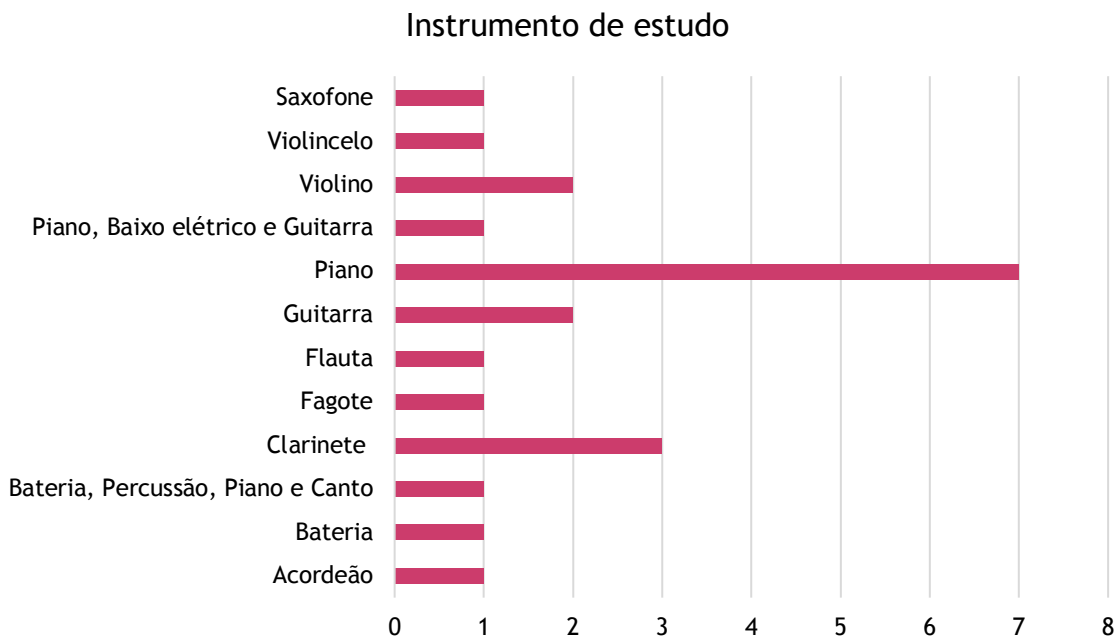


Gráfico 29: Instrumento de estudo (alunos)

Quanto à zona de estudo dos alunos, 15 dos inquiridos estuda na região Centro, 12 na Região Norte e apenas 3 em Lisboa e Vale do Tejo. Não obtivemos respostas de alunos das Regiões do Alentejo e Algarve, nem das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores.

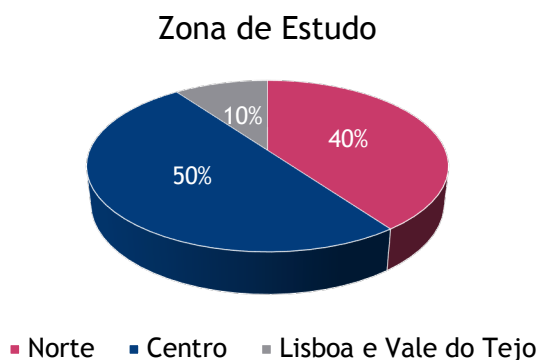


Gráfico 30: Zona de Estudo (alunos)

Para conhecermos melhor a nossa amostra em relação ao contacto com as disciplinas em estudo, questionámos os alunos se têm ou já tiveram as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro. Através da observação do gráfico 31 percebemos que 97% dos alunos já teve ou tem a disciplina de Formação Musical e, através do gráfico 32, apenas 10% (3 alunos) nunca teve o contacto com a disciplina de Classe de Conjunto – Coro.



Gráfico 31: Tem ou já teve a disciplina de Formação Musical?

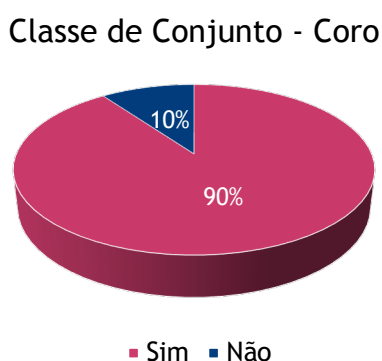


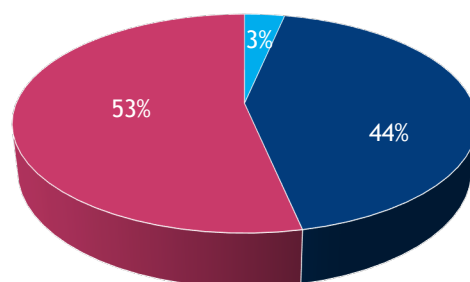
Gráfico 32: Tem ou já teve a disciplina de Classe de Conjunto - Coro?

B- A interação interdisciplinar

Neste tema procuramos compreender qual a opinião dos alunos acerca do conceito de interdisciplinaridade e como avaliam a articulação entre as disciplinas Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, na sua escola.

Em relação à questão sobre a interdisciplinaridade fazer parte da parte pedagógica de todos os docentes, a opinião dos alunos foi muito semelhante, sendo que 29 dos alunos inquiridos concordaram com a afirmação, dos quais 16 concordaram plenamente, e apenas um aluno não tem opinião formada relativamente

A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes?



■ Discordo plenamente ■ Discordo ■ Nem concordo, nem discordo ■ Concordo ■ Concordo plenamente

Gráfico 33: A interdisciplinaridade deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação? (alunos)

Logo após, foi colocada a questão: *a tríade conhecimentos-capacidades-attitudes integra o panorama atual do Ensino. Considera que através destes conceitos, e com a articulação interdisciplinar, permitirá uma amplificação nos conhecimentos dos alunos?* Como podemos verificar pelo gráfico 34, um aluno não sabe responder à questão, um aluno admite ser difícil responder à questão colocada uma vez que *“a aquisição de conhecimentos está sempre a acontecer na vida das pessoas. Separamos o ensino/escola da vida do dia-a-dia e só aí está um dos erros mais críticos que cometemos todos os dias. O parece ser importante é a forma (metodologia, estratégia, técnicas, etc.) como se adquirem os conhecimentos, se desenvolvem capacidades e quais as atitudes que revelamos no processo. Implica olhar para a educação sem ter receio de mudar estruturas e quebrar convenções, o que é difícil pela dimensão política e sociocultural que, em muito, estrangula o desenvolvimento da Educação”*. Os restantes 28 alunos inquiridos reconhecem que será possível alcançar uma maior amplificação nos seus conhecimentos.

