

Mestrado em Ensino  
Português e Línguas Clássicas no 3.º  
ciclo, Ensinos Básico e Secundário

A música como recurso  
didático em aulas de  
Português e de Latim  
Joana Catarina Lopes  
Bastos

**M**

2016



**Joana Catarina Lopes Bastos**

**A música como recurso didático em aulas de Português e Latim**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português e Línguas Clássicas no 3.º ciclo, Ensino Básico e Secundário, orientada pelo(a) Professora Doutora Marta Várzeas

Orientadores de Estágio, Dr. Jorge Moranguinho e Dra. Isabel da Costa

Supervisores de Estágio, Professora Doutora Marta Várzeas e Professor Doutor Jorge Deserto

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2016

# A música como recurso didático em aulas de Português e de Latim

Joana Catarina Lopes Bastos

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português e Línguas Clássicas no  
3.º ciclo, Ensinos Básico e Secundário orientada pela Professora Doutora Marta Várzeas  
Orientador de Estágio, Dr. Jorge Moranguinho e Dra. Isabel da Costa  
Supervisores de Estágio, Professora Doutora Marta Várzeas e Professor Doutor Jorge Deserto

## Membros do Júri

Professora Doutora Isabel Margarida Duarte  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Jorge Deserto  
Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professora Doutora Marta Várzeas  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 15 valores

«Se perguntares à música

que tem para dizer,

imagens ou prodígios

a emoção mais real,

viverás bem no fundo

com o ser todo inteiro

o consolo, as respostas.

Viverás muitas vidas

ricas como tesouros.

E então, dentro de ti

com alimento e cor

dirás um obrigado

mesmo que seja à dor.»

(Adelina C. Rigaud)

*Aos meus pais, por alimentarem os meus acordes.  
“O amor é uma possibilidade de uma vida inteira!”  
Este amor ultrapassará todas as possibilidades e a própria vida.*

## Sumário:

Agradecimentos.....	6
Resumo.....	7
Abstract .....	8
Introdução.....	9
Capítulo I – Ambiente sociogeográfico.....	11
1. Caracterização do estabelecimento de ensino .....	11
1.1. O primeiro contacto com o estabelecimento de ensino .....	13
2. A disciplina de Português.....	14
2.1. Turmas atribuídas e perfis .....	14
2.1.1. Turma 1 – 8.º E.....	14
2.1.2. Turma 2 – 9.º C.....	15
2.1.3. Turma 3 – 10.º G .....	16
3. A disciplina de Latim A .....	16
3.1. Turmas atribuídas e perfis .....	17
3.1.1. Turma 4 – 10.º E.....	17
3.1.2. Turma 5 – 11.º E.....	18
4. Identificação do problema .....	18
4.1. A heterogeneidade de perfis .....	18
4.2. A questão orientadora da investigação .....	19
Capítulo II – Enquadramento teórico .....	20
1. As disciplinas .....	20
1.1. Português, instrumento fundamental para o desenvolvimento do indivíduo.....	20
1.2. Latim, a matriz da nossa identidade .....	21
2. A música.....	22
2.1. Propriedades .....	24
2.2. Os instrumentos musicais .....	24
2.3. A música no tempo .....	25
3. Audição.....	27
3.1. Definição .....	27
3.2. Tipos e estádios de audição.....	28
4. A escola e a música .....	32
4.1. A música como recurso didático.....	33
4.2. A música como fonte de transmissão de conhecimentos.....	34
4.3. A música como elemento desencadeador da ação .....	35
Capítulo III – Processo da investigação-ação.....	37
1. Plano de intervenção .....	37

1.1. Apresentação do tema.....	38
1.2. Atividades programadas .....	41
1.2.1. Português.....	41
1.2.2. Latim A .....	44
1.3. Critérios selecionados.....	46
1.4. Recolha de dados .....	47
2. Resultados .....	48
2.1. Português.....	49
2.1.1. Apresentação dos dados.....	49
2.1.2. Resultados.....	50
2.2. Latim A.....	56
2.2.1. Apresentação dos dados.....	56
2.2.2. Resultados.....	57
Considerações finais.....	62
Referências bibliográficas .....	65
Anexos.....	68
Anexo 1 .....	69
Anexo 2 .....	71
Anexo 3 .....	72
Anexo 4 .....	75
Anexo 5 .....	76
Anexo 6 .....	83
Anexo 7 .....	89
Anexo 8 .....	90
Anexo 9 .....	97

## **Agradecimentos**

Aos meus orientadores,

Professora Isabel da Costa, ainda oiço a calma e a ternura das suas palavras.

Professor Jorge Moranguinho, a sua fé e a sua coragem pela vida continuam comigo.

Aos supervisores, professor Jorge Deserto e professora Marta Várzeas, também orientadora deste relatório de estágio, pelos conselhos que tanto me ajudaram.

Às minhas turmas, aos meus meninos, por me fazerem acreditar que as pessoas não são más, estão apenas perdidas.

À minha colega Sara, o meu esquilincho, por ter aparecido. Tornaste tudo mais fácil...

Aos meus pais, pilares da minha vida, razão do meu ser. Já não sou o retrato adormecido dos vossos olhos, mas não me esqueci de nada. Esta vida não chega para vos agradecer.

Ao Diogo Rocha, pelo amor ternurento “nunca perdido, sempre reencontrado”.

À Joana Santos, por ser a irmã que nunca tive, por ser “um bicho igual a mim, simples e humano.” És um ser que a vida não explica.

À Natália Machado, pela madrinha exemplar, pelo ser bondoso.

À Marta Gonçalves e à Diana Simões, pelo trio tertuliano que me conforta e aquece o coração.

Ao Ricardo Dias, pela constante preocupação.

Aos meus afilhados, por me escolherem como exemplo a seguir.

À TFFLUP, por ter (re)nascido nesta roseira. “Onde havia de me perder?”

Percorri um caminho bonito, apaixonante, repleto de aprendizagens, mas só fez sentido, porque estive rodeada de pessoas, que me fizeram crer que ainda há amor, alegria e bondade no mundo. Obrigada pela inspiração, pela força e, acima de tudo, obrigada por acreditarem em mim e no que me faz viver. “Para um amigo tenho sempre um relógio esquecido em qualquer fundo de algibeira.”

## **Resumo**

O presente relatório resulta da experiência do estágio profissional, realizado no ano letivo 2015/2016, nas disciplinas de Português e de Latim A. Tendo sido desenvolvido um trabalho que envolvia alunos dos Ensinos Básico e Secundário, este relatório expõe a possibilidade de a música se tornar um recurso didático para estas faixas etárias, capaz de transmitir conhecimentos, de suscitar a reflexão sobre eles e, conseqüentemente, de desencadear a ação do aluno.

Este trabalho teve como recurso didático a audição, um processo de assimilação, compreensão e, acima de tudo, reflexão. Pretendia-se, assim, que o aluno, através do desenvolvimento de uma escuta ativa, compreendesse o estilo de música da época estudado, relacionando-o com os conteúdos lecionados.

Para uma melhor compreensão dividiu-se este relatório em três partes: a caracterização do ambiente sociogeográfico que levou à escolha do tema, a fundamentação teórica do mesmo, que engloba todos os parâmetros relativos à música como arte e recurso didático e o plano de ação e respetivas conclusões.

**Palavras-chave:** Música, Audição, Recurso didático, Transmissão, Ação.

## **Abstract**

The following report results from the experience of the professional internship, held in the academic year of 2015/2016, in the courses of Portuguese and Latin. Having been developed a workload that involved students from the primary and secondary ages, this report demonstrates the possibility of music becoming a didactic resource to these group ages, capable of transmitting knowledge, generate a certain degree of reflection and consequently, trigger new actions from the student.

This project had as didactic resource audiation, a process of assimilation, compression and above all, reflection. With this we intended that the student would understand with the help of active hearing mechanisms, the era of the music thus linking it to content taught in classes.

For a better understanding of the following work, this report was divided into three parts: characterization of the social-geographic environment that lead to the choosing of this theme, theoretical assurance of thus work theme that encompasses all of the parameters related to music has an art and didactic resource and finally the action plan and respective conclusions.

**Keywords:** Music, Audiation, Didactic Resource, Transmission, Action.

## Introdução

Na sequência do estágio profissional, realizado no ano letivo 2015/2016 na Escola Básica e Secundária de Rodrigues de Freitas, nas áreas de Português e de Latim, este relatório pretende apresentar o trabalho por mim desenvolvido a partir da ideia de que a ambiência musical pode ser um elemento facilitador na transmissão de conhecimentos. Para tal, pretendo mostrar todo o percurso realizado durante o ano letivo, descrevendo o estabelecimento de ensino e as turmas que foram atribuídas, pois assim, será mais fácil perceber o que me levou a escolher o tema da música e o respetivo enquadramento teórico.

Tendo deparado com turmas muito heterogéneas, no que respeita ao comportamento dos alunos na sala de aula, pareceu-me essencial optar por um tema que abrangesse todas as turmas e, que trouxesse benefícios para as mesmas.

Com isto, fui obtendo resultados que serão apresentados neste relatório, e que poderão comprovar a possibilidade de a música se tornar um recurso didático riquíssimo, para melhorar o comportamento e a postura na sala de aula dos alunos. De facto, a música pode atingir o interior do homem, alterando o seu comportamento e personalidade.

Assim, e para se realizar de uma forma organizada, o presente relatório divide-se em três capítulos, a que se acrescentam as referências bibliográficas e os anexos.

No primeiro capítulo, apresentarei o ambiente sociogeográfico do estágio profissional, nomeadamente a caracterização do estabelecimento de ensino e das turmas atribuídas das disciplinas de Português e de Latim A e a identificação do problema, juntamente com a formulação da questão orientadora da pesquisa. Este capítulo é essencial para a compreensão do percurso do relatório, uma vez que justifica a escolha feita e a necessidade de intervir em termos pedagógico-didáticos.

O segundo capítulo é composto por algumas reflexões sobre as disciplinas lecionadas e sobre os conceitos-chave do plano de ação, para que este se torne mais claro, uma vez que para se trabalhar com um recurso como a música, é fundamental ter conhecimentos específicos.

Por fim, no terceiro capítulo, apresento o plano de ação, baseado no conceito e nos critérios da investigação-ação, explicando o tema, as atividades selecionadas e todo o processo envolvente: critérios de seleção, recolha de dados, resultados e conclusões.

Promovendo valores e ensino de conteúdos, esta investigação-ação permitirá, assim, a aquisição de um conhecimento prático, dando mais e melhores ferramentas para a prática profissional, que poderão contribuir para um maior envolvimento dos alunos.

Em suma, apresentarei uma investigação reflexiva, problematizante, tendo em vista a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e do percurso do aluno.

# **I. Ambiente sociogeográfico**

## **1. Caracterização do estabelecimento de ensino**

Lecionei na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, pertencente ao agrupamento escolar do mesmo nome, na freguesia de Cedofeita, e que agrupa o 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário. Este estabelecimento de ensino foi criado em 1906, sob a designação de Lyceu Nacional Central da 2.ª Zona Escolar do Porto. Inicialmente instalado em pólos diferentes pela cidade, ocupa, desde 1933, o edifício junto à Igreja de Cedofeita, inaugurado sob a designação de Liceu de D. Manuel II, e foi projetado pelo arquiteto José Marques da Silva.

