



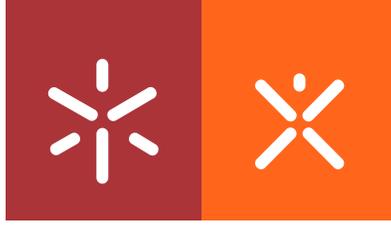
Francisco Correia Gomes

**Transversalidade nas disciplinas de  
Formação Musical e Coro para o  
desenvolvimento de competências rítmicas**

**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação







**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Francisco Correia Gomes

**Transversalidade nas disciplinas de  
Formação Musical e Coro para o  
desenvolvimento de competências rítmicas**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação da  
**Professora Doutora Janete Ruiz**

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

### ***Licença concedida aos utilizadores deste trabalho***



**Atribuição-NãoComercial**  
**CC BY-NC**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradecer aos meus pais, Sérgio Gomes e Teresa Correia pelo esforço que fizeram ao longo do meu percurso académico para me darem todas as condições necessárias para o percorrer sem dificuldades.

Em segundo, à minha companheira Inês dos Santos por todo o apoio emocional e motivação, por estar sempre lá para me ajudar e por me fazer acreditar que eu era capaz de realizar este trabalho.

Em terceiro, ao meu amigo Pedro Almeida, por toda a ajuda ao longo dos dois anos de mestrado, todos os trabalhos realizados em conjunto, todas as discussões e reflexões nas variadas cadeiras do mestrado e, principalmente, pela paciência. Também ao meu amigo Miguel Meireles, por dizer sempre o que eu precisava de ouvir e por me motivar sempre que me encontrava numa fase menos boa.

Por último, mas não menos importante, à minha orientadora, Professora Doutora Janete Ruiz, pelo profissionalismo, pela dedicação e disponibilidade e, acima de tudo, pela exigência que sempre transmitiu em todas as reuniões e correções. Certamente o meu trabalho saiu enriquecido por esse motivo.

## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

## **Transversalidade nos conteúdos e materiais didáticos das disciplinas Formação Musical e Coro para o desenvolvimento de competências rítmicas**

### **RESUMO**

Este relatório foi elaborado através da aplicação de um projeto de intervenção pedagógica que teve por base uma metodologia investigação-ação e inserido no Estágio Profissional realizado no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, ano letivo 2019-2020, no grupo de recrutamento M28 (Formação Musical).

Partindo da premissa de que os vários elementos que constituem a música estão presentes, simultaneamente, em várias disciplinas do currículo do ensino artístico especializado, os objetivos da investigação passaram por perceber qual o impacto que a exploração de conteúdos transversais tem no desenvolvimento dos alunos, verificar se os professores fazem esta exploração nas suas práticas pedagógicas e promover uma reflexão sobre a interdisciplinaridade.

A investigação realizada apoiou o desenvolvimento do enquadramento teórico onde está incluído uma exposição do contexto histórico e evolução da disciplina Formação Musical. De seguida, foram abordados os conceitos de transversalidade, disciplina e diferentes níveis de interdisciplinaridade. Por último, realizou-se uma exploração à didática, vivência e perceção do ritmo enquanto componente da música e a pedagogos cujas pedagogias ativas encontram no ritmo um dos seus principais elementos.

A intervenção pedagógica foi, infelizmente, afetada pela pandemia SARS-CoV-2 que impediu a lecionação presencial a partir do dia 15 do mês de março de 2020. Por este motivo, não foram realizadas todas as sequências pedagógicas planeadas para a aplicação do tema. Apesar deste fator, os resultados obtidos nas poucas aulas lecionadas permitiram retirar algumas informações sobre o tema.

Como instrumentos de recolha de dados foram utilizados: observações de aulas; um inquérito destinado a professores de Formação Musical; cinco entrevistas realizadas a professores de Formação Musical.

Os resultados obtidos nas intervenções pedagógicas demonstraram maior facilidade na aprendizagem e desenvolvimento de elementos e capacidades rítmicas e também maior motivação e dinamismo. Já os resultados obtidos através da investigação demonstraram uma aceitação grande em relação ao ensino interdisciplinar na disciplina de Formação Musical. Demonstra, também, a opinião positiva dos docentes no que toca a conteúdos e materiais transversais às disciplinas de Formação Musical e Coro e o seu benefício no desenvolvimento de competências rítmicas.

**Palavras-Chave:** Formação Musical; Interdisciplinaridade; Pedagogias Ativas; Ritmo; Transversalidade.

## **Transversality in the contents and teaching materials of the disciplines Ear Training and Choir for the development of rhythmic skills**

### **ABSTRACT**

This report was drawn up by the application of a pedagogical intervention project based on an action-research methodology, included in the Professional Internship held at the Conservatório de Música Calouste Gulbenkian in Braga, for a master's degree in music education at the University of Minho, school year 2019-2020, in the recruitment group M28 (Ear Training).

Starting from the premise that the various elements that combine music are simultaneously present in various disciplines of the specialized arts education curriculum, the aims of the investigation were: to define what impact the exploration of transversal content has on the development of students, verify if the teachers make this exploration in their pedagogical practices and promote a reflection on interdisciplinarity.

The research supported a development of a theoretical framework in which the historical context of the Ear Training subject and its evolution are developed. Next in order, the concepts of transversality, discipline, and different levels of interdisciplinarity. Finally, an approach to teaching, experiences and the perception of the rhythm as a component of music and to pedagogues whose active pedagogies have in rhythm its principal element.

The pedagogical intervention was, unfortunately, affected by the SARS-CoV-2 pandemic, which prevented the lecturing of the classroom from March. For this reason, not all the pedagogical sequences planned for the theme application have been carried out. Despite that, the results obtained in the few lessons taught have made it possible to remove some information on the theme.

As data collection instruments, the following have been used: classroom observations; a survey for Ear Training Teachers; five interviews held with teachers of Ear Training subject.

The results obtained through the investigation showed a great acceptance in relation to the interdisciplinary teaching in the Ear Training subject, as well as in the other disciplines. It also demonstrates the positive opinion of teachers regarding the contents and materials transversal to the disciplines of Ear Training and Choir and its benefit in the development of rhythmic skills.

**Keywords:** Active Pedagogies; Interdisciplinarity; Music Training; Rhythm; Transversality.

## Índice

RESUMO .....	v
ABSTRACT .....	vi
Índice de Figuras .....	ix
Índice de Gráficos.....	x
Índice de Anexos.....	xi
Introdução .....	1
<b>Parte 1: Enquadramento Teórico .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Desenvolvimento e contexto histórico da disciplina de Formação Musical.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Transversalidade através da <i>multi-, pluri-, inter-</i> e transdisciplinaridade.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1. Multidisciplinaridade e Pluridisciplinaridade.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2. Interdisciplinaridade.....</b>	<b>13</b>
<b>2.3. Transdisciplinaridade.....</b>	<b>15</b>
<b>2.4. Organização dos níveis de integração .....</b>	<b>17</b>
<b>2.4.1. Continuum.....</b>	<b>17</b>
<b>2.5. Interdisciplinaridade no ensino da música .....</b>	<b>19</b>
<b>3. O Ritmo.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1. Vivência e percepção.....</b>	<b>21</b>
<b>3.2. Didática .....</b>	<b>24</b>
3.2.1. Jaques-Dalcroze .....	25
3.2.2. Carl-Orff.....	29
3.2.3. Edwin Gordon .....	31
<b>Parte 2: Intervenção Pedagógica .....</b>	<b>33</b>
<b>4. Contexto de Intervenção.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1. Caracterização da escola .....</b>	<b>33</b>
<b>4.2. Caracterização das turmas .....</b>	<b>34</b>
4.2.1. 3ºB (Formação Musical).....	34
4.2.2. 6ºB (Formação Musical).....	35
4.2.3. 7ºA (Formação Musical) .....	35
4.2.4. 9ºA (Formação Musical) .....	35
4.2.5. 2ºA (Classe de Conjunto – Coro) .....	36
4.2.6. 2ºB (Classe de Conjunto – Coro).....	36
4.2.7. Secundário (Classe de Conjunto – Coro).....	36
<b>5. Metodologias de investigação e intervenção .....</b>	<b>36</b>
<b>6. Questões e Objetivos de Investigação e Intervenção.....</b>	<b>37</b>
<b>7. Instrumentos de recolha de dados.....</b>	<b>38</b>
<b>8. Intervenção pedagógica .....</b>	<b>39</b>

8.1.	Aula 1 .....	40
8.2.	Aula 2 .....	42
8.3.	Aula 3 .....	42
<b>Parte 3: Avaliação do projeto de intervenção .....</b>		<b>43</b>
9.	Apresentação dos dados obtidos nos inquéritos .....	43
10.	Apresentação dos dados obtidos nas entrevistas .....	50
11.	Análise dos dados obtidos .....	54
<b>Conclusões e considerações finais .....</b>		<b>57</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>		<b>62</b>

## Índice de Figuras

<b>Figura 1:</b> Exemplificação de multidisciplinaridade.....	12
<b>Figura 2:</b> Exemplificação de pluridisciplinaridade.....	13
<b>Figura 3:</b> Exemplificação de interdisciplinaridade.....	15
<b>Figura 4:</b> Exemplificação de transdisciplinaridade.....	16
<b>Figura 5:</b> Exemplificação da proposta apresentada por Olga Pombo.....	17

## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1:</b> Inquérito – Idade dos participantes.....	43
<b>Gráfico 2:</b> Inquérito – Género dos participantes.....	44
<b>Gráfico 3:</b> Inquérito – Zona geográfica dos participantes.....	44
<b>Gráfico 4:</b> Inquérito – Formação académica dos participantes.....	45
<b>Gráfico 5:</b> Inquérito – Anos de serviço dos participantes.....	45
<b>Gráfico 6:</b> Inquérito – Cooperação nas práticas de ensino.....	46
<b>Gráfico 7:</b> Inquérito – Eficácia das estratégias.....	46
<b>Gráfico 8:</b> Inquérito – Práticas pedagógicas.....	47
<b>Gráfico 9:</b> Inquérito – Transversalidade entre disciplinas.....	48
<b>Gráfico 10:</b> Inquérito – Transversalidade de conteúdos e objetivos.....	48
<b>Gráfico 11:</b> Inquérito – Transversalidade, facilitador de desenvolvimento de competências.....	49
<b>Gráfico 12:</b> Inquérito – Utilização de canções.....	49

## Índice de Anexos

<b>Anexos</b> .....	<b>66</b>
<b>Anexo 1:</b> Planificação da aula nº1 e 2 de 6ºano/2ºgrau.....	67
<b>Anexo 2:</b> Planificação da aula nº3 de 6ºano/2ºgrau.....	71
<b>Anexo 3:</b> Planificação da aula nº1 de 7ºano/3ºgrau.....	74
<b>Anexo 4:</b> Roteiro de inquérito.....	76
<b>Anexo 5:</b> Roteiro de entrevista.....	80
<b>Anexo 6:</b> Entrevista nº1.....	82
<b>Anexo 7:</b> Entrevista nº2.....	85
<b>Anexo 8:</b> Entrevista nº3.....	90
<b>Anexo 9:</b> Entrevista nº4.....	94
<b>Anexo 10:</b> Entrevista nº5.....	98
<b>Anexo 11:</b> Declaração de autorização de identificação.....	102

## **Introdução**

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, no ano letivo 2019-2020, tendo como base a intervenção pedagógica supervisionada desenvolvida no estágio realizado nas disciplinas de Formação Musical (grupo de recrutamento M28) e Classe de Conjunto – Coro (grupo de recrutamento M32). A escola onde decorreu o estágio foi o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian Braga e contou com a orientação da Professora Doutora Janete Ruiz e teve como professora cooperante da escola, a Professora Maria Leonor Cruz.

Tendo em conta que a Música é o grande tema pelo qual as disciplinas do ensino artístico especializado da música se regem, considerei importante refletir sobre a existência ou não de transversalidade de conteúdos e competências nos programas curriculares das disciplinas. Isto levou-me a questionar quais os possíveis prós e contras de ter uma formação onde as disciplinas trabalham em conjunto os seus planos curriculares, para que, dentro do possível, os conteúdos e competências a desenvolver estejam relacionados entre si para cada ano de escolaridade.

Também na minha formação enquanto músico aprendi que devíamos olhar para a música como um todo e não como compartimentos separados, algo que, em retrospectiva, não se refletia na maior parte das aulas que assisti. Estes foram os pontos de partida que me levaram à escolha do tema “Transversalidade nos conteúdos e materiais didáticos das disciplinas de Formação Musical e Coro para o desenvolvimento de competências rítmicas”

Esta é uma ideia que surgiu previamente ao estágio, no entanto, ao longo do início das observações e também em conversa com as professoras orientadora e cooperante foram analisadas a aplicabilidade e interesse do tema, alterando-o devidamente de forma a obter os melhores resultados. Transversalidade de conteúdos é um conceito explorado por vários investigadores e pedagogos e cada vez mais escrutinado no que toca à sua eficiência no ensino e desenvolvimento de práticas pedagógicas, bem como o seu impacto nos alunos. Surge muitas vezes aliado ou incluído no conceito de interdisciplinaridade, pressupondo um trabalho de equipa entre as diferentes disciplinas e os seus respetivos docentes com o intuito de existir uma ligação entre as disciplinas ao invés de cada disciplina planear o seu projeto curricular individualmente. Neste caso irei explorar a possível ligação entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e como isso poderá melhorar o desenvolvimento das capacidades rítmicas dos alunos, através de práticas pedagógicas ativas que

tenham como base obras corais novas ou já estudadas pelos alunos, partindo pela questão principal: “Será que a exploração da transversalidade nestas disciplinas beneficia o desenvolvimento rítmico dos alunos?”

Para além da questão principal, levantei outras questões que considerei pertinentes para o desenvolvimento deste trabalho: a) Os professores aplicam a transversalidade abordando materiais e conteúdos da disciplina de Coro?; b) Os programas curriculares de Formação Musical e Coro contêm conteúdos comuns que podem ser explorados?; c) Materiais como obras corais e pedagogias ativas como Jacques-Dalcroze ou Carl-Orff, caso utilizadas em ambas as disciplinas, poderão ser benéficos para o desenvolvimento rítmico dos alunos?

Para responder a estas questões, delineei um conjunto de objetivos de investigação e intervenção que serviram de orientadores para todas as fases do estágio e desenvolvimento do relatório.

Como objetivos de investigação:

- a) Contribuir para uma reflexão sobre a transversalidade;
- b) Verificar se os docentes de Formação Musical promovem uma formação tendo em conta a transversalidade de conteúdos com a disciplina de Classe de Conjunto – Coro;
- c) Verificar o impacto que as pedagogias ativas e a utilização de canções ou obras corais poderão ter no desenvolvimento rítmico dos alunos;
- d) Verificar se existem conteúdos e objetivos comuns a ambas as disciplinas que possam ser trabalhados em contexto de sala de aula.

Como objetivos de intervenção:

- a) Verificar o impacto da utilização de materiais da disciplina de Classe de Conjunto – Coro na disciplina de Formação Musical como facilitador da aprendizagem;
- b) Melhorar as capacidades rítmicas dos alunos;
- c) Delinear sequências pedagógicas tendo como base objetivos e conteúdos comuns a ambas as disciplinas.

Tendo em conta os objetivos e questões delineados, na primeira parte do relatório está incluído um enquadramento teórico onde são abordados vários temas relacionados com o tema em estudo.

Num primeiro capítulo é apresentado um contexto histórico da disciplina de Formação Musical, como se desenvolveu até aos dias de hoje e o crescimento da sua importância nos currículos do ensino da música em Portugal.

De seguida, num segundo capítulo, são abordados os conceitos de transversalidade, disciplina, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade com o objetivo de compreender de que forma poderão ser aplicados nas estratégias educativas das escolas e dos professores.

Por último, é abordado o conceito de ritmo através de várias perspetivas, com o objetivo de perceber de que forma está presente nas nossas vidas, como se processa no nosso corpo o seu desenvolvimento e perceção e são apresentados três pedagogos cujas pedagogias incluem várias estratégias de desenvolvimento rítmico.

Na segunda parte do relatório estão incluídos um enquadramento contextual com a descrição da escola onde foi realizado o estágio e das turmas observadas e intervencionadas e também a apresentação e descrição das sequências pedagógicas aplicadas em cada uma das aulas lecionadas. Devido à pandemia SARS-CoV-2, a partir do dia 16 de Março de 2020 o ensino deixou de ser presencial, o que provocou uma reorganização a todos os níveis por parte da escola e dos seus docentes e, conseqüentemente, não foram lecionadas todas as aulas previstas no projeto de intervenção.

No terceiro e último capítulo são apresentados e analisados os dados obtidos através dos diferentes instrumentos de recolha de dados: inquérito destinado a professores da disciplina Formação Musical, cinco entrevistas realizadas a professores de Formação Musical e observação de aulas no âmbito do estágio.

O relatório termina com uma reflexão que resulta das conclusões retiradas da análise e cruzamento dos dados obtidos e considerações finais com sugestões para futuras investigações sobre este tema.

# Parte 1: Enquadramento Teórico

## 1. Desenvolvimento e contexto histórico da disciplina de Formação Musical

Foram várias as alterações sofridas pela disciplina de Formação Musical ao longo dos anos: desde a nomenclatura, conteúdos, práticas até à legislação da mesma. No entanto, estas alterações contribuíram para que a disciplina se afirmasse como fulcral na elaboração dos currículos de formação vocacional artística.

Segundo Brito e Cymbron (1992) é a partir dos séculos XII e XIII que a formação musical começa a ser lecionada em escolas capitulares promovidas pela Igreja nas Sés Catedrais. Esta formação era já bastante prática e incluía teoria musical, educação vocal, memorização de melodias e o conhecimento das cerimónias litúrgicas. (Carneiro e Vieira, 2017, p.2) O primeiro modelo de ensino da música, fora do que era ministrado pela Igreja, surge em Itália, no século XVII, com a instauração de educação musical nos *Ospedali* (conventos/orfanatos destinados a meninas órfãs). Como refere Vieira (2009, p.530), estes espaços “eram, portanto, instituições que alargavam o ensino da música a um maior número de crianças, importando as técnicas e modelos de ensino dos seminários e mosteiros para a esfera secular.”

Este conceito estendeu-se pela Europa ao longo dos anos chegando a Portugal em 1835, com a transformação do seminário da Igreja Patriarcal num conservatório de música, integrado na Casa Pia, tal como consta no Decreto de 5 de Maio de 1835. Ainda dentro do Artigo 1º estão contempladas as disciplinas a serem lecionadas neste conservatório, sendo a primeira, denominada de Preparatórios e Rudimentos, a que mais se assemelha à disciplina de Formação Musical:

Pela semelhança dos seus conteúdos pedagógicos e pela semelhança de algumas das atividades de ensino e aprendizagem, a disciplina de Formação Musical parece ter as suas raízes na aula de Preparatórios e Rudimentos, a primeira de seis aulas de música do Conservatório de Música, aquando da sua criação em 1835. (Carneiro e Vieira, 2017, p.148)

No entanto, o tempo de atividade deste conservatório não foi longo pois em 1836 é integrado na criação do Conservatório Geral de Arte Dramática. Segundo Iria (2011, p.13), o Conservatório divide-se em três escolas: escola de declamação, escola de música e escola de dança. Com o Decreto de 27 de Março de 1839 o curso de música lecionado neste conservatório conta com 12 disciplinas, entre as quais Rudimentos, Preparatórios e Solfejo. Carneiro e Vieira (2007, p.4) caracterizam esta disciplina

como “uma disciplina propedêutica de uma aprendizagem mais voltada para a expressão e prática musical.”

Em 1888 foi aprovada uma nova reforma no Conservatório na qual se estabelece a criação de três cursos, um obrigatório e vários complementares, de forma a ensinar música vocal, instrumental e composição. Este curso obrigatório, com duração de dois anos, continha as disciplinas Rudimentos, Preparatórios e Canto coral. Em 1890, com o Decreto-lei de 20 de Março de 1890, os conteúdos das disciplinas de Rudimentos e Solfejo são diferenciados em: teoria musical e leitura rezada, no caso de Rudimentos, e leitura entoada no que diz respeito ao Solfejo. (Carneiro e Vieira, 2017, p.4).

A disciplina de Solfejo sofre uma nova alteração com a publicação do Decreto-lei nº 23:577 de 19 de Fevereiro de 1934. Segundo o Artigo 1º desse Decreto, a disciplina de Solfejo “passa a ser ministrada em três anos, ensinando-se nos dois primeiros o solfejo entoado e sendo o terceiro ano especialmente consagrado à leitura rítmica e ao ditado musical.”, ficando assim a disciplina mais próxima dos conteúdos da Formação Musical atual. O artigo 2º do mesmo Decreto-lei indica que os alunos que não concluírem o 2º ano de solfejo e de português não se poderão inscrever nos cursos de canto, composição e instrumento, demonstrando a importância da disciplina na formação do aluno.

Segundo Carneiro e Vieira (2017, p.148), “Os conteúdos programáticos da disciplina de Solfejo, em 1934, eram divididos em três partes: parte teórica – com conteúdos como definição de música, pauta, pentagrama, notas, figuras, intervalos, escalas, entre outros; parte escrita – com exercícios de caligrafia musical, classificação de intervalos, ditado musical até doze compassos; parte técnica – contemplava lições de obras como Tomaz Borba e novos exercícios graduados, 1a e 2a parte; Augusto Machado e J. Neuparth – Lições de solfejo com acompanhamento de piano por Silveira Pais, 1a e 2a parte, leituras à primeira vista até dezasseis compassos com variedade rítmica.”

Nos anos 30 do século XX surge, instituída pelo Estado Novo, uma reforma que para João Freitas Branco se trata antes de uma “lamentável contra-reforma” (Carneiro e Vieira, 2017, p.146). Estando incluída no Decreto nº 18 881, de 25 de setembro de 1930, a medida promovia uma maior contenção na despesa no que tocava ao ensino da música, sendo esta justificada pelo facto de que alguns cursos já seriam demasiado extensos e já teriam “um excesso de disciplinas literárias”. (Decreto-Lei nº 18:881 de 25 de setembro de 1930, p.1 - 2)

A primeira inclusão do ensino da música no ensino genérico surge então em 1968 com a inclusão obrigatória nos quintos e sextos anos da disciplina de Educação Musical (até então designada de Solfejo), (Ribeiro, 2013, p.51).

Em 1971 é realizada uma experiência pedagógica, por ordem do Ministro Veiga Simão, que tinha como objetivo a integração do ensino vocacional artístico e o ensino geral no mesmo estabelecimento de ensino e, nesse contexto, a disciplina – agora designada por Educação Musical – passa a ter a duração de 6 anos e não 3 como até então. Nesta altura a disciplina passou a estar integrada no leque de disciplinas Anexas, levando a que a perdesse a sua identidade nuclear no currículo musical. (Carneiro e Vieira, 2017, p.147)

É então na década de 80 que o ensino da música, reconhecido na sua especificidade, é incluído nos moldes gerais do ensino básico, secundário e superior (Decreto Lei nº 310/83 de 1 de julho, p.2387). Por conseguinte, os até aqui designados de Conservatórios passam a ser escolas básicas e secundárias de música e é no ensino superior politécnico que passam a ser lecionados os cursos superiores. (Decreto-Lei no 310/83 de 1 de julho, 1983, p.2387)

Com a publicação do Decreto-lei 310/83 a disciplina de Educação Musical volta a sofrer alterações, passando a ser ministrada por um período de oito anos e alterando a sua nomenclatura para Formação Musical. Este Decreto visava ainda a deteção e desenvolvimento de aptidões das crianças do ensino pré-escolar e primário (Artigo 2º) e a aquisição de bases gerais de formação musical e domínio da execução de instrumentos através dos cursos gerais de Instrumento desenvolvidos no ensino preparatório e secundário (Artigo 3º). (Decreto-Lei no 310/83 de 1 de julho, 1983, p.2389)

Já o Artigo 6º contempla os diferentes regimes do ensino da música: o regime integrado, no qual a formação geral e o ensino da música são lecionados no mesmo estabelecimento de ensino; o regime articulado, no qual ambas as formações eram lecionadas simultaneamente num estabelecimento de ensino da música e numa escola preparatória ou secundária; (Decreto-Lei no 310/83 de 1 de julho, 1983, p.2390)

No entanto, segundo Oliveira (2016, p.9) “esta reforma só viria a ser definitivamente implementada mais tarde, já após o aparecimento da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), com a publicação do Decreto-lei n.º 344/90.” Este Decreto define quais as áreas consideradas como

educação artística: Música, Teatro, Dança, Artes Plásticas e Cinema e Áudio Visual, bem como a estrutura, objetivos e linhas gerais dessa mesma educação.

No artigo 2º estão contemplados os objetivos 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 afectivo 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) Detectar aptidões específicas em alguma área artística;
- f) 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
- g) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes;
- h) Formar docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Todos estes pontos podem ser diretamente relacionados com objetivos traçados para a disciplina de Formação Musical. Divididos ao longo de todo o percurso académico dos alunos, estes pontos vão surgindo como objetivos do professor para um bom desenvolvimento cognitivo, social, emocional e profissional dos seus alunos, desde detetar aptidões específicas, nos primeiros anos, até prepará-los para ingressarem no mundo profissional.

Atualmente os cursos básicos e secundários do ensino da música estão organizados e orientados através do Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de Julho. No curso básico, Portaria 225/2012 de 30 de Julho, é atribuída às escolas autonomia tanto na organização da carga horária de cada disciplina (dentro de um limite de horas semanais), como também a nível pedagógico. No curso secundário, Portaria 243-b/2012 de 13 de Julho, são reforçados também a autonomia pedagógica e a flexibilidade organizativa das escolas. Ambas as portarias referem que os cursos (básico e secundário) podem ser ministrados em regime integrado, articulado e supletivo. (Gravito, 2015, p. 51-53)

Como se pode verificar, a disciplina de Formação Musical, bem como o ensino da música no geral sofreu grandes mutações e uma evolução considerável ao longo dos anos, o que contribuiu de

forma fulcral para a visão que temos dela nos dias de hoje e para a sua integração no sistema geral de ensino.

Carneiro e Vieira (2017, p.145) referem que “o percurso temporal que esta disciplina percorreu veio a torná-la uma disciplina estruturante no currículo, apesar das indefinições que desempenha e as pedagogias que promove deverem ser objeto de reflexão no contexto curricular atual”.

## **2. Transversalidade através da *multi-, pluri-, inter- e transdisciplinaridade***

Após o estudo e análise das transformações da disciplina de Formação Musical pode aferir-se que, em todas as reformas e decretos publicados, esta disciplina é vista como base para toda a formação artística dos alunos. Assim, alguns dos seus objetivos e conteúdos curriculares são transversais a outras disciplinas como Classe de Conjunto, Instrumento, Análise e Técnicas de Composição, entre outras.

A importância destes eixos transversais no âmbito da reforma curricular justifica-se por os mesmos constituírem uma oportunidade para dinamizar o processo de ensino/aprendizagem, pois, como englobam temas cujos objetivos e conteúdos tendem a interessar a toda a comunidade educativa, todos podem participar na sua planificação e operacionalização. (Carvalho, A. R. F. 2006, p.12)

No Dicionário Priberam da Língua Portuguesa transversalidade define-se como “qualidade do que é transversal”, “direção transversal” e “qualidade de ser colateral”. Dentro do contexto escolar, Marques (2007, p.1) diz que “a transversalidade pode ser entendida como uma forma de organizar e gerir o currículo em torno de competências e saberes multidisciplinares, centrados em projectos que atravessam várias áreas curriculares, exigindo o contributo de equipas docentes.”

No sentido de dinamizar o processo de ensino/aprendizagem e aproveitar o elo comum criado por estes eixos transversais é necessário incentivar, no contexto escolar, a interação entre as várias disciplinas. Segundo Marques (2007, p.8) “é possível reforçar a transversalidade no currículo (...) organizando o currículo em torno de projectos transdisciplinares que sejam espaços de confluência e de cruzamento de vários saberes.”