A tríade *conhecimentos-capacidades-attitudes* e a interdisciplinaridade

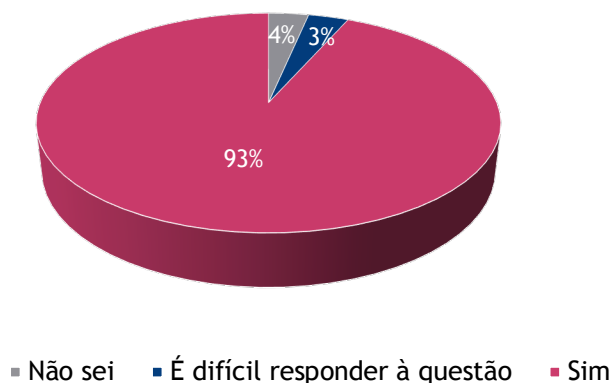


Gráfico 34: A tríade conhecimentos-capacidades-attitudes e a interdisciplinaridade (alunos)

Relativamente à interação existente, na escola de cada aluno, entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, os mesmos foram questionados de forma a avaliarem a interação existente entre ambas as disciplinas. Os dados recolhidos foram heterogêneos, sendo que 1 aluno admite não satisfazer e 1 aluno afirma satisfazer pouco a interação entre ambas as disciplinas no seu ambiente escolar. No entanto os restantes 28 confessam que a interação satisfaz de alguma forma, e desses, 15 alunos declaram que satisfaz bastante e 5 concordam que, no seu ambiente escolar, a interação entre as duas disciplinas é excelente.

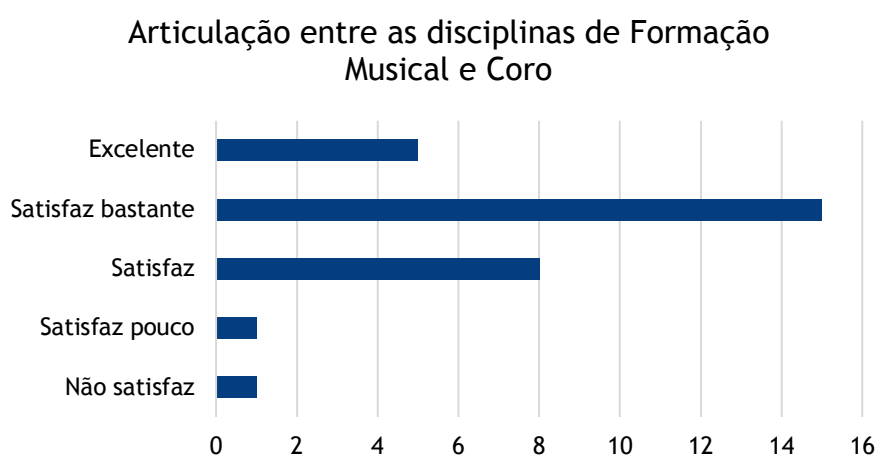


Gráfico 35: Classificação da Articulação de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro na escola (alunos)

De modo a entender quais os aspetos que os docentes destas duas disciplinas poderiam ter em consideração para melhorar a articulação entre ambas, à semelhança do que pedimos aos professores, solicitámos aos alunos que nos dessem algumas sugestões e exemplos de exercícios. Procurámos compilar todos os dados que estão representados na tabela 24.

Tabela 24: Exemplos de Articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro (alunos)

Indique exemplo(s) que os docentes das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro poderão ter em atenção de modo a melhorar a articulação entre ambas as disciplinas.		
Categorias	Nº de Unidades de Registo	Unidades de Registo
Consciencialização corporal	2	<i>“Repertório, dinâmicas de aquecimento e metodologias elementares de prática musical de forma fruída e integrando todo o corpo”</i>
Leitura e Análise do Repertório	7	<i>“Análise e leitura das peças de classe de conjunto”</i>
Atividades Auditivas	3	<i>“Progressões melódicas e harmónicas, estudo das leituras entoadas”</i>
Maior carga horária	3	<i>“Ter mais aulas por semana”</i>
Promover atividades conjuntas	4	<i>“Participação simultânea de ambos os professores nas aulas de classe de conjunto – coro”</i>
Maior diálogo com os alunos	2	<i>“Diálogo”</i>
Não respondeu	7	

C– Aprendizagem Musical através da Prática Coral

Com recuso à Escala de Likert, colocámos as mesmas três afirmações utilizadas nos questionários dos professores de forma a compreender a opinião dos alunos acerca da aprendizagem musical através da prática vocal de conjunto.

Na primeira afirmação, como se pode observar no gráfico 36, a maioria dos alunos concordam com a afirmação, sendo que 60% dos inquiridos concorda plenamente. Apenas 7% (2 alunos) discordam que na aprendizagem musical, cantar não consiste numa atividade importante.

A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical?

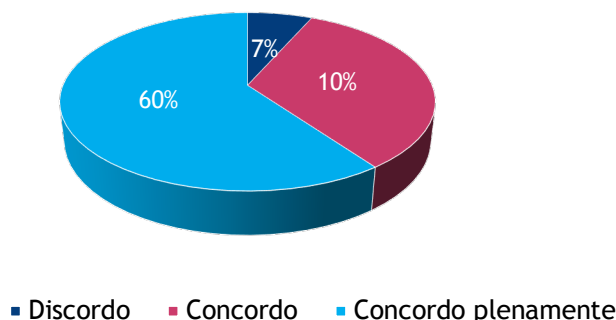


Gráfico 36: A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical? (alunos)

A segunda afirmação era: *A música aprende-se cantando*. Pelo gráfico 37, podemos observar que 4 alunos discordam com a afirmação, dos quais dois discordam completamente, 18 alunos concordam que é possível aprender música a partir da prática vocal e os restantes 8 alunos não têm opinião formada.

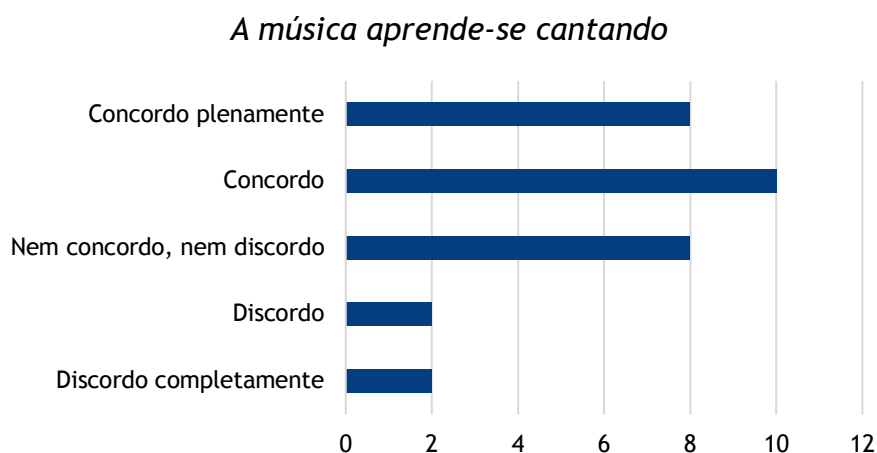


Gráfico 37: A música aprende-se cantando? (alunos)

Por fim, a última afirmação do tema C era: *Segundo J. H. Pestalozzi, os conceitos teóricos devem ser instruídos aos alunos por meio da experiência, permitindo-lhes uma total envolvimento com o ambiente musical*. Para esta afirmação dois alunos não tiveram opinião formada, treze admitiram concordar com a afirmação e, metade dos inquiridos concordou completamente.

D- Aptidões desenvolvidas através da Prática Coral

Neste último tema do questionário, procuramos averiguar se os alunos acreditavam que todo o corpo do aluno, nomeadamente as suas competências auditivas, motoras,

expressivas e sensoriais, deveriam ser utilizadas como ferramenta de ensino. Embora fosse uma questão de resposta aberta, as opiniões foram unânimes, e todos os alunos reconhecem que existe vantagem de não descurar do corpo do aluno enquanto ferramenta de ensino, admitindo até que acreditam *“que se a música for sentida pelos nossos sentidos corporais, será mais fácil aprender”*.