A sua designação atual deve-se ao decreto estabelecido pelo Governo republicano, a 23 de outubro de 1910, em homenagem ao político, jornalista, professor de comércio e economia política e primeiro deputado republicano português, José Joaquim Rodrigues de Freitas.

Este edifício foi projetado inicialmente para mil alunos, tendo passado por um processo de modernização, pelo qual foram criadas condições para receber mais alunos e, simultaneamente, acolher o Conservatório de Música do Porto.

Além disso, com este projeto de modernização foi possível criar espaços mais rentáveis, económicos, confortáveis (como os ginásios, as salas de desenho, a cantina e o bar) e de grande diversidade cultural, destacando-se o museu da ciência, os laboratórios de física e química, a biblioteca e o teatro.

A escola oferece ao professor, seja titular ou estagiário, vários espaços e mecanismos, que facilitam o seu trabalho:

- Cartão da escola, que permite a compra de material escolar e bens alimentares mais baratos;
- Tiragem gratuita de fotocópias e impressões;
- Parque de estacionamento;
- Sala de professores, um local com um espaço de lazer para os intervalos escolares, mesas e acesso a um computador com internet;
- Acesso à internet para qualquer dispositivo móvel;
- Gabinete com cacifos, mesa, cadeiras e um rádio portátil, com a possibilidade de guardar e consultar material pedagógico-didático.

- Salas de aula com quadros de grande dimensão, um computador e um retroprojektor. Era fundamental verificar estes recursos tecnológicos, uma vez que alguns não funcionavam.

Mas, como a principal preocupação de um estabelecimento de ensino é o bem-estar e o desenvolvimento do aluno, através do melhoramento do seu percurso e da inclusão, a escola tem organizado inúmeros projetos, como a TurmaMais, um conjunto de turmas que agregam alunos que revelem mais dificuldades na aprendizagem, o projeto TEIP, uma escola definida como Território de Intervenção Prioritária, Desporto Escolar, entre outros.

Para uma melhor e maior inclusão, a escola possui um vasto programa para alunos com Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente recursos tecnológicos específicos (máquinas e salas de braille) e gabinetes adequados às necessidades dos alunos. Durante o meu estágio usufruí várias vezes destes recursos, uma vez que havia, pelo menos, um aluno com necessidades educativas especiais, por isso seria fundamental tomar alguns cuidados, nomeadamente aquando da visualização de imagens, vídeos, projeções e apontamentos escritos no quadro ou entregues, de forma a proporcionar-lhe uma aprendizagem igual à dos restantes colegas.

Relativamente a atividades extra-curriculares, na área de Português, foram organizados diversos programas para promover a leitura e a partilha de experiências literárias, nomeadamente exposições e saraus culturais e visualização de peças de teatro, que iam ao encontro dos conteúdos programáticos das diversas turmas.

Tive a oportunidade de participar em duas atividades, acompanhando as turmas do 9.º ano, ao Teatro Sá da Bandeira para a visualização da peça de teatro *Auto da Barca do Inferno* e as turmas do 10.º ano à exposição *Qualifica*, na Exponor.

Em Latim, a instituição tem o projeto *Pari Passu*, onde a comunidade escolar pode contactar com a língua e cultura latinas de uma forma dinâmica e interativa. Neste ateliê, os professores tentam transmitir o gosto pela cultura romana e consciencializar a comunidade sobre a presença desta na cultura portuguesa. Por exemplo, este ano letivo foi organizada uma exposição sobre vestígios arqueológicos e jogos romanos, onde se poderia participar nas diversas atividades organizadas.

## **1.1. O primeiro contacto com o estabelecimento de ensino**

No dia 9 de setembro de 2015, desloquei-me à escola, para conhecer pessoalmente os orientadores, conhecer as infraestruturas, fazer uma inscrição na escola como professora estagiária e assistir a várias reuniões.

A primeira reunião foi do Departamento 300, entre as 9 horas e as 11 horas, onde a coordenadora do departamento mostrou a distribuição das turmas, alertou para a importância das metas curriculares e para as alterações do programa de Português de 10.º ano e apresentou os novos professores do departamento. Mas, o ponto principal desta reunião foi o plano anual de atividades, pois os professores teriam de estar cientes de que as atividades preparadas teriam de ser fiáveis e atrativas.

Após a conclusão da reunião conversei informalmente com a orientadora de português, para troca de contactos telefónicos e eletrónicos, de algumas impressões sobre o meio escolar, nomeadamente as turmas atribuídas. Além disso, a orientadora reforçou a ideia sobre a aquisição dos manuais escolares gratuita e a importância da leitura dos programas e das metas curriculares.

De seguida, conversei com o orientador de latim, com quem troquei também os contactos, conheci os elementos da direção da escola, alguns funcionários e as instalações. Com esta visita fui conhecendo os mecanismos oferecidos aos professores e o que poderia fazer para usufruir desses.

Neste mesmo dia foi realizada a reunião geral, entre as 15 horas e as 17 horas e 30 minutos, onde a diretora da escola apresentou ao grupo docente todos as componentes da escola.

Estes encontros fizeram com que me preparasse melhor para a abertura do ano letivo, pois, assim, já possuía todas as ferramentas e mecanismos para poder iniciar o meu estágio profissional da melhor forma.

## **2. A disciplina de Português**

Como foi referido anteriormente, no final da reunião do departamento 300, a professora Isabel da Costa, orientadora de português, falou brevemente sobre as turmas atribuídas, uma vez que eram três turmas de anos diferentes: duas do Ensino Básico e uma do Ensino Secundário. Para a professora, seria benéfico entrar em contacto e trabalhar com as três turmas, pois ganharia mais experiência e contactaria com mais alunos.

Assim, ficou acordado analisar os programas e as metas curriculares dos três anos, para seleccionar os conteúdos que poderia lecionar nas minhas aulas avaliadas e decidir se, de facto, prepararia as regências (conjunto de aulas avaliadas) para uma ou mais turmas. Decidi, mais tarde, que faria uma regência avaliada para cada turma, mas, antes do começo desta fase, prepararia regências zero, com o objetivo de conhecer melhor cada turma, adquirir mais experiência para as minhas avaliações e ambientar-me com o método de trabalho da própria orientadora e também ajudaria a professora na correção dos testes de diagnóstico.

Desta forma, marcámos reuniões para decidir os conteúdos programáticos e discutir vários assuntos sobre o estágio. Após algumas reuniões, ficou definido o calendário dessas regências zero e os conteúdos programáticos. Além disso, foi possível participar na realização e correção do teste de diagnóstico de cada turma.

Assim, consegui traçar os perfis e desempenho de cada turma com vários elementos: testes de diagnóstico, regências zero e observação de aulas. Aproveitei o facto de ser um novo elemento na sala de aula, para conversar com os alunos sobre assuntos do quotidiano, a disciplina e a motivação na escola.

### **2.1. Turmas atribuídas e perfis**

#### **2.1.1. 8.ºE**

A turma E, do 8.º ano de escolaridade, composta por dezanove alunos, tendia a causar distúrbios na sala de aula, pois conversavam bastante, distraíam-se facilmente e tentavam desordenadamente expressar a opinião sobre as temáticas abordadas na sala de aula. De facto, não se verificavam problemas de má formação, nem sequer de agressividade, o que se

verificava era uma vontade incontrolável de falar e de opinar, mesmo que essa intervenção fosse desorganizada e sem fundamentos.

Reparei também que eram alunos amistosos entre si, com tendência para ironizar sobre situações do cotidiano de cada um; nos intervalos, dividiam-se em grupos, mas minutos antes de entrarem para a sala de aula, juntavam-se todos para conversar e brincar. Eu aproveitava, assim, estas pausas, para conversar com eles, com o intuito de conhecer melhor o contexto familiar de cada um e a motivação escolar.

Havia, com efeito, bastante desmotivação na escola, uma vez que desabafaram comigo sobre o constante uso do manual como forma de aprendizagem e a repetição de conteúdos, por isso, precisavam de outros recursos que os motivassem e que fossem vetores de concentração. Para o bom funcionamento das minhas aulas era fundamental uma atenção redobrada em relação a estes aspetos, para tentar motivar a turma e melhorar o seu comportamento na sala de aula.

É de salientar que um dos alunos era invisual, bastante participativo e empenhado, acompanhando facilmente o decurso da aula.

### **2.1.2. 9.ºC**

A turma C, do 9.º ano de escolaridade, composta por dezanove alunos, criava uma certa resistência na aprendizagem dos conteúdos, aumentando assim, as dificuldades na aprendizagem e a fraca consolidação de conhecimentos. Não se verificavam problemas de má formação nem de agressividade para com o professor, o que se verificava era pouca ligação entre a própria turma.

Tendo abordado a turma várias vezes, apercebi-me de que alguns alunos possuíam um contexto familiar problemático, nomeadamente falta de atenção e de apoio dos pais, excesso de bens materiais que eram dados para colmatar a falta de tempo. Além disso, a turma tinha um sentimento de aversão à disciplina, pois não gostava de ler e não percebia a utilidade da disciplina para o seu percurso escolar.

Durante a minha regência, cinco destes alunos integraram o projeto TurmaMais, com o objetivo de melhorar as aprendizagens e adquirir métodos de estudo. Este projeto ajudou-os bastante, uma vez que melhoraram o seu desempenho escolar, podendo ingressar novamente na turma de origem.

### **2.1.3. 10.ºG**

A turma G, do 10.º ano de escolaridade, composta por vinte e quatro alunos do curso Ciências Socioeconómicas, era bastante numerosa, com uma tendência enorme para a distração, uma vez que havia uma relação amistosa entre todos. Estes alunos eram bastante educados, sabiam estar na sala de aula, apesar de ainda se verificarem algumas atitudes infantis, típicas da fase de transição.

É de salientar que um aluno havia ficado cego há relativamente pouco tempo, mas esta situação não era fator de exclusão por parte dos colegas, pois a turma tentava ajudá-lo e incluía-no nas conversas. Além desta situação, durante o ano letivo, uma aluna saiu da turma, porque mudou de curso e entrou um aluno, que tinha vindo de outra escola, com um fraco desempenho escolar e pouca conexão com a turma. Com o passar do tempo, este aluno foi criando alguns laços com a turma, mas o desempenho escolar não melhorou significativamente.

Esta turma mostrou, desde o início, uma certa resistência à disciplina, uma vez que revelava poucos hábitos de estudo e distraía-se facilmente. Com isto, dificultava-se a aprendizagem e o desenvolvimento dos conteúdos programáticos, mas, apesar deste cenário, é importante referir que a turma não revelava problemas de má educação, demonstrando até alguns conhecimentos histórico-culturais, que poderiam ser proveitosos para as aulas de português.

Abordei várias vezes a turma, obtendo respostas bastante negativas sobre a escola e a disciplina de português, pois eram alunos desmotivados, não gostavam da disciplina, de ler e da própria gramática, ou seja, consideravam a disciplina inútil.