O conceito de entreaajuda das diferentes disciplinas que constituem os currículos académicos é algo que não é novo nas investigações realizadas na área da Educação. No entanto, este tema é “ainda muito polémico no âmbito educacional atual” pois “há aqueles que defendem a especialização com unhas e dentes e atestam que a interdisciplinaridade é ineficiente, inapropriada ou até mesmo uma farsa

pois acreditam que o aprendizado verdadeiro só é possível através da concentração em áreas específicas." (Prado, 2010, p.28)

Apesar de existirem na história grandes nomes ligados a mais do que uma área, como é o caso de Leonardo Da Vinci ou Aristóteles, o desenvolvimento do conhecimento científico, que foi crescendo exponencialmente ao longo dos anos, levou à especialização por parte dos cientistas e investigadores a uma só área de conhecimento. A fragmentação dos saberes surge como uma boa solução para o aprofundar de conhecimentos das várias áreas de investigação científica. No entanto, assistimos também ao crescimento da apropriação individual do conhecimento. Isto provoca um défice de partilha e de integração que cria barreiras no desenvolvimento da relação entre disciplinas. (Vieira de Almeida, 2006, p.5)

Como refere Junior (2017,p.35) esta especialização:

(...) é o factor determinante ao próprio progresso do conhecimento, uma vez que auxilia na delimitação precisa do objecto a ser investigado, aumenta o rigor e a profundidade da análise, reduzindo o campo da aprendizagem das metodologias e técnicas somente às necessárias ao trabalho dentro de uma área disciplinar, simplificando o domínio da bibliografia, reduzindo a dimensão das comunidades científicas de forma a permitir um maior conhecimento mútuo entre os seus investigadores, o que facilita a comunicação e os leva a aferir os conceitos técnicos necessários para a construção teórica disciplinar, estabelecendo a sua metodologia particular.

No entanto, a especialização do conhecimento levou também a que os cientistas e investigadores se focassem apenas nas matérias que delimitam a sua área de especialização, dificultando acentuadamente a compreensão e comunicação entre as diferentes disciplinas. Esta ideologia foi alvo de várias críticas ao longo dos anos, devido à completa perda da universalidade do saber. Em 1929 Ortega y Gasset afirmava que:

Dantes os homens podiam facilmente dividir-se em ignorantes e sábios, em mais ou menos sábios ou mais ou menos ignorantes. Mas o especialista não pode ser subsumido por nenhuma destas duas categorias. Não é um sábio porque ignora formalmente tudo quanto não entra na sua especialidade; mas também não é um ignorante porque é "um homem de ciência" e conhece muito bem a pequeníssima parcela do universo em que trabalha. Teremos de dizer que é um sábio-ignorante - coisa extremamente grave - pois significa que é um senhor que se comportará em todas as questões que ignora, não como um ignorante, mas com toda a petulância de quem, na sua especialidade, é um sábio. (Pombo, 2006, p.9)

Mais tarde em 1955, Oppenheimer refere que:

Hoje não só os nossos reis que não sabem matemática, mas também os nossos filósofos que não sabem matemática e para ir um pouco mais longe, são também os nossos matemáticos que não sabem matemática. Cada um deles conhece apenas um ramo do assunto, e escutam-se uns aos outros com o respeito simplesmente fraternal e honesto. (...) O conhecimento científico hoje não se traduz num enriquecimento da cultura geral. Pelo contrário, é posse de comunidades altamente especializadas, que se interessam muito por ele, que gostariam de o partilhar, que fazem esforço por o comunicar, mas não faz parte do entendimento humano comum... O que temos em comum são os simples meios pelos quais aprendemos a viver, falar e trabalhar juntos. Além disso, desenvolveram-se as disciplinas especializadas como os dedos da mão: unidas na origem mas já sem contacto algum.” (Pombo, 2006, p.7)

De forma a combater esta especialização dos saberes que vem sendo aplicada no ensino surgem novas experiências baseadas em conceitos como interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade. Muitas vezes estes conceitos são aplicados em diferentes contextos como se tivessem os mesmos limites ou significados e a falta de uma definição clara provoca uma aplicação errada dos mesmos.

Apesar disto, Pombo (2006, p.2) considera curioso que o conceito de interdisciplinaridade seja aplicado em diferentes contextos, destacando o epistemológico, o pedagógico, o mediático e o empresarial e tecnológico. O epistemológico é relativo à transferência de conhecimentos entre disciplinas em atividades científicas e de investigação; o pedagógico, referente às práticas escolares, métodos de trabalho, a aproximação das disciplinas e a troca de conhecimentos entre professores e alunos; o mediático onde a autora refere que são muitos os programas de televisão ou rádio que, de forma a tentar obter várias perspetivas sobre um mesmo tema, reúnem várias pessoas de diferentes áreas para promover um discussão interdisciplinar; e, por último, o empresarial e tecnológico que está ligado ao facto de as empresas procurarem reunir equipas com elementos de várias áreas de especialização para a conceção, planificação e produção dos diferentes objetos.

De forma a compreender os conceitos de *inter*, *pluri*, *multi* e transdisciplinaridade, começamos por analisar a palavra que está inerente a todos: disciplina. Ao consultar o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa encontram-se as seguintes definições:

1. Conjunto de leis ou ordens que regem certas coletividades.
  2. Obediência a um conjunto de regras explícitas ou implícitas. ≠ INDISCIPLINA
  3. Submissão e obediência à autoridade.
  4. Ação dirigente de um mestre.
  5. Área do conhecimento que é objecto de estudo ou de ensino escolar. = CADEIRA
  6. Instrução, educação ou ensino.
- (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2020)

No contexto escolar, Pombo (2006, p.4) divide em três os possíveis significados da palavra disciplina, sendo eles a disciplina como “ramo do saber”, como “componente curricular” ou como “um conjunto de normas ou leis que regulam uma determinada actividade ou o comportamento de um determinado grupo”.

Como se pode verificar, logo à partida na definição da palavra raiz dos quatro conceitos a serem abordados, a quantidade de conotações e interpretações que podemos retirar são muitas. Isto contribui para as diferentes opiniões em torno deste tema.

Os debates lançados sobre a relação entre as disciplinas partem de um objeto a ser estudado ou ensinado. É necessário compreender as semelhanças e diferenças que esse determinado objeto poderá ter quando colocado no contexto de uma disciplina ou outra. Esta relação entre contextos e a quantidade de semelhanças ou diferenças é o que vai determinar o nível de integração possível de atingir:

Os objetos das ciências têm sido, tradicionalmente, o marco inicial das discussões sobre a relação interdisciplinar. As semelhanças entre eles são, via de regra, o referencial a indicar as possibilidades de relacionamento entre as disciplinas. Estabelecidas as semelhanças, parte-se então para a identificação das diferenças, sempre na perspectiva de minimizá-las ou, até mesmo, eliminá-las. As dificuldades ou a impossibilidade de realização desta tarefa justificam a defesa da necessidade de fusão dos objetos, dando origem a um outro que os unifica. Colocada deste modo, a questão dos objetos das ciências, na relação interdisciplinar, permanece na esfera da quantidade, fundada nos critérios de semelhança ou diferença entre as disciplinas. Estes critérios enrijecem os objetos das ciências e, sob esta rigidez se estabelece a interdisciplinaridade. Mesmo admitindo-se a possibilidade de fusão entre eles, o resultado será sempre um outro objeto igualmente rígido, atendendo aos propósitos de re-ordenamento da fragmentação. É preciso abandonar a concepção de que cada ciência tem o seu objeto particular, sem o qual ela não é científica. Os objetos não são próprios das ciências, eles estão na natureza, na sociedade, ou em ambas e, cada ciência, vai se apropriar deles e examiná-los sob um determinado enfoque. Cada ciência desenvolve o seu enfoque, que é necessariamente diferente das demais. Assim, deve-se discutir a relação entre as ciências a partir do enfoque ou enfoques que cada uma delas atribui a um objeto. (Vieira de Almeida, 2006, p.9)

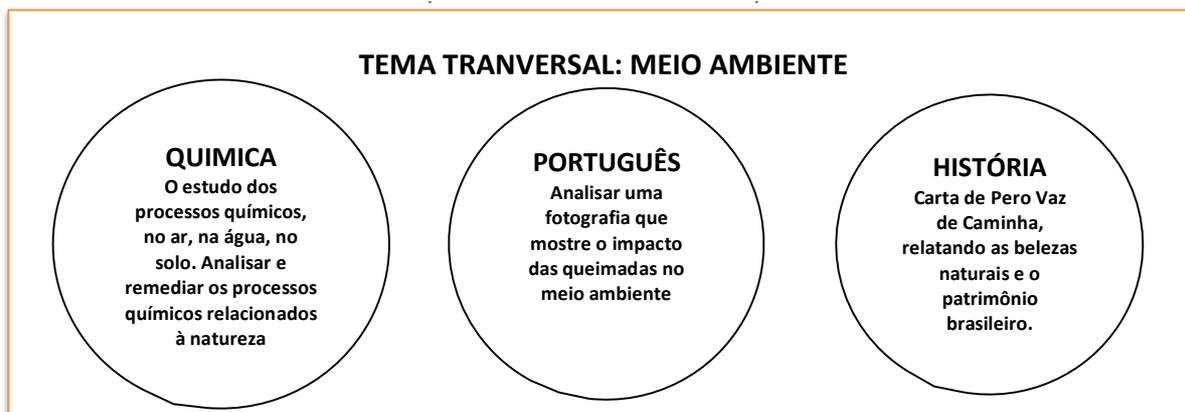
Torna-se muito importante, para uma compreensão e aplicação correta dos diferentes níveis de integração, definir os quatro conceitos através dos seus prefixos multi (muitos), pluri (vários), inter (posição média) e trans (para além de).

## 2.1. Multidisciplinaridade e Pluridisciplinaridade

Na proposta apresentada por Pombo (2006, p.5) os prefixos multi e pluri tem definições iguais pois a autora considera que do ponto de vista etimológico não faz sentido distinguir os dois. Considera então que multi (ou pluri) disciplinaridade é “algo que é dado na sua forma mínima, naquilo que seria a pluri (ou multi) disciplinaridade, que supõe o pôr em conjunto, o estabelecer algum tipo de coordenação, numa perspectiva de mero paralelismo de pontos de vista.”

No mesmo sentido, Johnston (2008, p.224) defende que “multidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade são termos intercambiáveis definidos por Jantsh (1972) caracterizados por uma autonomia curricular das várias disciplinas, sem existirem alterações às suas estruturas teóricas e disciplinares.”<sup>1</sup> Segundo Japiassu “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 e Neto, 2016, p.6) Ou seja, um tema poderá ser abordado em diferentes disciplinas sem que as estratégias de ensino/aprendizagem estejam relacionadas e ligadas entre si e sem que as disciplinas sejam modificadas ou enriquecidas com o processo.

O seguinte esquema exemplifica a definição atribuída ao conceito de multidisciplinaridade:



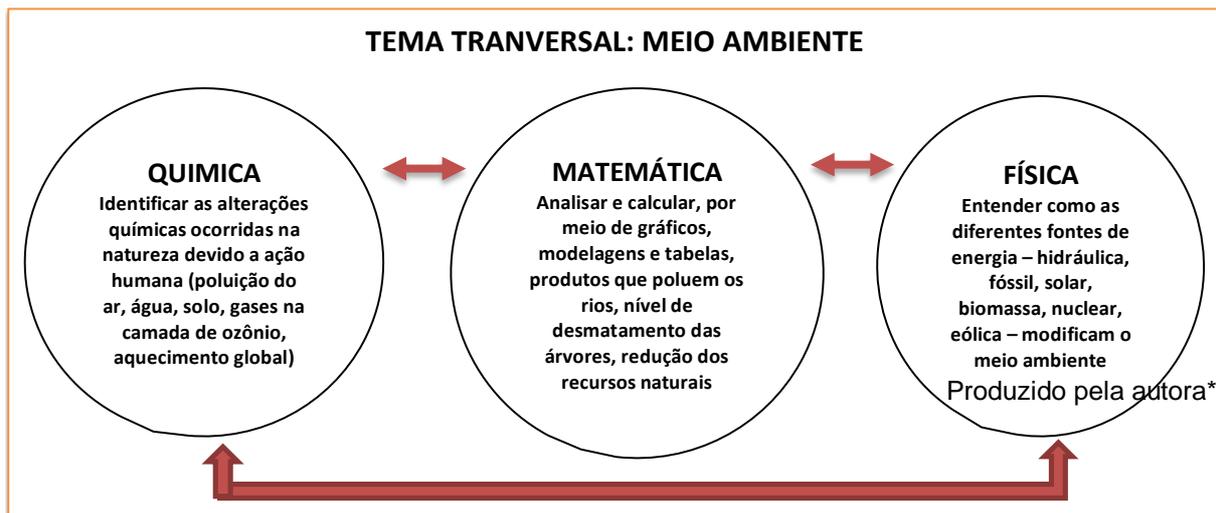
**Figura 1.** Exemplificação de multidisciplinaridade

Fonte: Recuperado de “Inter, Trans, Pluri e Multi (Disciplinaridade). Como esses conceitos contribuem para a sala de aula do professor de língua nacional?” de A. Oliveira e T. Neto, 2016, *Símoósis Liguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental*, p.6

<sup>1</sup> “Multidisciplinarity or pluridisciplinarity are interchangeable terms defined by Jantsch (1972) as characterized by the continuing autonomy of the various disciplines without leading to changes in existing disciplinary and theoretical structures.” (Johnston, 2008, p. 224)

Japiassu considera que a única diferença entre multidisciplinaridade e pluridisciplinaridade está no contacto entre as disciplinas. No caso da primeira, como verificamos em cima, o contacto é inexistente e no caso da segunda, existem contactos pontuais de cooperação. (Oliveira e Neto, 2016, p.7)

Assim sendo, o esquema seguinte exemplifica a definição de pluridisciplinaridade:



**Figura 2.** Exemplificação de pluridisciplinaridade

Fonte: Recuperado de “Inter, Trans, Pluri e Multi (Disciplinaridade). Como esses conceitos contribuem para a sala de aula do professor de língua nacional?” de A. Oliveira e T. Neto, 2016, *Símoosis Liguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental*, p.8

## 2.2. Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade, tal como o próprio prefixo indica, é o conceito que se encontra numa posição central ao nível do aprofundamento da transversalidade e união dos saberes. Como refere Pombo (2004) “Algo que, quando se ultrapassa essa dimensão do paralelismo, do pôr em conjunto de forma coordenada, e se avança no sentido de uma combinação, de uma convergência, de uma complementaridade, nos coloca no terreno intermedio da interdisciplinaridade.

Pombo (1994, p.10) disponibiliza algumas definições de interdisciplinaridade dadas por grandes nomes 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

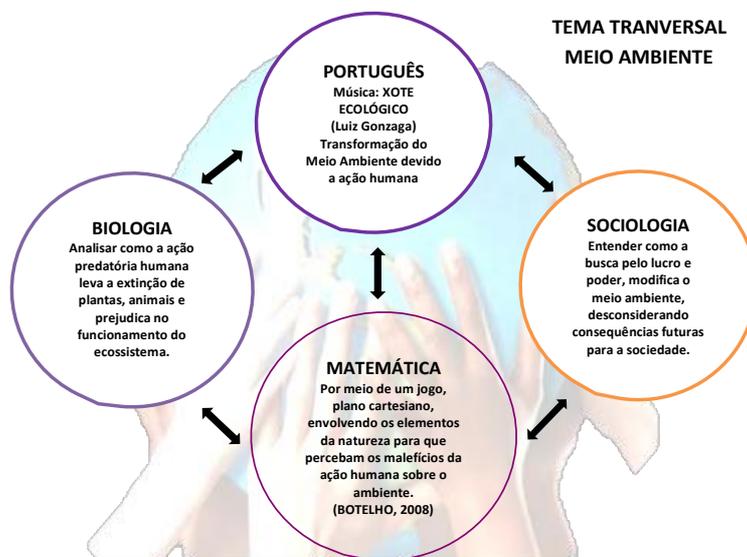
interdisciplinaridade é “a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber”.

Numa perspectiva direccionada para o contexto escolar, a interdisciplinaridade surge como algo que requer, não só trabalho extra por parte dos professores (de 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. Neste contexto, Júnior (2017) defende 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 argumenta no mesmo sentido definindo a interdisciplinaridade como o nível em que a colaboração entre as disciplinas de uma mesma ciência produz ou incita interações propriamente ditas e que, através dessas colaborações, as disciplinas saiam enriquecidas. (Oliveira e Neto, 2016, p.5)

Procurando definir, dentro da interdisciplinaridade, alguns limites e níveis de aprofundamento da relação entre as disciplinas Pombo (1994, p.13) refere ainda que “conforme os casos e os níveis de integração pretendidos, ela pode traduzir-se num leque muito alargado de possibilidades: transposição de conceitos, terminologias, tipos de discurso e argumentação, cooperação metodológica e instrumental, transferência de conteúdos, problemas, resultados, exemplos, aplicações, etc.”

O seguinte esquema serve de exemplo para o contato entre disciplinas através da interdisciplinaridade:



**Figura 3.** Exemplificação de interdisciplinaridade

Fonte: Recuperado de “Inter, Trans, Pluri e Multi (Disciplinaridade). Como esses conceitos contribuem para a sala de aula do professor de língua nacional?” de A. Oliveira e T. Neto, 2016, *Simoósis Liguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental*, p.11

### 2.3. Transdisciplinaridade

No que diz respeito ao conceito de transdisciplinaridade, Pombo (1994, p.13) aborda como “o nível máximo de integração disciplinar que seria possível alcançar num sistema de ensino”. Ou seja, a passagem de um sistema de convergência para um sistema de unificação das disciplinas através de uma linguagem comum com base nos seus fundamentos comuns, quebrando as fronteiras entre as disciplinas. Considera ainda que, por estas características, seria impossível de aplicar no sistema de ensino português.

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

A transdisciplinaridade é o nível de integração que nos permite inovar ou renovar a forma como olhamos o ensino e/ou os conteúdos das disciplinas. Tal como Johnston (2008, p.224) nos indica, “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, estudos”.<sup>2</sup>

Para Amato (2010, p.36) “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”.

Considere-se a seguinte imagem como exemplo de um contexto transdisciplinar:

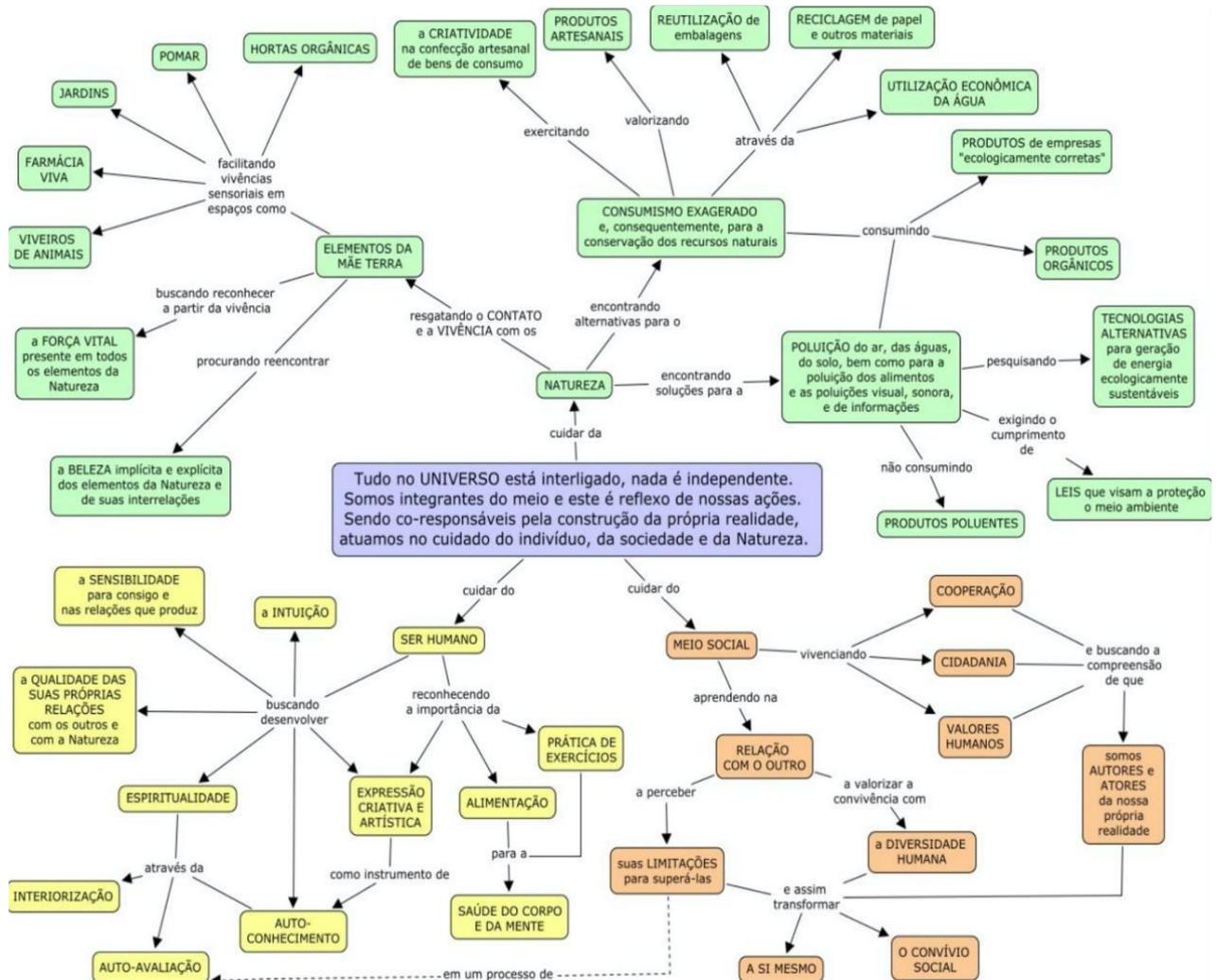


Figura 4. Exemplificação de transdisciplinaridade

Fonte: Recuperado de “Inter, Trans, Pluri e Multi (Disciplinaridade). Como esses conceitos contribuem para a sala de aula do professor de língua nacional?” de A. Oliveira e T. Neto, 2016, *Simoósis Liguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental*, p.13

<sup>2</sup> The philosophy of transdisciplinarity is characterized by the potential for change in such structures and the imperative for thinking in different ways about curricula, teaching, scholarship.

## 2.4. Organização dos níveis de integração

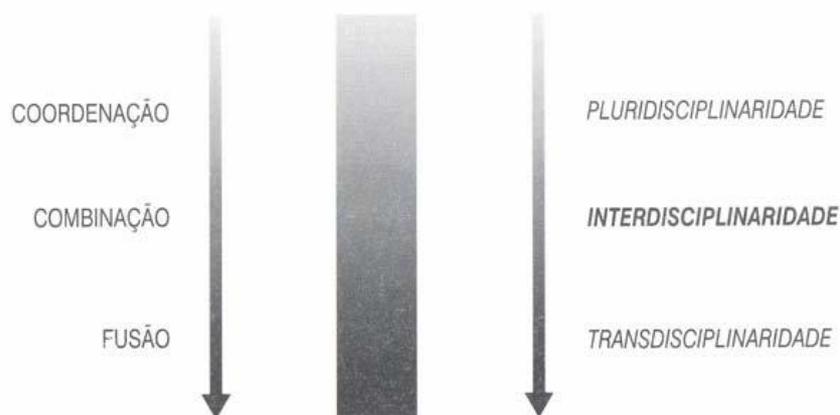
Após a compreensão dos conceitos pode-se verificar que os eixos transversais que conectam as disciplinas entre si são essenciais para a aplicação quer da pluri (ou multi) disciplinaridade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, o que muda é a profundidade com que queremos trabalhar esses eixos.

De forma a organizar estes níveis diferentes de integração disciplinar surgem duas propostas que eu gostaria de destacar, uma focada numa perspetiva do sistema educativo utilizando os quatro conceitos numa escala crescente que inicia na multidisciplinaridade (coordenação) e termina na transdisciplinaridade (fusão).

### 2.4.1. Continuum

Olga Pombo (2006, p.5) procura simplificar este raciocínio explicando que estes conceitos devem ser pensados “num *continuum* que vai da coordenação à combinação e desta à fusão.” De uma perspetiva de crescendo da aplicação dos conceitos Pombo expõe da seguinte forma: “do paralelismo *pluridisciplinar* ao perspetivismo e convergência *interdisciplinar* e, desta, ao holismo e unificação *transdisciplinar*”.

A seguinte imagem exemplifica a proposta apresentada por Pombo:



**Figura 5.** Exemplificação da proposta apresentada por Olga Pombo

Fonte: Recuperado de “Epistemologia Da Interdisciplinaridade” de Olga Pombo, 2004, *Interdisciplinaridade, Humanismo Universidade*, pp. 97.

José Luís Vieira de Almeida (2006, p.4) apresenta a mesma proposta de *continuum*, definindo muito resumidamente as diferenças entre os conceitos e apontando a quantidade como critério comum de compreensão das suas definições:

Nesta classificação, a multidisciplinaridade se caracteriza por uma superposição de disciplinas que não estabelecem relação aparente entre si; a pluridisciplinaridade consiste na superposição de disciplinas cujo objeto de estudo é correlato, em outras palavras, sugere a possibilidade da ocorrência de relação entre elas; a interdisciplinaridade indica a existência de intercâmbio por parte de duas ou mais disciplinas, sem levar em conta o modo como ele ocorre, a constatação e a classificação são suficientes. Por fim, a transdisciplinaridade exprime a interdisciplinaridade no seu maior grau, na medida em que dela resultam uma ou várias novas disciplinas decorrentes da relação entre disciplinas já existentes. Há diferentes critérios por meio dos quais se podem classificar as relações entre disciplinas, o que implica diversificação da nomenclatura. As diferenças, tanto do ponto de vista dos critérios quanto das denominações, são aparentes, pois o princípio que os orienta é o mesmo: a quantidade. (Vieira de Almeida, 2006, p.4)

No entanto é importante que não se perca a noção da especificidade de cada disciplina. Segundo Vaideanu a interdisciplinaridade contribui não para o fim da disciplinaridade, mas para “derrubar barreiras entre disciplinas e evidenciar a complexidade, a globalidade e o carácter fortemente imbricado da maioria dos problemas concretos a resolver. Isto é, dá uma visão mais clara da unidade do mundo, da vida e das ciências”. Vaideanu sublinha ainda que a interdisciplinaridade “reconhece que a abordagem disciplinar é por vezes insubstituível”, mas ao mesmo tempo demonstra que essa abordagem “não é satisfatória num grande número de situações e, por isso, acaba por contestar ‘os conteúdos parcelares’ e as barreiras que separam as disciplinas de forma demasiado rígida”. (Pombo *et al*, 2006, p.169)

Bryce Duncan numa palestra na conferência TEDxYouth em Lincoln Street partilha o quão importante foi o ensino interdisciplinar na sua vida académica e pessoal, terminando a sua intervenção dizendo:

Daria a oportunidade, aos alunos, de perceberem as conexões. E talvez não tenha de ser Música e Matemática, poderão ser disciplinas separadas. Mas espero que a minha história revele os benefícios da aprendizagem interdisciplinar. Faz com que os alunos questionem o mundo à sua volta, os compartimentos, as coisas que colocam nesses compartimentos. A aprendizagem interdisciplinar expõe o que está entre esses compartimentos. Faz com que os alunos questionem – porque não? (Duncan, Bryce, TEDxYouth@LincolnStreet)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup>“It would give students the opportunity to see connections. And maybe it may not be music and math, maybe it could be separate subjects. But I hope that my story reveals the benefits of interdisciplinary learning. It makes students question the world around them, the buckets, the things they put into those buckets. Interdisciplinary learning is exposing what is between those buckets. It makes students ask the question – Why not?”

## 2.5. Interdisciplinaridade no ensino da música

Dentro do ensino da música verificamos que existem competências e objetivos comuns a várias disciplinas, sejam eles conceitos, prática vocal/instrumental ou competências psico-motoras e cognitivas. Torna-se então possível que exista uma colaboração entre as diferentes disciplinas no sentido de proporcionar ao aluno diferentes perspectivas sobre o mesmo conceito ou competência. Em entrevista para uma dissertação de mestrado, Nuno Esteves refere que a FM “tem essa possibilidade de recorrer a conhecimentos de outras áreas e de reforçá-los, com abordagens diferentes, etc., porque eu acho que quanto mais diversificada for a abordagem e quantos mais cruzados forem os conhecimentos, mais rica é a formação mais coerente fica o conhecimento” (Junior, 2017, p.103).