Na questão seguinte, foi colocado um conjunto de cinco elementos musicais possível de trabalhar nas aulas de Classe de Conjunto – Coro, a fim dos alunos selecionarem os que determinassem corresponder à questão colocada. Com a hipótese de adicionar algum outro elemento que não estivesse na lista, pode-se verificar, através do gráfico 38, que um aluno incluiu um sentimento como um elemento possível de se trabalhar nas aulas de Classe de Conjunto.

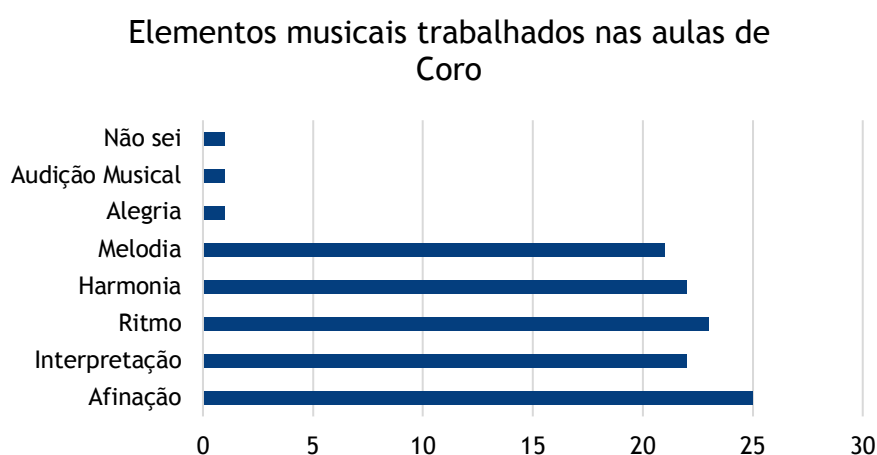


Gráfico 38: Elementos musicais trabalhados nas aulas de Coro (alunos)

A afinação é o elemento musical que a maioria dos alunos considera ser o mais trabalhado nas aulas de Classe de Conjunto – Coro, contudo um aluno admitiu ainda ser possível promover a qualidade da audição musical.

De seguida, a questão colocada pretendia averiguar se os inquiridos consideravam que a afinação se constitui numa parte integrante de um músico e as respostas não foram unânimes, 7% dos alunos não consideram a afinação uma das componentes musicais de um músico. Aos que responderam positivamente, pedimos que esclarecessem se esta competência poderia ser desenvolvida através da prática vocal de conjunto e, embora só tenhamos obtido 22 respostas dos 28 que responderam afirmativamente à questão anterior, 2 alunos consideram não considerar possível, admitindo que para tal são necessárias aulas de técnica vocal individual, por outro lado os restantes alunos consideram a prática vocal um caminho possível para desenvolver esta competência.

Para terminar o inquérito por questionário, apresentamos as últimas três perguntas relacionadas com as competências interpretativas, o repertório

diversificado e os diferentes aspetos trabalhados nas aulas de Classe de Conjunto – Coro que contribuem para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical, respetivamente.

Quanto à primeira pergunta acima referida, os alunos foram questionados acerca da evolução das competências interpretativas acontecerem, também, a partir da leitura do texto musical. Contámos com, novamente, uma grande diversidade de respostas, sendo que 26 alunos admitem ser possível a interpretação ser trabalhada de acordo com a leitura do texto musical, ou da capacidade ou à vontade para se exprimir, dois alunos não consideram possível, uma vez que o repertório selecionado pelas escolas não promovem o desenvolvimento interpretativo e apenas um aluno não conseguiu responder à questão.

Na penúltima pergunta do questionário, foi solicitado aos inquiridos que mencionassem qual o contributo que existe, para a disciplina de Formação Musical, na utilização de repertório de diversos estilos e géneros em outras disciplinas, como na Classe de Conjunto – Coro e no Instrumento. A tabela 23 reflete que a utilização de repertório variado contribui para o desenvolvimento de competências de um músico na disciplina de Formação Musical quanto à análise musical (5), à aprendizagem de conteúdos rítmicos e melódicos (6), ao desenvolvimento de competências sensoriais (2), ao desenvolvimento da prática de leitura e interpretação (4), e torna-se um meio para desenvolver a cultura geral musical (3) bem como é considerada essencial na formação de cada músico (9).

Tabela 25: Contributo do repertório variado para a Formação Musical (alunos)

Que contributo considera existir, para a disciplina de Formação Musical, a utilização de repertório de diversos géneros e estilos musicais nas aulas de Classe de Conjunto Coro e Instrumento?		
Categorias	Nº de Unidades de Registo	Unidades de Registo
Desenvolve a atitude	1	<i>“Postura atitude”</i>
Desenvolve competências auditivas	1	<i>“Parte auditiva”</i>
Fundamental na formação de um músico	9	<i>“ Muito importante para se identificar com o seu estilo de música própria”</i>
Desenvolve a capacidade de aprendizagem rítmica	2	<i>“Ter acesso a diferentes fórmulas de compassos”</i>
Cultura geral musical	12	<i>“Diferentes géneros musicais oferecem diferentes perspectivas”</i>
Não respondeu	5	

Por fim, a última sugere que os alunos identifiquem, de forma livre, alguns aspetos trabalhados nas aulas de Classe de Conjunto – Coro que contribuam para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical. De entre vários que foram mencionados, pode-se destacar o desenvolvimento da leitura musical, a afinação, a análise interpretativa e a sensibilidade auditiva. No gráfico 39, pode-se observar que o desenvolvimento harmónico e a coordenação psicomotora foram também alguns dos elementos mencionados pelos inquiridos. Sete dos alunos preferiu não responder à questão.