## **3. A disciplina de Latim A**

Tendo conhecido o professor Jorge Moranguinho, orientador de latim, no dia 9 de setembro de 2015, conversámos sobre o meio escolar e o ano letivo. Nesse mesmo dia, reunimos para falar sobre vários aspetos:

- Necessidade da leitura dos programas de latim A;

- Necessidade da aquisição dos manuais escolares;
- Alerta para o facto de se realizarem três regências avaliadas e uma regência zero, sendo que esta última não seria avaliada, apenas serviria para ganhar experiência e melhorar a postura;
- Troca de informações sobre o percurso escolar de cada orientanda, principalmente na aquisição do latim e sobre o tema de relatório estágio.

Mais tarde, no dia 15 de setembro de 2015, o professor fez uma breve apresentação sobre as turmas de latim, com as quais trabalharíamos durante o ano letivo. Desta forma, comecei o estágio com algumas informações, que ajudariam o meu percurso. Foram realizadas mais reuniões ao longo do ano letivo, no sentido de abordar temáticas como escolha dos conteúdos programáticos, percurso das próprias professoras-estagiárias, entre outras.

### **3.1. Turmas atribuídas e perfis**

#### **3.1.1. 10.º E**

A turma E, do 10.º ano de escolaridade, era composta por dez alunas, que não estudavam regularmente e que revelavam pouca concentração durante as aulas; as alunas distraíam-se facilmente, não tendo por hábito fazer um esforço para responder quando o professor fazia uma pergunta, respondendo irrefletidamente. Uma das alunas tinha baixos níveis de visão, por isso era necessário adaptar as fichas e ter cuidado aquando da visualização de imagens ou vídeos.

Durante o ano letivo, uma aluna pediu transferência para a disciplina de espanhol, e ingressou uma nova aluna, vinda de outra escola, sem bases de latim, o que revelou algumas dificuldades no acompanhamento da disciplina.

Logo no início do ano letivo, criei uma relação com estas alunas, na tentativa de perceber a motivação de cada uma sobre a escola e como é que viam a disciplina de latim A. Relativamente ao primeiro e segundo pontos, cheguei à conclusão de que três alunas não tinham qualquer interesse pela escola, nem sequer pela disciplina, quatro interessavam-se apenas em concluir as disciplinas, revelando bastante interesse e conhecimentos sobre a mitologia clássica, e, por fim, três alunas iam mostrando alguma preocupação relativamente à importância da escola para o desenvolvimento profissional.

### **3.1.2. 11.º E**

A turma E, do 11.º ano de escolaridade, era composta por nove alunos que revelavam bastante apatia e passividade, na medida em que não respondiam às perguntas do professor e não tinham nenhuma reação quando se pedia a realização de alguma tarefa. Deste grupo, destacavam-se três alunos que concluíram esta disciplina, no ano letivo anterior, com dezanove valores.

Não tendo oportunidade para falar com esta turma, pois era bastante fechada e pouco receptiva ao diálogo, não consegui obter nenhuma informação. É de salientar que, por questões pedagógicas, apenas assisti às aulas lecionadas pelo professor tutorial.

## **4. Identificação do problema**

### **4.1. A heterogeneidade de perfis**

Como se pode verificar, estas turmas apresentavam características heterogéneas, por isso não se pode definir um perfil generalizado. Em português, exceto no 8.º E, as turmas demonstravam falta de atenção, motivação e interesse, pois não respondiam às perguntas da professora, não faziam uma tentativa de colaborar na tarefa didática, não faziam trabalho autónomo e não conseguiam relacionar conhecimentos. Este comportamento levava a que os alunos revelassem um fraco desempenho nos domínios da oralidade, escrita, gramática, leitura e educação literária.

Em latim A, verificava-se uma certa passividade aliada a uma precipitação, que levava a uma participação do aluno pouco sólida e consistente.

Por isso, me pareceu que, para melhorar o desempenho dos alunos, se deveria intervir na própria gestão da sala de aula, na medida em que, com um ambiente indutor de interesse e de atenção, o aluno poderia conseguir melhorar gradualmente o seu desempenho nos vários domínios.

## 4.2. A questão orientadora da investigação

Com isto, comecei por pesquisar bibliografia relacionada com as potencialidades didáticas da música que me permitisse criar esse ambiente, uma vez que se trata de uma arte que me é muito próxima e conhecida e, além disso, traz inúmeros benefícios cognitivos. Antes de iniciar a minha pesquisa, aproveitei as conversas com os alunos e as regências zero para perceber a importância que a música teria para estas turmas e, se o seu uso na sala de aula poderia ser benéfico para a aprendizagem. Tendo recebido um *feedback* positivo, comecei a minha pesquisa bibliográfica, formulando uma questão orientadora para a investigação:

*De que forma posso atuar na sala de aula para evitar comportamentos disruptivos e aumentar o interesse e atenção dos alunos?*

Para tentar responder a esta questão, pensei criar um registo musical de fundo que estivesse de acordo com o trabalho a realizar em aula, ou seja, para cada texto e tema selecionaria um registo musical de fundo que fosse ao encontro dos conteúdos. Para isto suceder, seria fundamental tomar alguns procedimentos, com o intuito de assegurar que a música não fosse um elemento de distração, mas um elemento integrador e que levasse à mudança de comportamento do aluno. Além disso, seria precisa uma seleção feita por meios e critérios rigorosos, como a relação da música com o contexto histórico de produção dos textos e a relação da música com o ambiente geográfico.

## **II. Enquadramento teórico**

### **1. As disciplinas**

#### **1.1. Português: instrumento fundamental para o desenvolvimento do indivíduo**

O ensino da língua materna tem apresentado resultados decepcionantes, que são visíveis no desempenho linguístico dos cidadãos. Esta afirmação é talvez demasiado generalizadora, mas não deixa de ser preocupante a taxa de insucesso na disciplina de Português. Não devemos associar este insucesso a efeitos da condição social ou cultural de cada aluno; o que se verifica, e eu comprovei com o estágio profissional, é uma grande descredibilização da disciplina.

Tive conversas com alunos que se questionavam sobre a importância da língua materna no seu percurso escolar, dado que estes já sabiam ler e escrever. Assim, a questão que se coloca, para muitos alunos, é a de saber para que serve ensinar a língua para quem já fala.

Numa primeira instância, o ensino da língua passa por cinco domínios: escrita, oralidade, gramática, leitura e educação literária. No domínio da escrita, o aluno aprende a pontuar e a organizar graficamente a estrutura de um texto; na oralidade, aprende a usar a prosódia, ou seja, a entoação, a intensidade da voz e a duração dos sons, tornando o discurso mais fluido e eficaz. É fundamental que o aluno perceba que, sendo um ser falante, deve adequar o seu discurso, pois, ao longo do seu percurso pessoal e profissional, deparar-se-á com situações distintas, onde terá de adaptar o seu discurso. Além disso, o aluno precisa de ter consciência de que não precisa de “decorar” a gramática, mas saber aplicá-la.

Com a leitura, o aluno pode enriquecer o vocabulário, pela sua diversificação e pelo rigor do emprego, uma vez que na aula de Português são estudados vários tipos de textos não literários; com os textos literários, o aluno, além de enriquecer o vocabulário, consciencializar-se-á da utilização da palavra como forma de arte, tornando-o mais sensível e reflexivo.

Assim, será que a aula de português se baseia apenas em escrever sem erros ortográficos, falar corretamente, conhecer a gramática e ler textos literários? A resposta é negativa, pois, para o aluno obter resultados positivos, é preciso um conhecimento científico consistente e sólido da língua materna, daí a necessidade do ensino recorrente da língua materna, pois esta é

muito mais do que um instrumento, é uma parte da nossa alma que se materializa na nossa cultura, na nossa identidade e na sociedade.

## **1.2. Latim: a matriz da nossa identidade**

*«Com dinheiro, língua e latim, vai-se do mundo até ao fim.»*

*(Provérbio popular)*

A cultura é o “conjunto dos traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afetivos, que caracterizam uma sociedade ou um grupo social” (Nascimento: 38), pois esta abarca as letras, as artes, os modos de vida, os valores, as tradições, as crenças, entre outros aspetos que permitem ao Homem conhecer-se a si mesmo. Desta forma, é fundamental integrar na escola as línguas e a cultura clássicas, pois são a base sólida para a formação e consolidação da nossa linguagem individual, para o enriquecimento do discurso e para a relação pedagógica.

Contudo, tem-se assistido a uma regressão dessa integração nas escolas. Em Portugal, não há qualquer relevo, provavelmente por questões económicas, por conveniência política e por desvalorização cultural. Esta situação repercute-se na formação integral do aluno, pois o estudo das Clássicas permite o domínio das estruturas da língua materna, um enriquecimento da cultura, rigor em termos analíticos, melhor apreciação estética e o aumento do léxico.

O Latim já convive connosco, pois é a alma da nossa língua: “o português reaproxima-se constantemente da língua que lhe dera origem” (Maia: 85, 1999). Com o Latim, vemos que as irregularidades e as temíveis exceções das gramáticas não são nem irregulares, tão pouco exceções. Tudo passa a ter uma lógica mais clara.

Além disso, há conteúdos programáticos que pedem obrigatoriamente o conhecimento e aspetos linguísticos e culturais clássicos. A época do Renascimento e do Humanismo foi marcada por uma intensa “latinização do vocabulário” (Maia: 92); a obra camoniana, no que diz respeito aos latinismos semânticos e sintáticos e às formas etimológicas; e o heterónimo Ricardo Reis, que dizia ser latinista por formação alheia e helenista por formação própria.

O Grego deixou de fazer parte das disciplinas do ensino, restando ainda o Latim, que faz parte das disciplinas bienais do Ensino Secundário, porém há pouquíssimas turmas em

Portugal. Por consequência, a noção de que o Latim é a matriz da nossa identidade e que faz parte do nosso quotidiano em vários parâmetros, vai desaparecendo.

Em suma, estudar latim é importante, porque desenvolve a mente, exige do aluno memorização, concentração e reflexão, facilita a aprendizagem de todas as línguas neolatinas e torna acessível o uso de livros de Ciências, Filosofia, Direito, Teologia, escritos em latim, quando esta era a língua da cultura ocidental; também porque o latim enriquece o vocabulário, melhora a dicção e a pronúncia, leva-nos a escrever e a falar com mais clareza e objetividade, ajuda a disciplinar a mente e a adquirir uma cultura humanista e conhecer e valorizar a nossa língua portuguesa. Então, por que não estudar Latim?

## 2. A música

*«A música é o vínculo que une a vida do espírito à vida dos sentidos. A melodia é a vida sensível da poesia.» (L. Beethoven)*

Do grego *μουσική τέχνη* (*musiké téchne*), a música é uma forma de arte que combina sons e ritmos e caracteriza culturalmente as diferentes civilizações. Não se conhece nenhum povo que não possua este tipo de manifestações, por isso a música é vista como um fenómeno e uma prática cultural, que varia consoante o contexto social. Para algumas culturas, a música está ligada à própria vida, para outras tem funções utilitárias (relacionadas com atividades militares, educacionais ou terapêuticas), religiosas, festivas ou fúnebres.

Assim, a música pode ir desde composições fortemente organizadas e improvisos, dependendo do contexto social. A música é, pois, uma manifestação praticada por todas as civilizações, sendo a arte identitária do Homem.

Definir música não é uma tarefa fácil, porque, apesar de o conceito ser intuitivamente conhecido por qualquer pessoa, é difícil encontrar uma definição que abarque todos os significados. A música contém o som e organiza-se no tempo, através da voz ou de instrumentos musicais; é possível combinar sons e silêncios numa sequência simultânea, que se desenvolve ao longo do tempo e que só é perceptível através da audição.