Na literatura consultada, a interdisciplinaridade surge abordada, maioritariamente, entre as disciplinas da área da música e as disciplinas do ensino geral. Stravou, Chrysostomou e Socratous (2011) abordam este tema como uma ligação natural entre as artes e as atividades do dia-a-dia :

Cada vez mais investigações mostram a importância e singularidade das artes na vida e educação das crianças (Campbell, 1991 e 2002). As artes representam formas de conhecer, abordagens de aprendizagem, caminhos de autoexpressão e, acima de tudo, partes integrantes do nosso ser. Integração artística ou “cooperação artística” (Reimer, 2003), é particularmente evidente em crianças mais novas. Crianças em idades precoces não separam as artes das atividades do dia-a-dia. Eles cantam e dançam espontaneamente, experimentam cores e formas sem medo de críticas (Chrysostomou, 2004). Integração, portanto, está de acordo com uma visão holística da civilização e do mundo, uma abordagem criativa da vida, que é tão natural para as crianças. (Stravou, Chrysostomou e Socratous, 2011, p.2)<sup>4</sup>

Entre as possibilidades existentes para aplicar esta relação natural entre o ensino da música e o ensino geral, Amato (2016, p.40) apresenta a voz cantada. A autora refere que:

O canto coral na escola pode permitir uma integração interdisciplinar, por exemplo, ao se explorar aspectos da fisiologia vocal e ao se desenvolver atividades voltadas à conscientização sobre saúde vocal em interface com as disciplinas de ciências e biologia (além da educação física). Como toda atividade musical, ainda, pode integrar-se à história e à geografia (além dos estudos filosóficos e sociológicos, no ensino médio) a partir de um bem programado repertório,

---

<sup>4</sup> More and more research studies show the importance and uniqueness of the arts in children's lives and education (Campbell, 1991 and 2002). The arts represent ways of knowing, approaches to learning, paths for self-expression, and, above all, integral parts of our being. Arts integration, or “arts cooperation” (Reimer, 2003), is particularly evident in young children. Children at early ages do not separate the arts from everyday activities. They sing and dance spontaneously, experiment with colors and shapes without being afraid of criticism (Chrysostomou, 2004). Integration, therefore, is in accordance with a holistic view of civilization and the world, a creative approach to life that is so natural to children. The arts also represent “frames of mind” (Gardner, 1983), and children can find multiple pathways for engaging with them. (Stravou, Chrysostomou e Socratous, 2011, p.2)

o qual ainda é capaz de aumentar o interesse pelo estudo da língua portuguesa. (Amato, 2016, p.4)

No contexto do ensino da música a voz pode ser um meio de explorar a interdisciplinaridade tendo em conta que, por exemplo, pode ser utilizada tanto na disciplina de Formação Musical como Classe de Conjunto – Coro.

Nas idades mais jovens a aprendizagem na disciplina de Formação Musical através de canções está descrita como benéfica em várias investigações e está presente em pedagogias ativas como a de Jacques-Dalcroze ou Carl-Orff. Os conceitos rítmicos, melódicos ou harmónicos são igualmente vivenciados em ambas as disciplinas, abrindo espaço à aplicação dos mesmos em diferentes contextos disciplinares.

Segundo Amato (2016, p.43-44), a interdisciplinaridade no ensino da música “deve superar dicotomias como teoria/prática, concentração/liberdade e trabalho/ociosidade, desenvolvendo-se uma educação musical séria e que integre vários saberes, explorando amplamente as possibilidades dessa prática pedagógica”.

Silva (2016, p. 44), através do Projeto Integrado da Estação Infantil, que tinha como objetivo “estabelecer conexões entre as áreas da música, teatro e artes visuais”, obteve alterações e resultados, não só nos alunos, como nos docentes das disciplinas.

Como resultados parciais são observados: maior engajamento das crianças e suas famílias na escola, acompanhamento do desenvolvimento dos alunos compartilhado entre os professores das disciplinas, e a quantidade e qualidade de informações trocadas entre os docentes, que acabam inserindo conhecimentos das outras áreas em suas práticas, o que as têm tornado mais ricas e dinâmicas. (Silva, 2016, p.44)

Em 2018, através do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, foram criados os DAC (Domínios de Autonomia Curricular). Esta oferta educativa é descrita no artigo 10º do mesmo decreto como “uma opção curricular de trabalho interdisciplinar e ou articulação curricular, cuja planificação deve identificar as disciplinas envolvidas e a forma de organização.” (Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, p.4)

Com a criação dos DAC, escolas e docentes são incentivados a promoverem o ensino interdisciplinar e a transversalidade de conteúdos entre disciplinas. Tal como descrito no ponto 3, do artigo 10º:

3 – Os DAC, numa interseção de aprendizagens de diferentes disciplinas, exploram percursos pedagógico-didáticos, em que se privilegia o trabalho prático e ou experimental e o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação e análise, tendo por base, designadamente:

- a) Os temas ou problemas abordados sob perspectivas disciplinares, numa abordagem interdisciplinar;
- b) Os conceitos, factos, relações, procedimentos, capacidades e competências, na sua transversalidade e especificidade disciplinar;
- c) Os géneros textuais associados à produção e transmissão de informação e de conhecimento, presentes em todas as disciplinas.

No ensino da música, um dos elementos comum a várias disciplinas é o ritmo. Este elemento é o foco do próximo capítulo, onde o abordaremos numa perspectiva da sua vivência, percepção corporal e também a nível da didática.

### **3. O Ritmo**

#### **3.1. Vivência e percepção**

São vários os padrões rítmicos encontrados na natureza aos quais respondemos diariamente: as estações do ano, o dia e a noite, o fluxo e refluxo das marés. Quaisquer desvios destes padrões causam novas respostas e ajustes, por exemplo, se um indivíduo viajar de um local com muitas horas de sol para outro com poucas o corpo terá de se ajustar a um ritmo totalmente diferente. (Findlay, 1995, p.1)

Jaques-Dalcroze (1930, p.v) partilha da opinião que o ritmo está presente no quotidiano do ser humano ao definir Ritmo, no geral, como:

(...) a força natural que incita e vivifica, une e repete os nossos atos e vontades, cujas muitas nuances são moldadas pelas circunstâncias e as exigências das tarefas diárias, pelas mudanças de vontade inesperadas e por todo o tipo de obstáculos que encontramos em todos os estágios do nosso desenvolvimento. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.v)<sup>5</sup>

Findlay (1995, p.2) afirma ainda que o corpo humano está sujeito às leis do ritmo, no bater do coração, nos sistemas respiratórios e digestivo. Também nas nossas atividades de lazer ou profissionais as coordenações motoras estão dependentes das nossas capacidades rítmicas, seja a baloiçar uma raquete de ténis, ou levantar objetos. A memória é também influenciada pelo ritmo, pois nós criamos

---

<sup>5</sup> (...) the natural force which incites and vivifies, unifies and repeats our acts and wills, the many nuances of which are shaped by circumstances and the demands of our daily tasks, by the unexpected changes of will and the obstacles of all kinds which we meet at every stage of our advance. (Jaques-Dalcroze, 1930, p. v)

padrões sobre o que observamos e utilizamos mnemónicas através de padrões rítmicos que nos ajudam a decorar informação. Devido a todos estes fatores, aponta que:

Sendo que as capacidades motoras constituem uma parte importante na performance musical e a sensibilidade rítmica na interpretação musical, é curioso que o ritmo e a correlacionada expressão corporal sejam tão negligenciados pelos professores de música. Inquestionavelmente merecem um lugar importante no currículo das escolas. (Findlay, 1995, p.2)<sup>6</sup>

Jaques-Dalcroze, explica que o ritmo é uma serie de movimentos conectados entre si que formam um todo. Dois movimentos são suficientes para formar um ritmo. Neste sentido, respirar consiste nos movimentos de inspirar e expirar. Para Jaques-Dalcroze estas ações pertencem à categoria dos movimentos naturais, ou seja, que não têm de ser ensinados. Por outro lado, existem movimentos naturais que requerem algum ensinamento como é o caso de andar ou caminhar. Este ritmo consiste em dois movimentos, o de levantar ligeiramente a perna e o de pousar no chão. Só após um certo período de treino é que esta ação se torna automática. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.4)

Os movimentos naturais do organismo humano não estão apenas dependentes da eficácia muscular, pois após análise destes movimentos, verifica-se que também podem ser afetados pelo estado da mente ou espírito. Por isso, existe uma sincronização clara entre os ritmos corporais e os ritmos mentais. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.6)

Para Clarke (1999, p.474), “a relação entre ritmo e movimento pode ser separada entre ritmo e tempo como consequência do movimento, e ritmo e tempo como fonte ou motivação do movimento.” A primeira relação está, numa fase inicial, ligada ao controlo e capacidades motoras. O tempo pode ser visto como um impulsionador de um comportamento ritmicamente estruturado ou como consequência de características intrínsecas aos movimentos corporais. Dentro do contexto musical o primeiro nível de tempo é a capacidade do individuo bater o pé, ou outra parte do corpo, ao ouvir uma música. Já para a segunda relação o exemplo mais descritivo e óbvio será a associação da música à dança.

---

<sup>6</sup>Since motor skill plays such a large part in musical performance and rhythmic sensitivity in musical interpretation, it is curious that rhythm and is correlated motor expression are so often neglected by music educators. Unquestionably it deserves an important place in the school curriculum. (Findley, 1995, p.2)

Numa perspectiva mais teórica sobre o Ritmo, Lerdhal e Jackendoff consideram que este consiste em dois elementos independentes, o agrupamento e a métrica. Agrupamento é a forma como a música está estruturada, desde pequenos grupos de notas (motivos ou frases) até à forma da própria obra. Métrica será a alteração regular entre tempos fortes e fracos de cada compasso. (Clarke, 1999, p.478)

Embora os padrões rítmicos e a métrica sejam concebidos teoricamente como elementos separados, é através da união desses dois elementos que surgem as estruturas rítmicas mais estáveis e bem construídas. Neste sentido, é necessário que exista uma congruência entre os tempos fortes e fracos da métrica e as fronteiras dos grupos, havendo então uma interdependência na estruturação desses dois elementos do ritmo (Clarke, 1999, p.478)

Sobre os padrões rítmicos e como o ouvinte pode estruturar o que ouve, Mcauley (2010, p.166) refere que:

(...) percepção de agrupamento considera como as características do som como duração, frequência e intensidade influenciam a forma como os ouvintes compreendem os grupos de notas nos padrões musicais, bem como a tendência dos ouvintes de impor estruturas na ausência destas características<sup>7</sup> (Mcauley, 2010, p.166)

No que toca à métrica, Mcauley (2010, p.167) vai de encontro a Clarke apontando que:

Métrica refere-se à organização temporal de pulsações em vários tipos de compasso (binário, ternário, quaternário, etc.). (...) Numa partitura, a métrica da música está assinalada pelo compasso que especifica dois níveis de hierarquia: o nível da primeira pulsação ou tempo forte e um nível superior chamado compasso. (Mcauley, 2010, p.167)<sup>8</sup>

Ao colocar esta perspectiva ao serviço da prática pedagógica e dividindo a métrica numa estratégia à base do “1 e 2 e 3...” e o agrupamento numa estratégia de mnemónicas, Caregnato (2011, p.78) refere que a utilização de apenas uma destas estratégias é superficial e incompleta, pois como podemos constatar a verdadeira estruturação do ritmo advém da convergência destes dois elementos.

---

<sup>7</sup> (...) perception of grouping considers how sound characteristics, such as duration, frequency, and intensity, influence the way listeners perceive the grouping of notes in musical patterns as well as the tendency for listeners to impose grouping structure in the absence of any acoustic cues in the signal. (Mcauley, 2010, p.166)

<sup>8</sup> *Meter* refers to the temporal organization of beats on multiple time scales. (...) In a musical score, the meter of the music is typically marked by a time signature that specifies two levels of the hierarchy: the primary beat (also called *tactus*) level and one higher level, called the *measure*. (Mcauley, 2010,

No sentido do ritmo como componente pertencente à natureza do meio ambiente e do ser humano, Jaques-Dalcroze (1930, p.107) defende que “antes de adaptar a sua natureza ao movimento e som de um instrumento, a criança deve ser capaz de experienciar no seu corpo – e depois analisar – tanto as suas sensações motoras e auditivas”.<sup>9</sup> Se assim for, a criança irá melhorar a sua atenção e interpretação auditiva para aspetos como diferentes intensidades, durações, fraseado, entre outros, que facilitará uma reprodução corporal fiel aos ritmos ouvidos. Desta forma, a criança ficará mais recetiva a nível motor e os seus movimentos tornar-se-ão rítmicos. Quando isto acontece, torna-se capaz de pensar e expressar-se rítmicamente. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.107)

Ainda sobre o ouvido, Jaques-Dalcroze (1930, p.108), refere que este tem duas tarefas: capacidade de ouvir ritmos em separado e agrupados; e a capacidade de ouvir sons individualmente ou em combinações. Quando a criança se torna capaz de distinguir as diferentes variações de ritmo e tempo, poderá iniciar o estudo sobre o som.

### **3.2. Didática**

Uma vez compreendidas as várias formas em que o ritmo está presente nas nossas vidas e de que forma o ser humano o percebe e descodifica, passarei a abordar diferentes métodos de ensino-aprendizagem do mesmo.

Com o desenvolvimento das práticas pedagógicas no campo da Formação Musical surgiram vários métodos que vieram contribuir para a discussão de como ensinar (exercícios, dinâmicas de grupo, etc.). Penna (2010) considera que a questão de “como ensinar” deve ter associada à questão de “o que ensinar”, sempre com o objetivo de melhorar o desenvolvimento dos alunos:

É indispensável articular **o que** e **como** para ensinar efetivamente, quer dizer, para desenvolver um verdadeiro processo educativo, compreendido não apenas como transmissão de conteúdos, mas como um processo de desenvolvimento das capacidades (habilidades, competências) do aluno, de modo que ele se torne capaz de apropriar-se significativamente de diferentes saberes e fazer uso pessoal destes em sua vida. (Penna em Mateiro, 2010, p.14)

A pergunta que se coloca de seguida é: qual o melhor método para aplicar em sala de aula? Todos os métodos têm semelhanças e diferenças, no entanto todos têm como objetivo potenciar o desenvolvimento cognitivo e musical dos alunos. Por este motivo Penna (2010) considera que “a reflexão

---

<sup>9</sup> Before adapting its nature to the movement and sound of an instrument, the pupil should be capable of experiencing in his own body – and then of analyzing – both motor and aural sensations. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.106)

sobre a prática deve nortear a busca de respostas pedagógicas para as necessidades do cotidiano da sala de aula.”, reforçando que para isso os professores devem “conhecer diferentes métodos de educação musical, para aprender com as experiências já realizadas, com as propostas já sistematizadas, sem, no entanto, torná-los uma camisa de força”. (Penna em Mateiro, 2010, p.19) Quer isto dizer que, enquanto professores, devemos ter a capacidade de compreender os objetivos e práticas dos vários métodos e retirar de cada um aquilo que achamos mais indicado para aplicar na nossa sala de aula, evitando ficarmos reféns de um só método ou uma só prática.

Ao estudar os diferentes métodos é possível identificar várias componentes transversais a várias disciplinas da música que poderiam beneficiar de uma abordagem interdisciplinar. Nas pedagogias ativas de Jacques-Dalcroze e Carl-Orff verifica-se a utilização da voz e do movimento corporal com o objetivo de desenvolver, primeiramente, capacidades rítmicas, através de exercícios passíveis de realizar tanto na disciplina de Formação Musical, como Classe de Conjunto - Coro.

### **3.2.1. Jaques-Dalcroze**

Jaques-Dalcroze considera que o ritmo está presente no quotidiano do ser humano, seja no interior do seu corpo (respiração, batimento do coração), seja nas atividades que realiza ao longo do dia (andar, escrever, ler). Por este motivo Dalcroze considera essencial que os alunos sejam capazes de ouvir e sentir os elementos rítmicos e só depois transportá-los para a escrita e aplicação teórica. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.106 – 107)

Os exercícios contemplados neste método direcionados para o movimento, a música e a dança, são chamados de Rítmica ou Eurytmia e são totalmente passíveis de alterações conforme o contexto no qual vão ser aplicados. Quando aplicados de uma forma estruturada, os exercícios devem desenvolver capacidades rítmicas, numa primeira fase, através do movimento corporal. De seguida, associa-se o solfejo de forma a integrar os movimentos corporais com o ritmo e melodia. Na última fase os alunos devem combinar o ritmo e solfejo à harmonia e improvisação, através de exercícios de criação de movimentos corporais associados a conceitos musicais como tempo, fraseado, volume, articulação. (A. Seitz, 2005, p. 423 – 424)

Segundo Juntunen (2002), Dalcroze “estava à procura de um sistema de ensino da música, no qual o corpo humano tivesse o papel de intermediário entre o som e o pensamento e onde as sensações

auditivas são reforçadas pelas sensações musculares” (Juntunen, 2002, p.3)<sup>10</sup> Com este objetivo, Dalcroze criou o seu método, tal como referido anteriormente, assente em três componentes: Eúritmia, Solfejo e Improvisação.

Eúritmia não procura nenhum objeto estético; desenvolve-se do interior para o exterior e a sua influência é exercitada por todo o corpo. Os seus exercícios despertam a sensibilidade muscular e regulam a relação entre dois polos do nosso ser, o físico e o intelectual. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.362)<sup>11</sup>

Com a Eúritmia pretende-se que o aluno desenvolva a audição interior, o sentido rítmico, as sensações musculares interiores, a expressividade e criatividade, compreendendo e relacionando os três elementos referidos anteriormente. (Juntunen, 2002, p.4). Sob esta premissa, os professores dispõem de liberdade total para criarem e desenvolverem exercícios que promovam estes aspetos de forma estruturada. Numa aula, o professor poderá optar por começar com um “follow”, que consiste simplesmente no acompanhamento rítmico através de um movimento como bater o pé ou estalar os dedos. Daqui pode aumentar a dificuldade fazendo alterações no tempo ou dinâmicas, encorajando os alunos a representar essas alterações com diferentes movimentos. Todos os exercícios poderão ser realizados em grupo ou individualmente, de forma a permitir tanto a aprendizagem através da interação e relação dos movimentos como a aprendizagem através da observação de como outros interpretam (através do movimento corporal) o que ouvem. (Anderson, 2011, p. 28)

Mariani (2012, p.47) refere alguns exercícios que podem ser realizados na aplicação da Eúritmia:

Os alunos se espalham pela sala e caminham de acordo com os ritmos executados ao piano pelo professor. Canções serão improvisadas ao piano, contendo figuras rítmicas como duas colcheias para o caminhar, quatro semicolcheias para correr, colcheia pontuada seguida de semicolcheia para o saltitar. O galope é realizado com uma figura rítmica composta de uma semicolcheia seguida de uma colcheia pontuada. O professor, enquanto toca, cria frases com as diferentes figuras rítmicas, às quais as crianças devem reagir mudando a forma de caminhar conforme o combinado para cada figura rítmica. É importante que as crianças não caminhem em círculo, mas aprendam a utilizar todo o espaço, mudando as direções e percebendo como devem se movimentar para não se chocarem entre si. O professor fará variações de andamento para os exercícios.

---

<sup>10</sup> “...was looking forward to a system of music education in which the body itself plays the role of an intermediary between sound and thought and in which aural sensation are reinforced by muscular sensations.” (Juntunen, 2002, p.3)

<sup>11</sup> Eurhythmics pursues no aesthetic object whatsoever; it proceeds from within outwards and its influence is exercised upon the whole body. Its exercises arouse the muscular sensibility and regulate the relations between the two poles of our being, the physical and the intellectual. (Jaques-Dalcroze, 1930, p.362)

Estes exercícios “podem apresentar os motivos musicais, as vozes que se relacionam e se ocultam nas polifonias, dar a perceber os modos da escala, as tonalidades, além de trabalhar as frases musicais e a forma, os compassos, divisões rítmicas, os andamentos, as articulações e as dinâmicas.” (Mariani, 2012, p.41)

No campo do Solfejo, Dalcroze introduz no seu método a leitura com dó fixo. Este género de leitura não era novidade na altura pois já era o método utilizado no Conservatório de Música de Genebra, onde Dalcroze era professor de harmonia. Com este método pretendia-se que o aluno fosse capaz de compreender a relação da nota dó com as diferentes escalas maiores.

Por exemplo, se dermos a nota dó no piano e pedirmos para cantar uma escala, existem sete escalas maiores que incluem dó, mas o dó tem diferentes funções em cada uma. Adicionando dó sustenido ou dó bemol, é possível cantar todas as escalas maiores. O aluno aprende a colocar o dó no contexto da escala através do uso do dó fixo. (Anderson, 2011, p.29)<sup>12</sup>

Após os alunos serem capazes de dominar todas as escalas maiores o professor deverá adicionar as escalas relativas menores e as homónimas menores. O Solfejo tem um papel muito importante na compreensão harmónica da música, pois os alunos são encorajados a interiorizar as tonalidades através das escalas e exercícios de identificação harmónica. (Anderson, 2011, p.29)

Ainda no contexto do Solfejo, os alunos desenvolvem também a leitura e compreensão rítmica. São realizados exercícios de leitura sem altura de som definida, “alternando as mãos esquerda e direita em exercícios de leitura a duas vozes.” (Mariani, 2012, p.44). Os alunos são também incentivados a realizarem a marcação do compasso simultaneamente com a leitura rítmica, para assim sentirem interiormente a pulsação, compasso, tempos fortes e fracos, etc. (Mariani, 2012, p.44)

Por último surge a Improvisação que é como um culminar de todos o trabalho realizado nos dois campos anteriores. Após desenvolver o corpo (através do movimento corporal e a sua relação com o que se ouve), a interpretação (através do desenvolvimento da sensibilidade e da ligação sentimento-música) e a interiorização de escalas e harmonia, Dalcroze considera que o aluno deverá ser incentivado a improvisar utilizando todo o conhecimento e sensibilidade desenvolvidos até então.

---

<sup>12</sup> For example, if given the tone *do* (c) on the piano and asked to sing a scale, there are seven possible major scales that include *do*, but *do* serves a different function in each of these scales. By adding *do*-sharp and *do*-flat, one is able to sing all the major scales. The student must learn to put *do* into the correct scalar context through the use of fixed *do*. (Anderson, 2011, p.29)

Improvisação, praticada como arte e ciência, é baseada sobre todas as regras tradicionais da harmonia e composição; a sua função é desenvolver rapidamente a decisão e interpretação, concentração sem esforço, a concepção imediata de planos e criar uma ligação direta entre a alma que sente, o cérebro que imagina e coordena e os dedos, braços e mãos que interpretam. (Jaques-Dalcroze, 1932, p.371)<sup>13</sup>

Sobre a improvisação e as possibilidades que incute nas aulas que são lecionadas tendo por base o método Dalcroze, Mariani (2012) refere que:

As possibilidades de expressar os conteúdos aprendidos tornam-se infinitas. O aluno iniciante, por exemplo, através de gestos pode expressar o balanço de uma cantiga de ninar ou diferentes figuras rítmicas, pode responder intuitivamente a perguntas-respostas de uma melodia ou, ainda, improvisar cantando figuras rítmicas e melódicas os compassos vazios de uma canção. Essas mesmas possibilidades são realizadas por alunos de classes mais avançadas, porém utilizando instrumentos musicais. (Mariani, 2012, p.45)

Numa perspetiva de desenvolvimento musical este método poderá ser lecionado a alunos de todas as idades pois tem como objetivo que se “tornem conscientes de certos ritmos em si, para depois serem capazes de controlar e integrar esses ritmos a cantar e tocar.” (Juntunen, 2002, p.13)<sup>14</sup>

Após esta síntese sobre o método criado por Jaques-Dalcroze, é possível concluir que a componente rítmica está na base de todos os exercícios e é também o ponto de partida para o desenvolvimento musical dos alunos. As atividades e jogos poderão ser utilizados igualmente na disciplina de Formação Musical e de Classe de Conjunto – Coro. Como refere Crosby (Amado, 2019, p.36): “O modelo de ensino cinestésico de Dalcroze pode ser aplicado a ensaios de coro de forma eficaz, usando movimentos naturais para desenvolver a interiorização rítmica, a energia e o fraseado dos alunos”.<sup>15</sup> Já Madureira (2012, p.4) refere que “é preciso que a criança, e antes dela o professor, levante-se da carteira e coloque toda sua energia criativa a serviço da arte musical. Ao atuar dessa maneira, a criança assimilará ativamente, brincando, todos os elementos constitutivos da linguagem musical, quais sejam os valores rítmicos, os desenhos melódicos e as arquiteturas de harmonia.”

---

<sup>13</sup> Improvisation, practised as an art and a science, is based upon all the traditional rules of harmony and composition; its function is to develop rapidity of decision and interpretation, effortless concentration, the immediate conception of plans, and to set up direct communications between the soul that feels, the brain that imagines and co-ordinates, and the fingers, arms and hands that interpret. (Jaques-Dalcroze, 1932, p.371)

<sup>14</sup> “...become aware of certain rhythms in themselves first, then become able to control and integrate those rhythms in singing and playing.” (Juntunen, 2002, p.13)

<sup>15</sup> “Dalcroze kinesthetic teaching model can be applied to the choral rehearsal effectively, using natural movement techniques to vitalize student’s rhythmic internalization, breath energy and phrasing.” (Amado, 2019, p.36)

### **3.2.2. Carl-Orff**

Com a criação, em parceria com Dorothee Günther, da Güntherscule (escola de música, dança e ginástica), Carl Orff põe em prática várias experiências pedagógicas que culminam num método chamado Orff-Schulwerk. (Guedes, 2015, p.12) No método de Carl-Orff assistimos mais uma vez à ideia de que a criança deve ser introduzida à música desde cedo, idealmente em idade pré-escolar. A principal particularidade deste método, que o diferencia dos outros, 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. Iniciando num nível muito simples, as crianças deverão descobrir a música por si mesmas, sendo ajudadas pelo professor a crescer a partir das suas experiências musicais. (Bond, 1967, p.9).