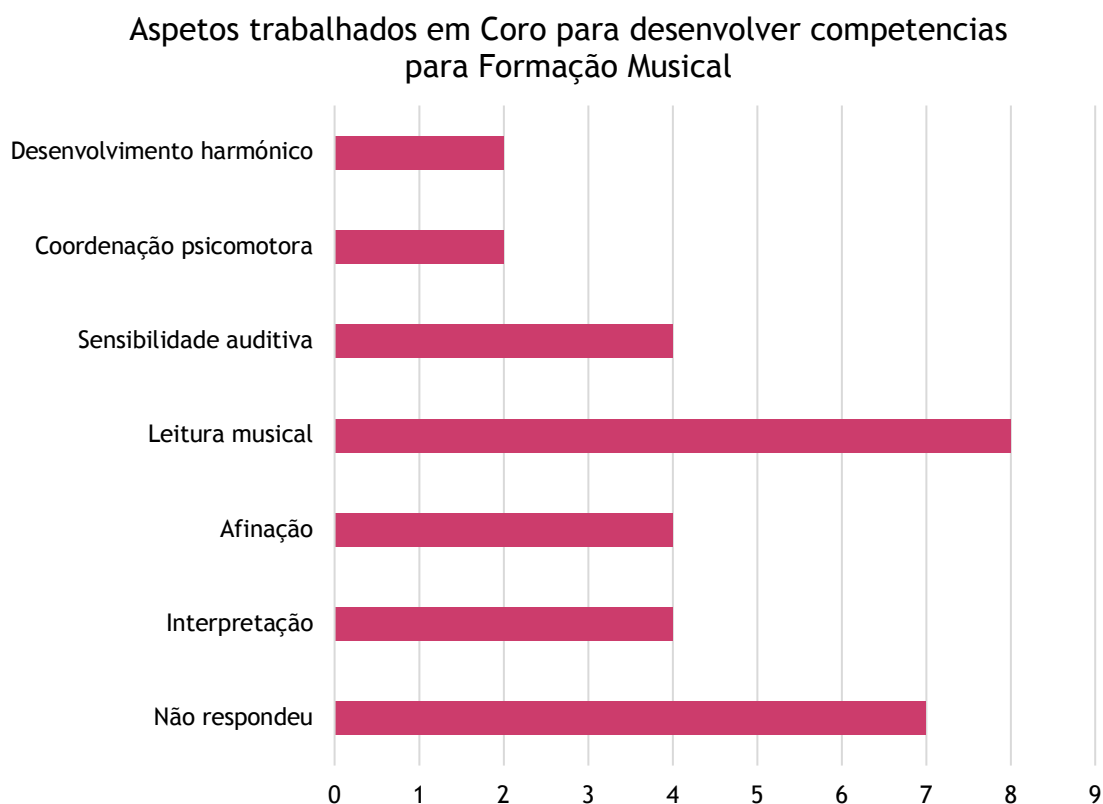


Gráfico 39: Aspetos trabalhados em Coro para desenvolver competências para a Formação Musical (alunos)

5. Conclusões e Considerações Finais

5.1. Conclusões

Considera-se a investigação uma componente essencial no percurso de formação de um docente. No caso deste estudo, os métodos de investigação aplicados recaíram sobre uma investigação qualitativa descritiva. O suporte concetual do estudo apoiou-se numa revisão bibliográfica sobre o Ensino Vocacional da Música em Portugal, nomeadamente o Ensino da Formação Musical, através de diferentes metodologias de diferentes pedagogos – Dalcroze, Ward, Orff e Gordon; o Ensino da Classe de Conjunto – Coro e do desenvolvimento de competências com esta disciplina, através da prática vocal de conjunto e do repertório diversificado, e sobre os conceitos *multidisciplinaridade*, *pluridisciplinaridade*, *transdisciplinaridade* e *interdisciplinaridade*.

Foi ainda objetivo deste trabalho responder a cinco questões: a primeira: (i) A prática vocal capacita para o domínio da afinação quer na Formação Musical quer no instrumento?; a segunda: (ii) O desenvolvimento das capacidades interpretativas deve fazer-se também a partir do texto musical?; a terceira: (iii) A prática vocal participa para o desenvolvimento artístico/musical holístico, entre outros, nos seguintes componentes: ritmo; harmonia; melodia?; e por fim: (iv) O repertório quer erudito quer popular, é uma realidade na atividade prática de conjunto (coro). Qual o seu contributo para a disciplina de Formação Musical?

Para este estudo utilizou-se como técnica de recolha de dados inquéritos por questionário dirigidos a docentes dos grupos de recrutamento 250, 610 do Ensino Geral e 610 do Ensino Artístico Especializado, bem como a alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico aos alunos do Ensino Superior, estudantes de Música.

Realizando uma síntese geral sobre os professores e os alunos inquiridos neste estudo, iremos começar pelos professores:

A maioria dos docentes eram do género feminino, tinha mestrado em ensino de música, no grupo de recrutamento 610 do Ensino Artístico Especializado, e lecionam na região Centro, ao 2º Ciclo do Ensino Básico. No que concerne aos anos de serviço, em média têm 21 ou mais anos de serviço e, mais de metade dos inquiridos, já lecionou as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto.

A interdisciplinaridade, para a maioria dos professores apresenta-se como uma prática de carácter bastante importante, uma vez que permite o desenvolvimento de conhecimentos dos alunos e, conseqüentemente, melhora o processo de ensino-aprendizagem. A interação interdisciplinar entre as disciplinas de Formação Musical e a Classe de Conjunto – Coro, nas diversas escolas dos professores inquiridos, foi classificada entre satisfaz e satisfaz bastante.

Para os professores, a interação entre ambas as disciplinas, permitirá que os alunos desenvolvam as competências necessárias para o apoio em toda a sua vivência musical,

tomando consciência de que a utilização das competências que o corpo no aluno pode fornecer não devem ser descuradas.

A utilização de repertório diversificado, quanto ao estilo e ao género, segundo os professores que responderam ao questionário, torna-se num elemento fulcral para o desenvolvimento cultural e musical dos alunos, bem como no apoio que fornece à aprendizagem de novos conceitos e conteúdos musicais, tais como: diferentes células rítmicas, progressões harmónicas, o desenvolvimento de novas harmonias e melodias, que culminam num crescimento de todo o ser musical e propiciam uma maior envolvimento em todo o ambiente musical.

De seguida apresentamos uma síntese das opiniões dos alunos:

Ao questionário responderam 30 alunos que, na sua maioria, eram do sexo feminino, estudavam no Ensino Superior, na Região Centro e tiveram as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro. Apesar de considerarmos ter existido uma colaboração significativa por parte dos alunos, alguns não responderam a todas as questões colocadas.

De um modo geral, todos os alunos concordaram que a interdisciplinaridade é uma prática importante a ser desenvolvida pelos docentes de todas as disciplinas, e que através desta prática articulada com a transmissão de conhecimentos, que por sua vez proporcionará determinadas atitudes que os alunos serão capazes de colocar em prática ao longo do seu processo de ensino-aprendizagem.

Metade dos alunos admitiram que a articulação entre as disciplinas em estudo na sua escola satisfaz bastante as suas necessidades, contudo consideraram interessante que os docentes destas disciplinas procurassem uma melhor organização de material pedagógico para que o mesmo fosse utilizado em ambas as aulas de modo a que os alunos tivessem a possibilidade de experienciar, na prática, a teoria desenvolvida nas aulas teóricas e de compreender a teoria dos conteúdos abordados nas aulas práticas.

No que toca à aprendizagem musical desenvolvida através da prática vocal de conjunto, as respostas foram heterogéneas, não chegando a uma conclusão generalista. cremos que esta situação acontece pela falta de contacto com este tipo de experiência por parte dos alunos, que não querem ou não gostam, ou pela falta de recursos escolares que permita que os alunos frequentem classes de conjunto instrumentais e vocais.

Os alunos inquiridos admitiram que a consciencialização corporal por parte do professor como ferramenta de ensino é crucial para o melhoramento da sua evolução musical, uma vez que a música além de se ouvir, também se sente. Concordaram, também, que é possível desenvolver competências musicais, tais como: afinação (que é considerada parte integrante do músico); harmonia; ritmo; melodia; interpretação e audição musical; através da prática de conjunto vocal e que estas ferramentas os auxiliarão para toda a sua vivência musical.