Neste aspeto há consenso e não se pode estender muito mais esta definição, porque esta manifestação abarca vários géneros, tem-se desenvolvido simultaneamente com as outras artes e representa várias culturas.

Além disso, a música abarca duas componentes um pouco antagónicas entre si, pois, sendo uma manifestação artística e estética, abrange a componente racional e também a componente emocional. A primeira, porque através de conhecimentos científicos específicos, o Homem consegue criar música, tocando algum tipo de instrumento, seja vocal ou instrumental, pois sem o mínimo de conhecimentos é impossível criar<sup>1</sup>.

Assim, a música pode ser considerada como uma organização do som rigorosa e trabalhada, como um cálculo que se vai exercendo de várias formas: “a vida de todos os dias traz-nos constantemente imersos num mundo de vibrações, numa invisível nebulosa sonora” (Gorina, 1971: 15).

De facto, por mais simples que sejam, todas as manifestações sonoras são consideradas música e, por isso, é neste parâmetro que se aborda a componente emocional da música.

A Música é uma manifestação artística [...] que tem por base objetiva a sensação acústica, por material uma seleção e ordenação matemática dos sons, por condição ou meio a sucessão no tempo, por substrato formal uma certa dialética *sui generis*, por determinante psicológica irreduzível uma necessidade de movimento, por fim e manifestação última tanto a expressão estilizada de sentimentos e emoções, como o jogo gratuito dos sons, ritmos e timbres. (Graça, 1941: 13)

Sendo considerada como a arte do sentimento, a música consegue conjugar a harmonia e a temperança. Platão considerava a música como “o mais alto grau de filosofar (Pereira, 2001: 257), pois quem a pratica é “assimilável ao sábio”, que “conjuga o conhecimento musical e a dimensão ética da música, e por isso conhece e distingue as harmonias e *ethos* de cada uma delas” (Pereira, 2001: 257).

Aristóteles, defendeu mais tarde que a música “faz parte radical da natureza humana e brota naturalmente dela” (Pereira, 2001: 260), podendo modificar o carácter ético do Homem, que atinge a *psyché*, ou seja, o estado afetivo.

---

<sup>1</sup> Saliento que estes conhecimentos científicos não estão obrigatoriamente ligados à obtenção de um grau académico musical, visto que há muitos músicos autodidatas, observando e estimulando o ouvido e a componente criativa.

Assim, “a música afeta e fere a nossa secreta e recôndita intimidade sensitiva e o nosso potencial intelectual” (Gorina, 1971: 26), através da conjugação do som, ritmo e melodias.

## 2.1. Propriedades

Na medida em que construímos e vivemos num mundo sonoro, a música tem como matéria-prima o som, “matéria base de toda a especulação sonora e fundamento de toda a estrutura musical” (Gorina, 1971: 11). Assim, o som, “facto psicofisiológico determinado por umas vibrações, cuja altura e intensidade se adaptam às possibilidades de captação do nosso ouvido” (Gorina, 1971: 12), possui cinco propriedades distintas e que se complementam entre si:

- **Altura**, determinada pelo número de vibrações por segundo;
- **Timbre**, que permite saber qual o instrumento a ser utilizado (voz ou instrumento);
- **Harmónicos**, que acompanham o som fundamental;
- **Intensidade**, força da vibração e medida pela amplitude da mesma;
- **Duração**.

## 2.2. Os instrumentos musicais

O uso dos instrumentos musicais (incluindo a voz) parece hoje tão natural, que não questionamos a razão de terem sido criados. O termo *instrumento* foi usado pela primeira vez na Alemanha entre os séculos XVII e XVIII e, genericamente, é o nome usado “para todos os dispositivos suscetíveis de produzir sons, e que servem como meios de expressão musical” (Henrique, 1988: 15).

Exceto a voz humana, os instrumentos musicais são construídos de modo a que o executante possa explorar as características do som de várias formas, ou seja, cada

instrumento possui diferentes campos de variação, designado *campo de liberdade*, que permite ao executante usufruir do produto de uma forma variada, nomeadamente gama de intensidades, diferentes afinações, extensão de nota e timbre.

Existem muitas formas de classificar os instrumentos, mas, para esta investigação-ação, selecionei a classificação de Hornbostel e Sachs, sistema proposto em 1914, baseado em “princípios acústicos (no modo como os instrumentos produzem som)” (Henrique, 1988: 23).

Neste sistema, os instrumentos são divididos em cinco categorias principais: **idiofones**, onde o som é produzido pelo próprio corpo do instrumento, **membranofones**, onde o som é produzido por uma membrana esticada, **cordofones**, onde o som é produzido por uma corda tensa, **aerofones**, onde o som é produzido por uma vibração de uma massa de ar e **eletrofones**, onde o som é produzido a partir da variação de intensidade de um campo eletromagnético<sup>2</sup>.

Como há uma lista bastante extensa de instrumentos musicais, destaco apenas os que foram apresentados e trabalhados durante a investigação-ação:

**Cordofones:** lira, alaúde, tiorba, cítara, viola, viola campaniça, concertina, *harmonic canon II* e *surrogate kithara*.

**Idiofones:** *diamond marimba*, *bass marimba* e *cloud-chamber bowls*.

**Aerofones:** flauta doce e voz.

A voz humana é o instrumento mais difícil de trabalhar, pois a sua natureza não oferece um ponto de apoio quanto à afinação, apenas o próprio ouvido musical, que deve ser sensível à afinação das próprias notas. Por isso, a voz torna-se o instrumento mais perfeito e elevado, porque é capaz de produzir sons que transmitem uma ideia e uma mensagem direta, através dos sons e das palavras.

### 2.3. A música no tempo

O testemunho musical mais antigo encontra-se na Gruta dos Três Irmãos em Ariège, França, uma gravura de quarenta mil anos, que demonstra que a música inicialmente tinha um fim utilitário, ou seja, servia como meio de comunicação, por exemplo conduzir o gado.

---

<sup>2</sup> Esta última categoria foi adicionada mais tarde, com o advento dos instrumentos eletrónicos.

Mais tarde, começou-se a imbuir de um caráter mais transcendente, pois surgiu “a intenção de atuar sobre a psique do ouvinte” (Gorina, 1971: 23). Os próprios instrumentos tinham “funções rituais e um poder mágico, sendo símbolo e atributo dos Deuses” (Henrique, 1988: 16). Até então prática e funcional, a música passou a ser feita para impressionar, tornando-se numa arte, “formada pela suma encadeada de intuições com as quais infindas gerações dotaram de transcendente significado a efémera vibração sonora, que vive uns instantes no tempo e que adquire coerência e sentido ao persistir na memória ordenadora do homem” (Gorina, 1971: 25).

Há tantas histórias da música como culturas no mundo e todas as suas vertentes têm tantos desdobramentos e subdivisões, que abordarei brevemente apenas a evolução da música ocidental. Considerada pelo homem ocidental como a única evoluída e avançada, é possível delimitar a música do ocidente por três fases:

**Primeira fase** (de meados do século XIII até ao final do século XVI) – domínio da música vocal. Esta primeira fase teve bastante influência da música da Grécia Antiga, um estilo marcado pela melodia e monocórdia. Sendo uma arte bastante importante para o grego, devido ao seu valor educativo, as palavras predominavam sobre a harmonia, por isso é que se confunde em grande extensão a história da música com a da poesia. Além disso, na Grécia Antiga surgiram as harmonias com os tetracordes (literalmente significa *quatro cordas*, referindo-se originalmente a instrumentos como a harpa, a lira ou a cítara; quatro cordas correspondem assim a quatro sons).

Cada harmonia tinha “um caráter próprio que provocava reações específicas no ânimo do ouvinte” (Gorina, 1971: 30).

**Segunda fase** (todo o século XVII até meados do século XVIII) – música instrumental e vocal com o mesmo nível de importância.

**Terceira fase** (a partir de meados do século XVIII) – acréscimo da importância da música instrumental.

Esta delimitação foi baseada em vários testemunhos:

- Obras teóricas sobre o tema;
- Alusões em obras literárias;
- Pautas musicais das épocas;
- Iconografia musical.

Em suma, “em todos os tempos a música exerceu uma função ou funções sociais, que correspondiam às necessidades objetivas da sociedade” (Siegmeister, 1945: 19). Já desde os primórdios que a música é fonte de inspiração e possui benefícios para o espírito do Homem, pois, tal como afirmara Platão, é a essência da ordem; de facto, a música pode conduzir o Homem para o que é bom, justo e belo.

### 3. Audição

*«Som em si mesmo não é música. O som só se converte em música através da audição, quando, como com a linguagem, os sons são traduzidos na nossa mente, para lhes ser conferido um significado.» (E. Gordon)*

Na primeira metade do século do século XX, a maioria dos pedagogos dedicou a sua obra educativa a definir o conhecimento musical e qual o papel da educação no seu processo de desenvolvimento. “Sem dúvida que a forma como se aprende a assimilar música é um fator decisivo para o desenvolvimento não apenas de diferentes maneiras ou qualidades de audição, como de diferentes atitudes ou necessidades perante a música” (Caspurro: 2), ou seja, a forma como se processa a compreensão da música que se ouve é que pode explicar o facto de estarmos perante um músico ou não. De facto, na música não é necessária grande erudição para tocar com excelência ou compor ou executar uma obra musical.

Com isto, foi necessário criar termos e conceitos mais abrangentes do que *escuta* e *audição*. O mais recente conceito é inovador: o da *audição* de Edwin Gordon, proposto em 1980, isto porque todas as propostas não eram suficientes para explicar a qualidade dos processos cognitivos envolvidos na realização musical. Mais do que fazer, ouvir ou escutar música, era preciso encontrar uma outra palavra que abarcasse todos estes processos.

#### 3.1. Definição

Como foi referido anteriormente, ter conhecimentos teóricos musicais não significa que a música seja verdadeiramente ouvida. Por isso, antes de se definir o conceito proposto, é

preciso abordar a diferença entre ouvir e escutar: “*there is nothing more fatal for our musical sense, than to allow ourselves – by the hour – to hear musical sounds without listening to them*” (Caspurro: 3).

Ouvir e escutar são palavras sinónimas, mas neste campo têm algumas diferenças, uma vez que escutar abrange o conhecimento e a perceção do que é ouvido. “É justo referir que, de um modo geral, a obra pedagógica desenvolvida pelos pedagogos do século XX prestou um valioso contributo à renovação e desenvolvimento da educação musical em várias partes do mundo” (Caspurro: 4), pois as abordagens pedagógico-didáticas anteriores não se cingiam a métodos nos processos envolvidos no ato de ouvir.

Conceito criado em 1980 por Gordon, *audiação* é a tradução proposta na versão portuguesa da obra *Music Learning Theory*, para o termo *audiation*, que significa a capacidade de ouvir e compreender quando o som não está fisicamente presente, ou seja, “quando assimilamos e compreendemos na nossa mente a música que acabámos de ouvir executar, ou que ouvimos executar num determinado momento do passado” (Gordon, 2000: 16). É um processo que ultrapassa o da audição, porque faz com que o conhecimento musical envolvido no ato de ouvir seja mais perceptível. Assim, ultrapassamos a imagística musical, que “sugere apenas a imagem vivida ou figurativa do que o som musical pode representar” (Gordon, 2000, 16), sendo que toda a ação se pode tornar, assim, em interação. Além disso, o processo de audiação traz ao aluno uma sensação de conforto, pois “faz com que seja possível a compreensão, através de uma perceção não-verbal” (Gordon, 2000: 52).