Através das expressões vocal, corporal e instrumental, a abordagem OS (Orff-Schulwerk) pressupõe que a música está ao alcance de todo o ser humano, assumindo-se como força de ampliação das suas capacidades artísticas, criativas, emocionais, sociais e cognitivas. (Cunha, 2013, p.27)

No Orff-Schulwerk o ritmo surge como elemento principal pois Orff acreditava que era a base de toda a música, até mais forte que a melodia. Segundo Câmara (2018, p.38), Orff sentiu “a importância do ritmo enquanto fonte natural de grande envolvimento no processo ensino/aprendizagem, atribuindo-lhe o papel de “denominador comum”, transversal a todas as atividades desenvolvidas com base na Orff-Schulwerk”. Por este motivo é a primeira componente a surgir no seu método através de palavras, frases e rimas, dentro da língua 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 e outros sempre a acompanhar uma melodia ou canção. Num último nível de aprendizagem do ritmo os alunos passam a utilizar instrumentos de percussão sem altura de notas definida. (Bond, 1967, p.12)

Na elaboração 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 a experimentar, apreciar, sem explicações ou teorias prévias.” Era intenção de Carl Orff 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) Desta forma, a Música Elementar não deve ser vista e trabalhada como um conteúdo, mas sim como

uma alavanca para “expandir a musicalidade natural”, desenvolvendo as emoções, a criatividade, os sentidos e cognição do aluno, ou seja, um desenvolvimento de personalidade. (Cunha, 2013, p.40)

Outro elemento fulcral da abordagem Orff-Schulwerk é o movimento como forma de expressão. Segundo Guedes, (2015, p.13) “Orff refere que o movimento através da dança acompanha toda a aprendizagem dando expressividade extra ao gesto musical”. 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 de 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 refere ainda 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 harmónicas” (Morin, 1996, p.11)<sup>16</sup>

Para pôr em prática o método e tendo como objetivo que a música seja acessível a todos, Orff cria um conjunto de instrumentos de percussão hoje conhecido como “Instrumental Orff”. Sendo que o corpo é o principal instrumento do Orff-Schulwerk, estes instrumentos deveriam ser vistos como um prolongamento do corpo, tecnicamente acessíveis a qualquer indivíduo. (Cunha, 2013, p.43)

Deste conjunto fazem parte instrumentos de percussão com altura definida (xilofones, metalofones e jogos de sinos) e instrumentos sem altura definida (pratos, bombo, maracas, clavas, entre outros). Todos foram idealizados para que qualquer pessoa fosse capaz de interagir e experimentar em conjuntos de forma simples e eficaz. (Caetano, 2017, p.43)

É importante reforçar que Carl-Orff planeou todo este método para que as crianças pudessem aprender através da sua própria experiência e não por explicação de conceitos. Ele considerava que “experiências em primeira mão desenvolvem, sem ajuda, os seus primeiros princípios”. (Bond, 1967, p.11)<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> “Children re-visit musical concepts and skills through fundamental processes including: imitation, exploration and play, improvisation and creativity. There is an emphasis on moving from part to whole, from simple to complex. Rhythm is of primary importance as is the gradual unfolding of melodic and harmonic ideas.” (Morin, 1996, p.11)

<sup>17</sup> “...first-hand experience of life develops, unaided, its own first principles”. (D. Bond, 1967, p.11)

Sobre a aplicabilidade do método nas várias disciplinas da música, Morin refere que “o segredo do poder duradouro de Orff reside na sua natureza transitória e adaptável.” Completa este pensamento apontando que “esta flexibilidade do método aplica-se a: a) estudantes de diferentes idades, interesses e níveis de capacidade; b) professores com estilos instrucionais variados; c) música de todos os estilos e culturas; e d) currículos de música legislada por distritos escolares em diferentes contextos sócio-culturais.”<sup>18</sup> (Morin, 1996, p.42)

### **3.2.3. Edwin Gordon**

Com o intuito de fazer uma abordagem mais teórica e psicológica do ensino da música, Edwin Gordon apresenta uma teoria, onde explica como se processa a aprendizagem musical, intitulada de “Music Learning Theory”. Esta teoria tem 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 da música. (Mariano, 2015, p.61)

Para Gordon a audição vai-se desenvolvendo nas crianças através do ouvir, do falar, do pensar, do ler e do escrever. A criança deverá desde o mais cedo possível ser exposta à cultura musical em que está inserida, para que, crie vivências e experiências musicais que desenvolvam, de forma estruturada, estas cinco capacidades. À medida que a audição se torna uma realidade na vida da criança esta será capaz de interagir com a música de uma forma mais autónoma, compreendendo os diferentes padrões harmónico, rítmicos e melódicos. (Mariano, 2015, p. 67)

Especificamente a nível rítmico Bruce Dalby (2005, p.56) 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. Ou seja:

Gordon argumenta que a perceção de compasso varia de pessoa para pessoa. Por outras palavras, o tempo de uma pessoa (que Gordon apelida de *macrobeat*) poderá ser a divisão do

---

<sup>18</sup> “...that the secret to the enduring power of Orff lies in its transient and adaptable nature. This flexibility of the approach applies to: a) students of different ages, interests, and ability levels; b) teachers with varying instructional styles; c) music of all styles and cultures; and d) music curricula legislated by school districts in different socio-cultural contexts.” (Morin, 1996, p.42)

tempo para outra (ou *microbeat*), o macrobeat de uma pessoa poderá ser um par de macrobeats para outra, e assim sucessivamente. (B. Dalby, 2005, p.56)<sup>19</sup>

Gordon criou uma relação entre sílabas e figuras musicais. Para um tempo foi associada a sílaba *du*, para um tempo com duas divisões as sílabas são *du – de*; para um tempo com três divisões as sílabas são *du – da – di*. Estes exercícios são acompanhados de movimento corporal através de batimentos nas pernas com mãos separadas ou juntas, palmas ou outros. (Dalby, 2005, p. 59)

Segundo Sangiorgio (2006), “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.”<sup>20</sup> (Sangiorgio, 2006, p.2). Torna-se, por este motivo, importante, trabalhar, não só, escalas maiores e menor, como modos frígio, mixolídio e outros. Tal como a nível rítmico deveremos, não só, trabalhar os compassos 2/4 ou 4/4, mas também compassos como 5/8 ou 7/8. (Sangiorgio, 2006, p.2)

---

<sup>19</sup> Gordon argues that the perception of meter varies from person to person. In other words, one person's beat (what Gordon calls the macrobeat) may be another person's division of beat (or microbeat), one person's macrobeat may be another person's macrobeat pair, and so on. (B. Dalby, 2005, p.56)

<sup>20</sup> Another basic principle of Music Learning Theory that concerns the musical contents to be used in music education is that of contrast and differentiation: the brain understands through the comparison of different data and understands better a datum element A if it puts it in comparison with another element B. (Sangiorgio, 2006, p.2)

## Parte 2: Intervenção Pedagógica

### 4. Contexto de Intervenção

Para a realização da prática pedagógica supervisionada fui colocado no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Um regresso feliz à casa onde fiz todo o meu percurso escolar até ao ensino superior.

A observação e intervenção pedagógica foram realizadas nas turmas 3ºB, 6ºB, 7ºA e 9ºB, no que toca à disciplina de Formação Musical (M28) e nas turmas 2ºA, 2ºB e Secundário na disciplina de Classe de Conjunto – Coro (M32).

#### 4.1. Caracterização da escola

O Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga foi inaugurado no dia 7 de Novembro de 1961. Teve como fundadora e primeira diretora pedagógica D. Adelina Caravana e constituiu-se como uma escola de carácter particular. Deste modo, as propinas dos alunos, as quotas de sócios ordinários e o apoio de várias entidades, como a Fundação Calouste Gulbenkian formavam as receitas da instituição.

Ao abrigo do Decreto-lei n.º 47587, de 10 de Março de 1967 e devido à reconhecida e inovadora experiência pedagógica ali ministrada foi tornada Escola Piloto de Educação Artística.

Devido ao grande crescimento de alunos a frequentarem o Conservatório, Adelina Caravana pede auxílio à Fundação Calouste Gulbenkian para construir um novo espaço que vá de encontro às necessidades da escola. É então inaugurado em 31 de Março de 1971 o edifício onde, até aos dias de hoje, está situado o Conservatório de Braga.

Em Outubro de 1971 foi determinado que:

(...)no ano lectivo 71/72 fosse criada uma *Escola Piloto* com ensino pré-primário, primário, ciclo preparatório e liceal, secção de música com cursos complementares e curso superior de Piano, secção de Ballet, secção de Artes Plásticas e Fotografia e secção da Arte Dramática, cuja direcção ficaria dependente da reitoria do Liceu D. Maria II, deixando de funcionar em regime particular e concebida nos moldes em que hoje se encontra, oficial e gratuita, sendo o apoio técnico e administrativo garantido por esse estabelecimento de ensino. (Caldeira, História do Conservatório, s.d)

A dependência em relação ao Liceu D. Maria II mantém-se até 1982 com o Ministério a conferir ao Conservatório o estatuto de Escola de Música, onde as disciplinas eram ministradas em regime integrado. Esta experiência pedagógica de regime integrado durou até 1987. Antes do término deste prazo, em 1986, surgem alterações estruturais ao corpo docente das disciplinas de formação geral, através de um quadro de efetivos. Esta medida permitiu uma maior estabilidade do projeto educativo, da escola.

Com o objetivo de instalar uma Escola Especializada de Música o GETAP aplica uma reestruturação global à escola estabelecendo novos planos curriculares para os 1º, 5º e 7º anos de escolaridade e define o regime de funcionamento do Conservatório entre os anos 1993 e 2009.

Apenas em 2012 são criados os planos de estudos dos cursos artísticos especializados de nível secundário. Surgem o Curso Secundário de Música (com as vertentes Instrumento, Formação Musical e Composição), o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano.

Segundo a atual diretora Ana Maria Caldeira:

Atualmente o Conservatório assume-se como uma Escola Artística de elevado nível técnico e artístico, procurada por muitos pais e alunos, pelos indicadores de sucesso educativo, obtido através das apresentações públicas, dos *rankings* dos exames e provas finais e pela avaliação externa. (Caldeira, História do Conservatório, s.d)

O Conservatório conta com vários eventos a nível interno, destacando-se o musical realizado anualmente no Theatro Circo. As diferentes orquestras e coros do Conservatório estão também presentes em vários eventos da cidade de Braga.

## **4.2. Caracterização das turmas**

### **4.2.1. 3ºB (Formação Musical)**

A turma é constituída por 13 alunos, dos quais 8 são rapazes e 5 são raparigas. É um grupo de alunos homogéneo e interessado. A nível de comportamento na sala de aula existem momentos de distração maioritariamente individual, ou seja, os alunos não conversam ou fazem barulho, mas distraem-se com os seus materiais escolares ou então perdem o foco em alguns exercícios. No entanto, respeitam muito a professora e, tirando raros momentos, não são necessárias intervenções muito assertivas para que as aulas decorram com bom ambiente e ritmo de trabalho.

#### **4.2.2. 6ºB (Formação Musical)**

A turma é constituída por 13 alunos, dos quais 8 são rapazes e 5 são raparigas. Dentro deste grupo de alunos é possível identificar vários níveis de capacidades e conhecimentos musicais, bem como de interesse pela área da música. Nesta turma está incluído um aluno que durante o ano anterior teve aulas extra individuais para conseguir acompanhar os restantes alunos da sua turma, pois entrou para o Conservatório no quarto ano e com poucas bases teóricas. Por outro lado, a turma tem dois alunos que compreendem toda a matéria com uma facilidade muito grande tanto a nível prático, como teórico. A nível de comportamento é uma turma que já foi indiciada como problemática e a professora já teve de enviar alguns recados aos pais e reportar algumas ocorrências. Apesar disto, têm vindo a melhorar o comportamento com algumas aulas a decorrerem com o ritmo pretendido e com participação ativa por parte dos alunos.

#### **4.2.3. 7ºA (Formação Musical)**

A turma é constituída por 12 alunos, dos quais 2 são rapazes e 10 são raparigas. Alguns alunos demonstram muito interesse em aprender, estar atentos e melhorar as suas capacidades, enquanto outros não têm qualquer interesse em realizar a maior parte dos exercícios propostos. Apesar deste fator, a turma comporta-se bem, sem interromper a aula. O único problema relevante está na vontade dos alunos tirarem apontamentos de tudo o que a professora diz ou escreve no quadro, pois dificulta o início da execução de exercícios práticos planeados pela professora.

#### **4.2.4. 9ºA (Formação Musical)**

A turma é constituída por 12 alunos, dos quais 6 são rapazes e 6 são raparigas. Este grupo é problemático a todos os níveis. O interesse pela música, no geral, é muito pouco na maior parte dos casos e o ritmo de trabalho na sala de aula é muito complicado de gerir. A nível de comportamento existem muitos momentos de distração e conversa que nada tem a ver com a matéria. Para além disto raramente os alunos fazem os trabalhos de casa enviados pela professora, o que também dificulta a melhoria das capacidades e conhecimentos dos mesmos.

#### **4.2.5. 2ºA (Classe de Conjunto – Coro)**

A turma é constituída por 24 alunos, dos quais 14 são rapazes e 10 são raparigas. O grupo demonstra interesse e gosto por cantar. Em qualquer momento de paragem ou quebra do ritmo de aula os alunos imediatamente começam a conversar uns com os outros e, muitas vezes, não param à primeira chamada de atenção por parte da professora.

#### **4.2.6. 2ºB (Classe de Conjunto – Coro)**

A turma é constituída por 24 alunos, dos quais 13 são rapazes e 11 são raparigas. À semelhança do 2ºA os alunos demonstram interesse por cantar. O nível de energia do grupo é muito elevado e torna-se complicado manter o foco dos alunos no trabalho a desenvolver. O comportamento é negativo tanto a nível individual como coletivo e o respeito que demonstram pela professora muito aquém do pretendido.

#### **4.2.7. Secundário (Classe de Conjunto – Coro)**

A turma é constituída por cerca de 30 alunos, dos quais 7 são rapazes e as restantes raparigas. O grupo demonstra ser muito empenhado e muito interessado. O comportamento permite um ritmo de trabalho constante e eficaz. O fato da relação entre a professora e os alunos ser próxima e positiva contribui para o bom ambiente sentido em todas as aulas.

### **5. Metodologias de investigação e intervenção**

Para a implementação do projeto de intervenção/investigação, baseei-me nas metodologias e estratégias de investigação-ação. Na procura de uma definição do conceito investigação-ação, Latorre (2003, p.24) refere que “a investigação-ação é vista como uma indagação prática por parte dos docentes, de forma colaborativa, com a finalidade de melhorar a sua prática educativa através de ciclos de ação e reflexão”<sup>21</sup>. Um exemplo serão os exercícios que procurei aplicar em sala de aula, cujos resultados positivos ou negativos contribuiriam para uma adaptação das minhas práticas pedagógicas.

Para Kemis & McTaggart a investigação-ação tem como propósito fundamental, acima de aprofundar o conhecimento, “questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de evidenciá-los.”<sup>22</sup> (Latorre, 2003, p.25) Em concordância com Latorre afirmam que esta metodologia

---

<sup>21</sup> “...la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.” (Latorre, 2003, p.24)

<sup>22</sup> “cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos.” (in Latorre, 2003, p.27)

tem como benefícios principais “a melhoria da prática, a compreensão da prática e a melhora da situação onde tem lugar a prática.”<sup>23</sup> (Latorre, 2003, p.27)

Neste sentido, o estágio contemplou uma fase de observação da prática pedagógica, o que me permitiu verificar as estratégias utilizadas pelas professoras, a resposta dos alunos às diferentes atividades e as suas dificuldades a nível de competências. Este fator ajudou-me na fase de planificação da intervenção, influenciando os meus métodos e práticas pedagógicas. No final de cada intervenção existiu um momento de reflexão sobre o trabalho realizado, em conjunto com as professoras cooperantes, no qual retirei as minhas ilações sobre o comportamento dos alunos, a eficácia das minhas práticas e os meus métodos pedagógicos.

Tanto a investigação como a intervenção pressupõem um conjunto de questões e objetivos que guiaram o desenvolvimento do estágio e deste relatório.

## **6. Questões e Objetivos de Investigação e Intervenção**

Aquando da elaboração do projeto de intervenção e após escolha do tema elaborei um conjunto de questões que procurei ver respondidas neste relatório. As questões surgem organizadas por uma questão principal: “A transversalidade beneficia o desenvolvimento rítmico dos alunos?” e algumas questões consequentes como:

- a) Os professores aplicam a transversalidade abordando materiais e conteúdos da disciplina de Coro?;
- b) Os programas curriculares de Formação Musical e Coro contêm conteúdos comuns que podem ser explorados?
- c) Materiais como obras corais e pedagogias ativas como Jacques-Dalcroze ou Carl-Orff, caso utilizadas em ambas as disciplinas, poderão ser benéficos para o desenvolvimento rítmico dos alunos?
- d) Um planeamento interdisciplinar por parte dos professores de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro é benéfico para o desenvolvimento dos alunos a nível rítmico?

---

<sup>23</sup> “la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica.” (in Latorre, 2003, p.27)

Para contextualizar e desenvolver, de forma organizada, este tema, delineei alguns objetivos de intervenção e investigação que serviram como base para o desenvolvimento da prática pedagógica e da compreensão teórica do tema. Como objetivos de investigação foram delineados:

- a) Contribuir para uma reflexão sobre a transversalidade;
- b) Verificar se os docentes de Formação Musical promovem uma formação tendo em conta a transversalidade de conteúdos com a disciplina de Classe de Conjunto – Coro;
- c) Verificar o impacto que as pedagogias ativas e a utilização de canções ou obras corais poderão ter no desenvolvimento rítmico dos alunos;
- d) Verificar se existem conteúdos e objetivos comuns a ambas as disciplinas que possam ser trabalhados em contexto de sala de aula;

Como objetivos de intervenção foram definidos:

- a) Verificar o impacto da utilização de materiais da disciplina de Classe de Conjunto – Coro na disciplina de Formação Musical como facilitador da aprendizagem;
- b) Melhorar as capacidades rítmicas dos alunos;
- c) Delinear sequências pedagógicas tendo como base objetivos e conteúdos comuns a ambas as disciplinas;

Um dos recursos utilizados para dar resposta às questões e cumprir os objetivos autopropostos foram os instrumentos de recolha de dados. De seguida, uma apresentação e descrição dos mesmos.

## **7. Instrumentos de recolha de dados**

De forma a avaliar o projeto, foram utilizados como instrumentos de recolha de dados: um inquérito, o registo das observações e intervenções realizadas ao longo do ano letivo e cinco entrevistas.

O inquérito, destinado a professores de Formação Musical, pretendia aferir a opinião e posição dos mesmos em relação à transversalidade entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, bem como a sua aplicabilidade nas práticas pedagógicas; benefícios e desvantagens desta aplicação e materiais e metodologias comuns que poderão ser utilizados.

A observação realizada ao longo do estágio permitiu-me notar o desenvolvimento dos alunos, as metodologias e exercícios aplicados pelas professoras cooperantes. Em cada aula preenchi uma grelha de observação onde descrevi as atividades realizadas na aula. O registo das minhas intervenções permitiu-me, em conjunto com as professoras cooperantes, refletir sobre as estratégias utilizadas na aplicação deste tema.

Com a entrevista pretende-se a recolha de informação sobre o papel da transversalidade no ensino das disciplinas acima referidas, os benefícios e desvantagens da sua aplicação no planeamento das práticas pedagógicas e também os resultados dessa aplicação no desenvolvimento de competências rítmicas. Esta é composta por 3 partes: na primeira serão abordados o ensino interdisciplinar, transversalidade nos planos curriculares e benefícios de um trabalho em conjunto; na segunda parte surge a transversalidade aplicado à prática pedagógica, os seus benefícios e desvantagens e se os docentes incluem este conceito na sua prática pedagógica; a terceira parte apresenta alguns materiais que poderão ser utilizados tanto na disciplina de Formação Musical como Classe de Conjunto – Coro e pretende-se perceber se existem benefícios a nível do desenvolvimento rítmico dos alunos com a sua utilização.

As respostas obtidas e a análise aos vários instrumentos de recolha de dados, permitiram elaborar, de uma forma mais informada, várias sequências pedagógicas que foram aplicadas durante a intervenção pedagógica.

## **8. Intervenção pedagógica**

O projeto de Intervenção/Investigação “Transversalidade nos conteúdos e materiais didáticos das disciplinas de Formação Musical e Coro para o desenvolvimento de competências rítmicas” foi planeado para ser aplicado na disciplina de Formação Musical e dividiu-se em duas fases fundamentais: a de observação e a de intervenção.

Durante a fase de observação de aulas, que aconteceu entre Outubro de 2019 e Março de 2020, foi-me dada a oportunidade de observar várias turmas e professores e perceber as suas estratégias pedagógicas, bem como o comportamento, interesse, dificuldades e desempenho dos seus alunos. Durante esta fase decorreu também a recolha e leitura de bibliografia relacionada com o tema e a construção do Portefólio, algo que contribuiu bastante para a minha reflexão sobre que estratégias utilizar aquando da intervenção. Tendo sempre em consideração o meu tema notei que, independentemente do

grau lecionado, as professoras cooperantes faziam questão de ter uma canção/obra coral ou orquestral associada aos conteúdos a serem aprendidos e trabalhados. Em todas as idades notava que os alunos respondiam de uma forma positiva, com interesse e, acima de tudo, terminavam a aula com os conteúdos bem consolidados. Após todas as aulas de Formação Musical observadas era realizado em conjunto com as professoras cooperantes uma reflexão sobre a aula, debatendo aspetos positivos e negativos e possíveis estratégias a serem utilizadas na minha fase de intervenção.

No que toca à disciplina de Classe de Conjunto – Coro, observei turmas do 1º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. As estratégias utilizadas pelas professoras não iam de encontro à exploração da transversalidade com a disciplina de Formação Musical, mas sim à preparação e consolidação de obras para um concerto no final de cada período. Os conteúdos de Formação Musical não eram abordados em aula, pois o método era baseado na: imitação e repetição, no 1º ciclo do ensino básico e repetição com piano e afinação, no secundário.

A segunda fase, de Intervenção, não correu como planeada. Devido ao surgimento da pandemia SARS-CoV-2 as aulas foram canceladas entre os meses de Março e Abril, tendo sido mais tarde retomadas em formato online. Com este contratempo, e devido ao fato de ter calendarizado as intervenções para os segundo e terceiro períodos em ambas as disciplinas, apenas foi possível lecionar duas aulas presenciais de Formação Musical, no primeiro período, e uma aula online também de Formação Musical, no terceiro período. Em relação à intervenção na disciplina de Classe de Conjunto, tendo em conta que estavam planeadas para o terceiro período, não foi possível lecionar nenhuma aula.

### **8.1. Aula 1**

A sequência pedagógica desta aula teve em consideração o planeamento anual realizado pela professora cooperante para a turma 6ºB. Neste sentido, os objetivos principais eram a consolidação da célula rítmica, do compasso composto, colcheia com ponto semicolcheia colcheia e trabalhar auditivamente a tonalidade mi menor. Tendo estes objetivos e o meu projeto de intervenção em mente escolhi uma canção intitulada “What child is this”, escrita na tonalidade de Mi menor, em compasso composto e com abundância da célula rítmica a ser trabalhada, para servir de base para toda a sequência pedagógica.

Na primeira parte da aula realizei o trabalho a nível rítmico. Baseado nas leituras já realizadas sobre metodologias ativas, iniciei a aula com um exercício de sensibilização ao compasso composto.

Com os alunos de pé, coloquei uma gravação no Youtube da canção a ser trabalhada e pedi que se movimentassem na sala à velocidade da canção, sentindo interiormente a divisão ternária. Durante este exercício alterei a velocidade de reprodução para despertar a atenção e capacidade de resposta dos alunos. Posteriormente, escrevi várias células rítmicas no quadro e pedi aos alunos que reproduzissem as que eu fosse apontando, sempre dentro de um tempo constante e com muito ênfase na célula a ser consolidada. No final deste exercício distribuí folhas preparadas previamente onde os alunos criaram uma frase rítmica, em compasso composto (estas frases iriam ser utilizadas mais tarde na aula). Prosseguindo com a primeira parte da aula, distribuí cartões feitos por mim, que continham 2, 3 ou 4 células rítmicas de compasso composto e todos terminavam com a célula rítmica a ser consolidada. Os cartões estavam numerados e o objetivo seria os alunos reproduzirem as suas células na ordem pré-definida, sendo que a passagem de um cartão para o outro era sempre realizada quando ouvissem o colega a percutir a célula rítmica a ser trabalhada. A reação a este exercício foi bastante positiva. Como último exercício da primeira parte da aula, distribuí as frases rítmicas criadas pelos alunos, numa ordem aleatória, e pedi que reproduzissem as mesmas à primeira vista.

Na segunda parte da aula comecei por fornecer a partitura da canção a ser trabalhada. Como primeiro exercício pedi aos alunos que analisassem a canção e identificassem o compasso, unidade de tempo e tonalidade, justificando a sua resposta. Após concluirmos que a canção estava na tonalidade de Mi menor, pedi a um aluno que escrevesse a escala da tonalidade no quadro e, de seguida, pedi que todos entoassem, com acompanhamento do piano, utilizando para cada nota a célula rítmica a ser consolidada. De seguida, pedi aos alunos que cantassem a melodia da canção, com marcação de compasso. Este exercício foi facilitado devido ao vídeo do Youtube utilizado no início da aula. Após estarem familiarizados com a melodia, dividi a turma em dois grupos e pedi que entoassem novamente a canção, sendo que um grupo marcava o compasso e o outro a divisão do tempo (troquei o papel dos grupos e repeti o exercício). O último exercício da aula também obteve uma reação muito positiva por parte dos alunos. Este consistiu em, sem utilizar a partitura, os alunos entoarem a melodia e, sempre que surgisse a célula rítmica a ser trabalhada nesta aula, substituírem a entoação por percussão através de palmas. Como trabalho de casa, pedi aos alunos que criassem uma segunda voz para acompanhar a melodia.

## **8.2. Aula 2**

A segunda aula foi lecionada imediatamente a seguir à anterior, portanto, manteve a sequência levada na aula anterior e tinha como objetivos principais a abordagem aos graus harmônicos I, IV e V em tonalidades maiores e menores e o conceito de transposição.

Neste sentido, iniciei questionando os alunos acerca do trabalho de casa para perceber que estratégias utilizaram para a realização do mesmo. De seguida, pedi aos alunos que escrevessem os acordes das tonalidades de Mi menor e Sol Maior e expliquei o porquê da importância dos graus, como se denominam e todas as questões teóricas associadas a este conteúdo. Para abordar o conceito de transposição pedi aos alunos que voltassem a pegar na canção dada na aula anterior e, após explicar o conceito, pedi que transpusessem a melodia para um tom acima do original. Após a correção das transposições questioneei sobre a nova tonalidade que se encontrava a música, bem como quais seriam os graus tonais e relativa maior da mesma. O fato de ter utilizado a mesma canção da aula anterior acelerou bastante o processo de aprendizagem, principalmente na parte da aplicação prática.

## **8.3. Aula 3**

A terceira aula, com a turma 7ºA, já foi lecionada em regime online. Pelo facto de o tema em estudo requerer uma parte prática bastante ativa, principalmente a nível rítmico, não foi possível fazer uma aplicação do mesmo nesta aula. A aula foi planeada segundo aquilo que já era o plano anual da professora cooperante e tinha como principal objetivo uma revisão sobre acordes maiores, menores, diminutos e sétima da dominante.

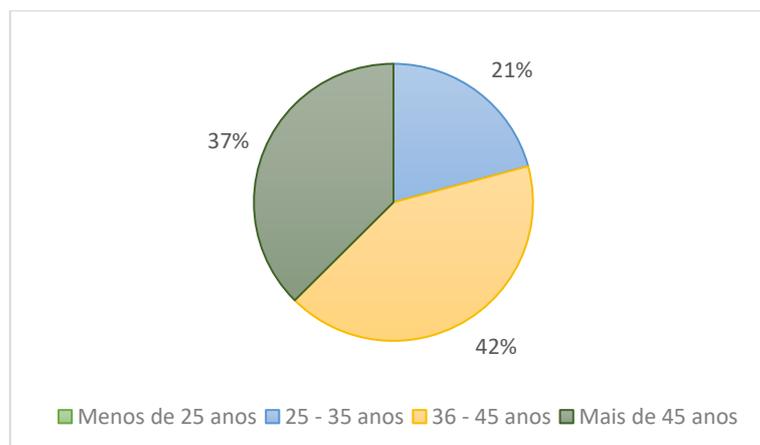
Dadas as condições disponíveis numa aula online, optei por criar um powerpoint onde incluisse tanto a parte teórica como auditiva e exercícios para avaliar a apreensão dos conhecimentos. Neste sentido, comecei por um slide onde surgiam todos os acordes da tonalidade de Dó Maior, com um áudio de cada um de forma a reconhecer acordes maiores e menores auditivamente. De seguida expliquei a relação intervalar entre as notas de cada acorde maior e menor e suas inversões e o acorde diminuto e sétima da dominante no estado fundamental (mais uma vez sempre com áudios a suportar auditivamente a teoria). Após a revisão coloquei 3 slides com exercícios escritos, de identificação auditiva e misto.