Embora os campos de visão sejam diferentes entre os inquiridos, o facto de termos optado por auscultar simultaneamente professores e alunos, quanto às mesmas dimensões da interação de duas disciplinas diferentes – uma teórica e outra prática – revelou-se extremamente útil para uma reflexão sobre aspetos pertinentes relacionados com a prática pedagógica de ambas as disciplinas. Foi possível identificar algumas similitudes como que uma interação coesa entre a Formação Musical e a Classe de Conjunto – Coro, com uma definição conjunta de estratégias, objetivos e conteúdos a abordar, transformam o percurso musical dos alunos, tornando-o mais simples e interessante, uma vez que a maioria da amostragem concordou que é possível desenvolver competências em Coro que serão úteis para a Formação Musical. Consequentemente, essas competências serão igualmente úteis para qualquer outra disciplina em estudo, uma vez que todos os conteúdos programáticos das diversas disciplinas do Ensino Artístico Especializado de Música se interligam. No que toca à diversidade de repertório utilizado nas aulas de Classe de Conjunto – Coro, foi unanime que trará muitos benefícios a todos os alunos, uma vez que a diversidade de repertório alargará os horizontes musicais e culturais dos alunos, permitindo, assim, que estejam mais suscetíveis à receção de novos conteúdos programáticos e que, possivelmente, já estiveram em contacto com eles.

É importante referir que este estudo, embora ter sido aplicado numa amostra pequena em relação ao que é o panorama nacional, permitiu compreender que no contexto educacional é essencial procurar compreender os gostos dos alunos face às aprendizagens, por forma a desenvolver estratégias não só motivadoras, como também aquelas que promovam um desenvolvimento de competências mais eficazes, a longo prazo, e, por conseguinte, o alcance de melhores resultados escolares.

5.2. Limitações do Estudo

Segundo Carmo & Ferreira (2008), um estudo sobre as experiências de vida dos outros, torna-se uma reflexão da própria vida do investigador. Desta forma, as grandes limitações para um estudo sucedem-se a partir da capacidade e personalidade do investigador, da sua competência científica e da empatia que o próprio estabelece no contacto. Num estudo com carácter qualitativo, uma das limitações mais perceptíveis é a inviabilidade de difundir conclusões.

Pode-se refletir, ainda, sobre a formulação das questões desenvolvidas nos inquéritos por questionários entregues aos alunos. Face a este ser abrangido por uma baixa faixa etária, algumas das questões tornaram-se complexas na sua compreensão por parte dos alunos, o que originou respostas como *não sei* ou *é difícil responder a esta questão*.

5.3. Notas Finais

A realização do Mestrado em Ensino de Música – opção de Formação Musical e Música de Conjunto, pela Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco e, em simultâneo, da Prática de Ensino Supervisionada, também designada por Estágio, na Academia de Música de Pereira ofereceram ferramentas para um maior crescimento da nossa prática pedagógica.

O presente Relatório de Estágio culminou de uma reflexão profunda sobre todo o processo de ensino-aprendizagem. O conhecimento adquirido, ao longo de todo o caminho deste mestrado, permitiu que este processo se revelasse bastante positivo e inspirador, evidenciando o sucesso da implementação de determinadas estratégias de ensino-aprendizagem. Todas as referências recolhidas ao longo deste processo, possibilitaram uma reflexão sobre os métodos de ensino que podem ser adotados enquanto futuros docentes das disciplinas.

A realização deste estudo demonstrou-se de extrema importância, uma vez que nos permitiu reforçar a ideia acerca das prioridades no processo de ensino-aprendizagem. Pretendeu-se, ainda, criar uma reflexão e uma possibilidade nos métodos pedagógicos utilizados na disciplina, além do desenvolvimento de um plano curricular e de manuais que fossem utilizados a nível nacional, o aumento da interdisciplinaridade entre as Classes de Conjunto – Coro e a Formação Musical.

6. Bibliografia

Academia de Música de Pereira, Projeto Educativo, 2020-23.

Academia de Música de Pereira, Regulamento Interno 2020.

Aguiar, M. & Vieira, M. (2011). Teaching songs or teaching how to sing. The role of the children's choir in Portuguese music education. *in International conference on New Horizons in Education*, pp. 659-667. Praga: Proceedings Book.

Amado, M. (1999). *Cognição e Aprendizagem Escolar*. Porto: APPORT.

Amato, R. (2010). Interdisciplinaridade, música e educação musical. *in Opus*, v16, nº1, 30-47. Goiânia.

Apfelstadt, H. (2000). First Things First: Selecting Repertoire. *Music Educators Journal*, nº 87, 1ª edição, p. 19.

Associação Desportiva, Cultural e Recreativa de Pereira, Estatutos, 2004.

Bluestine, E. (2011). *The Ways Children Learn Music*. 2ª edição. Chicago: GIA Publications, Inc.

Bond, D. (1967). *The contributions of Carl Orff and Zoltán Kodály to Music Education*. Dissertação de Mestrado. Des Moines: Universidade Drake.

Bonina, M. & Grilo, F. (1996). Celeiro dos Duques de Aveiro. http://www.monumentos.gov.pt/Site/APP_PagesUser/SIPA.aspx?id=2654

Branco, J. (2022). As Aprendizagens Essenciais para a Disciplina de Formação Musical do ensino especializado da música: uma oportunidade perdida. *in Revista Portuguesa da Educação Musical*, nº 148, pp.7-16.

- Caetano, P. (2017). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Câmara, F. (2018). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. (s.d.). *Heráldica e Imagem Institucional*. Obtido de Câmara Municipal de Montemor-o-Velho: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/municipio/camara-municipal/heraldica>
- Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. (s.d.). *Juntas de Freguesias*. Obtido de Câmara Municipal de Montemor-o-Velho: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/municipio/freguesias>
- Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. (s.d.). *Localização*. Obtido de Câmara Municipal de Montemor-o-Velho: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/municipio/localizacao>
- Câmara Municipal de Montemor-o-Velho. (s.d.). *Pereira*. Obtido de Câmara Municipal de Montemor-o-Velho: <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/component/k2/item/28-pereira>
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem*. 2ª edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. & Ruiz, J. (2022). O Desenvolvimento de Competências na disciplina de Classe de Conjunto – Coro do ensino artístico especializado. *in Revista Portuguesa de Educação Musical*, nº 148, pp. 28-38.
- Caspurro, H. (2007). *Audição e Audição: o contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. *Revista da APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical*.

- Castilho, F. (2020). *Perfil do docente vs perfil do aluno: processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Formação Musical*. Relatório de Estágio. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Castilho, L. (2015). A música e a sua organização curricular no ensino em Portugal após o 25 de abril. in *Revista Convergências*. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Coelho, M. (2002). *Forais de Montemor-o-Velho*. Montemor-o-Velho: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho.
- Conceição, A. (1992). *Terras de Montemor-o-Velho*. Montemor-o-Velho: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho.
- Cooksey, J. & Welch, G. (1998). Adolescence, Singing Development and National Curricula Design. in *British Journal of Music Education*, nº 15, 1ª edição, pp. 99-119.
- Cope, P. (2002). Informal learning of musical instruments: the importance of social context. *Music Education Research*, vol. 4, nº1, pp. 93-104.
- Costa, M. (2021). *Da Iniciação Musical para a Formação Musical: um percurso de aprendizagem(in)diferenciador*. Relatório de Mestrado em Ensino de Música em Formação Musical e Classes de Conjunto. Porto: Escola Superior de Educação/Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto.
- Couto, A. (2008). Música Popular e Aprendizagem: Algumas Considerações. *Revista Modus*. Ano V, nº 6 , pp. 55-68.
- Cunha, J. (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do “Eu Musical”: flow em processos de ensino/aprendizagem de educação musical*. Tese de Doutoramento em Música. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dalby, B. (2005). Toward an Effective Pedagogy for Teaching Rhythm: Gordon and Beyond. *in Music Educators Journal*, nº 92, 1ª edição, pp. 54-60.