“À medida que escutamos música, desenvolvemos um centro interno de equilíbrio através de uma sensação de liberdade, tranquilidade, relaxamento e sentimos prazer e expectativa sem ansiedade” (Gordon, 2000: 50).

### **3.2. Tipos e estádios de audiação**

É importante referir que a criação do termo *audiação* não resulta apenas do fechamento da palavra *audição*, mas também da necessidade de “diferenciar a qualidade do processo de conhecimento musical envolvido no ato de ouvir do fenómeno puramente perceptivo” (Caspurro: 6), ou seja, as dimensões *o que*, *como* e *quando* o sujeito é capaz de ouvir musicalmente tornam-se passos fundamentais para o percurso do aluno. Assim, Gordon criou

estádios de audição, que representam níveis diferentes de desenvolvimento musical, sendo sequenciais ou hierárquicos e distingue esses mesmo estádios (no total de seis) dos tipos de audição (no total de oito).

A compreensão de música não é um fenómeno linear. Quando um músico executa uma dada obra por memória ou por leitura, improvisa ou compõe, escreve por memória ou por ditado musical, ou simplesmente ouve a forma como se processa a compreensão pode manifestar diferentes níveis de atribuição de significado musical. A atribuição de significado musical a uma obra relaciona-se com a qualidade ou grau de complexidade com que se manifesta a compreensão do sujeito. Isto é: traduz o seu *estádio* de audição. (Caspurro: 9)

Antes de alargar este assunto, é importante mencionar que estas abordagens foram pensadas para a educação musical, pois, como se verá, há diferentes tipos e estádios do processo, porém, na minha investigação-ação, pus em prática alguns desses estádios, que não envolvessem conhecimentos musicais específicos. De facto, foram usados estádios que não envolviam conhecimentos musicais, mas desenvolviam o processo cognitivo do aluno, por fazê-lo pensar, refletir e agir na sala de aula.

### **Tipos de audição:**

Há oito tipos de audição (quadro 1):

<b>Tipo 1</b>	Escutar	Música familiar ou não-familiar
<b>Tipo 2</b>	Ler	Música familiar ou não-familiar
<b>Tipo 3</b>	Escrever	Música familiar ou não-familiar ditada
<b>Tipo 4</b>	Recordar e executar	Música familiar memorizada
<b>Tipo 5</b>	Recordar e escrever	Música familiar memorizada
<b>Tipo 6</b>	Criar e improvisar	Música não familiar, durante a execução, ou em silêncio
<b>Tipo 7</b>	Criar e improvisar	Leitura de música não familiar

<b>Tipo 8</b>	Criar e improvisar	Escrita de música não familiar
---------------	--------------------	--------------------------------

**Quadro 1** – Tipos de Audição (Gordon, 2000: 29).

Para esta investigação ação foram apenas desenvolvidos os dois primeiros tipos de audição, uma vez que os seguintes envolviam um trabalho musical mais aprofundado e, além disso, não se adequavam às práticas pedagógico-didáticas. Gordon define tipo de audição como “os diferentes modos de desempenho através dos quais os sujeitos realizam a compreensão de música, seja qual for o estágio de audição em que se encontram” (Caspurro: 9).

Assim, no tipo 1, o aluno lida com a estrutura do tema ouvido e das próprias propriedades do som.

Na linguagem lidamos com palavras completas que são essenciais, porque a linguagem é usada para transmitir conhecimento específico ou ideias. Na música, contudo, lidamos com as alturas e durações essenciais que constituem e definem os padrões essenciais que atribuem à música o seu significado sintático ou a sua estrutura (Gordon, 2000: 29).

Assim, após a escuta, o aluno passa para o tipo de audição seguinte; nesta investigação-ação a leitura não implicaria a partitura musical, mas consistiria na descrição daquilo que seria ouvido, referindo todas as propriedades ou mecanismos usados e o respetivo significado: “podemos ler uma partitura em silêncio, podemos executar o que lemos, podemos reger a partir de uma partitura, ou podemos ler, enquanto escutamos música” (Gordon, 2000: 30).

### **Estádios:**

“Nem todos os tipos incluem exatamente os mesmos estádios e, embora os estádios sejam sequenciais, os tipos não o são; contudo, alguns tipos servem de preparação para outros” (Gordon, 2000: 28). Assim, Gordon criou seis estádios de audição (quadro 2):

<b>Estádio 1</b>	Retenção momentânea
<b>Estádio 2</b>	Imitação e audição de padrões tonais e rítmicos, e reconhecimento e identificação de um centro tonal e dos macrotempos
<b>Estádio 3</b>	Estabelecimento da tonalidade e da métrica, objetiva ou subjetiva
<b>Estádio 4</b>	Retenção, pela audição, dos padrões tonais e rítmicos organizados
<b>Estádio 5</b>	Relembração dos padrões tonais e rítmicos organizados e audidos noutras peças musicais
<b>Estádio 6</b>	Antecipação e predição de padrões tonais e rítmicos

**Quadro 2** – Estádios de Audição (Gordon, 2000: 36).

Para esta investigação-ação foram úteis os estádios 1 e 4, na medida em que os restantes se baseiam na execução musical. No estádio 1, o intuito é reter momentaneamente séries curtas de alturas e durações ouvidas; esta retenção é necessária para preparar a audição.

Dado que não existe um presente consciente, mas só um passado imediato, não temos consciência do que ouvimos no momento exato em que o ouvimos. Em vez disso, inconscientemente, guardamos a série de alturas e durações que acabámos de apreender em termos de impressões imediatas, sem lhes atribuir qualquer significado musical. (Gordon, 2000: 36)

Simultaneamente, o aluno empenha-se em reter as alturas e durações essenciais, ou seja, no estádio 4.

É no estádio 4 da audição que, além da tonalidade, da tonalidade, da métrica e do tempo, completamos o reconhecimento e a identificação de sequência, repetição, forma, estilo, timbre, dinâmica e outros fatores relevantes que nos permitem conferir um significado à música. (Gordon, 2000: 38)

É justo afirmar que, sob o ponto de vista da história da pedagogia da música, a criação por Gordon do conceito de audição sintetiza a dimensão epistemológica do conjunto de contributos que, ao longo do século XX, foram encetados para o

desenvolvimento da reflexão educativa do nosso século. A síntese capital encontra-se na construção de um paradigma de reflexão pedagógica, sem o qual dificilmente se consegue negligenciar ou dar resposta a problemas fundamentais da aprendizagem musical, como os que se acabaram de citar. (Caspurro: 13)

#### 4. A música e a escola

*«Uma vez também me lembrei de fazer o retrato da minha mãe que ainda hoje vejo parada numa fotografia desse tempo [...]. A minha mãe sorriu [...]:*

*- Tens pouca habilidade para desenhar, meu filho... Toca antes bandolim... Tens tanto jeito para o bandolim!*

*Claro que somente mais tarde descobri que o jeito era muitas vezes vencer o não-ter-jeito, pois desenha-se com o cérebro e não com as mãos desligadas da cabeça. Mas no liceu vivia esmagado pelo dogma da falta de jeito, embora os professores, com zeros e ponteiros, se esforçassem por me convencer de que eu era apenas um mandrião com a mania da música e da poesia.» (Ferreira, 2003: 41)*

Ensinar é comunicar. Para comunicar de forma eficaz é preciso que o professor tenha competência científica, pois ninguém fala com clareza daquilo que não sabe. Um professor competente tem de ter uma linguagem rigorosa, adequada à matéria e acessível aos alunos. Além disso, precisa de criar uma boa comunicação com a turma, pois só assim é que consegue perceber as dificuldades, limitações e desmotivações de cada aluno. Conhecendo melhor o aluno, o professor pode adequar o ambiente da sala de aula, tornando-o propiciador a uma relação dialógica e afetiva e que vá ao encontro das necessidades de cada um. Uma sala de aula é um espaço pedagógico, para debater opiniões fundamentadas, aprofundar conhecimentos e desenvolver competências, que permitam refletir, problematizar e agir.

No meu estágio curricular deparei-me com muita desmotivação, fonte de indisciplina e insucesso e uma das medidas mais importantes para prevenir a indisciplina é investir na motivação dos alunos. Um aluno motivado tende a ser um aluno disciplinado. A música, sendo uma forma de linguagem, é uma arte que percorre os vários momentos da vida do ser humano, exercendo um importante papel na sua formação, através da estimulação da criatividade, da exploração de experiências afetivas e sociais e do desenvolvimento motor e afetivo, ou seja, é um elemento motivador, que previne a indisciplina.

“A música é uma forma de expressão, é manifestação de sentimentos, um meio de comunicação existente na vida dos seres humanos. Devido a sua importância, deve ela estar presente no contexto educacional” (Caetano, 2012: 4). Educar através da arte já é uma proposta antiga, seguida na Antiguidade Clássica. Aristóteles defendia que a audição seria uma tarefa fundamental na formação do jovem e alcance da ἀρετή (*areté*): “aprender ouvindo os outros cantar e tocar” (Pereira, 2001: 260), pois “a música faz parte radical da natureza humana e brota naturalmente dela” (Pereira, 2001: 260), atingindo o Homem no seu interior, ou seja, ouvindo o som, o ritmo e as melodias a nossa ψυχή (*psyché*) será afetada, podendo “modificar o caráter ético do homem” (Pereira, 2001: 262).

Assim, inserir a música no contexto educacional “provoca o desenvolvimento das relações afetivas, psicomotoras, cognitivas e linguísticas. Além disso, a musicalização contribui para o processo de aprendizagem, concentração e memorização” (Caetano, 2012: 75).

Uma aprendizagem voltada apenas para os aspetos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolve a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música. (Caetano, 2012: 77)

É preciso advertir que as músicas selecionadas para trabalhar na sala de aula devem ir ao encontro das características do grupo, porque o que funciona muito bem num grupo, não significa que funcione noutra com características totalmente diferentes. Além disso, deve-se optar por selecionar um estilo de música que não seja ouvido com regularidade, pois o aluno precisa de conhecer novos estilos musicais, consciencializar-se de que o estilo de música divulgado na comunicação social pode incitar à violência, apresenta temas inapropriados para determinadas idades e resume-se a repetição “de sons desarmónicos e de sílabas que em nada acrescentam às crianças [...]” (Caetano, 2012: 77).

#### **4.1. A música como recurso didático**

O uso da música como recurso didático não é novidade, porém tem sido banalizado, na medida em que tem sido feito de uma forma pouco didática. Impulsionando as zonas sensíveis do cérebro, a música é como um elemento auxiliar na formação do indivíduo, funcionando como um processo de comunicação e não como elemento chave de aprendizagem.

O professor, ao utilizar os sons, possibilita o processo de ensino-aprendizagem noutra linguagem, desperta e desenvolve nos alunos sensibilidades na observação de questões próprias da disciplina, nomeadamente no melhoramento da leitura, na reflexão e na produção textual. Compreendendo progressivamente a linguagem musical, esta vivencia o que está a aprender. Esta vivência auxilia na construção do conhecimento, na manutenção da cultura e dos valores, desenvolvendo a criatividade, a sensibilidade, a concentração e a interação.