## Parte 3: Avaliação do projeto de intervenção

### 9. Apresentação dos dados obtidos nos inquéritos

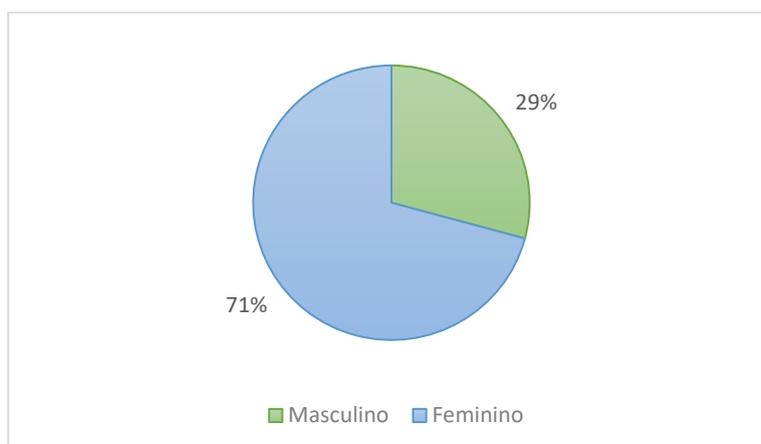
Com os objetivos de averiguar se os programas e práticas da disciplina de Formação Musical estão inseridas numa visão transversal e interdisciplinar do ensino da música, bem como se essa interdisciplinaridade facilita, de forma eficaz, o desenvolvimento de competências rítmicas por parte dos alunos, elaborei um inquérito para recolha dessas informações. O inquérito foi enviado a professores de Formação Musical, por ter sido a disciplina onde foi aplicada o tema. De forma a obter várias perspetivas sobre as questões levantadas foram selecionados docentes de todo o país, idade e género, de forma a obter uma perspetiva generalizada. Os participantes tinham todos idade superior a 25 anos, sendo que 21% tinha uma idade compreendida entre os 25 e os 35 anos; 42% entre os 36 e os 45 anos; e 37% tinham mais de 45 anos. No que toca ao género, 29% são do sexo masculino e 71% do sexo feminino. O inquérito foi enviado para escolas localizadas em todo o país, sendo que 42% das respostas pertencem à zona Norte; 33% ao Centro; 8% ao Sul e 17% às Ilhas autónomas.

#### 1 - Idade:



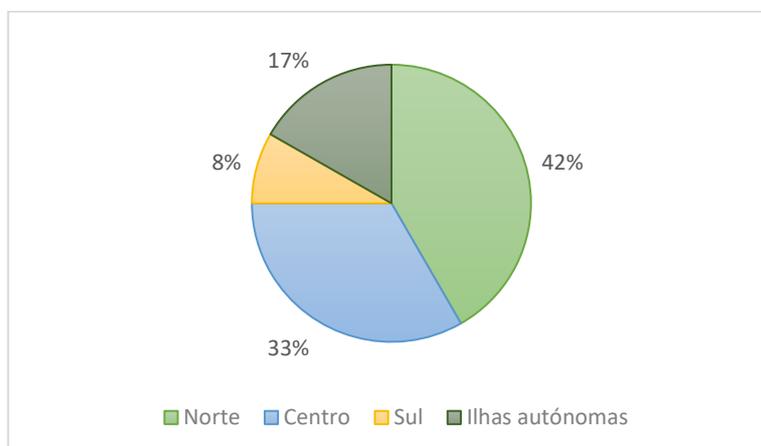
**Gráfico 1:** Inquérito – Idade dos participantes

## 2 - Género:



**Gráfico 2:** Inquérito – Género dos participantes

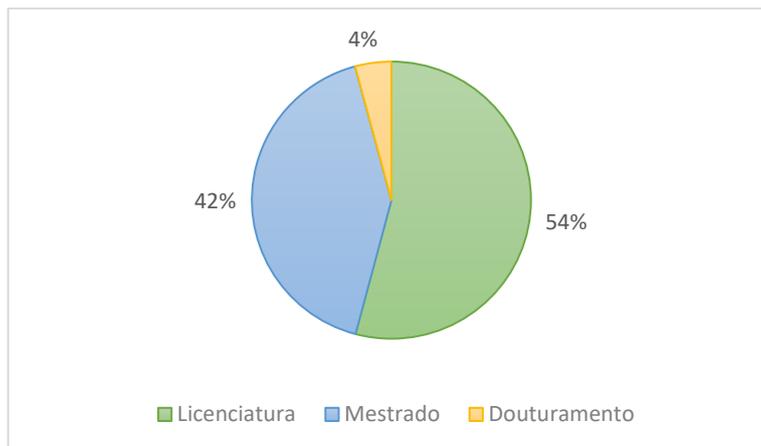
## 3 - Zona geográfica onde leciona:



**Gráfico 3:** Inquérito – Zona geográfica dos participantes

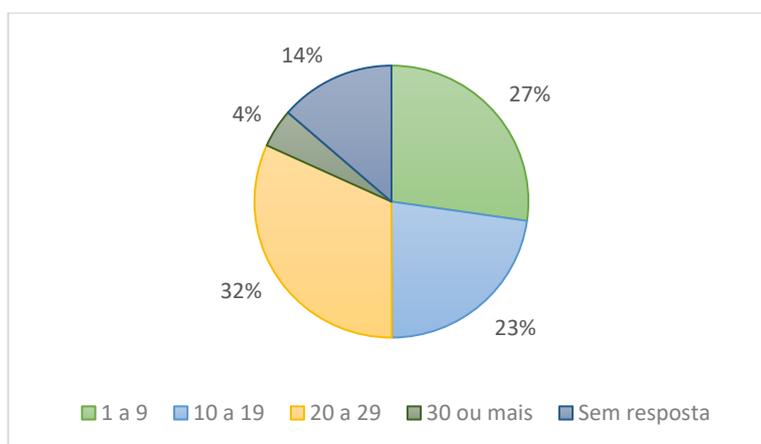
De seguida, considerei importante saber o grau de formação dos participantes, bem como os anos de serviço como professor de Formação Musical. Pouco mais de metade – 54% - dos participantes possuem uma Licenciatura, seguidos por 42% que possuem um Mestrado, restando apenas 4% com Doutoramento. Em relação aos anos de serviço obtive valores mais equilibrados, contando com 27% das respostas com 1 a 9 anos de serviço, 23% com 10 a 19 anos de serviço, 32% com 20 a 29 anos de serviço, 4% com 30 ou mais anos de serviço sendo que 14% não responderam à questão.

#### 4 - Formação Académica:



**Gráfico 4:** Inquérito – Formação académica dos participantes

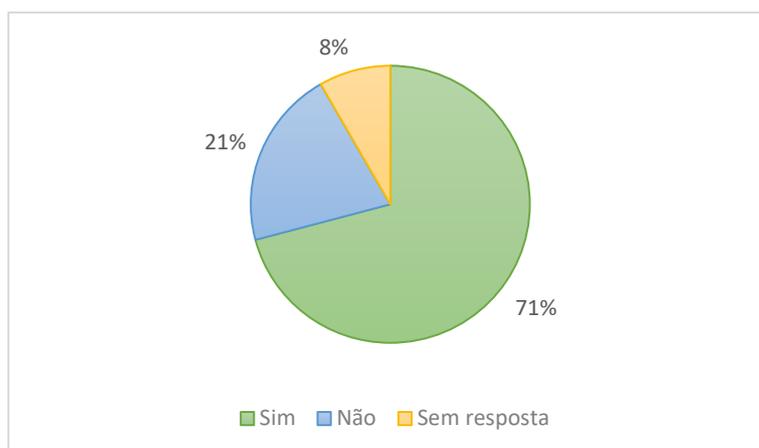
#### 5 - Há quantos anos leciona Formação Musical?



**Gráfico 5:** Inquérito – Anos de serviço dos participantes

Na questão seguinte optei por colocar perguntas mais direcionadas ao tema a investigar, começando por perceber se os docentes consideram que os programas curriculares e os seus conteúdos e objetivos permitem uma cooperação no planeamento das práticas de ensino entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro. 71% dos docentes consideraram que sim; 21% consideraram que não e 8% abstiveram-se de resposta.

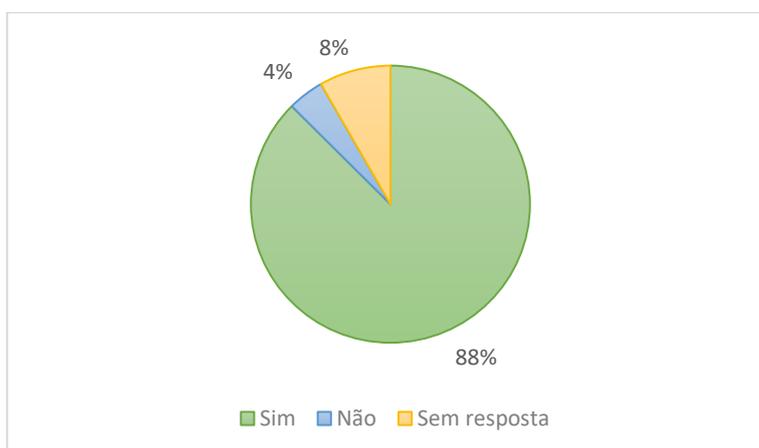
6 - Considera que, atualmente, o programa e objetivos das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro permitem uma cooperação, entre docentes, no planeamento das práticas de ensino?



**Gráfico 6:** Inquérito – Cooperação nas práticas de ensino

Após abordar a questão da cooperação, considerei importante questionar os docentes sobre o benefício que a mesma pode ter na eficácia do desenvolvimento de competências rítmicas. Com esta pergunta pretendi perceber se estes avaliavam a interdisciplinaridade como algo positivo e impulsionador do desenvolvimento de competências rítmicas. A grande maioria, 88%, responderam afirmativamente; 4% responderam negativamente e 8% abstiveram-se.

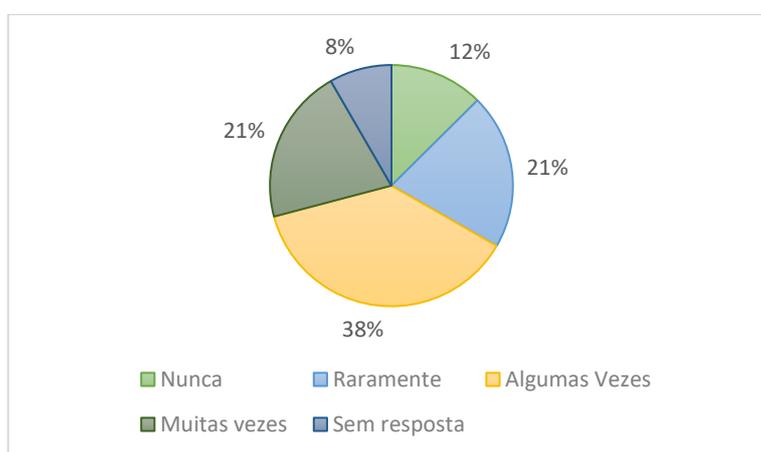
7 - A eficácia das estratégias utilizadas para o desenvolvimento de competências rítmicas é beneficiada se existir essa cooperação?



**Gráfico 7:** Inquérito – Eficácia das estratégias

Posteriormente procurei saber qual a opinião dos docentes em relação à interdisciplinaridade e exploração de conteúdos transversais às disciplinas já mencionadas, julguei pertinente saber se os mesmos aplicam nas suas práticas pedagógicas materiais e conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto – Coro. Esta pergunta teve como objetivo compreender com que frequência os professores de Formação Musical aplicam nas suas aulas materiais e conteúdos transversais às duas disciplinas. 12% responderam que nunca incluem; 21% responderam que raramente incluem; 38% responderam que algumas vezes incluem; 21% responderam que muitas vezes incluem e 8% não responderam.

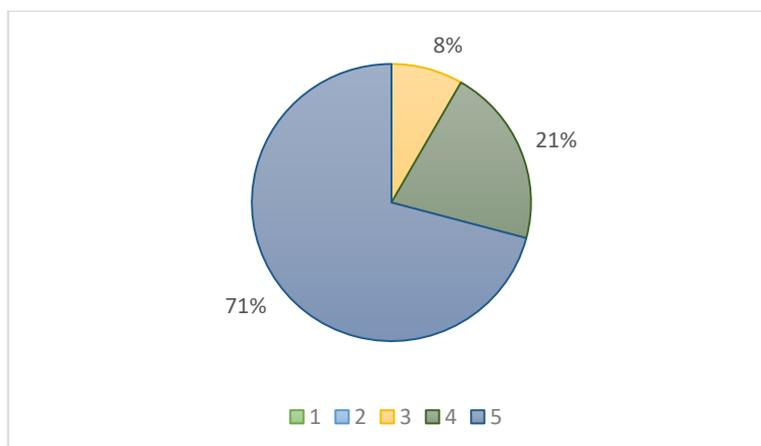
#### 8 - Nas suas práticas pedagógicas procura incluir materiais e conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto - Coro?



**Gráfico 8:** Inquérito – Práticas pedagógicas

A partir desta parte do inquérito construí um conjunto de 4 afirmações e pedi aos participantes que avaliassem de 1 a 5, sendo que 1 significa “Discordo totalmente” e 5 “Concordo totalmente”. A primeira frase aborda a transversalidade entre disciplinas como mais-valia para o desenvolvimento dos alunos e tem como intuito saber qual a importância da transversalidade no ensino da música. A maioria dos participantes, 71%, atribuíram nível 5, 21% atribuíram nível 4 e 8% atribuíram nível 3, não havendo respostas discordantes.

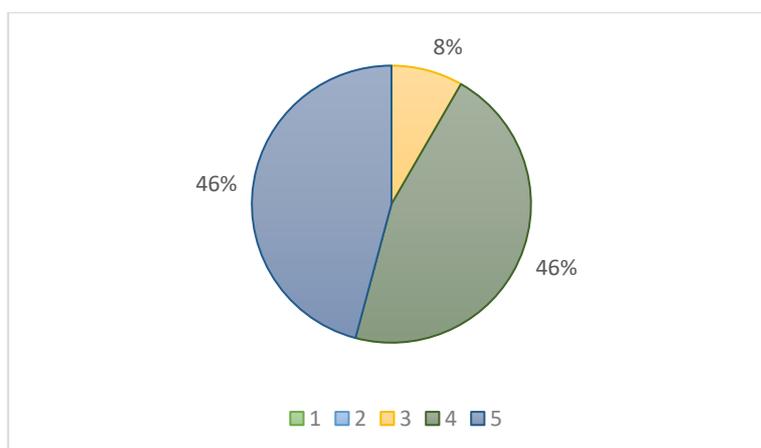
9 - O ensino da música, apoiado na transversalidade entre disciplinas, constitui-se como uma mais-valia para o desenvolvimento dos alunos.



**Gráfico 9:** Inquérito – Transversalidade entre disciplinas

De seguida, continuando no campo da transversalidade, optei por voltar a perceber a opinião dos docentes em relação à possível presença da mesma no programa curricular das disciplinas em estudo. Esta frase obteve uma percentagem de 46% no nível 5; os mesmos 46% no nível 4 e 8% no nível 3, não havendo respostas discordantes.

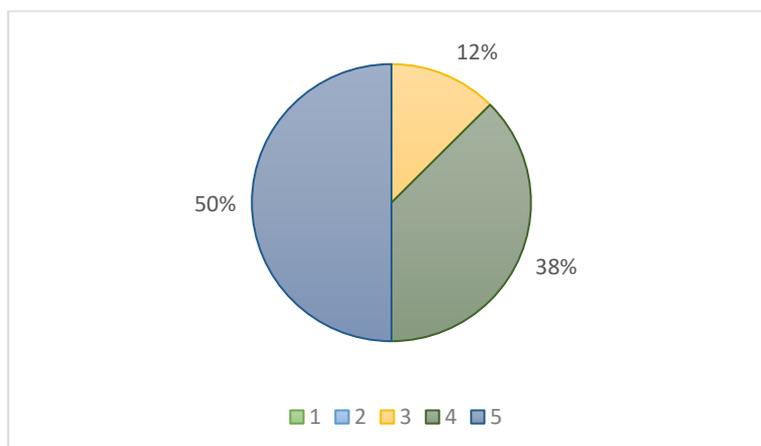
10 - É possível existir uma transversalidade entre os conteúdos e objetivos das disciplinas de Formação Musical e Coro.



**Gráfico 10:** Inquérito – Transversalidade de conteúdos e objetivos

A terceira fase procura criar uma ligação entre a aplicação da transversalidade e o desenvolvimento de competências rítmicas, funcionando a primeira como facilitador da segunda pressupondo uma colaboração entre os docentes de ambas as disciplinas. Os resultados obtidos foram de 50% para o nível 5; 38% para o nível 4 e 12% para o nível 3, não havendo respostas discordantes.

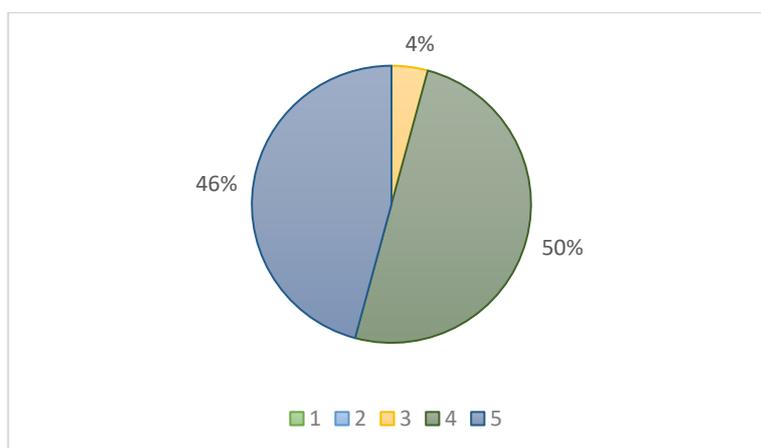
11 - Explorar essa transversalidade, através da colaboração entre docentes das diferentes disciplinas, facilita o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos.



**Gráfico 11:** Inquérito – Transversalidade como facilitador de desenvolvimento de competências

A última questão teve como intuito saber se os docentes concordavam com a utilização de canções ou obras corais como facilitadoras do desenvolvimento de capacidades rítmicas. A esta última questão 46% dos participantes responderam nível 5; 50% responderam nível 4 e 4% responderam nível 3, não havendo respostas discordantes.

12 - A utilização de canções ou obras corais facilita o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos rítmicos



**Gráfico 12:** Inquérito – Utilização de canções

## **10. Apresentação dos dados obtidos nas entrevistas**

Com o objetivo de recolher mais dados sobre o tema em estudo, realizei 5 entrevistas a professores de Formação Musical de diferentes conservatórios – Professor NR, Conservatório do Porto; Professor EC, Conservatório de Esposende; Professora JA, Conservatório Gulbenkian de Braga; Professor PA, Conservatório Bonfim e Professor NP, Conservatório de Fátima. A estrutura das entrevistas foi semelhante e em todas comecei por explicar o contexto da mesma, o tema sobre o qual ia ser focada e os seus objetivos, bem como estava dividida.

A primeira entrevista foi realizada ao professor EC. Sobre a primeira parte da entrevista onde questionei sobre o ensino interdisciplinar, pontos comuns entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e a existência de benefícios, para os alunos, na exploração desses pontos, o professor EC confirmou conhecer o conceito de interdisciplinaridade e concorda que existem pontos comuns nos planos curriculares entre as duas disciplinas, dizendo até que “a Formação Musical está presente em todas as disciplinas”. Refere que existem bastantes benefícios desta exploração, destacando como principal vantagem os alunos não sentirem que frequentam disciplinas estanques e separadas umas das outras.

De seguida, questionei acerca da inclusão de materiais da disciplina de Coro na disciplina de Formação Musical e qual a reação dos alunos a este estímulo. A esta questão o professor EC afirmou que procura escolher repertório apelativo e tenta evitar a parte da leitura, pois é mais desmotivadora. Considera ainda que quando escolhe um cânone bonito, juntando sons corporais ou um ostinato rítmico que é prazeroso para os alunos e não tem dúvidas que a inclusão de materiais de uma das disciplinas na outra é benéfico para o desenvolvimento dos alunos, a todos os níveis.

Na última parte da entrevista, sobre a utilização de metodologias e exercícios comuns em ambas as disciplinas, como por exemplo as metodologias ativas, o professor EC refere que “seria muito positivo existir essa articulação entre os professores de Formação Musical e os de Classe de Conjunto de forma a criar esse tipo de metodologias, com competências e materiais definidos, para conseguir esse objetivo.” Acredita, também, que todas estas abordagens comuns entre as disciplinas facilitaria o desenvolvimento rítmico dos alunos, especificamente.

A segunda entrevista foi realizada ao professor NP. À semelhança do professor EC, o professor NR é também familiar com o conceito de interdisciplinaridade.

Em relação aos pontos comuns entre os planos curriculares, afirma que “as coisas não estão feitas para haver interdisciplinaridade”, mas poderá existir dependendo da criatividade e conhecimento do professor em relação às duas disciplinas. Apesar disto, concorda que seria benéfico para os alunos a existência desta ponte pois assim os conteúdos da disciplina de Formação Musical não seriam lecionados de uma forma estéril, ou seja, “se nós formos buscar músicas, neste caso à disciplina de Coro, mostramos a Formação Musical aplicada na realidade”.

Na segunda parte, questionado sobre a inclusão de materiais de Coro na disciplina de Formação Musical, o professor NR diz que gosta de utilizar nas suas aulas música que os alunos conheçam e, portanto, costuma ir buscar repertório à disciplina de Coro. Considera que a reação dos alunos é positiva e de surpresa, pois algo que é novo da disciplina de Formação Musical passa a ser algo que eles já faziam, sem terem esse conhecimento. Refere ainda que a exploração desta transversalidade só pode ser benéfica para os alunos e que a relação deveria existir não só com a disciplina de Coro, mas também com todas as outras. Especificamente sobre o desenvolvimento rítmico, o professor não tem dúvidas dos benefícios e vantagens da transversalidade.

Na última parte da entrevista, sobre a utilização das metodologias ativas ou obras corais como materiais comuns refere que, do pouco que estudou sobre Kodaly, encontra pontos comuns entre as duas disciplinas, no entanto diz não ter conhecimento suficiente para desenvolver muito esta questão. Em relação às obras corais, termina dizendo que “se se planejar todas as músicas de Coro só a pensar nos conteúdos de Formação Musical vai ser espetacular. O desafio está em encontrar repertório que seja tão interessante para o ensino da Formação Musical como impactante para os concertos da disciplina de Coro.”

Para a terceira entrevista escolhi o professor PA. Familiar com o conceito de interdisciplinaridade, considera que existem pontos comuns nos planos curriculares das disciplinas em questão, mas não crê que tal seja explorado pelos professores. No entanto, refere que, caso existisse esta abordagem, seria tanto benéfico como motivador para os alunos. Exemplifica explicando que pede “aos alunos para procurarem – estamos a falar de alunos do ensino básico que ainda não frequentam História da Música – matéria relacionada com Beethoven, historial, obras e alguns elementos da vida do compositor que fossem importantes e interessantes com o intuito de os motivar para o estudo. Esse estudo fará com que eles desenvolvam competências de forma involuntária e a partir daí serão formados novos conhecimentos. Porque o conhecimento não é mais que uma nova formalização de pré-conceitos já adquiridos.” Sobre a inclusão de materiais da disciplina de Coro na sua pedagogia, comenta que já o fez

no passado, mas devido à aplicação, por parte do conservatório onde leciona, de manuais específicos, não o faz. Apesar disso, considera existir muitas vantagens neste tipo de abordagem pois “existe uma fundamentação, existe uma base”. Destaca apenas uma desvantagem que será uma possível desconcentração dos alunos no que toca à sua localização na sala de aula, ou seja, os alunos não compreenderem se estão numa aula de Formação Musical ou de outra disciplina. Ainda dentro deste tema não tem dúvidas que existiriam benefícios ao nível do desenvolvimento rítmico.

No que toca às questões sobre metodologias e materiais passíveis de ser utilizados em ambas as disciplinas o professor PA considera que “se estamos a abordar determinada obra em Classe de Conjunto – Coro ou Orquestra, esta poderá ser perfeitamente utilizada enquanto objeto de estudo na disciplina de Formação Musical. Sem sombra de dúvida”, criando assim um contexto e uma fundamentação.

Em relação às metodologias ativas refere que acima de tudo os professores devem ser coerentes e procurar a melhor metodologia para aplicar em cada turma.

Termina dizendo que após o professor identificar a metodologia ideal, esta poderá ser transversal às duas disciplinas.

A quarta entrevista foi realizada com a professora JA. Em relação à interdisciplinaridade, referiu que esta está presente na sua vida profissional há muitos anos, tanto como formadora, como professora. À semelhança dos dois entrevistados anteriores, acredita que a exploração da transversalidade é benéfica para os alunos, mas na realidade não acontece tanto quanto deveria. Respondeu de forma positiva à possível existência de pontos comuns entre os planos curriculares de ambas as disciplinas e destacou como vantagens o acesso a uma aprendizagem completa e holística, bem como um pensamento musical mais aberto e flexível. Afirma que não consegue, no presente, identificar aspetos negativos nesta abordagem

Abordando a transversalidade aplicada na sequência pedagógica, comenta que não procura ativamente organizar os seus materiais da aula em função da disciplina de Coro, mas, em algumas aulas, utiliza materiais como cânones e divide a turma em dois ou três grupos, de forma a trabalhar o ouvido e assim ganhar versatilidade, tal como desenvolver a memória, flexibilidade auditiva e autonomia. Refere ainda que a resposta por parte dos alunos é muito positiva, principalmente em idades mais jovens.

Sobre materiais e metodologias ativas que poderão ser utilizadas, a professora JA concorda que a utilização das metodologias e das obras corais na disciplina de Formação Musical têm, sem dúvida, um impacto positivo no desenvolvimento rítmico dos alunos. Destaca nas metodologias ativas a

associação da voz com o movimento e a utilização dos vários ingredientes das mesmas: memória, corpo, espaço, reprodução e criatividade. Termina a entrevista dizendo que “a vantagem dessa ponte é o trabalho ser realizado por entendimento, o que a longo prazo trará mais frutos porque vai dar aos alunos mais autonomia para resolverem as suas próprias dificuldades.”

Por último, entrevistei o professor NR. Sabe o que significa o conceito, mas considera que as disciplinas (Formação Musical e Coro) são trabalhadas de forma independente, ou seja, sem qualquer abordagem interdisciplinar. Apesar disso, refere que o que se aprende na Formação Musical será aplicado nas demais disciplinas e, nesse sentido, pode-se considerar que existe uma ligação entre todas. Sobre os pontos comuns nos planos curriculares das disciplinas diz que existem e que, caso seja criada uma ponte entre as mesmas, é benéfico para o desenvolvimento dos alunos.

Por exemplo, há uma célula rítmica que é colcheia com tercina de semicolcheia (imita o ritmo) que é dada no terceiro grau. Suponha que o professor de Coro vai dar uma obra no segundo grau que inclui essa célula – os alunos ainda não deram essa célula na Formação Musical. O professor vem ter comigo e diz que tem uma peça que os alunos têm de cantar aquela célula e diz que se estiver a explicar a célula na aula de Coro os alunos vão pensar que estão na Formação Musical, o que não vai de encontro ao que os alunos esperam da aula de Coro. Naturalmente, na minha aula, posso pegar nessa célula e fazer todo o tipo de exercícios baseados nessa mesma célula, de forma que os alunos cheguem à aula de Coro completamente familiarizados com a mesma.

No que toca à prática pedagógica, o professor NP procura incluir materiais da disciplina de Coro nas suas aulas, principalmente obras corais e canções devidamente adaptadas a cada grau de ensino. Não tem dúvidas que a exploração da transversalidade na elaboração da prática pedagógica é benéfica para os alunos a nível do desenvolvimento rítmico, pois “é um ritmo que já lhes está no ouvido”. Acrescenta que “se os alunos estiverem em casa a rever a célula rítmica, se não houver nada a que eles associem, correm o risco de se esquecerem de como era”. Em relação às metodologias ativas, refere que não segue nenhuma em específico, mas procura retirar o melhor de cada uma para aplicar na sua prática pedagógica, tendo em conta o que é indicado para as diferentes turmas. Refere ter alguma dificuldade em perceber as possíveis ligações destas metodologias com a área de Coro porque não está muito informado sobre as práticas da mesma. Ainda sobre as obras corais, não tem dúvidas que “explicar células rítmicas novas associadas a repertório é muito benéfico”.

Após a apresentação dos resultados obtidos tanto no inquérito como nas entrevistas, realizei uma análise aos mesmos, de forma a verificar a concordância de respostas entre os dois instrumentos de recolha, bem como a opinião dos docentes em relação às questões levantadas.