Danyew, A. (2021). *10 ways to develop musicianship in children's choir*.

Diário da República, Decreto-Lei nº143/1983, 1ª Série, pp. 2387-2395. Portugal: Ministérios das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa.

Diário da República, Despacho nº76/SEAM/85, 2ª Série. Portugal: Ministério da Educação.

Diário da República, Decreto-Lei nº344/1990, 1ª Série, pp. 4522-4528. Portugal: Ministério da Educação.

Diário da República, Despacho nº4-B/SESE/91, 2ª Série. Portugal: Ministério da Educação – Secretário de Estado do Sistema Educativo.

Diário da República, Despacho nº5220/97, 2ª Série. Portugal: Ministério da Educação – Secretário de Estado da Educação e Inovação.

Diário da República, Decreto-Lei nº139/2012, 1ª Série, pp. 3476-3491. Portugal: Ministério da Educação e Ciência.

Diário da República, Portaria nº225/2012, 1ª Série. Portugal: Ministério da Educação e Ciência.

Diário da República, Portaria nº243-B/2012, 1ª Série. Portugal: Ministério da Educação e Ciência.

Diário da República, Decreto-Lei nº55/2018, 1ª Série, pp. 2928-2943. Portugal: Presidência do Conselho de Ministros.

Diário da República, Portaria nº223-A/2018, 1ª Série. Portugal: Ministério da Educação.

- Dias, L. (2012). Interações pedagógico-musicais da prática coral. *in Revista da ABEM*, v.20, nº27, pp.131-140.
- Diáz, M. (2006). *Introducción a la investigación en Educación Musical*. Madrid: Enclave Creativa Ediciones, S. L.
- Faria, A. (2016). *Aptidão Musical: Inata ou Adquirida?* Relatório de Estágio. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Fernandes, A.; Kayama, A. & Östergren. (2006). A Prática Coral na Atualidade: sonoridade, interpretação e técnica vocal. *in Revista Música Hodie*, v. 6, nº1, pp. 51-74).
- Figueiredo, D. (1982). *Cantigas da Minha'Avó*.
- Figueiredo, S. (2005). A prática coral na formação musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música. *ANPPOM – Décimo Quinto Congresso*.
- Fonseca, L. (2014). *Desenvolver a aptidão musical: a influência da família*. Relatório de Estágio. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Superior de Castelo Branco.
- Fonseca, V. (2021). *Cadernos Psicoeducacionais 4: Neuropsicomotricidade – uma abordagem à luz das neurociências*. 1ª edição, pp. 75-84. Lisboa: Âncora Editora.
- Fonterrada, M. (2005). *De tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação*. São Paulo: UNESP.
- Forbes, G. (2001). The Repertoire Selection Practices of High School Choral Directors. *in Journal of Research in Music Education*, nº 49, 2ª edição, pp. 102-121.

Formosinho, J.; Machado, J. & Mesquita, E. (2015). *Formação, trabalho e aprendizagem: tradição e inovação nas práticas docentes*. Lisboa: Edições Sílabo.

Garrido, M. & Prada, M. (2016). *Manual de Competências Académicas: da adaptação à universidade à excelência académica*. 1ª edição. Lisboa: Edições Sílabo.

Gentile, P. & Bencini, R. (2000). *Perrenoud – Construindo competências*.

Gerhardt, T. & Silveira, D. (2009). *Métodos de Pesquisa*. 1ª edição. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Giga, I. (1995). A importância da educação vocal na pedagogia musical Ward. *Boletim da Associação Portuguesa da Educação Musical*, nº84, pp. 7-10.

Giga, I. (2004). A educação vocal da criança. *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº6, pp. 69-80.

Giga, I. (2005). *Efeitos da pedagogia musical Ward no desenvolvimento musical e desempenho vocal de crianças do 1º ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora.

Góis, A. (1995). *Concelho de Montemor-o-Velho, "A terra e a gente"* (pp. 53-62). Coimbra: Ediliber Gráfica.

Goleman, D. (2021). *Inteligência Emocional*. 28ª edição. Lisboa: Temas e Debates – Círculo de Leitores.

Guedes, C. (2015). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Musical do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, v. 28, 3ª edição, pp. 269-289.

- Jantsch, E. (1972). *Inter- and transdisciplinary university: A systems approach to education and innovation*, 1ª edição, pp. 7-37. Higher Education.
- Johnston, R. (2008). Transdisciplinarity and the Arts. in *Nicolescu, Basarab (dd.) Transdisciplinarity: Theory and Practice*, pp. 223 – 236.
- Jordan, J. & Holt, M. (2008). Improvisation and choral musicianship. in *The school program: Philosophy, planning, organizing, and teaching*, pp. 201-239. G. I. A. Publications, Inc.
- Júnior, N. (2017). *A disciplina de formação musical e a sua componente Interdisciplinar: uma reflexão*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Junta de Freguesia de Pereira. (s.d.). Foral da Freguesia. Obtido de Junta de Freguesia de Pereira: <https://www.freguesiadepereira.pt/foral-da-freguesia>
- Junta de Freguesia de Pereira. (s.d.). Heráldica. Obtido de Junta de Freguesia de Pereira: <https://www.freguesiadepereira.pt/ordenacao-heraldica>
- Leonido, L. (n.d.). *MILMESA: Método Interdisciplinar de Literatura Musical, Educação e Sensibilização Artística*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Limeira, D. & Dias, L. (2015). *Percepção Musical na Prática Coral*. Natal: Associação Brasileira de Educação Musical.
- López-Cano, R. & Opazo, U. (2014). *Investigación artística en música: Problemas, métodos, experiencias y modelos*. 1ª edição. Barcelona: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Luiz, C. & Coimbra, D. (2008). Exploração dos efeitos da aprendizagem musical. in *M. A. O. Molina: Música. Arte. Diálogo. Civilização*, pp. 17-25. Coimbra: Fernando Ramos.
- Mariani, S. (2012). *Émile Jaques-Dalcroze. A música e o movimento*. in T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical*, pp. 25-54. Curitiba: Editora Intersaberes.

- Mariano, F. (2015). *Música no berçário: Formação de professores e a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon*. Tese de Doutoramento. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Martins, G.; Gomes, C.; Brocardo, J.; Pedroso, J.; Carrillo, J.; Silva, L. & Rodrigues, S. (2017). *Dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Portugal: Ministério da Educação e Direção Geral da Educação.
- McPherson, G. & Gabrielsson, A. (2002). From sound to sing. in R. Parcutt. & G. McPherson, G. (Eds.), *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*, pp. 99-115. Oxford University Press.
- Mejía, P. (2002). *Didáctica de la Música para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Mejía, P. (2006). *Didáctica de la Música para Educación Infantil*. Madrid: Pearson Educación.
- Monteiro, F. (1994). *Interpretação e Educação Musical: Formação de instrumentos e teoria da interpretação musical: estudo comprovativo*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- Moraes, R. (1999). Análise de Conteúdo. *Revista Educação*, v. 22, nº 37, pp. 7-32.
- Morais, C. (2013). *Investigação: do problema aos resultados*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Morais, M. (2021). *A prática vocal como veículo da aprendizagem musical*. Relatório de Estágio. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Morin, F. (1996). *The Orff- Schulwerk Movement: A Case Study in Music Education Reform*. Estados Unidos da América: Departamento de Educação de ERIC Clearinghouse.