Este uso multidisciplinar torna a sala de aula um espaço prazeroso e, como defendem alguns autores, tem possibilidades aplicativas variadas<sup>3</sup>:

[...] na contextualização de letras previamente selecionadas e relacionadas com conteúdo programático de série; fundo sonoro criado e cuidadosamente escolhido a ponto de servir como *clima* para o assunto narrado; a construção de letras em melodias já existentes, ou seja, elaboração de paródias; música como instrumento de avaliação, na forma de composição.

#### **4.2. A música como fonte de transmissão de conhecimentos**

Como tem variadas possibilidades de aplicação, a música pode ser um ótimo recurso para o desenvolvimento do aluno, pois permite-lhe ter uma maior perceção da vasta cultura que temos. Além disso, permite alargar os horizontes musicais do próprio aluno, quebrando o grupo musical mercantilista em que a sociedade se insere: “a música erudita está em declínio, porque a pessoa comum não foi educada para compreender os aspetos intrínsecos da música” (Gordon, 2000: 453), porém pode ser possível reeducar o aluno, tocando no lado afetivo-emocional e

---

<sup>3</sup> Félix, Santana, Oliveira Júnior, 2014: 23.

motivando-o. Mesmo que o aluno não tenha conhecimentos musicais, há dispositivos que permitem o diálogo com a música.

### **4.3. A música como elemento desencadeador da ação**

A sala de aula não é uma zona de espetáculo, onde o professor tem o papel de ator e os alunos se limitam a ser uma plateia passiva. Os alunos precisam de participar ativamente, ajudando na formação de cidadãos participativos, no reforço da motivação e na promoção da aprendizagem. Esta aprendizagem não se reduz à transmissão de conhecimentos do professor para o aluno. Atualmente, as aulas interativas são mais estimulantes para a inteligência.

O aluno aprende conteúdos e desenvolve competências interagindo, partilhando saberes e experiências com o professor e com os colegas. Através da partilha de saberes, o aluno alarga as perspetivas, constroi ativamente o seu conhecimento e desenvolve competências de comunicação, necessárias para toda a vida. Desta forma, é essencial escolher recursos que sejam dominados pelo professor, adequados aos temas a lecionar e que despertem a motivação para a criatividade e para o conhecimento.

“A música e o som, enquanto energia, estimula o movimento interno e externo do homem, impulsionando-o à ação e promove nele uma multiplicidade de condutas de diferentes graus e qualidades” (Gainza, 1988, como referido em Biagolini, 2010: para. 3). Ora, sendo vista como um processo contínuo de construção, a música na sala de aula traz ao aluno uma multiplicidade de ações, pois fá-lo sentir o que é transmitido, promovendo o desenvolvimento e construção de conhecimento: “o corpo reage às vibrações dos sons”, desenvolve as suas “capacidades psicomotoras, estimula a memória” e ajuda a “desenvolver a autoconfiança” (Biagolini, 2010: para. 14).

Sentimos, quando reagimos ao objeto que percebemos, real ou imaginário, como, por exemplo, quando nos emocionamos, cantamos, entoamos e movemos. Percebemos, quando recolhemos informação do nosso meio ambiente através dos sentidos, como, por exemplo, quando ouvimos executar música. Discriminamos,

quando estabelecemos que duas coisas que sentimos e percebemos não são iguais, mas só audiamos quando somos capazes de evocar e compreender o que sentimos, percebemos e discriminamos. (Gordon, 2000: 123)

Ora, “se a escola apresenta problemas graves tanto no sentido comportamental como também no sentido de aproveitamento e rendimento escolar, por que não fazer uso com maior frequência da música no processo contínuo de ensino?” (Biagolini, 2013: para. 19). “A música funciona como estímulo de comportamentos, seja porque quem a dirige quer induzir a fazer determinada coisa, seja porque nós próprios nos servimos dela para nos estimularmos” (Stefani, 1985: 10). De facto, a música constitui uma ferramenta eficaz para ativar os circuitos emocionais, que atuam em processos como a atenção, a aprendizagem e a memória, levando a uma mudança de comportamento na sala de aula.

Embora este assunto não seja novidade na área da educação, e já tenha dado origem a alguns trabalhos de investigação científica, a bibliografia pertinente é escassa. O que encontramos são análises de obras musicais, a defesa da inserção da disciplina de educação musical nas escolas, mas não trabalhos sugerindo alternativas de ensino, através da aplicação de música de fundo na sala de aula, para evitar comportamentos disruptivos e aumentar o interesse e a atenção na sala de aula.

### III. Processo da investigação-ação

#### 1. Plano de intervenção

Para por o plano de intervenção em prática foi fundamental formular uma questão – ponto de partida para conduzir qualquer investigação-ação – que fosse dirigida para a ação, de modo a permitir a emergência de todas as possibilidades<sup>4</sup> e orientada para uma resposta de natureza descritiva e interpretativa:

*De que forma posso atuar na sala de aula para evitar comportamentos disruptivos e aumentar o interesse e atenção dos alunos?*

Para tentar responder a esta questão e desenvolver esta investigação-ação tive de incluir algumas tarefas<sup>5</sup>:

- a) Planear com flexibilidade, refletindo sobre aquilo que poderia fazer para cada turma;
- b) Agir, anotando todos os pormenores que achasse relevantes para a minha investigação, como padrões de comportamento, modos de aprendizagem, conteúdos programáticos;
- c) Refletir sobre o que foi observado;
- d) Avaliar o processo da investigação feito, analisando os efeitos que dele decorrem;
- e) Dialogar com colegas críticos, com os orientadores que me acompanharam durante este processo, pois assistiram a todas as aulas avaliadas e à execução do plano de ação.

Para os três primeiros pontos referidos foi fundamental traçar os perfis e desempenho das cinco turmas atribuídas, através da observação de aulas, conversas informais com os alunos e realização da regência zero.

Observei as aulas dos orientadores com bastante regularidade, pois, estando presente na sala de aula, poderia criar uma relação com as turmas mais rapidamente e conversar com os

---

<sup>4</sup> Na investigação-ação temos de estar conscientes que as questões iniciais não são estáticas, vão sendo reajustadas no decorrer do processo. Assim, é um ponto de partida aberto e flexível.

<sup>5</sup> Máximo-Esteves: 2008, 82.

alunos durante os intervalos. Com isto, foi possível verificar que trabalharia com turmas de perfis heterogêneos, mas com comportamentos disruptivos - um elemento comum entre as turmas, que devia ser alterado.

As conversas informais com os alunos decorriam durante os intervalos, às vezes por vontade do próprio aluno, pois, sendo um novo elemento na sala, havia a curiosidade de me conhecer melhor. Deparei-me com alunos bastante sociáveis e atenciosos, porque me procuravam bastante para desabafar sobre assuntos pessoais, perguntar sobre aspetos do ensino superior e sobre o próprio percurso de cada aluno na escola – motivações, dificuldades e ambições.

Como expliquei no início do ano letivo qual seria o meu tema nesta investigação-ação, os próprios alunos vinham ao meu encontro para falar sobre música, mostrando grande interesse pela cultura musical, pois é uma manifestação que acompanha o quotidiano de cada um. Assim, fui percebendo os registos musicais ouvidos e conhecidos e se algum aluno poderia ter alguma formação na área da música. Apercebi-me de que a maioria ouvia regularmente apenas a música que passa nas rádios diariamente, a que podemos chamar comercial, dirigida à sua faixa etária, mas, apesar disso, os alunos mostravam-se recetivos para conhecer novos estilos musicais.

## 1.1. Apresentação do tema

Perspetivando um ambiente indutor de interesse e de atenção, comecei por colocar o meu tema em prática nas regências zero, conjunto de aulas de preparação para o meu percurso no estágio. Estas regências foram bastante importantes, porque pude contactar com as turmas, conhecendo o método de aprendizagem e o comportamento de uma delas e pude testar o meu projeto de investigação-ação, para avaliar o que poderia melhorar.

No total fiz quatro regências zero, três de Português (quadros 3, 4 e 6) e uma de Latim A (quadro 5):

<b>Quadro 3:</b> 9.ºC, Português	
9 de outubro de 2015	
<b>Conteúdo textual</b>	Crónica

<b>Ambiência musical</b>	Músicas das bandas AC/DC, Destiny's child e Whitsnake
<b>Gramática</b>	Registos de língua

Estas aulas, tendo como conteúdo textual a crónica, não tiveram música de fundo, porque o próprio texto abordava algumas músicas. Assim, preparei a leitura fazendo as pausas que o próprio cronista imaginara, tentando criar algum impacto na turma. Os alunos pareceram-me recetivos, no entanto, este método não foi suficiente para verificar uma mudança de comportamento significativa. A música de fundo seria um método mais eficaz? Para responder a esta questão tive de pensar nesta alternativa para a regência avaliada que faria com esta turma.

Para aproveitar o tema, pedi, como trabalho de casa, a realização de uma composição sobre a importância da música no quotidiano de cada aluno, para ser entregue na aula seguinte. Após a recolha e correção dos textos, verifiquei um défice no domínio da escrita: os alunos escrevem conforme pensam, não estruturam nem articulam as ideias.

Relativamente à temática musical obtive respostas que me permitiram concluir que a música é uma forma de relaxamento e veículo de ação, reflexão e movimento, fonte de energia pessoal e social, fuga à realidade e transmissor de sentimentos<sup>6</sup>.

<b>Quadro 4: 10.ºG, Português</b>	
15 e 20 de outubro de 2015	
<b>Conteúdo textual</b>	Cantigas de amor
<b>Ambiência musical</b>	Músicas medievais <i>Vox Vulgaris</i> e <i>L'amor de Lonh</i>

Para esta turma optei por colocar música de fundo relativa ao tema programático, inserindo-a no próprio ambiente medieval, e tendo sido recetiva a este método, houve, de facto, mudança de comportamento. Numa aula, a música deixou de funcionar, devido a problemas técnicos e, automaticamente, a turma começou a dispersar e a mudar o comportamento. Depois de solucionado o problema, a música foi retomada e os alunos voltaram ao estado inicial.

---

<sup>6</sup> Anexo 1.

<b>Quadro 5:</b> 10.ºE, Latim A	
22 de outubro de 2015	
<b>Conteúdo cultural</b>	<i>O Mito de Orfeu</i>
<b>Ambiência musical</b>	Instrumentais de lira e cítara
<b>Gramática</b>	Pretérito imperfeito do indicativo

Como o conteúdo cultural era o mito de Orfeu aproveitei para inserir música de fundo de cítara e lira, relacionando o conteúdo programático com a música, porém penso que não aprofundei da melhor forma, tendo ficado pouco consistente a minha explicação. Assim, na regência seguinte, precisaria de preparar melhor a minha investigação, nomeadamente na explanação e na inserção da música na sala de aula.