## **11. Análise dos dados obtidos**

No âmbito do projeto de intervenção levantei quatro questões que estiveram no centro da intervenção e investigação:

- a) Os programas curriculares de Formação Musical e Coro contêm conteúdos comuns que podem ser explorados?

Em relação a esta questão os inquéritos demonstram que os professores consideram que os planos curriculares das disciplinas se aproximam em relação aos seus conteúdos e que é possível uma exploração dos mesmos nas práticas pedagógicas. No entanto, nas entrevistas, apesar de todos os entrevistados concordarem com a existência destes conteúdos comuns, quatro dos cinco consideram também que, na prática, tal nem sempre acontece.

Sobre esta questão o professor NP referiu que “não acho que as coisas estejam feitas de forma a haver interdisciplinaridade. Poderá haver, passando pela criatividade do professor e pelo conhecimento do mesmo em relação ao que está a ser trabalhado em cada disciplina”. Já a professora JA indica que “não é normal os professores partilharem entre classes o repertório que estão a trabalhar, têm alguma noção através do contacto entre colegas, audições, etc”.

- b) Os professores aplicam a transversalidade abordando materiais e conteúdos da disciplina de Coro?

Nesta questão as respostas dividem-se de uma forma mais equilibrada, sendo que 59% dos participantes no inquérito utilizam “muitas/algumas vezes” e 33% utilizam “raramente/nunca”. Apesar disto, 71% responderam positivamente sobre os programas das duas disciplinas permitirem uma cooperação entre professores e, 88% consideraram que, existindo essa cooperação, a eficácia das estratégias pedagógicas sai beneficiada. Estes dados vão de encontro à opinião demonstrada pelos entrevistados de que a exploração da transversalidade é uma possibilidade, mas que nem sempre acontece.

No que toca aos intervenientes na entrevista três em cinco aplicam materiais e conteúdos da disciplina de Coro, um aplica apenas na Iniciação Musical e o quinto não aplica. Encontram-se todos em concordância relativamente aos benefícios e recetividade dos alunos aquando da utilização de materiais comuns referindo que os alunos ficam mais motivados, criam ligações entre as disciplinas de uma forma natural e o seu conhecimento passa a ser assimilado como um todo e não blocos separados de conteúdos.

- c) Materiais como obras corais e pedagogias ativas como Jacques-Dalcroze ou Carl-Orff, caso utilizadas em ambas as disciplinas, poderão ser benéficos para o desenvolvimento rítmico dos alunos?

A esta questão 96% dos participantes no inquérito responderam de forma positiva, concordando que a utilização de canções ou obras corais facilitam o desenvolvimento rítmico dos alunos. Nas entrevistas todos os participantes responderam no mesmo sentido, o que é indicador de uma aceitação muito grande em relação à utilização de obras corais e canções na disciplina de Formação Musical, não apenas para o desenvolvimento rítmico, mas também para o desenvolvimento de outras capacidades cognitivas e técnicas.

Em relação às pedagogias ativas, três em cinco dos entrevistados concordaram que seria positivo a utilização das mesmas nas disciplinas de Formação Musical e Coro e os restantes não responderam à questão. Sobre esta articulação entre disciplinas, o professor EC refere que “seria muito positivo existir essa articulação entre os professores de Formação Musical e os de Classe de Conjunto de forma a criar esse tipo de metodologias, com competências e materiais definidos para conseguir esse objetivo”.

No entanto, apesar da grande maioria dos professores ter respondido de forma positiva, a professora JA considera que “não é normal os professores partilharem entre classes o repertório que estão a trabalhar, têm alguma noção através do contacto entre colegas, audições, etc. Muitas vezes são os próprios alunos a trazerem o repertório de outras disciplinas para a aula de Formação Musical”.

Ainda sobre esta questão, o professor PA apresenta uma opinião mais generalizada, considerando “que, acima de tudo, tem de haver coerência por parte do docente que está a assumir a disciplina e a partir do momento que assume uma metodologia na disciplina de Formação Musical e dleciona, na mesma turma, Classe de Conjunto – Coro, deverá manter essa metodologia”.

- d) Um planeamento interdisciplinar por parte dos professores de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro é benéfico para o desenvolvimento dos alunos a nível rítmico?

Nesta questão os resultados demonstram, novamente, um elevado número de participantes a responderem de forma positiva. Sobre o ensino da música apoiado num ensino interdisciplinar, 92% concordaram que é um fator benéfico para o desenvolvimento dos alunos. No que toca ao benefício da transversalidade relacionado com a qualidade e eficácia das estratégias pedagógicas, 88% concordaram que pode ser um fator que influencia de forma positiva a sua eficácia. Estes valores demonstram uma grande aceitação por parte dos docentes de uma ideologia mais interdisciplinar, onde os conteúdos comuns às diferentes disciplinas são explorados e servem como base para um ensino mais holístico.

Os docentes participantes na entrevista também concordaram que um planeamento interdisciplinar é benéfico para o desenvolvimento rítmico dos alunos, bem como para o desenvolvimento de outras capacidades. A professora JA considera que “a vantagem dessa ponte é o trabalho ser realizado por entendimento, o que a longo prazo trará mais frutos porque vai dar aos alunos mais autonomia para resolverem as suas próprias dificuldades”. Numa outra perspetiva, o professor NP considera benéfico “na medida em que muitas vezes na Formação Musical, quando se dão os conteúdos, parece que estes só existem na Formação Musical, que é uma disciplina muito específica dada de uma forma muito estéril, isto é, sem exemplos musicais”. Os docentes referem ainda algumas dificuldades que podem impedir o planeamento interdisciplinar, como por exemplo, os Conservatórios poderem “aplicar manuais que todos os docentes têm de estar a par no desenvolvimento e para isso os manuais não incluem partes onde se possa fazer uma ligação com outras disciplinas, porque não estamos a abordar uma obra ou elementos específicos de outras disciplinas”, ou falhas de comunicação e partilha de materiais e conteúdos entre os professores.

Assim, verifiquei que existe por parte dos participantes no inquérito e entrevistas, uma aceitação positiva em relação ao ensino interdisciplinar aplicado à disciplina de Formação Musical. A seguir serão abordadas as conclusões que se retiram dos vários elementos presentes neste relatório de estágio.

## **Conclusões e considerações finais**

A realização das diferentes fases que constituem o processo de desenvolvimento do relatório de estágio, permitiram um aprofundamento do conhecimento relativo ao tema do Projeto tanto a nível teórico, como da prática pedagógica. No âmbito da realização do projeto de intervenção foram delineados objetivos de investigação e de intervenção que orientaram o trabalho desenvolvido.

Como objetivos de investigação definiu-se:

- a) Contribuir para uma reflexão sobre a transversalidade;

Este objetivo tornou-se possível em todas as fases do processo, tanto no planeamento e avaliação das sequências pedagógicas (em conjunto com as professoras cooperantes), como com os participantes no inquérito e, principalmente, com os participantes nas entrevistas.

O guião da entrevista foi desenvolvido com o objetivo de responder às questões levantadas no projeto de intervenção, bem como o de promover nos participantes uma reflexão crítica sobre a transversalidade das disciplinas de Formação Musical e Coro e a sua aplicabilidade nas suas realidades pedagógicas.

Durante o estágio realizado no Conservatório existiu a oportunidade de debater com as professoras cooperantes as vantagens e desvantagens de um planeamento baseado na transversalidade bem como de refletir, após a lecionação, sobre os resultados das atividades propostas.

- b) Verificar se os docentes promovem uma aprendizagem que tenha em conta a transversalidade de conteúdos com a disciplina de Coro;

Os instrumentos de recolha de dados forneceram bastante informação sobre a aplicação deste tema na realidade escolar em que vivemos. Tanto nos inquéritos como nas entrevistas, os professores demonstraram acreditar que a exploração da transversalidade entre disciplinas pode ser bastante benéfica para o desenvolvimento dos alunos a todos os níveis. Em relação às disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro, todos os professores entrevistados e a grande maioria dos professores que responderam ao inquérito afirmaram que existem materiais e conteúdos comuns entre as duas disciplinas e que a exploração destes nas sequências pedagógicas dos professores é benéfica

para os alunos, o que demonstra que, independentemente da experiência profissional, os professores aprovam a interdisciplinaridade como algo positivo para o ensino da música.

Nas aulas observadas no estágio, verifiquei que ambas as professoras cooperantes aplicavam vários materiais e conteúdos da disciplina de Coro nas suas aulas, como por exemplo a utilização de canções para a aprendizagem de novas células rítmicas ou desenvolvimento de interpretação melódica, harmónica e rítmica e a utilização da prática vocal como impulsionador de capacidades auditivas quer melódicas, harmónicas ou rítmicas.

Apesar da aprovação por parte dos docentes, pude reparar nas respostas dadas pelos mesmos que apenas cerca de metade explora a transversalidade das disciplinas nas suas aulas. Através das entrevistas identifiquei algumas situações que podem levar a este acontecimento, como por exemplo, a adoção de manuais rígidos por parte da direção da escola, a dificuldade em conjugar os trabalhos quando são professores diferentes a lecionar as disciplinas e não existir conhecimento suficiente sobre a outra disciplina que facilite essa exploração.

De destacar que tanto as observações que realizei no Conservatório, como as respostas dadas pelos professores nas entrevistas demonstraram que a reação dos alunos a estas ligações entre disciplinas é bastante positiva, sendo muitas vezes eles mesmos a trazerem para a disciplina de Formação Musical dúvidas sobre outras disciplinas, ou seja, de forma inconsciente os alunos exploram a interdisciplinaridade como algo benéfico para eles.

Com a criação dos DAC (Domínios de Autonomia Curricular) passou a existir um maior incentivo para os docentes promoverem a interdisciplinaridade e explorarem os conteúdos transversais entre as disciplinas.

- c) Verificar o impacto que as pedagogias ativas e a utilização de canções ou obras corais poderão ter no desenvolvimento rítmico dos alunos;

Durante a fase de observação, foi possível verificar ambas as professoras cooperantes da disciplina Formação Musical transmitiam os conteúdos e planeavam as sequências pedagógicas baseadas numa canção, principalmente nas turmas mais jovens. Nas aulas em que os conteúdos eram lecionados desprovidos dessa mesma base observei maior dificuldade na apreensão de conhecimento.

Neste sentido, quando questionei sobre a utilização de obras corais na disciplina de Formação Musical, 96% (inquérito) e 100% (entrevistas) dos professores concordaram que seria benéfico para o desenvolvimento dos alunos e, através das entrevistas, percebi que mesmo sem experiência coral prévia os professores consideravam um ótimo material para aplicar nas suas aulas.

A possível aplicação de metodologias ativas em ambas as disciplinas também foi avaliada como positiva e benéfica para o desenvolvimento rítmico dos alunos, no entanto, estas pedagogias requerem um estudo e conhecimento prévio sobre as mesmas, caso contrário poderemos não obter o resultado desejado.

Os professores entrevistados consideraram que, para além dos benefícios que estes materiais podem trazer ao desenvolvimento dos alunos, são também uma fonte de motivação para a vontade de aprender e realizar as atividades propostas pelos professores. O professor NR considerou “ser muito mais motivante para um aluno saber que os professores estão todos a trabalhar para o mesmo num objetivo comum”. No mesmo sentido, o professor PA referiu que “não só seria benéfico, como motivador, isto porque, por experiência própria, posso dizer que os meus alunos que deram seguimento ao estudo para o ensino secundário, foram alunos que, por serem turmas pequenas de supletivo, tive o cuidado de lhes dar alguns conceitos extra a disciplina de Formação Musical”.

- d) Verificar se existem conteúdos e objetivos comuns a ambas as disciplinas que possam ser trabalhados em conjunto;

Nos últimos três objetivos apresentados verificamos que os professores consideram que são vários os conteúdos e objetivos comuns que podem ser trabalhados em conjunto, principalmente porque o principal objeto de estudo, a música, deve ser visto como um todo e não como secções separadas e individualizadas.

Ainda assim, o trabalho em conjunto poderá não ser totalmente eficaz ou não se realizar por algumas razões apresentadas pelos entrevistados. A primeira dificuldade levantada pelo professor PA relaciona-se com “algum tipo de desconcentração em termos de localização da aula, ou seja, os alunos não perceberem se se encontram na aula de Coro ou na aula de Formação Musical, tendo em conta estar a ser utilizado o mesmo material para as duas disciplinas”. Ou seja, uma aproximação demasiada entre as duas disciplinas poderia criar algum desnorteamento em relação aos objetivos e pedagogia de cada disciplina. Outra desvantagem apresentada está relacionada com a dificuldade de escolher o

repertório da disciplina de Coro, tendo em conta também os objetivos e conteúdos da disciplina de Formação Musical. Como refere o professor NP, “aqui o Coro é trabalhado a pensar no repertório que se vai apresentar. Se vai ser interessante para os alunos, para os pais e para o público. Acho realmente importante pensar no quão interessante e cativante é o repertório. Não acho que as coisas estejam feitas de forma a haver interdisciplinaridade”.

No caso de não ser possível o trabalho conjunto entre disciplinas, os professores consideraram que a exploração da transversalidade poderia acontecer igualmente dependendo da vontade e criatividade de cada docente de se informar sobre o que está a ser trabalho em cada disciplina e transportar essa informação, de forma criativa, para as suas aulas. Esta situação poderá ser uma realidade para qualquer professor, seja de Formação Musical ou outra qualquer disciplina.

Abordando os objetivos de intervenção:

- a) Verificar o impacto da utilização de materiais da disciplina de Classe de Conjunto – Coro na disciplina de Formação Musical como facilitador da aprendizagem;

O surgimento da pandemia SARS-CoV-2 teve um impacto negativo na implementação total deste projeto na fase de intervenção, por ter impedido as aulas presenciais e, conseqüentemente, as seqüências pedagógicas que estavam planeadas para cada turma. Ainda assim, nas aulas em que foi possível aplicar o tema foi perceptível a maior facilidade com que os alunos, tendo por base uma canção, compreenderam e interiorizaram uma célula rítmica que, até então, era um grande desafio. Os exercícios utilizados, baseados na leitura realizada sobre as pedagogias ativas, tornaram a aula mais dinâmica e a reação dos alunos a esse estímulo foi positiva, melhorando a sua predisposição para aprender bem como o seu comportamento.

Tal como referido anteriormente, as aulas lecionadas pelas professoras cooperantes demonstraram, também, que o ensino da Formação Musical através da utilização de materiais e conteúdos da disciplina de Coro torna as aulas mais interessantes e apelativas, tendo como consequência disso um grupo de alunos mais motivados e comprometidos com as atividades da aula.

- b) Melhorar as capacidades rítmicas dos alunos;

Devido à escassa quantidade de aulas lecionadas, este objetivo ficou aquém daquilo que eram as minhas expectativas. No entanto, nas aulas lecionadas, os alunos demonstraram maior facilidade na

aprendizagem de células rítmicas, bem como na interiorização do tempo com divisão ternária. Na reflexão feita em conjunto com a professora cooperante, concordamos que a abordagem foi eficaz pelo relacionamento feito entre o movimento corporal, percepção rítmica, prática vocal e corporal e conteúdo teórico. Nesta aula foram utilizados exercícios baseados na pedagogia de Jacques-Dalcroze e uma canção onde predominava a célula rítmica a ser aprendida.

c) Delinear sequências pedagógicas tendo como base objetivos e conteúdos comuns;

Apesar da pandemia SARS-CoV-2 ter impedido a lecionação das aulas previstas na organização do estágio, foram desenvolvidas as sequências pedagógicas que iriam ser aplicadas nessas mesmas aulas. Não tendo forma de avaliar a eficácia das mesmas, acredito que, tendo em conta as aulas lecionadas, os resultados seriam positivos. Obviamente que as ideias podem não ser eficazes em turmas diferentes e de distintos anos de escolaridade, mas baseado nas observações, intervenção e investigação realizadas considero que as sequências pedagógicas planeadas poderiam surtir o efeito desejado.

Este tema demonstrou ser desafiador tanto para professores, devido à vontade de querer trabalhar com outros colegas num objetivo comum ou procurar conhecimentos de outras áreas e aplicar nas suas aulas, como para os alunos, pois os conteúdos passam a ser lecionados dentro de um contexto, gerando ligações entre pontos comuns nas diferentes disciplinas.

No geral, concluo que a transversalidade e interdisciplinaridade são conceitos do ensino já identificados como benéficos e vantajosos para o desenvolvimento dos alunos. Cabe a cada escola e professor de música compreender os seus benefícios e encontrar estratégias para colmatar as desvantagens ou problemas existentes, pois a longo prazo poderão advir bons resultados, tal como afirmam os professores entrevistados.

Seria relevante realizar um estudo da ligação da disciplina de Formação Musical não só com a disciplina de Classe de Conjunto – Coro, mas também com todas as outras disciplinas do currículo da área musical. Tal teria como objetivo compreender que áreas de desenvolvimento dos alunos seriam beneficiadas, bem como o impacto que a exploração dos conteúdos e materiais transversais teria no planeamento pedagógico dos docentes.

## Referências bibliográficas

- Amado, I. (2019). *Contributos do Método de Jacques - Dalcroze para a Formação Musical/Iniciação e Classe de Conjunto/Coro: dois estudos de caso* (Dissertação de Mestrado, Universidade Católica). Acedido a 10, Agosto, 2020 em <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/28896>
- Amato, R. de C. F. (2010). *Interdisciplinaridade, música e educação musical (USP)*. V.16, nº1, 30–47.
- Anderson, W. (2011). The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications. *General Music Today*, 26:27. DOI: [10.1177/1048371311428979](https://doi.org/10.1177/1048371311428979)
- Bond, D. (1967). *The contributions of Carl Orff and Zoltán Kodály to Music Education* (Dissertação de Mestrado, Universidade Drake). Acedido a 30, Maio, 2020 em <https://escholarshare.drake.edu/bitstream/handle/2092/1425/Untitled.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caetano, P. (2017). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança). Acedido em 21, Agosto, 2020 em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/18872>
- Caldeira, A. (s.d.). *Apresentação*. Obtido de Web site de Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. <https://www.conservatoriodebraga.pt/id=19>
- Câmara, F. (2018). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança). Acedido em 21, Agosto, 2020 em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/19226>
- Caregnato, C. (2011) Estratégia métrica versus estratégia mnemónica: posições contrastantes ou complementares no ensino de ritmo?. *Revista da ABEM*, 19(25), 74-86
- Carneiro, H. & Vieira, M. H. (2017). A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música portuguesa: contributos para a caracterização da sua identidade. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, Extr.(04), 145-150. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/52378>
- Clarke, E. F. (1999) Rhythm and Timing in Music. *The psychology of music*, 2, 473-500
- Cunha, J. (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do 'Eu Musical': Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical*. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro). Acedido a 22, Agosto, 2020 em [https://ria.ua.pt/handle/10773/12492?locale=pt\\_PT](https://ria.ua.pt/handle/10773/12492?locale=pt_PT)
- Dalby, B. (2005). Toward an Effective Pedagogy for Teaching Rhythm: Gordon and Beyond. *Music Educators Journal*, 92 (1), pp. 54-60. Retirado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/3400228>
- Findlay, Elsa (1995). *Rhythm and Movement Applications of Dalcroze Eurhythmics*. Disponível em <https://books.google.pt/books?id=ccp6jp3frv8C&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>

Gravito, M. (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical* (Relatório de estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco). Acedido em 28, Maio, 2020 em <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/3146>

Guedes, C. (2015). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança). Acedido a 22, Agosto, 2020 em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/12423>

Iria, A. (2011). *O Ensino da Música em Portugal – desde 25 de Abril de 1974* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro). Acedido a 20, Junho, 2021 em [https://ria.ua.pt/bitstream/10773/5818/1/Tese\\_Alexei\\_Iria\\_29\\_11\\_2011\\_0%20Ensino%20da%20M%C3%BAsica%20em%20Portugal%20E2%80%93%20desde%2025%20de%20Abril%20de%201974.pdf](https://ria.ua.pt/bitstream/10773/5818/1/Tese_Alexei_Iria_29_11_2011_0%20Ensino%20da%20M%C3%BAsica%20em%20Portugal%20E2%80%93%20desde%2025%20de%20Abril%20de%201974.pdf)

Jaques-Dalcroze, E. (1930). *Eurhythmics Art and Education*. Londres: Chattus & Windus

Jaques-Dalcroze, E. (1932). Rhythmics and pianoforte improvisation (F. Rothwell, Trans.). *Music and Letters*, 13, 371-380. Acedido a 11, Agosto, 2020 em <https://www.jstor.org/stable/pdf/728261.pdf?seq=1>

Johnston, Rosemary Ross (2008): Transdisciplinarity and the Arts. In: Nicolescu, Basarab (ed.): *Transdisciplinarity: Theory and Practice*. pp. 223 - 236. Acedido a 4, Junho, 2020 em <https://opus.lib.uts.edu.au/bitstream/10453/7951/1/2007004022.pdf>

Juntunen, M. (2002). Practical applications of Dalcroze Eurhythmics. *Nordic Research in Music Education Yearbook*, 6, 75-92. Retirado de <https://www.researchgate.net/publication/291295159>.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó. Acedido a 5, Novembro, 2020 em <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Madureira, J. (2012). Rítmica Dalcroze e a formação de crianças musicistas: uma experiência no Conservatório Lobo de Mesquita. *Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas*, 2(10), 1-12. Retirado de [http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/R%C3%ADmica-Dalcroze-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7as-musicistas\\_jos%C3%A9-rafael.pdf](http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/R%C3%ADmica-Dalcroze-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7as-musicistas_jos%C3%A9-rafael.pdf)

Mariani (2012). A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música. In T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 13 – 24). Curitiba: Intersaberes. Acedido a 1, Junho, 2020 em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650283/mod\\_resource/content/0/PEDAGOGIAS\\_EM\\_EDUCACAO\\_MUSICAL.pdf%20%28Anderson%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650283/mod_resource/content/0/PEDAGOGIAS_EM_EDUCACAO_MUSICAL.pdf%20%28Anderson%29.pdf)

Mariano, F. (2015). *Música no berçário: Formação de professores e a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon* (Tese de Doutoramento, Universidade de São Paulo). Acedido a 4, Junho, 2020 em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14122015-153241/pt-br.php>

Morin, Francine. (1996). *The Orff-Schulwerk Movement A Case Study in Music Education Reform*. [Washington D.C.] : Disponibilizado por ERIC Clearinghouse, Acedido a 20, Julho, 2021 em <https://eric.ed.gov/?id=ED420608>

Marques, R. (2007). Transversalidade curricular no ensino básico e novo regime jurídico de habilitação para a docência. Em *Colóquio do CIDINE*, 2007.  
<http://www.eses.pt/USR/ramiro/docs/curriculo/Transversalidadescurriculares.pdf>

Mcauley, J. D. (2010) Tempo and Rhythm. In Jones, M. R. et al, *Music Perception*. Disponível em:  
<https://www.researchgate.net/publication/226074577>

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? *X Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, vol.1*. Acedido em  
[https://www.researchgate.net/publication/315117568\\_INTER\\_TRANS\\_PLURI\\_E\\_MULTI\\_DISCIPLINARIDADE\\_COMO\\_ESSES\\_CONCEITOS\\_CONTRIBUEM\\_PARA\\_A\\_SALA\\_DE\\_AULA\\_DO\\_PROFESSOR\\_DE\\_LINGUA\\_NACIONAL](https://www.researchgate.net/publication/315117568_INTER_TRANS_PLURI_E_MULTI_DISCIPLINARIDADE_COMO_ESSES_CONCEITOS_CONTRIBUEM_PARA_A_SALA_DE_AULA_DO_PROFESSOR_DE_LINGUA_NACIONAL)

Oliveira, N. M. M. (2016). *Repensar o lugar da Formação Musical no Ensino*. (Dissertação de Mestrado, ESMAE). Disponível em <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/9134>

Penna (2012). A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música. In T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 13 – 24). Curitiba: Intersaberes. Acedido a 1,Junho,2020 em  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650283/mod\\_resource/content/0/PEDAGOGIAS\\_EM\\_EDUCACAO\\_MUSICAL.pdf%20%28Anderson%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650283/mod_resource/content/0/PEDAGOGIAS_EM_EDUCACAO_MUSICAL.pdf%20%28Anderson%29.pdf)

Pombo, O. (2006). Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc Em Revista*, 1(1).

Pombo, O. (2004). Epistemologia Da Interdisciplinaridade. *Interdisciplinaridade, Humanismo Universidade*, pp. 93-124.

Pombo, O., Guimarães, H. M., e Levy, T. (1994). Intedisciplinaridade: conceito, problemas e perspectivas. *A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*, pp. 8–31.

Pombo, O., Guimarães, H. M., e Levy, T. (2006). *Interdisciplinaridade - Antologia*. Campo das Letras: Porto.

Prado, L. A. G. (2010). *Matemática, física e música no Renascimento: uma abordagem histórico-epistemológica para um ensino interdisciplinar* (Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo). Acedido a 30, Maio, 2020 em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28092010-095901/pt-br.php>

Ribeiro, A. (2013). *O Ensino da Música em Regime Articulado. Projeto de Investigação-Ação no Conservatório do Vale do Sousa*. (Dissertação de Doutorado, Universidade do Minho). Acedido em 21, Agosto, 2020 em  
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24878/1/Ant%C3%B3nio%20Jos%C3%A9%20Pacheco%20Ribeiro.pdf>

Economidou Stavrou, N., Chrysostomou, S., & Socratous, H. (2011). Music Learning in the Early Years: Interdisciplinary Approaches based on Multiple Intelligences. *Journal for Learning through the Arts*, 7(1). <http://dx.doi.org/10.21977/D97110001> Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/7771k131>

Silva, R. (2016). *Abordagem interdisciplinar no ensino curricular de música: a percepção dos educadores envolvidos no projeto "Regiões brasileiras"*. (Dissertação de Mestrado, UDESC). Acedido a 18, Julho, 2021 em [https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id\\_cpmenu/2916/ROSE\\_Disserta\\_o\\_15014314063048\\_2916.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/2916/ROSE_Disserta_o_15014314063048_2916.pdf)

Seitz, A. (2005) Dalcroze, the body, movement and musicality. *Psychology of Music*, 33, pp. 419 – 435 DOI: [10.1177/0305735605056155](https://doi.org/10.1177/0305735605056155)

Souza Júnior, N. J. de. (2017). *A disciplina de formação musical e a sua componente Interdisciplinar: uma reflexão*. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro) Disponível em <https://ria.ua.pt/handle/10773/22575>

Vieira, M. H. (2009). O desenvolvimento da vocação musical em Portugal. o currículo como factor de instabilidade e desmotivação. *Actas Do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Vieira de Almeida, J. L. (2006) Interdisciplinaridade no Ensino: Problema Metodológico ou Questão Histórica?. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 1 (2), pp. 1 – 11. Retirado de <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/442/321>

## **Legislação**

Decreto-lei de 9 de maio de 1919 – Reestrutura o Conservatório Nacional e define os planos relativos ao ensino da música.

Decreto-lei de 2 de Novembro de 1990 – Objetivos da Educação artística.

Decreto-lei de 19 de Fevereiro de 1934 – Alterações à disciplina de Solfejo.

Decreto-lei de 25 de setembro de 1930 – Alterações às despesas associadas ao ensino da música.

Decreto-lei de 6 de Julho de 2018 – Criação dos DAC

Decreto-Lei no 310/83 de 1 de Julho - Insere o ensino artístico nos moldes do ensino genérico através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias. Cria as Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura do Ensino Superior Politécnico.