- Oliveira, A. & Neto, A. (2016). *Inter, trans, pluri e multi (disciplinaridade). Como esses conceitos contribuem para a sala de aula do professor de língua nacional?* vol. 1. Amazónia Sul-Occidental.
- Oliveira, K. (2011). *Panorama da Educação Musical: Práticas Metodológicas em duas Escolas de Música de Goiânia*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás: Goiânia.
- Oliveira, N. (2016). *Repensar o lugar da Formação Musical no Ensino*. Dissertação de Mestrado. Porto: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto.
- Pais – Vieira, L. (2022). Contributos de Rogers (1984), Pratt, Herson & Cargill (1990) e Karpinski (2000) para uma Formação Musical mais atual. *in Revista Portuguesa de Educação Musical*, nº148, pp. 17-27.
- Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais de música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº6, pp. 5-18.
- Pereira, M. (2016). *A importância da música na vida dos alunos do 2º ciclo: A prática vocal*. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Educação no Ensino Básico. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Pérez, J. (2009). *Coaching para docentes: Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Phillips, K. (1985). Training the child voice. *in Music educators Journal*, nº72, 4ª edição, pp. 19-22.
- Phillips, K. (1985). Training the child voice. *in Music educators Journal*, nº72, 4ª edição, pp. 57-58.
- Phillips, K. (1992). *Teaching Kids to Sing*. Schirmer Books.

- Picchio, J.; Rocha, R. & Pereira, D. (2013). Émile Jaques-Dalcroze: fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical. *Revista Modus*, Ano VIII, nº 12, pp. 73-88. Belo Horizonte.
- Pombo, O. (2004). Epistemologia da Interdisciplinaridade. *Interdisciplinaridade – Humanismo Universidade*, pp. 93-124.
- Pombo, O. (2006). Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc em Revista*, nº1, 1ª edição.
- Pombo, O.; Guimarães, H. & Levy, T. (1994). Interdisciplinaridade: conceito, problemas e perspectivas. in *A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*, pp. 8-31.
- Pombo, O.; Guimarães, H. & Levy, T. (2006). *Interdisciplinaridade: Antologia*. Porto: Campo das Letras.
- Porto Editora (2020).
- Reis, F. (2022). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos: Guia Prático*. 2ª edição. Lisboa: Edições Sílabo.
- Rodrigues, H. (2001). Pequena Crónica sobre notas de rodapé na Educação Musical: Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música em la Educación*, nº8.
- Roggenkamp, C.; Silva, R.; Bergnold, R.; Silva, P.; Barbosa, B.; Fernandes, R.; Santos, A. & Vaz, B. (2016). *Programa EDUCANTO: educação musical por meio do canto coral infantil – reflexões dos professores unidocentes*. Curitiba: Associação Brasileira de Educação Musical.
- Roldão, M. & Gaspar, M. (2007). *Elementos do desenvolvimento curricular*. 1ª edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Santos, A. & Fornari, J. (2015). *Educação Musical e Criatividade: proposta de ensaio usando softwares musicais interativos*. Integratio, vol. 1, nº1, pp. 99-111.

- Schellenberg, E. & Weiss, M. (2013). Music and cognitive abilities. in D. Deutsch (ed.), *The psychology of music*, 3ª edição, pp.499-550. Amesterdão: The Netherlands: Elsevier.
- Sequeira, T. (2017). *A importância das leituras nas aulas de Formação Musical*. Relatório de Estágio. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Sindberg, L. (2012). Just good teaching: Compreensive Musicianship Throught Performance (CMP). in *Theory and Practice*. Plymouth: Aliance Publications, Inc.
- SIPA. (2011). Castelo de Montemor-o-Velho / Castelo e cerca urbana de Montemor-o-Velho. Obtido de Sistema de Informação para o Património Arquitetónico: http://www.monumentos.gov.pt/Site/APP_PagesUser/SIPA.aspx?id=2593
- Soares, E. (2016). *Ensino e Aprendizagem musical no Coral Escola de Arte*. Boa Vista: Associação Brasileira de Educação Musical.
- Sousa, M. (2021). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças: pedagogos, teorias, modelos e experiências. Investigação científica aplicada às didácticas da música*. 3ª edição. Rio Tinto: Lugar da Palavra, Unip. Lda.
- Stultz, M. (2005). *Choral Excellence for Treble Voices*. Choral Excellence Inc.
- Valério, E. (2022). *Guia de Práticas de Supervisão Pedagógica: uma perspetiva formativa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Vasconcelos, A. (2002). *O Conservatório de Música – Professores, Organização e Políticas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, M. E.

7. Anexos

Anexo A: Inquérito por Questionário aos Docentes

No âmbito do Estudo de Investigação, pretende-se abordar qual a importância da Classe de Conjunto (Coro) para o desenvolvimento de aptidões para a Formação Musical, lecionada no Curso Artístico Especializado da Música. Deste modo, solicito-lhe o preenchimento do seguinte inquérito, que demorará cerca de 10 minutos a completar. O inquérito é dirigido a professores dos Grupos de Recrutamento 250 e 610, bem como a alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Superior.

O questionário será conduzido numa base estritamente confidencial e nenhum inquirido será identificado nos resultados finais, uma vez que os dados serão tratados de uma forma global.

Grata pela colaboração!

A- Caracterização do Docente

1. Género.
 - a. Feminino.
 - b. Masculino.
 - c. Outro.
2. No seu percurso académico que instrumento estudou? (Resposta facultativa)
3. Habilitação que possui.
4. Grupo de Recrutamento a que pertence? (Pode seleccionar vários)
 - a. 250.
 - b. 610 (Ensino Geral).
 - c. 610 (Ensino Artístico Especializado).
5. Zona em que se encontra a lecionar? (Pode seleccionar vários)
 - a. Norte.
 - b. Centro.
 - c. Lisboa e Vale do Tejo.
 - d. Alentejo.
 - e. Algarve.
 - f. Região Autónoma da Madeira.
 - g. Região Autónoma dos Açores.
6. Qual o Nível de Ensino que se encontra a lecionar? (Pode seleccionar vários)
 - a. 1º Ciclo do Ensino Básico.
 - b. 2º Ciclo do Ensino Básico.
 - c. 3º Ciclo do Ensino Básico.

- d. Ensino Secundário.
- e. Ensino Superior.
- 7. Quanto tempo de serviço tem?
 - a. 0 aos 2 anos.
 - b. 3 aos 10 anos.
 - c. 11 aos 20 anos.
 - d. 21 ou mais anos.
- 8. Leciona ou já lecionou a disciplina de Formação Musical?
 - a. Sim.
 - b. Não.
- 9. No caso de ter respondido afirmativamente à questão anterior, indique a duração, em anos, que lecionou a disciplina de Formação Musical. (Resposta facultativa)
- 10. Leciona ou já lecionou a disciplina de Classe de Conjunto - Coro?
 - a. Sim.
 - b. Não.
- 11. No caso de ter respondido afirmativamente à questão anterior, indique a duração, em anos, que lecionou a disciplina de Classe de Conjunto – Coro. (Resposta facultativa)
- 12. No caso de já ter lecionado as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, já as lecionou em simultâneo?