<b>Quadro 6:</b> 8.ºE, Português	
23 de outubro de 2015	
<b>Conteúdo textual</b>	Publicidade
<b>Ambiência musical</b>	<i>Mundo da criança</i> , Toquinho
<b>Gramática</b>	Modo imperativo

Como o conteúdo textual era a publicidade, sabia que seria uma aula mais dinâmica, pois, mostrando os vários tipos de publicidade, a música estaria sempre presente, mas, mesmo assim escolhi um registo musical de fundo. Sendo uma turma irrequieta e bastante conversadora, optei por um registo adequado à faixa etária, que levou a uma mudança de comportamento bastante significativa.

Com estas aulas de preparação percebi que devia investir mais na investigação-ação, tornando-a mais fundamentada, no que diz respeito à explicação dos registos musicais ouvidos: contexto histórico, significado e papel na cultura; e também no que respeita à participação do aluno: orientando-o para a identificação e descrição dos instrumentos ouvidos. Assim, para as regências posteriores, decidi que, no início de cada aula, faria uma introdução sobre o registo musical a ouvir, apresentando brevemente a música de fundo, faria referência

aos instrumentos/vozes ouvidos, desenvolvendo brevemente a história e simbologia de cada um, para que, no fim, fosse preenchido um documento.<sup>7</sup>

## 1.2. Atividades programadas

As regências avaliadas foram previamente marcadas e definidas com os orientadores de cada disciplina, para que não houvesse aulas sobrepostas e se conseguisse gerir o tempo da melhor forma. Os conteúdos programáticos dados por mim teriam de ser novos, tanto os culturais como os gramaticais. No total, realizaram-se três regências em cada disciplina, vinte aulas a Português e dezoito a Latim A (cinquenta minutos cada).

### 1.2.1. Português

Nas reuniões com a orientadora ficou decidido que eu faria uma regência para cada ano de escolaridade atribuído, para poder contactar com mais turmas e ganhar mais experiência. Reuníamos semanalmente, para mostrar a preparação das aulas, tirar algumas dúvidas que surgissem e apresentar as atividades da minha investigação-ação. Relativamente ao último ponto, a professora Isabel da Costa mostrou-se sempre recetiva ao que se pretendia com esta investigação.

Neste ponto apresentarei as atividades programadas que pus em prática na minha investigação-ação.

<b>Quadro 7:</b> regência 1 – 8.ºE	
24 e 27 de novembro de 2015	
<b>Conteúdo textual</b>	Excerto de <i>As Pequenas Memórias</i> , José Saramago.
<b>Ambiência musical</b>	Instrumentais da série documental <i>A música portuguesa a gostar dela própria</i> : Pedro Mestre e Manuel Bento na guitarra campaniça <sup>8</sup> e Rosária Centeio Coelho <sup>9</sup> na concertina.

<sup>7</sup> Que será apresentado posteriormente.

<b>Conteúdo gramatical</b>	Formas verbais finitas e não finitas.
----------------------------	---------------------------------------

No excerto *As pequenas memórias*, o autor reconstrói a casa onde nasceu e a dos avós. Na última é retratado um ambiente rural, pois a casa localizava-se na Azinhaga. Para tal, selecionaram-se, como músicas de fundo, instrumentais de concertina e guitarra campaniça extraídos da série documental *A música portuguesa a gostar dela própria*. A turma tinha de identificar os instrumentos e referir a simbologia de cada, associando assim a música ao ambiente geográfico do texto; depois a professora apresentava os instrumentos, através da visualização e comentários de vídeos<sup>10</sup>.

Os vídeos foram úteis para a explanação deste tópico, porque foi possível mostrar o próprio ambiente rural e, com a música de fundo, a turma conseguiu envolver-se no texto. Sendo pouco familiar e conhecido, a turma demonstrou bastante curiosidade sobre este estilo de vida e sobre o registo de música.

Houve, de facto, uma mudança de comportamento na sala de aula: a turma foi organizada quando queria intervir, refletiu ponderadamente e agiu ordeiramente.

<b>Quadro 8:</b> regência 2 – 9.ºC	
12, 13, 15, 19 e 20 de janeiro de 2016	
<b>Conteúdo textual</b>	<i>Auto da Barca do Inferno</i> , de Gil Vicente: personagens Onzeneiro, Parvo e Sapateiro.
<b>Ambiência musical</b>	Instrumentais das cortes de Espanha entre os séculos XIII e XVI do <i>Grupo Musiquatro</i> <sup>11</sup> ; galhardas de Paul O'Dette por John Dowland <sup>12</sup> (alaudista do século XVI) e outras composições; instrumentais do tiorbista José Miguel Moreno <sup>13</sup> . Instrumentos destacados: alaúde, tiorba e flauta doce.
<b>Conteúdo gramatical</b>	Conjugação pronominal, registos de língua, variação e mudança no Português: do Latim ao Português; evolução fonética.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://vimeo.com/33979164>; <https://vimeo.com/23957674>; <https://vimeo.com/46189513>; <https://vimeo.com/52754544>.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://vimeo.com/144390917>

<sup>10</sup> Anexo 2.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2dtGTG-zKpI>; [https://www.youtube.com/watch?v=\\_9Pg4MikbGg](https://www.youtube.com/watch?v=_9Pg4MikbGg).

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=613nUS1m3j8&feature=youtu.be>; <https://www.youtube.com/watch?v=0eYU5AGhf4c>.

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bVwqZ-HkppE>.

Como Gil Vicente era um dramaturgo de corte, pois criava peças para esse ambiente festivo, nesta regência optei por explorar a música da corte do século XVI e a sua presença constante no teatro vicentino<sup>14</sup>.

Para a apresentação dos instrumentos levei para a aula uma flauta doce e um bandolim<sup>15</sup>, com o intuito de os mostrar aos alunos em geral e, sobretudo, para que o aluno invisual pudesse tocar neles. Além disso, a turma visualizou e comentou um vídeo que retrata o ambiente de festa na corte. Inicialmente, pareceu-me pouco receptiva, não mostrava muita vontade de aprender e realizar as tarefas didáticas, porém, consegui inverter esta situação, aumentando o volume da música de fundo, antes de iniciar o desenvolvimento dos conteúdos programáticos.

Durante a apresentação dos instrumentos e do ambiente da corte do século XVI, a turma mostrou bastante curiosidade, devido à evolução musical e social. Tendo levado os instrumentos para a sala de aula, não só o aluno invisual, mas todos os restantes interagiram entre si, tornando as restantes aulas mais rentáveis na leção dos conteúdos programáticos.

<b>Quadro 9:</b> regência 3 – 10.ºG	
1, 3 e 8 de março de 2016	
<b>Conteúdo textual</b>	Lírica camoniana (medida nova): <i>A fermosura desta fresca serra, Ondados fios de ouro reluzente, Amor é fogo que arde sem se ver, Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades, Erros meus, má fortuna, amor ardente.</i>
<b>Ambiência musical</b>	Galhardas de Paul O’Dette por John Dowland <sup>16</sup> (alaudista do século XVI) e outras composições; instrumentais do tiorbista José Miguel Moreno <sup>17</sup> . Instrumentos destacados: alaúde, tiorba e flauta doce.
<b>Conteúdo gramatical</b>	Classes de palavras, orações subordinadas e funções sintáticas – revisões para a realização do teste de avaliação.

<sup>14</sup> Anexo 3.

<sup>15</sup> Por ser o instrumento que precedeu o alaúde e a tiorba.

<sup>16</sup> Ver nota de rodapé n.º11.

<sup>17</sup> Ver nota de rodapé n.º12.

Como nesta regência a turma era diferente e a época literária coincidia com a da regência anterior, foi usado o mesmo material, à exceção do vídeo que foi substituído por um excerto do filme *Camões* (1946), que retrata o ambiente vivido pela sociedade nas festas, no século XVI, juntamente com a poesia camoniana cantada<sup>18</sup>.

Esta turma, tal como na regência zero, foi recetiva e mudou o comportamento, participando de uma forma organizada, evitando conversas paralelas. Não verifiquei resistência na aprendizagem dos conteúdos, pelo contrário, a própria turma pedia mais pormenores e esclarecimentos sobre os conteúdos que causavam mais dúvidas.

No fim desta regência realizei, juntamente com a minha colega de estágio, o teste de avaliação, onde se verificou uma melhoria de notas significativa<sup>19</sup>.

### 1.2.2. Latim

Nas reuniões com o orientador ficou decidido que faria as regências apenas na turma do 10.º ano de escolaridade, para poder assistir à sua evolução durante o ano letivo. Tal como fazia com a professora Isabel da Costa, mostrava o plano das aulas, tirava dúvidas e apresentava as atividades da minha investigação-ação ao professor Jorge Moranguinho. Apesar de não reunirmos com tanta regularidade, comunicávamos eletrónica ou telefonicamente ou até mesmo durante os intervalos das aulas.

Relativamente à minha investigação-ação, o professor, mostrou-se, de início, algo reticente relativamente às atividades planeadas, pois tinha receio de que pudessem prejudicar a aprendizagem dos alunos. Por isso, ficou decidido que poria em prática o meu trabalho da minha investigação-ação, mas, o preenchimento de documentos, teria de ser feito fora da sala da aula.

Passo agora a expor as atividades programadas e realizadas nas aulas de Latim A.

<b>Quadro 10:</b> regência 1
7 e 8 de janeiro de 2016

---

<sup>18</sup> Anexo 4.

<sup>19</sup> Anexo 5.

<b>Conteúdo cultural</b>	<i>As origens divinas de Roma; O Nascimento de Rômulo e Remo.</i>
<b>Ambiência musical</b>	Sem efeito.
<b>Gramática</b>	3. <sup>a</sup> declinação – tema em consoante.

A ideia inicial era criar uma ambiência musical relativa ao tema a explorar, porém, a execução do plano não surtiu o efeito desejado em Latim A, dado que na primeira aula desta regência os instrumentais típicos da Roma Antiga, previamente selecionados, revelaram ser fonte de distração para as alunas. A música de fundo era um ruído perturbador, que dificultava a concentração exigida pela análise morfossintática dos textos.

Assim, tendo falado com o professor Jorge Moranguinho e com a supervisora da faculdade, que também assistiu a esta aula, decidi não pôr nada em prática nesta regência e refletir sobre um método diferente para introduzir o meu tema nas regências seguintes.

<b>Quadro 11: regência 2</b>	
23, 25 e 26 de fevereiro de 2016	
<b>Conteúdo cultural</b>	O mito de Castor e Pólux.
<b>Ambiência musical</b>	<i>Castor and Pollux – a dance for the twin rhythms of gemini</i> , Harry Partch <sup>20</sup> . Instrumentos: <i>harmonic canon II, surrogate kithara, diamond marimba, bass marimba, cloud-chamber bowls.</i>
<b>Gramática</b>	O grau dos adjetivos: o comparativo.

Decidi, então, criar um momento específico, que não ultrapassasse os quinze minutos, onde se escutasse uma composição relacionada com o tema da aula. Com esta audição, a turma

<sup>20</sup> Disponível em: <http://youtu.be/dRIV8AnFliw>.

teria de associar a música ouvida ao conteúdo cultural estudado e refletir sobre isso, com as indicações dadas por mim<sup>21</sup>.