# **ANEXOS**

## Anexo 1: Planificação da aula nº1 e 2 de 6ºano/2ºgrau

Disciplina
<b>FORMAÇÃO MUSICAL</b>

Informações da turma	
Escola	Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga
Ciclo	2º Ciclo
Ano	6º Ano
Turma	B

Docência	
Aluno estagiário	Francisco Gomes
Professor titular	Prof. Maria Leonor Cruz
Professor cooperante	Prof. Paula Peixoto
Supervisor	Prof. Janete Ruiz

Caracterização da aula	
Data	23/01/2020
Hora	09:20
Sala	M07
Lecionação	Nº 1 e 2

Sumário
O compasso binário composto
Tonalidade Mi menor
Audição da peça “What child is this” – canção tradicional inglesa do séc. XVI

Material
Partitura da obra “What child is this”
Gravação áudio do acompanhamento
Cartões com células rítmicas com tempo ternário
Computador
Quadro pautado
Piano
Vídeo do Youtube

Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar auditivamente e na escrita a célula rítmica </li><li>• Desenvolver a capacidade de criação;</li><li>• Desenvolver competências rítmicas;</li><li>• Desenvolver a leitura à primeira vista;</li></ul>

1. Sentir a pulsação do compasso 6/8 através de movimento corporal
2. Criar uma frase rítmica de 4 compassos com, pelo menos, 4 células rítmicas diferentes
3. Leitura de células rítmicas no tempo de divisão ternária
4. Leitura rítmica à primeira vista
5. Identificação de compasso e tonalidade
6. Aprendizagem da música "Greensleeves"

Material didático utilizado

**What Child is This**  
*Greensleeves*

Words : William C. Dix (1865) Music : Greensleeves (XVIIth Century)  
Traditional english melody  
Arr. : Bernard Dewagtere (2008)

*♩ = 145*

Voix  
Piano

an - them's sweet, while She - phers watch are Kee - ping ? This, this is Christ the King whom she - phers guard and an - gels sing ;  
bring Him in - come, gold and myrrh, come pea - sant king to own Him : The King of kings sal -

va - lion brings, let lo - ving hearts en - throne Him : Raise, raise a song on high the Vir - gin sings Her hid - den by -

17 Here, here to bring Him here the Babe, the Son of Ma - ry Why lies he in such mean est - ate, where ox and as - se are  
Joy, joy for Christ is born, the Babe, the Son of Ma - ry

20 fee - ding? Good Chris - tians, fear, for sin - ners here the Si - lent Word is plea - ding *mf* Nails, spear shall pierce Him through, the

27 cross be borne for me, for you Hail, hail the Word made flesh, the Babe, the Son of Ma - ry *mf* So Ma - ry

©2008Dewagtere December 2008

Desenvolvimento da aula	Duração
<p>1. Sentir a pulsação do compasso 6/8 através de movimento corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pedir aos alunos que se coloquem de pé</li> <li>✓ O movimento será realizado através de 2 passos para a frente e dois passos para trás</li> <li>✓ Colocar a canção a reproduzir e alterar a velocidade de reprodução durante o exercício</li> <li>✓ Questionar em que compasso está a música reproduzida</li> </ul>	<p>10 min 9:30 – 9:40</p>
<p>2. Criar uma frase rítmica em 6/8, de 4 compassos com, pelo menos, 4 células rítmicas diferentes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Perguntar aos alunos que células rítmicas conhecem dentro do compasso 6/8</li> <li>✓ Pedir a um aluno que as escreva no quadro</li> <li>✓ Pedir aos alunos que percutam as células rítmicas apontadas</li> <li>✓ Distribuir folhas de papel nas quais os alunos possam escrever a frase rítmica criada</li> <li>✓ Recolha das frases rítmicas criadas pelos alunos</li> </ul>	<p>10 min 9:40 – 9:50</p>
<p>3. Leitura de células rítmicas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Distribuição de cartões numerados que contém 2, 3 ou 4 células rítmicas</li> <li>✓ Os alunos deverão percutir segundo a ordem dos cartões</li> <li>✓ A passagem de um cartão para outro é assinalada pela célula rítmica</li> </ul>	<p>10 min 9:50 – 10:00</p>
<p>4. Leitura rítmica à primeira vista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Distribuir, de forma aleatória, as frases rítmicas criadas previamente pelos alunos</li> <li>✓ Os alunos deverão ler a frase rítmica à primeira vista</li> </ul>	<p>20 min 10:00 – 10:40</p>
<p>5. Identificação de compasso e tonalidade da peça “Greensleeves” (Mi menor)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pedir aos alunos para classificarem o compasso e identificarem unidade de tempo</li> <li>✓ Pedir aos alunos que identifiquem a tonalidade e justifiquem a resposta</li> </ul>	<p>5 min 10:40 – 10:50</p>
<p>6. Aprendizagem da peça “Greensleeves”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pedir a um aluno que escreva no quadro a escala de Mi menor</li> <li>✓ Entoar a escala de Mi menor com acompanhamento do piano dentro do compasso 6/8</li> <li>✓ Pedir aos alunos que entoem as notas apontadas</li> <li>✓ Leitura da melodia com nome das notas e marcação do compasso</li> <li>✓ Dividir a turma em dois grupos. Entoar a melodia e um grupo bate o tempo e outro a divisão (trocar)</li> </ul>	<p>30 min 10:50 – 11:20</p>



- ✓ Sem recurso à partitura pedir aos alunos que entoem a melodia, mas cada vez que surgir a célula rítmica devem  percutir com palmas

7. Trabalho de casa

- ✓ Criar uma segunda voz para a música aprendida

## Anexo 2: Planificação da aula nº3 de 6ºano/2ºgrau

Disciplina
<b>FORMAÇÃO MUSICAL</b>

Informações da turma	
Escola	Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga
Ciclo	2º Ciclo
Ano	6º Ano
Turma	B

Docência	
Aluno estagiário	Francisco Gomes
Professor titular	Prof. Maria Leonor Cruz
Professor cooperante	Prof. Paula Peixoto
Supervisor	Prof. Janete Ruiz

Caracterização da aula	
Data	28/01/2020
Hora	10:30
Sala	M07
Lecionação	Nº 3

Sumário
Verificação da realização do trabalho de casa
Os acordes dos graus tonais I, IV e V das tonalidades maior e menor
As tonalidades de Mi m e Fá# menor e suas relativas maiores
Transposição

Material
Partitura da obra “What child is this”
Piano

Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver conhecimentos sobre graus tonais</li><li>• Identificar e contruir os graus tonais: I, IV e V numa tonalidade Maior/menor.</li><li>• Perceber o conceito de <i>Transposição</i></li><li>• Realizar transposições para outras tonalidades.</li></ul>

## Sequência de atividades

1. Verificar a realização do trabalho de casa
2. Construir os acordes de I, IV e V grau da tonalidade Mi menor e da relativa maior
3. Identificar os acordes que aparecem na partitura em forma de arpejo descendente
4. Transpor a melodia da peça "What child is this" um tom acima (tonalidade Fá# menor)

## Material didático utilizado

**What Child is This**  
*Greensleeves*

Words : William C. Dix (1865) Music : Greensleeves (XVIIth Century)  
Traditional english melody  
Arr. : Bernard Dewagtere (2008)

$\text{♩} = 145$

Voix

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

©2008Dewagtere December 2008

Desenvolvimento da aula	Duração
1. Verificar a realização do trabalho de casa ✓ Questionar os alunos que realizaram o trabalho sobre as estratégias que utilizaram	10 min 10:35 – 10:45
2. Construir os acordes de I, IV e V grau da tonalidade de Mi menor e da relativa maior ✓ Chamar aluno ao quadro para escrever os acordes da tonalidade de Mi menor ✓ Chamar aluno ao quadro para escrever os acordes da tonalidade de Sol Maior ✓ Explicar a presença das 7 notas da escala nos 3 acordes	10 min 10:45 – 10:55
3. Identificar os acordes que aparecem na partitura em forma de arpejo descendente ✓ Explicar, através dos acordes previamente escritos no quadro, que o arpejo de Ré Maior corresponde ao V grau da tonalidade de Sol Maior	5 min 10:55 – 11:00
4. Transpor a melodia da peça “Greensleeves” para um tom acima ✓ Questionar para que tonalidade se transpôs a peça ✓ Identificar a armação de clave e os graus tonais I, IV e V da tonalidade Fá# menor ✓ Identificar a relativa maior e respetivos graus tonais	20 min 11:00 – 11:20

### Anexo 3: Planificação da aula nº1 de 7ºano/3º grau

Disciplina
<b>FORMAÇÃO MUSICAL</b>

Informações da turma	
Escola	Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga
Ciclo	3º ciclo
Ano	7º ano
Turma	A – grupo 1

Docência	
Aluno estagiário	Francisco Gomes
Professora titular	Prof. Maria Leonor Cruz
Professora cooperante	Prof. Maria Leonor Cruz
Supervisora	Prof. Janete Ruiz

Caracterização da aula	
Data	16/06/2020
Hora	16:20
Sala	Sala virtual - Classroom
Lecionação	Nº 1

Sumário
<ul style="list-style-type: none"><li>• Acordes perfeitos maiores, menores, diminuto e sétima da dominante;</li><li>• Inversões dos acordes perfeitos maiores;</li><li>• Identificação e construção de acordes.</li></ul>

Material
PowerPoint
Computador
Google Classroom

Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"><li>• Rever o conteúdo lecionado sobre acordes perfeitos maiores, menores, diminuto e sétima da dominante;</li><li>• Avaliar a apreensão do mesmo conteúdo.</li></ul>

Desenvolvimento da aula	Duração
8. Revisão da constituição de acordes perfeitos e suas inversões, em modo maior: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Audição dos acordes;</li> <li>✓ Compreensão da relação intervalar entre as notas que constituem os acordes.</li> </ul>	16:20 – 16:40
9. Exercícios auditivos e de escrita: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificação auditiva e escrita de acordes no estado fundamental e inversões;</li> <li>✓ Identificação de armações de clave;</li> <li>✓ Construção de acordes com tonalidade e grau dados.</li> </ul>	16:40 – 17:00

Sequência de atividades
1. Revisão da constituição de acordes perfeitos e suas inversões, em modo maior;  2. Exercícios auditivos e de escrita.

#### Anexo 4: Roteiro de inquérito

## Transversalidade nos conteúdos e materiais didáticos das disciplinas de Formação Musical e Coro para o desenvolvimento de competências rítmicas.

Este questionário enquadra-se numa investigação a desenvolver no âmbito do estágio, inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho - Vertente Direção Coral e Formação Musical e desenvolvido no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. O questionário tem como objetivos averiguar se os programas e práticas da disciplina de Formação Musical estão inseridas numa visão transversal e interdisciplinar do ensino, bem como se essa interdisciplinaridade facilita, de forma eficaz, o desenvolvimento de competências rítmicas por parte dos alunos.

Para dar resposta ao questionário foram escolhidos professores de Formação Musical, do ensino artístico especializado, das diferentes Escolas públicas e privadas do país, de forma a obter a opinião de especialistas da área sobre o papel da interdisciplinaridade no ensino artístico especializado da música, especificamente na disciplina de Formação Musical.

O questionário é de carácter anónimo, salvaguardando a possível identificação do inquirido e tem uma duração aproximada de 5 minutos.

Muito obrigado pela atenção e disponibilidade!

### Caracterização do sujeito participante

#### 1. Idade:

*Marque todas que se aplicam.*

- Menos de 25 anos
- 25-35 anos
- 36-45 anos
- Mais de 45 anos

#### 2. Género:

---

3. Zona geográfica onde leciona:

*Marque todas que se aplicam.*

- Norte
- Centro
- Sul
- Ilhas autónomas

4. Formação académica:

*Marque todas que se aplicam.*

- Licenciado
- Mestre
- Doutorado

Outro:  \_\_\_\_\_

5. Há quantos anos leciona Formação Musical?

\_\_\_\_\_

**Transversalidade na prática pedagógica**

6. Considera que, atualmente, o programa e objetivos das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto - Coro permitem uma cooperação, entre docentes, no planeamento das práticas de ensino?

*Marque todas que se aplicam.*

- Sim
- Não
- Sem resposta

7. A eficácia das estratégias utilizadas para o desenvolvimento de competências rítmicas é beneficiada se existir essa cooperação?

*Marque todas que se aplicam.*

- Sim  
 Não  
 Sem resposta

8. Nas suas práticas pedagógicas procura incluir materiais e conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto - Coro?

*Marque todas que se aplicam.*

- Sempre  
 Muitas vezes  
 Algumas vezes  
 Raramente  
 Nunca

9. O ensino da música, apoiado na transversalidade entre disciplinas, constitui-se como uma mais-valia para o desenvolvimento dos alunos.

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente      Concordo totalmente

---

10. É possível existir uma transversalidade entre os conteúdos e objetivos das disciplinas de Formação Musical e Coro.

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

---

Discordo totalmente      Concordo totalmente

---

11. Explorar essa transversalidade, através da colaboração entre docentes das diferentes disciplinas, facilita o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

12. A utilização de canções ou obras corais facilita o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos rítmicos

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

---

## **Anexo 5: Roteiro de entrevista**

### **Guião da entrevista**

Esta entrevista foi elaborada como instrumento de recolha de dados para o relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema do relatório foca-se na transversalidade de materiais e conteúdos entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e em que medida esta é benéfica para o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos.

Neste sentido, pretende-se a recolha de informação sobre o papel da transversalidade no ensino das disciplinas acima referidas, os benefícios e desvantagens da sua aplicação no planeamento das práticas pedagógicas e também os resultados dessa aplicação no desenvolvimento de competências rítmicas.

A entrevista é composta por 3 partes: na primeira serão abordados o ensino interdisciplinar, transversalidade nos planos curriculares e benefícios de um trabalho em conjunto; na segunda parte surge a transversalidade aplicado à prática pedagógica, os seus benefícios e desvantagens e se os docentes incluem este conceito na sua prática pedagógica; a terceira parte apresenta alguns materiais que poderão ser utilizados tanto na disciplina de Formação Musical como Classe de Conjunto – Coro e pretende-se perceber se existem benefícios a nível do desenvolvimento rítmico dos alunos com a sua utilização.

#### **Parte 1 – Transversalidade e ensino interdisciplinar**

1 – É familiar com o conceito de ensino interdisciplinar?

1.2 - Que pontos positivos e negativos destacaria desse tipo de ensino?

2 - Considera que dentro dos planos curriculares de Coro e Formação Musical existem conteúdos comuns que podem ser trabalhados em parceria?

2.1 - Se sim, quais?

2.2 – Se não, poderia existir uma maior aproximação?

3 - Considera que os alunos beneficiariam de um planeamento interdisciplinar por parte dos professores?

3.1 - De que forma?

3.2 – Se não, porquê?

## **Parte 2 – Aplicação na prática pedagógica**

4 – Dentro da sala de aula, uma sequência pedagógica elaborada tendo em conta conteúdos e materiais comuns à disciplina de Classe de Conjunto – Coro poderiam beneficiar o desenvolvimento dos alunos?

4.1 - E, especificamente, a nível rítmico?

4.2 – Que dificuldades podem surgir no planeamento das sequências?

5 – Na sua prática pedagógica procura incluir materiais ou conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto – Coro ou de outras disciplinas?

5.1 – Se sim, a resposta dos alunos é positiva?

5.2 – Que benefícios destacaria?

## **Parte 3 – Materiais e metodologias transversais no desenvolvimento rítmico**

6 – Em ambas as disciplinas poderão ser utilizadas metodologias ativas de vários pedagogos como Dalcroze, ou Carl-Orff. Utilizar estas metodologias como recurso em ambas as disciplinas, facilita o desenvolvimento rítmico dos alunos?

6.1 – Se sim, quais os aspetos mais desenvolvidos?

6.2 – Se não, porquê?

7 – E utilizar as mesmas obras corais ou canções?

7.1 - De que forma?

## **Anexo 6: Entrevista nº 1**

### **Entrevista com o Professor EC**

**Francisco Gomes:** Boa tarde Professor EC. Esta entrevista foi elaborada como instrumento de recolha de dados para o relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema do relatório foca-se na transversalidade de materiais e conteúdos entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e em que medida explorar esta transversalidade poderá ser benéfico para o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos. A entrevista é composta por três partes: numa primeira serão abordados o ensino interdisciplinar, transversalidade nos planos curriculares e benefícios de um trabalho em conjunto; numa segunda parte, a aplicação na prática pedagógica e de que forma poderá ser impactante no desenvolvimento dos alunos; e num último ponto, possíveis materiais e metodologias a utilizar para o desenvolvimento rítmico.

Iniciamos por uma pergunta mais geral. É-lhe familiar o conceito de ensino interdisciplinar?

**Professor EC:** Sim, sou. Já estudei no meu percurso académico, já me apresentaram esse conceito nas várias disciplinas musicais que temos, como também nas gerais e das potencialidades do ensino interdisciplinar. Como falaste da articulação das várias disciplinas, materiais, conteúdos e as disciplinas não serem estanques, mas terem um bocado de todas e dos principais conteúdos de cada uma.

**Francisco Gomes:** Tendo em conta essas características, considera que dentro dos planos curriculares tanto da disciplina de Coro, como de Formação Musical existem conteúdos comuns que podem ser trabalhados e desenvolvidos em parceria?

**Professor EC:** Sim. Existem vários conteúdos em que facilmente se podem ir buscar elementos de Formação Musical e de Classe de Conjunto. Até porque a Formação Musical está presente em todas as disciplinas, por isso faz todo o sentido que em Classe de Conjunto ou Instrumento sejam usados os conteúdos e se aproveite para lecionar e criar atividades no âmbito dos conteúdos da Formação Musical e tentar andar a par.

**Francisco Gomes:** Passando agora mais especificamente à prática pedagógica e como poderemos, ou não, incluir estes conceitos. Dentro da sala de aula, uma sequência pedagógica que fosse

elaborada tendo em conta estes conteúdos e materiais comuns poderia beneficiar, de alguma forma, o desenvolvimento dos alunos?

**Professor EC:** Sim, bastante. Acho que uma das principais vantagens será os alunos não acharem que estão a frequentar disciplinas estanques e diferentes e passarem a sentir a Formação Musical como estando presente em todas as disciplinas. Não sendo a disciplina de Formação Musical como a parte da teoria e o que é prático vai para as outras disciplinas. Quando não, tem de haver prática e tem de haver teoria em todas estas disciplinas e, nesse sentido, é uma mais-valia usar a Formação Musical nas outras disciplinas.

**Francisco Gomes:** Dentro do contexto da sua realidade, que dificuldades podem surgir no planeamento destas sequências e nas parcerias. Muitas vezes o professor de Formação Musical é também o de Coro, mas o contrário também se verifica. Portanto, ao tentarmos planear tendo em conta estes conteúdos transversais, que dificuldades podem aparecer?

**Professor EC:** As dificuldades são e não são dificuldades. Ou seja, a Classe de Conjunto e o Instrumento focam bastante na questão da montagem do repertório e na questão performativa dos concertos. Portanto, há sempre essa pressão de ter que ter o repertório montado até à data do concerto, o que pode, ou não, deixar para segundo plano alguns conteúdos que possam ser importantes e articulações que fossem importantes. Eu, na minha prática pedagógica, tento sempre articular as duas disciplinas e tentar inserir bastantes elementos da Formação Musical. Mesmo quando há pouco tempo, tentar sempre fazê-lo. Como sabes o meu relatório de estágio foi sobre leitura à primeira vista e todas as aulas fazia os exercícios de leitura à primeira vista em conjunto, para trabalhar tanto a Classe de Conjunto como a Formação Musical.

**Francisco Gomes:** Procura então incluir alguns materiais e conteúdos da disciplina de Formação Musical na disciplina de Classe de Conjunto – Coro. A resposta dos alunos a esses estímulos é positiva? Considera que se torna mais fácil para os alunos de adquirir novas competências?

**Professor EC:** Eu tento sempre por o repertório apelativo, a partir de uma canção. Tento evitar a parte das leituras, que não são tão musicais. Quando escolho cânones e estes são bonitos é prazeroso

para os alunos. Podemos juntar acompanhamento de sons corporais ou um ostinato rítmico. Os exercícios de leitura, mais “aborrecidos” nota-se uma maior desmotivação.

**Francisco Gomes:** Focando na disciplina de Formação Musical, considera que os professores de Formação Musical utilizassem, nas suas aulas, o repertório que os alunos cantam na disciplina de Classe de Conjunto – Coro, facilitaria o trabalho a nível rítmico e conseqüente desenvolvimento?

**Professor EC:** Sim, sem dúvida seria uma grande ajuda e uma grande mais-valia para a parte de leitura na Classe de Conjunto. Inclusive digo aos alunos que se tiverem dúvidas sobre a Formação Musical ou queiram ver canções ou entoações melódicas, que tragam para a minha aula para trabalharmos isso. Houve uma aula que os alunos iam ter prova de Formação Musical e os alunos disseram que tinham uma leitura muito difícil cujo tema era “Élégie”, de Massenet que eu já tinha cantado e, por isso, criou-se ali um momento bastante interessante e bonito onde podemos todos cantar. Ainda mostrei uma gravação da canção, cantada em francês e outra tocada por violoncelo que é o instrumento original. Acabou por ajudar os alunos a compreender que a Formação Musical está em tudo e que o que eles estudam e isso é o que torna enriquecedora a Formação Musical.

**Francisco Gomes:** Uma última questão acerca de outro material didático. As metodologias ativas de Dalcroze, Kodály ou Carl-Orff, por exemplo, poderão ser utilizadas em ambas as disciplinas de Formação Musical e Coro. Considera que a nível do desenvolvimento rítmico dos alunos seria positivo os professores de Formação Musical procurarem aplicar exercícios comuns?

**Professor EC:** Sim, seria muito positivo existir essa articulação entre os professores de Formação Musical e os de Classe de Conjunto de forma a criar esse tipo de metodologias, com competências e materiais definidos, para conseguir esse objetivo. A utilização dessas metodologias ativas, o eles sentirem a música no corpo, fazer exercícios com o ritmo de uma forma mais sistematizada, quem sabe até com o repertório de Coro em comum seria muito interessante para o desenvolvimento e aprendizagem do ritmo.

**Francisco Gomes:** Dou então por concluída esta entrevista. Queria agradecer-lhe mais uma vez por ter aceitado responder às minhas questões e pela disponibilidade. Muito obrigado.

**Professor EC:** Obrigado eu e boa sorte para o que falta do trabalho.

## **Anexo 7: Entrevista nº2**

### **Entrevista com o Professor NP**

**Francisco Gomes:** Bom dia. Antes de mais deixe-me agradecer-lhe por ter aceitado o meu convite para esta entrevista. Esta foi elaborada como instrumento de recolha de dados para o relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho e o tema do relatório foca-se na transversalidade de materiais e conteúdos entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e em que medida explorar esta transversalidade poderá ser benéfica para o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos. A entrevista é composta por 3 partes: na primeira serão abordados o ensino interdisciplinar no geral, transversalidade nos planos curriculares e benefícios de um trabalho em conjunto; na segunda parte como a transversalidade poderá ser, ou não, aplicada à prática pedagógica, os seus benefícios e desvantagens e se os docentes incluem este conceito na sua prática pedagógica; a terceira parte abordar alguns materiais que poderão ser utilizados tanto na disciplina de Formação Musical como Classe de Conjunto – Coro e perceber se existem benefícios a nível do desenvolvimento rítmico dos alunos com a sua utilização. Início por perguntar se é familiar com o conceito de ensino intersdisciplinar?

**Professor NP:** Sim, conheço.

**Francisco Gomes:** Muito bem. Que pontos positivos e negativos destacaria deste tipo de ensino?

**Professor NP:** Positivos penso que vários. Julgo ser muito mais motivante para um aluno saber que os professores estão todos a trabalhar para o mesmo num objetivo comum. Acho que uma das desvantagens, falando agora nas desvantagens, por exemplo em relação à disciplina de Instrumento, de forma a trabalharmos o mesmo conteúdo na Formação Musical e no Instrumento tem de se conciliar um professor de Formação Musical com vários professores de Instrumento. Aliás, eu proponha que nesse contexto o professor de Instrumento se adaptasse ao professor de Formação Musical simplesmente pelo facto de ser mais complicado para o professor de Formação Musical se orientar por tudo aquilo que cada aluno está a abordar em cada instrumento.

**Francisco Gomes:** Compreendo perfeitamente o que quer dizer em relação à parceria com a disciplina de Instrumento. E se transportássemos a mesma situação para a disciplina de Coro?

**Professor NP:** Eu costumo e gosto, não sendo obrigatório no meu Conservatório, dar peças de Coro independentes do trabalho de Formação Musical. No entanto, nas minhas aulas de Formação Musical, gosto muito de pegar em música que os alunos conhecem e por isso vou muitas vezes buscar as peças que estão a cantar na disciplina de Coro. Por exemplo, estou a dar o conceito de anacruse, eu vou ao repertório e mostro-lhes esse conceito aplicado nas canções que já cantam no Coro. Quando estamos a fazer uma análise harmónica de algum acorde que eles acham muito giro, mostro-lhes esse acorde aplicado nas músicas que estão a cantar. A interdisciplinaridade que procuro explorar é desta forma. Aqui no Conservatório cada disciplina é uma disciplina e a interdisciplinaridade depende da criatividade e vontade do professor.

**Francisco Gomes:** Sendo que procura criar essa ponte, julga que os seus alunos beneficiam, de alguma forma, desse planeamento mais transversal?

**Professor NP:** Acho que sim. Na medida em que muitas vezes na Formação Musical, quando se dão os conteúdos, parece que estes só existem na Formação Musical, que é uma disciplina muito específica dada de uma forma muito estéril, isto é, sem exemplos musicais. Se nós formos buscar músicas, neste caso à disciplina de Coro, mostramos a Formação Musical aplicada na realidade. Se for trabalhar um encadeamento com determinados acordes, mas não mostro exemplos através de coisas que os alunos conheçam torna-se mais desinteressante porque não se identifica uma ligação com a realidade. Além disso, deve-se relacionar as coisas novas que se aprendem com coisas que já se aprendeu. Nesse sentido, acho que é muito boa essa relação com a aula de Coro. Acredito que é possível fazer um trabalho ainda melhor de interdisciplinaridade entre Coro e Formação Musical, embora eu não o tenha feito pela forma como trabalhamos aqui no Conservatório. Aqui os professores de Coro escolhem em conjunto um repertório que todos os anos letivos cantam no concerto. Claro que tenho alguma liberdade pedagógica, mas acabo por não pensar em utilizar o repertório escolhido nas aulas de Formação Musical.

**Francisco Gomes:** Sendo que é professor de ambas as disciplinas, acha que dentro dos planos curriculares das duas disciplinas existem conteúdos comuns que podem levar a este trabalho em parceria? Mesmo que os professores sejam diferentes?

**Professor NP:** Eu acho complicado. Acho que tem de partir da criatividade do professor e não olhando para o plano curricular de um ou de outro. Primeiro estamos a reformular os nossos planos, mas de acordo com o que já foi feito até agora, aqui o Coro é trabalhado a pensar no repertório que se vai apresentar. Se vai ser interessante para os alunos, para os pais, para o público. Acho realmente importante pensar no grau de interesse e de cativante que é o repertório. Não acho que as coisas estejam feitas de forma a haver interdisciplinaridade. Poderá haver, passando pela criatividade do professor e pelo conhecimento do mesmo em relação ao que está a ser trabalhado em cada disciplina.

**Francisco Gomes:** Passando agora para a aplicação da transversalidade na prática pedagógica da disciplina de Formação Musical, quando planeia a sequência pedagógica, acha que se esta for organizada tendo em conta, tal como falamos anteriormente, os materiais utilizados na disciplina de Coro e mesmo alguns conteúdos e objetivos a desenvolver na disciplina de Coro os alunos poderiam beneficiar mais no seu desenvolvimento?

**Professor NP:** Só pode beneficiar, por todas as razões que referi anteriormente, e claro que não se deve relacionar só com Coro, mas com tudo. O grande problema dos conservatórios é que algumas vezes a mentalidade não é muito aberta. Deve-se relacionar a disciplina com todas as outras. Em específico em relação ao Coro os alunos têm um contacto com algo que já cantaram e automaticamente fazem a ligação entre a teoria e a prática. Só vejo benefícios.

**Francisco Gomes:** Aproveito agora que falou na inclusão de materiais para criar essa ponte com a disciplina de Coro para perguntar: a reação dos alunos a essa ligação é positiva nesse tipo de abordagem?

**Professor NP:** Sim, é positiva e é de surpresa. Os mais novos são mais expressivos que os mais velhos, mas é engraçado ver a reação dos alunos quando percebem a ligação. É positivo porque algo que para eles era novo em Formação Musical, passa a ser algo que eles já faziam antes. Quer em harmonia ou, melodia ou ritmo. Por exemplo, uma célula rítmica em Formação Musical é só percutida

de forma estéril, mas se essa célula aparecesse numa obra de Coro que os alunos cantem ganha logo outro significado.