B- A interação interdisciplinar

- 1. O que entende pelo conceito *interdisciplinaridade*? (Resposta facultativa)
- 2. A *interdisciplinaridade* deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.
- 3. A tríade *conhecimentos-capacidades-atitudes* integra o panorama atual do ensino. Considera que através destes conceitos, e com a articulação interdisciplinar, permitirá uma amplificação nos conhecimentos dos alunos?
 - a. Sim.
 - b. Não.
 - c. Outra.
- 4. Na escola onde leciona, as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro encontram-se inseridas no mesmo Departamento Curricular?
 - a. Sim.
 - b. Não.

5. Se não, considera relevante que as fixem no mesmo Departamento Curricular? Justifique a sua resposta. (Resposta facultativa).
6. Como classifica a articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro na sua escola?
 - a. Não satisfaz.
 - b. Satisfaz pouco.
 - c. Satisfaz.
 - d. Satisfaz bastante.
 - e. Excelente.
7. Indique exemplo(s) que os docentes das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro poderão ter em atenção de modo a melhorar a articulação entre ambas as disciplinas.

C- Aprendizagem Musical através da Prática Coral

2. *A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical.* Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.
3. *A música aprende-se cantando.* Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.
4. Segundo J. H. Pestalozzi, os conceitos teóricos devem ser instruídos aos alunos por meio da experiência, permitindo-lhes uma total envolvimento com o ambiente musical. Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.

D- Aptidões desenvolvidas através da Prática Coral

1. Acredita que todo o corpo do aluno deve ser utilizado como ferramenta de ensino, nomeadamente as suas competências auditivas, motoras, expressivas e sensoriais?
2. Que elementos musicais considera serem trabalhados na Prática Vocal de Conjunto? (Pode seleccionar vários)
 - a. Afinação.

- b. Harmonia.
 - c. Interpretação.
 - d. Melodia.
 - e. Ritmo.
 - f. Outra.
3. Considera a Afinação parte integrante de um Músico?
 - a. Sim.
 - b. Não.
 4. Se sim, admite ser possível desenvolver esta aptidão através da prática coral? (Resposta facultativa)
 5. A evolução das competências interpretativas deve fazer-se, também, a partir da leitura do texto musical?
 6. Que contributo considera existir, para a disciplina de Formação Musical, a utilização de repertório de diversos géneros e estilos musicais nas aulas de Classe de Conjunto – Coro e Instrumento?
 7. Identifique que aspeto(s) trabalhado(s) nas aulas de Classe de Conjunto – Coro contribui(em) para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical.

Grata pela colaboração.

Anexo B: Inquérito por Questionário aos Alunos

No âmbito do Estudo de Investigação, pretende-se abordar qual a importância da Classe de Conjunto (Coro) para o desenvolvimento de aptidões para a Formação Musical, lecionada no Curso Artístico Especializado da Música. Deste modo, solicito-lhe o preenchimento do seguinte inquérito, que demorará cerca de 10 minutos a completar. O inquérito é dirigido a professores dos Grupos de Recrutamento 250 e 610, bem como a alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Superior.

O questionário será conduzido numa base estritamente confidencial e nenhum inquirido será identificado nos resultados finais, uma vez que os dados serão tratados de uma forma global.

Grata pela colaboração!

A- Caracterização do Aluno

1. Género.
 - a. Feminino.
 - b. Masculino.
 - c. Outro.
2. Qual o Nível de Ensino em que se encontra?
 - a. 2º Ciclo do Ensino Básico.
 - b. 3º Ciclo do Ensino Básico.
 - c. Ensino Secundário.
 - d. Ensino Superior.
3. Qual o Regime de Estudos em que se encontra?
 - a. Ensino Integrado.
 - b. Ensino Articulado.
 - c. Ensino Supletivo.
 - d. Ensino Geral.
 - e. Ensino Profissional.
4. Qual o Instrumento de estudo? (Resposta facultativa)
5. Zona em que se encontra a estudar? (Pode seleccionar vários)
 - a. Norte.
 - b. Centro.
 - c. Lisboa e Vale do Tejo.
 - d. Alentejo.
 - e. Algarve.
 - f. Região Autónoma da Madeira.
 - g. Região Autónoma dos Açores.

6. Tem ou já teve a disciplina de Formação Musical?
 - a. Sim.
 - b. Não.
7. Tem ou já teve a disciplina de Classe de Conjunto - Coro?
 - a. Sim.
 - b. Não.

B- A interação interdisciplinar

1. A *interdisciplinaridade* deve ser um caminho percorrido por todos os docentes. Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.
2. A tríade *conhecimentos-capacidades-atitudes* integra o panorama atual do ensino. Considera que através destes conceitos, e com a articulação interdisciplinar, permitirá uma amplificação nos conhecimentos dos alunos?
 - a. Sim.
 - b. Não.
 - c. Outra.
3. Como classifica a articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro na sua escola?
 - a. Não satisfaz.
 - b. Satisfaz pouco.
 - c. Satisfaz.
 - d. Satisfaz bastante.
 - e. Excelente.
4. Indique exemplo(s) que os docentes das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro poderão ter em atenção de modo a melhorar a articulação entre ambas as disciplinas.

C- Aprendizagem Musical através da Prática Coral

1. *A arte de cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical.* Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.

2. *A música aprende-se cantando.* Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.
3. Segundo J. H. Pestalozzi, os conceitos teóricos devem ser instruídos aos alunos por meio da experiência, permitindo-lhes uma total envolvimento com o ambiente musical. Concorda com a afirmação?
 - a. Discordo plenamente.
 - b. Discordo.
 - c. Nem concordo, nem discordo.
 - d. Concordo.
 - e. Concordo plenamente.

D- Aptidões desenvolvidas através da Prática Coral

1. Acredita que todo o corpo do aluno deve ser utilizado como ferramenta de ensino, nomeadamente as suas competências auditivas, motoras, expressivas e sensoriais?
2. Que elementos musicais considera serem trabalhados na Prática Vocal de Conjunto? (Pode selecionar vários)
 - a. Afinação.
 - b. Harmonia.
 - c. Interpretação.
 - d. Melodia.
 - e. Ritmo.
 - f. Outra.
3. Considera a Afinação parte integrante de um Músico?
 - a. Sim.
 - b. Não.
4. Se sim, admite ser possível desenvolver esta aptidão através da prática coral? (Resposta facultativa)
5. A evolução das competências interpretativas deve fazer-se, também, a partir da leitura do texto musical?
6. Que contributo considera existir, para a disciplina de Formação Musical, a utilização de repertório de diversos géneros e estilos musicais nas aulas de Classe de Conjunto – Coro e Instrumento?
7. Identifique que aspeto(s) trabalhado(s) nas aulas de Classe de Conjunto – Coro contribui(em) para o desenvolvimento de competências para a disciplina de Formação Musical.

Grata pela colaboração.