**Francisco Gomes:** Considera então que, falando a nível rítmico especificamente, esta ponte onde os alunos compreendem que as matérias estão ligadas, facilita a aprendizagem dos alunos?

**Professor NP:** Sem dúvida que facilita. Aliás, só pode ser bom. Quem me estiver a ouvir até pode pensar: “Então porque não se trabalha só com interdisciplinaridade?”. O problema é que não se trabalha assim tantas músicas em Coro para se poder ensinar todos os conteúdos que se trabalham em Formação Musical, porque o ideal seria relacionar com tudo. Em Coro dar-se peças que tivessem incluídas todas as competências que se trabalham em Formação Musical só pode ser bom. Até me está a dar algumas ideias com esta entrevista.

**Francisco Gomes:** Fico contente por saber isso. Está familiarizado com metodologias ativas como Dalcroz, Kodály ou Carl-Orff?

**Professor NP:** Já foi há algum tempo que terminei o curso. Devo dizer que estudei na Hungria no Instituto Kodály, mas não me tornei um especialista em Kodály. Há pelo menos uma coisa que eu gosto muito que é o sistema relativo. Mas qual era a pergunta?

**Francisco Gomes:** A pergunta não é muito específica. Considera que utilizar, por exemplo a metodologia Kodály, em ambas a disciplina é possível? E se a usar isso facilita o desenvolvimento rítmico dos alunos?

**Professor NP:** Eu acho que não tenho conhecimento suficiente para responder a esta questão. Eu não lhe vou saber explicar bem, mas tenho a certeza de que o método Kodály tem muitos pontos onde se pode aplicar a interdisciplinaridade. Embora eu não esteja tão preparado para falar sobre o assunto. No entanto o método utiliza o sistema relativo, que é o dó móvel. Ou seja, passam muito tempo a ler música tanto na disciplina de Coro como na de Formação Musical em relatividade. Logo aí está presente interdisciplinaridade. Fiquei com a ideia que os Húngaros olham para a disciplina de Formação Musical e de Coro como um todo.

**Francisco Gomes:** Falamos anteriormente um pouco ao de leve sobre as obras corais. Considera então que a utilização de obras corais, se forem planeadas em conjunto com a disciplina de Coro, terão elementos que poderão ser utilizados com alguma eficácia. Concorda?

**Professor NP:** Concordo e acho que se se planear todas as músicas de Coro só a pensar nos conteúdos de Formação Musical vai ser espetacular. O desafio está em encontrar repertório que seja tão interessante para o ensino da Formação Musical como impactante para os concertos da disciplina de Coro.

**Francisco Gomes:** Fica assim concluída esta entrevista. Gostaria de lhe agradecer mais uma vez por ter aceitado e pela disponibilidade. Foi um gosto conversar consigo.

**Professor NP:** Obrigado e gostaria de no final ler o seu trabalho. Qualquer coisa que possa ajudar, diga.

## **Anexo 8: Entrevista nº3**

### **Entrevista com o Professor PA**

**Francisco Gomes:** Bom dia. Antes de mais deixe-me agradecer-lhe por ter aceitado o meu convite para esta entrevista. Esta foi elaborada como instrumento de recolha de dados para o relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho e o tema deste relatório foca-se na transversalidade de materiais e conteúdos entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e em que medida esta transversalidade poderá ser benéfica para o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos. Iniciando com um conceito aplicável ao ensino, é familiar com o conceito de ensino interdisciplinar?

**Professor PA:** Para mim é-me familiar o conceito interdisciplinar, ou seja, a música é algo global que tem de ser pensada como um todo, não pode ser pensada de forma individualizada. Se for individualizada deverá ter como objetivo formar um todo. Quando estamos a fazer uma análise relativa a um determinado conceito, todos os outros conceitos que fazem parte dos outros campos disciplinares da música estarão intrinsecamente ligados, portanto terão de ser abordados. Quando estamos numa aula de Formação Musical é perfeitamente normal serem abordados campos ligados à História da Música ou a Análise e Técnicas de Composição, não só para incentivar os alunos, mas ao mesmo tempo contextualizá-los com aquilo que será útil no futuro deles e não ser algo que esteja cingido àquele momento e que não lhes dê um pensamento de aplicação prática.

**Francisco Gomes:** Aproveito que referiu várias ligações entre disciplinas para lhe perguntar: Considera que os planos curriculares, tanto da disciplina de Coro como de Formação Música, existem conteúdos comuns que podem ser trabalhados em parceria?

**Professor PA:** Eu creio que existem conteúdos comuns que podem ser trabalhados em parceria. Não creio que tal aconteça. Inclusive os próprios docentes das duas disciplinas tendem a separar as águas e não a utilizar uma disciplina como modo exemplar para a outra, o que é possível. Se estamos a abordar determinada obra em Classe de Conjunto – Coro ou Orquestra, esta poderá ser perfeitamente utilizada enquanto objeto de estudo na disciplina de Formação Musical. Sem sombra de dúvida.

**Francisco Gomes:** Mesmo considerando que tal não aconteça na realidade do ensino da música, considera que caso a sequência pedagógica, elaborada para cada aula da disciplina de Formação Musical, incluir estes conteúdos comuns que já abordamos em relação à disciplina de Coro, seria benéfico para o desenvolvimento dos alunos?

**Professor PA:** Não só seria benéfico, como motivador. Isto porque, por experiência própria, eu posso dizer que os meus alunos que deram seguimento ao estudo para o ensino secundário, foram alunos que, por serem turmas pequenas de supletivo, tive o cuidado de lhes dar alguns conceitos extra a disciplina de Formação Musical enquanto objeto isolado. Se nós vamos trabalhar uma obra, que seja por exemplo, Beethoven, eu peço aos alunos para procurarem – estamos a falar de alunos do ensino básico que ainda não frequentam História da Música – matéria relacionada com Beethoven, historial, obras e alguns elementos da vida do compositor que fossem importantes e interessantes com o intuito de os motivar para o estudo. Esse estudo vai fazer com que ele, motivados, vão desenvolver competências de forma involuntária e a partir daí serão formados novos conhecimentos. Porque o conhecimento não é mais que uma nova formalização de pré-conceitos já adquiridos.

**Francisco Gomes:** Na sua prática pedagógica, enquanto professor de Formação Musical, procura incutir nos seus alunos esta ligação com outras disciplinas?

**Professor PA:** Fiz isso no passado. Atualmente, devido à metodologia imposta pela instituição onde leciono, não o posso fazer. Estamos a falar de um Conservatório que está a aplicar manuais que todos os docentes têm de estar a par no desenvolvimento e para isso os manuais não incluem partes onde se possa fazer uma ligação com outras disciplinas, porque não estamos a abordar uma obra ou elementos específicos de outras disciplinas.

**Francisco Gomes:** Tem, portanto, de seguir um material rígido correto?

**Professor PA:** Exatamente.

**Francisco Gomes:** Isto leva-nos ao próximo tema. Esquecendo momentaneamente a sua realidade e pegando na sua referência à utilização de uma obra coral, que esteja a ser também utilizada na disciplina de Coro, que benefícios e desvantagens destacaria?

**Professor PA:** A única desvantagem que poderia referir é que pudesse existir, principalmente nas classes mais jovens, algum tipo de desconcentração em termos de localização da aula, ou seja, os alunos não perceberem se se encontram na aula de Coro ou na aula de Formação Musical, tendo em conta estar a ser utilizado o mesmo material para as duas disciplinas. No entanto, na minha perspetiva será muito benéfico para o ensino básico, porque estamos a fomentar o trabalho o memorização a longo prazo, algo que a curto prazo é mais complicado e todo o conhecimento em torno de uma obra e um compositor. Se este processo for feito para 5 ou 6 peças todos os semestres, chegamos ao final do ano e os alunos conhecem mais 10,15 ou 20 compositores num ano. Sempre nesta base de memorização do conhecimento e envolvimento com a peça e não do ato isolado, daquele momento, por exemplo, de estarmos a ouvir um ditado rítmico sem fundamento algum. Quando o ditado rítmico tem uma contextualização podemos fazer o ditado de notas sobre esse ditado rítmico, fazer o ditado melódico sobre o ditado rítmico, analisar uma progressão sobre esse ditado rítmico e no fim falar sobre o compositor e apresentar a obra e todos os instrumentos que a compõem. Aqui existe uma fundamentação, existe uma base.

**Francisco Gomes:** Portanto considera que, especificamente a nível rítmico, seria bastante benéfico para os alunos existir esta transversalidade que abordamos?

**Professor PA:** Na minha perspetiva, existiriam benefícios em todos os campos, mas também a nível rítmico sem dúvida. Não considero que os materiais que utilizo atualmente não são fundamentais, mas como elemento de complementação. Ou seja, existindo como base a peça de Coro poderá existir um elemento de complementação de outro tipo de materiais que abordem figuração rítmica, progressões novas, intervalos que não existam na peça. Também acho importante no sentido que os alunos estão a abordar a obra uma hora e meia durante a semana, passam horas a estudá-la e se o fazem é algo que é deles. Sendo assim, nós estamos a levar algo que é deles para dentro da sala de aula e não propriamente a dar-lhes algo que decidimos trazer sem fundamento.

**Francisco Gomes:** Um outro material que poderá ser utilizado será uma das metodologias ativas como Dalcroze, Kodály ou Carl-Orff, certamente já leu ou ouviu algo sobre estas metodologias. Qualquer uma delas poderá ser utilizada em ambas as disciplinas de Coro e Formação Musical. Acha

que se houvesse uma utilização transversal, a nível de exercícios e conteúdos destas metodologias, nas duas disciplinas seria benéfico para o desenvolvimento rítmico dos alunos?

**Professor PA:** Eu considero que, acima de tudo, tem de haver coerência por parte do docente que está a assumir a disciplina e a partir do momento que esse docente assume uma metodologia na disciplina de Formação Musical e leciona, na mesma turma, Classe de Conjunto – Coro, deverá manter essa metodologia. Isto porque, a metodologia Orff poderá resultar muito bem com uma determinada turma e noutra turma poderá não resultar, da mesma forma que em Formação Musical explicamos de uma, duas, três formas como fazer uma identificação de armações de claves, há alunos que compreendem com o ciclo de quintas e outros que só compreendem de outras formas. O que quero dizer com isto é que na minha perspetiva é importante, nós docentes, fazermos uma análise dos alunos que temos em frente e a partir daí saber a metodologia que se enquadra nessa turma. Depois de conhecer a metodologia ideal a aplicar naquela turma, essa metodologia poderá ser transversal às duas disciplinas.

**Francisco Gomes:** Dou então por terminada esta entrevista. Queria agradecer-lhe mais uma vez a disponibilidade. Espero que esta entrevista também lhe tenha suscitado interesse por este tema e mais uma vez, obrigado.

**Professor PA:** Muito Obrigado.

## **Anexo 9: Entrevista nº4**

### **Entrevista com a Professora JA**

**Francisco Gomes:** Bom dia. Antes de mais deixe-me agradecer-lhe por ter aceitado o meu convite para esta entrevista. Esta foi elaborada como instrumento de recolha de dados para o relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema deste relatório foca-se na transversalidade de materiais e conteúdos entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e em que medida esta transversalidade poderá ser benéfica para o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos. Iniciando com um conceito aplicável ao ensino, é familiar com o conceito de ensino interdisciplinar?

**Professora JA:** Sim. No meu caso é mais evidente ainda devido ao meu trabalho como formadora na Casa da Música que, desde cedo, nos incentiva a desenhar projetos educativos usando precisamente a interdisciplinaridade. Como eu sou uma pessoa nos dois meios, acredito que aquilo que sou como formadora sou também como professora, portanto faz todo o sentido dentro do meu perfil e naquilo que acredito que deve ser o ensino, cada vez mais transversal.

**Francisco Gomes:** Que pontos positivos e negativos destacaria nesta ideologia de ensino?

**Professora JA:** Quando me estava a referir que acredito na transversalidade é porque um dos aspetos que tenho sentido como professora e que me questiono é: porque é que os alunos aprendem os conteúdos como gavetas próprias, não relacionando com a prática instrumental e artística? É como se estivessem a ler determinado ritmo na Formação Musical e depois não utilizarem esse conhecimento quando estão na disciplina de Coro. Acho que, de certa forma, há uma formação que fica intrínseca. Todas as disciplinas que estão a trabalhar um “pequeno músico” estão a torná-lo ativo em competências, mas na parte em que esse músico relaciona as competências e conteúdos é necessária uma ponte por parte do professor para lhe mostrar essa relação. O que considero vantajoso na interdisciplinaridade em primeiro lugar é o recurso de conhecimentos, ou seja, se nós conseguimos sempre pensar de uma forma holística a nossa aprendizagem vai ser mais completa em qualquer disciplina. Em segundo lugar torna o pensamento musical mais aberto e flexível. Quando as matérias são muito divididas é como se para cada professor se voltasse a reaprender e vai-se perdendo o foco do conhecimento. A

interdisciplinaridade fomenta a consolidação. Neste momento não consigo identificar nenhum aspeto negativo que possa existir entre ligação de conteúdos e saberes.

**Francisco Gomes:** Considera que dentro dos planos curriculares entre as disciplinas de Formação Musical e Coro existem materiais ou conteúdos que podem ser trabalhados em parceria?

**Professora JA:** Sim.

**Francisco Gomes:** No caso de existir essa parceria, considera que os alunos saem beneficiados por esse planeamento?

**Professora JA:** Sem dúvida. Não é o que acontece sempre, mas é o que eu acredito.

**Francisco Gomes:** Sendo que, como professora, apresenta experiência tanto a lecionar Formação Musical como na preparação de coros para vários projetos, procura nas suas aulas de Formação Musical incluir materiais e conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto – Coro?

**Professora JA:** Honestamente não organizo os meus materiais de Formação Musical tendo em conta isso. No Conservatório onde trabalho a minha prática pedagógica está associada à Formação Musical, à disciplina Laboratório e Orff. Eu não faço uma pesquisa sobre os conteúdos que estão a ser trabalhados no Coro, mas tento na Iniciação Musical conversar com os colegas para saber as canções que estão a ser trabalhadas e de que forma a Formação Musical pode ajudar não só nas dificuldades rítmicas como levar a canção noutra caminho através de ostinatos rítmicos ou percussões. Como conheço as linguagens das duas disciplinas, utilizo, por exemplo, cânones numa primeira abordagem dos alunos à prática coral a duas vozes e para desenvolver a memória, flexibilidade auditiva e a autonomia. Depois dos cânones vem também a criação de dois ou três grupos de trabalho, com o objetivo de trabalhar o ouvido para ganhar uma versatilidade que ajuda no trabalho a duas ou mais vozes na prática coral da disciplina de Coro. Se este e outros trabalhos forem feitos, neste sentido, na disciplina de Formação Musical, acaba por se tornar natural para os alunos e mais fácil para o professor de Coro pegar em qualquer tipo de repertório e aplicar em qualquer classe. Quem diz Coro, diz instrumento ou orquestra. É por isso que a disciplina de Formação Musical é extremamente importante. Para além da gramática musical, tem um conjunto de componentes que, se forem trabalhados desde os mais pequenos, poderão contribuir para um processo de aprendizagem artístico muito mais rico e fluído.

**Francisco Gomes:** Nesses pequenos momentos em que inclui um material ou conteúdo da disciplina de Classe de Conjunto – Coro, sente que a resposta dos alunos a esse estímulo é positiva? E sente que facilita a aprendizagem dos mesmos em relação aos conteúdos que estão a ser lecionados?

**Professora JA:** Na minha perspectiva sim, porque eu acredito que o instrumento comum na aula de Formação Musical é a voz, sendo que também existem as percussões com os pés e mãos para apoiar. É obvio que há idades em que os alunos são mais recetivos à prática de cantar, mesmo por causa do processo de mudança de voz. Na Iniciação Musical é inviável trabalhar a Formação Musical sem se cantar, porque não só ajuda, como sinto uma recetividade enorme por parte dos alunos. Se a música é aprendida como uma língua e se antes de aprendermos a escrever reproduzimos verbalmente, para mim na prática musical cantamos antes de escrever. Caso contrário o processo de aprendizagem vai ser muito mais difícil. Neste sentido é inegável que a prática coral e os seus conteúdos auxiliam em todos os aspetos a Formação Musical.

**Francisco Gomes:** Já fez referência a Carl-Orff e certamente será conhecedora de outras metodologias ativas como Kodaly ou Dalcroze. A utilização destas metodologias como um recurso em ambas as disciplinas, facilitaria o desenvolvimento rítmico dos alunos? Que aspetos considera que poderiam ser mais desenvolvidos?

**Professora JA:** Claro que sim. Quem diz Dalcroze, diz Gordon e tudo o que tem a ver com métricas e padrões rítmicos e Willems que trabalhou as ordenações e trava-línguas. Falado especificamente do ritmo, claro que sim. Eu não consigo dissociar a voz do movimento, por exemplo, em termos de vivência Dalcroziana, existe uma ligação muito próxima com o movimento. Kodaly tem a fonomímica, a colocação das alturas dos sons numa espécie de escada corporal, uma partitura humana. Não domino os dois pedagogos, mas estudei-os e retive algumas estratégias. Aquilo que retenho destes dois pedagogos é que são distintos, mas utilizam uma base comum que é trabalhar a prática musical como um todo, utilizando todos os ingredientes: a memória, o corpo, o espaço, a reprodução e a criatividade. Vejo essas vantagens e dentro dos meus conhecimentos, não sendo uma especialista, utilizo estas metodologias na minha prática.

**Francisco Gomes:** Já fizemos referência a outro material comum às disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro que são as obras corais ou cações que os alunos trabalham na disciplina de Classe de Conjunto – Coro. Quando é possível a aplicação da mesma canção no trabalho de ambas as disciplinas, fornecendo aos alunos um contexto no qual trabalhar, facilitará a aprendizagem de conteúdos rítmicos?

**Professora JA:** Sim, sem dúvida. Não é normal os professores partilharem entre classes o repertório que estão a trabalhar, têm alguma noção através do contacto entre colegas, audições, etc. Muitas vezes são os próprios alunos a trazerem o repertório de outras disciplinas para a aula de Formação Musical, com dúvidas sobre compassos mais desafiadores ou outras. Isso é sinal de que os alunos percebem que a aula de Formação Musical é um espaço aberto e conseguem associar conteúdos. Na minha prática não é o que acontece regularmente, mas a minha experiência diz-me que, se acontecesse, evitaríamos muitas aprendizagens que surgem através da “memória de karaoke”, ou seja, trabalho de repetição e imitação. Julgo que a vantagem dessa ponte é o trabalho ser realizado por entendimento, o que a longo prazo trará mais frutos porque vai dar aos alunos mais autonomia para resolverem as suas próprias dificuldades.

**Francisco Gomes:** Dou assim por terminada a entrevista. Muito obrigado, mais uma vez, pela disponibilidade.

## **Anexo 10: Entrevista nº5**

### **Entrevista com o Professor NR**

**Francisco Gomes:** Boa tarde Professor NR. Esta entrevista foi elaborada como instrumento de recolha de dados para o relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema do relatório foca-se na transversalidade de materiais e conteúdos entre as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto – Coro e em que medida explorar esta transversalidade poderá ser benéfico para o desenvolvimento de competências rítmicas dos alunos. A entrevista é composta por três partes: numa primeira serão abordados o ensino interdisciplinar, transversalidade nos planos curriculares e benefícios de um trabalho em conjunto; numa segunda parte, a aplicação na prática pedagógica e de que forma poderá ser impactante no desenvolvimento dos alunos; e num último ponto, possíveis materiais e metodologias a utilizar para o desenvolvimento rítmico.

Iniciamos por uma pergunta mais geral. É-lhe familiar o conceito de ensino interdisciplinar?

**Professor NR:** As disciplinas funcionam, pelo menos na minha experiência, de forma independente. Eu faço parte das Ciências Musicais, onde não estão incluídas as Classes de Conjunto, portanto, na hora de decidir conteúdos não há esta interdisciplinaridade. Agora, na prática, naturalmente que a música está, toda ela, interligada. Um indivíduo que ande a aprender uma peça para Coro, ou canta de ouvido, ou então tem partituras para seguir. Naturalmente aquilo que aprendeu na Formação Musical vai ser útil para a compreensão das obras que tem de interpretar no Coro. Por aí podemos considerar que há uma ligação entre as duas disciplinas. O planeamento dos conteúdos feitos em conjunto não é normal que aconteça.

**Francisco Gomes:** Apesar de no seu Conservatório o planeamento ser feito em secções separadas, considera que dentro dos planos curriculares das disciplinas de Formação Musical e Coro existem conteúdos e objetivos comuns que poderão ser trabalhados em parceria?

**Professor NR:** Sim. É um tema um bocado difícil de abordar porque: o que é um conteúdo de uma disciplina de Coro? É fazer a leitura de uma determinada partitura e depois cantá-la. O que fazemos nós na Formação Musical? Precisamente isso. No fundo fazemos na aula de Formação Musical, individualmente, aquilo que os alunos vão fazer coletivamente na disciplina de Coro. Não há normalmente

uma planificação conjunta das duas disciplinas, ou seja, nós não incluímos na Formação Musical algo específico que o professor de Coro precisa a não ser, por exemplo, que o professor dê uma determinada peça em que inclui uma célula rítmica que os alunos ainda não abordaram. Nesse caso, obviamente que na minha aula faço a explicação mesmo que não esteja previsto no programa, praticando a célula para que quando os alunos tenham de cantar o problema seja ultrapassado mais facilmente. Agora, uma planificação conjunta não é habitual fazer-se. Aquilo que é essencial para o Coro é o que damos na Formação Musical. O professor de Coro não precisa, normalmente, de explicar os compassos, tonalidades, células rítmicas, porque já foi tudo preparado na disciplina de Formação Musical. Quando há necessidade de existir a ligação, os próprios alunos trazem para a aula as dúvidas de outras disciplinas. O que aqui está em causa é que o programa de Formação Musical adapta-se às necessidades do Coro.

**Francisco Gomes:** Considera então que mesmo que essa ligação seja criada apenas momentaneamente, esse momento é benéfico e facilitador para o desenvolvimento dos alunos? Ou seja, torna-se mais fácil para os alunos compreender determinados conteúdos?

**Professor NR:** Sim. Por exemplo, há uma célula rítmica que é colcheia com tercina de semicolcheia (imita o ritmo) que é dada no terceiro grau. Suponha que o professor de Coro vai dar uma obra no segundo grau que inclui essa célula – os alunos ainda não deram essa célula na Formação Musical. O professor vem ter comigo e diz que tem uma peça que os alunos têm de cantar aquela célula e diz que se estiver a explicar a célula na aula de Coro os alunos vão pensar que estão na Formação Musical, o que não vai de encontro ao que os alunos esperam da aula de Coro. Naturalmente, na minha aula, posso pegar nessa célula e fazer todo o tipo de exercícios baseados nessa mesma célula, de forma a que os alunos cheguem à aula de Coro completamente familiarizados com a mesma. Isto pode acontecer, não é vulgar, porque penso que os professores de Coro escolhem repertório com conteúdo que os alunos conseguem acompanhar. O programa das várias disciplinas tem algo interligado entre elas. Devemos fazer um parêntesis na nossa disciplina se isso for benéfico para o trabalho de outras disciplinas, como a de Coro.

**Francisco Gomes:** Passando agora para a segunda parte da entrevista que será a aplicação da transversalidade na prática pedagógica. Na sua prática, especificamente, procura incluir materiais ou conteúdos da disciplina de Classe de Conjunto – Coro?

**Professor NR:** Sim. Em relação às obras, nós cantamos muito na Formação Musical. Já diz o ditado, quem canta seus males espanta. Normalmente canta-se em uníssono, portanto, a maioria das vezes que cantamos é em uníssono. Eu tenho umas sebatas que eu faço com variados exercícios para os alunos irem trabalhando, que incluem entoações que parecem canções ou peças de canto, com acompanhamento e melodia ou então leituras melódicas soltas. Agora pergunta-me assim: um coral a quatro vozes é habitual nas suas aulas? Não, na minha disciplina não é habitual, no entanto não significa que não se possa fazer. No ensino secundário costumo por os alunos a cantar corais de Bach, por exemplo, quando estes vêm de um ditado previamente feito. Até troco depois as vozes para os alunos perceberem o diferente papel de cada voz no conjunto.

**Francisco Gomes:** Abordando especificamente o desenvolvimento rítmico dos alunos. Há pouco falou sobre abordar uma célula rítmica específica de uma peça de Coro na sua aula. Considera que quando os conceitos e conteúdos rítmicos são lecionados dentro de um contexto, neste caso uma obra que está a ser cantada na disciplina de Coro, é mais fácil para os alunos desenvolverem este tipo de competências?

**Professor NR:** Claro, sem dúvida. É um ritmo que já lhes está no ouvido. O exemplo que dei há bocado era do Bolero de Ravel. Claro que se eles ouvirem essa obra é muito mais agradável do que estarem a ouvir o professor a percutir de forma estéril. Há uma sequência rítmica que eu explico sempre baseado numa música que é a Eine Kleine Nachtmusik de Mozart. Trabalho galopes e síncopas associadas a este repertório porque torna-se muito mais fácil de compreender. Até porque se os alunos estiverem em casa a rever a célula rítmica, se não houver nada a que eles associem, correm o risco de se esquecerem de como era. Sem dúvida que explicar células rítmicas novas associadas a repertório é muito benéfico.

**Francisco Gomes:** Uma última pergunta sobre materiais ou metodologias que poderão ser utilizados em ambas as disciplinas que são as metodologias ativas. Acha que utilizar estas metodologias como um recurso em ambas as disciplinas, através dos mesmos exercícios com objetivos semelhantes, facilitaria o desenvolvimento rítmico dos alunos?

**Professor NR:** Eu já leciono Formação Musical há cerca de 40 anos. Se me perguntar qual é o método que eu sigo nas minhas aulas, eu digo-lhe que sigo todos os métodos. Tento ir buscar o melhor dos vários mundos e aquilo que acho que é o indicado para os alunos que tenho à frente. Gosto muito de começar uma aula com imitação rítmica, que aprendi com os cursos de Wuytack. Logo a seguir podemos cantar o balão do João para lecionar a terceira menor descendente, utilizando o método Willems. Portanto, não tenho uma linha condutora que siga uma determinada metodologia, mas tento ir buscar o melhor de cada uma para passar a minha mensagem de uma forma eficaz. Era esta a pergunta?

**Francisco Gomes:** Em parte. Falou especificamente da disciplina de Formação Musical, mas caso o professor de Coro do conservatório, de uma turma comum à sua, utilizasse um ou outro exercício nas suas aulas que você utiliza nas suas, seria benéfico para o desenvolvimento rítmico dos alunos?

**Professor NR:** Para ser sincero tenho alguma dificuldade em responder a essa pergunta, porque não estou muito informado sobre quais as metodologias que os professores de Coro seguem para preparar as suas obras. Eu, nos meus coros amadores, quando aparece alguma dificuldade rítmica que eu sei que se explicar como se fazer o ritmo eles vão perceber melhor como o cantam, claro que o faço. Dentro do Conservatório a forma de orientar a preparação das peças não conheço.

**Francisco Gomes:** Dou por terminada a entrevista. Gostaria de agradecer mais uma vez por ter aceitado o meu convite e espero que tenha servido para refletirmos um pouco sobre este tema.

**Professor NR:** Claro. Até vou pensar melhor nesta ligação com o Coro e falar com o meu colega a ver o que ele acha. Obrigado.

# Declaração

Nos termos previstos na Parte 1, nº 18 do Despacho RT – 31/2019 da Universidade do Minho, declara-se que o estagiário **Francisco Correia Gomes**, está autorizado a identificar a Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no âmbito do seu Relatório de estágio, salvaguardando o anonimato dos alunos intervenientes.

Nos termos previstos no ponto 3 do mesmo Despacho, o relatório será publicado sem termo, em portal de acesso aberto. Não se poderá aplicar o direito ao apagamento de dados uma vez que o relatório seja publicado.

Braga, 6 de julho de 2021

A Diretora do Conservatório,



(Ana Maria F. P. Caldeira G. Ferreira)