Assim, nesta regência, como foi estudado o mito de Castor e Pólux, apresentei à turma um excerto da composição *Castor and Pollux*, de Harry Partch, com o intuito de comentar os vários momentos que esta continha, associando-o à narrativa. Além disso, apresentei os vários instrumentos utilizados neste instrumental, uma vez que o compositor reconstruía instrumentos típicos da Roma Antiga. Este momento de aula foi bastante interessante, motivador e enriquecedor para a turma, que se mostrou receptiva e participativa. Esta alteração foi, portanto, essencial e enriquecedora para o percurso da turma, porque levou a um melhor aproveitamento e desempenho na sala de aula.

<b>Quadro 12: regência 3</b>	
5 e 6 de maio de 2016; 17 e 19 de maio de 2016	
<b>Conteúdo cultural</b>	<i>Interuallum et aestimatio</i> e <i>Cântico Nupcial</i> , de Catulo.
<b>Ambiência musical</b>	Cantata <i>Odie et amo</i> , por Carl Orff <sup>22</sup> .
<b>Gramática</b>	Pronomes/determinantes interrogativos.

Nesta última regência, optei por um estilo de música diferente, para consciencializar a turma de que a Cultura Clássica ainda permanece na arte e pode ser retratada de várias formas. Assim, como se estava a estudar a poesia de Catulo, selecionei a cantata, de Carl Orff, *Odi et amo*.

Numa fase inicial a turma traduziu e comentou o epigrama, analisando a mensagem e o conteúdo transmitidos e, de seguida, escutou e comentou a cantata, refletindo sobre os sons produzidos pelos coros e a sua simbologia<sup>23</sup>. As alunas aderiram plenamente a esta atividade, pois estavam motivadas e receptivas à aprendizagem e reflexão.

---

<sup>21</sup> Anexo 6.

<sup>22</sup> Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=2REmFZL02HE>

<sup>23</sup> Anexo 7.

### **1.3. Critérios selecionados**

Para selecionar as músicas tive de tomar alguns procedimentos, para assegurar que a música não fosse um elemento de distração, mas um elemento capaz de levar à mudança de comportamento do aluno. Para isso, tive em conta cinco aspetos na seleção das músicas:

- Características de cada turma, pois o que pode funcionar num grupo, pode não funcionar noutra. Assim, precisei de avaliar o comportamento de cada turma para obter resultados.
- Escolha de registos musicais fora do contexto mercantilista, pois o aluno precisa de conhecer novas realidades e estilos musicais eruditos.
- Escolha de registos musicais inspirados pelo tema estudado na sala de aula.
- Relação da música com o contexto histórico de produção dos textos, consciencializando a turma sobre a inseparabilidade das várias artes.
- Relação da música com o ambiente histórico-social dos textos analisados, por forma a envolver os alunos no espaço em que decorre a própria ação do texto.

### **1.4. Recolha de dados**

Para poder analisar os resultados desta investigação-ação, decidi recolher alguns dados em cada regência, uma vez que era fundamental reunir informações sobre a fiabilidade deste trabalho a partir da opinião de cada aluno sobre esta prática. Inicialmente senti algumas dificuldades, porque não sabia como poderia recolher esses dados, uma vez que só podia fazer através da observação de cada aula, ou seja, durante as regências zero apenas observava, analisava e constatava se de facto a turma mudava o seu comportamento, mas a observação era insuficiente. Por isso, no final de cada regência avaliada, entreguei a cada turma um documento para ser preenchido pelo aluno, mantendo o anonimato, pois assim poderia responder com mais sinceridade.

Optei por dividir o documento em duas partes distintas<sup>24</sup>. Numa primeira parte, o aluno tinha questões de resposta fechada sobre os conteúdos musicais apresentados e comentados

---

<sup>24</sup> Anexo 8.

em cada aula: que registos musicais foram ouvidos, qual a época histórica das obras musicais e o tipo de instrumentos ouvido e comentado. Assim, conseguiria verificar se os conhecimentos apresentados e comentados tinham sido apreendidos. Nesta parte, tive de reformular as questões para cada regência, uma vez que a mudança de conteúdos implicava a mudança do registo musical.

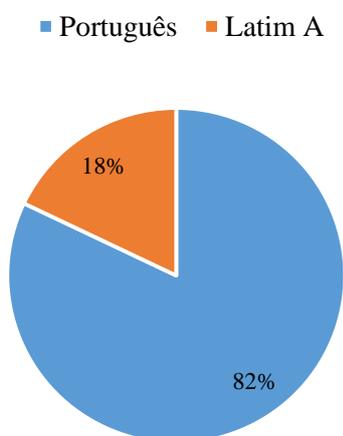
Numa segunda parte, o aluno tinha de responder a seis perguntas de resposta fechada, seleccionando apenas uma opção. Aí responderia a questões sobre a inserção da música na sala de aula: se gostou das aulas com música, se esta lhe proporcionou uma maior concentração e um melhoramento da relação entre a turma e a professora. Na última alínea, o aluno tinha de opinar sobre a importância da música no quotidiano. Esta parte manteve-se inalterada durante as regências.

## 2. Resultados

Para poder analisar os resultados tive de recolher dados, através de um documento com questões sobre os registos musicais ouvidos e sobre a opinião desta prática na sala de aula. Este documento foi preenchido pelas quatro turmas atribuídas, no fim de cada regência<sup>25</sup>.

No total, foram inquiridos sessenta e oito alunos, sendo que cinquenta e cinco alunos são da disciplina de Português e treze da disciplina de Latim A. O gráfico seguinte mostra a distribuição dos alunos por disciplina (gráfico 1).

**Gráfico 1 - Representatividade por disciplina**



---

<sup>25</sup> Em Latim A, na regência 1, não foi preenchido nenhum documento.

Neste estudo optei por representar os dados por turma, comentando os resultados de cada e contrastando os dados obtidos em Português e Latim A. Analisarei também a resposta aberta, tentando formular uma opinião geral sobre a importância da música para os alunos.

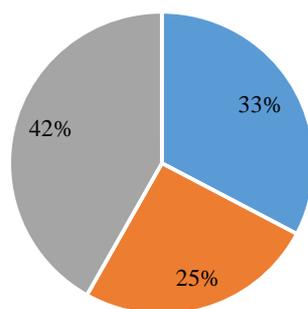
## 2.1. Português

### 2.1.1. Apresentação dos dados

Nesta disciplina consegui recolher bastantes dados, pois as três turmas atribuídas eram numerosas, no entanto, nem todos os alunos responderam, uma vez que faltaram às aulas de preenchimento do documento. Assim, foram preenchidos dezoito documentos pelo 8.ºE, catorze pelo 9.ºC e vinte e três pelo 10.ºG (gráfico 2):

**Gráfico 2** - Representatividade das turmas de Português por ano de escolaridade

■ 8.ºE ■ 9.ºC ■ 10.ºG



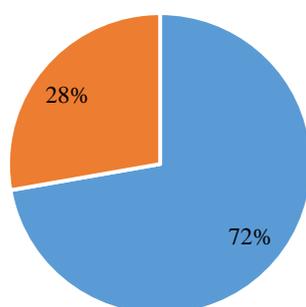
Para a apresentação de resultados, decidi colocar apenas os gráficos das perguntas que achei mais pertinentes, no entanto, os restantes resultados serão na mesma referidos.

### 2.1.2. Resultados

No 8.ºE, os dezoito alunos que preencheram documento conseguiram identificar a música de fundo ouvida, no entanto, 28% não conseguiu perceber que o registo tradicional-popular foi selecionado, porque estava relacionado com o tema dos textos analisados (gráfico 3).

**Gráfico 3 - Porquê?**

- Estava relacionado com o tema dos textos analisados
- Escolha aleatória feita pela professora

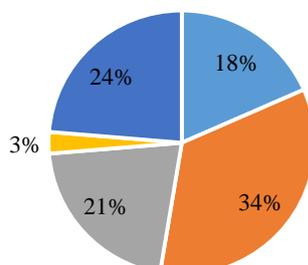


Com a análise dos gráficos, apercebi-me que a maioria da turma não leu com atenção as perguntas, pois 28% respondeu que o estilo de música se adequou ao tema da sala de aula.

Na seleção dos instrumentos ouvidos, a maioria conseguiu reconhecer a guitarra campaniça e a concertina, verificando-se alguma confusão na distinção entre esses instrumentos e o cavaquinho e o acordeão respetivamente (gráfico 4).

**Gráfico 4 -** Que instrumentos foram tocados na sala de aula? Podes selecionar mais do que uma opção.

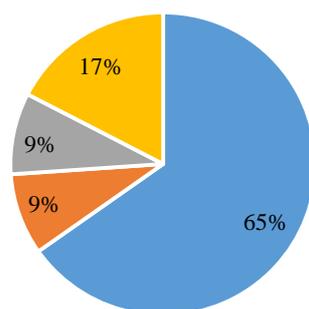
■ Acordeão                      ■ Guitarra campaniça ■ Concertina  
■ Guitarra clássica          ■ Cavaquinho



Na segunda parte, todos os inquiridos afirmam gostar de aulas com música de fundo, porque aumenta a concentração e aprendem melhor os conteúdos com música. Esta música de fundo trouxe um misto de sensações, prevalecendo a tranquilidade durante as aulas (gráfico 5).

**Gráfico 5 -** Que sensações te transmitiu a música durante as aulas? Podes selecionar mais do que uma opção.

■ Tranquilidade    ■ Energia    ■ Tristeza    ■ Alegria

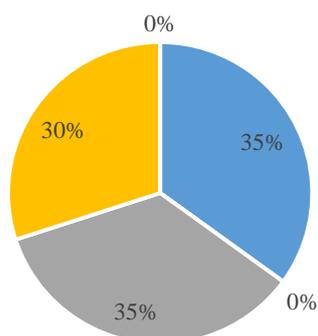


Os alunos ficaram efetivamente mais calmos e a maioria conseguiu melhorar a relação com a professora e com os colegas, pois conseguiram participar ordeira e respeitosamente.

O 9.ºC conseguiu apreender que a música de fundo estava relacionada e adequada ao tema do texto. No que concerne à identificação dos instrumentos ouvidos, a turma conseguiu selecionar as opções corretas (gráfico 6).

**Gráfico 6 -** Que instrumentos foram ouvidos na sala de aula? Podes selecionar mais do que uma opção

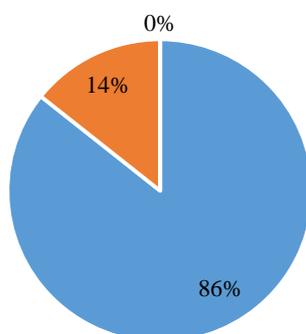
■ Alaúde ■ Órgão ■ Flauta doce ■ Tiorba ■ Guitarra Campesina



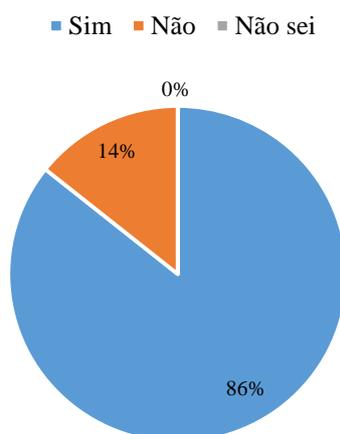
Na segunda parte, a turma tem preferência por aulas com música ambiente, pois aprende melhor os conteúdos (gráfico 7) e está mais concentrada (gráfico 8).

**Gráfico 7 -** Aprendes melhor os conteúdos com música ambiente?

■ Sim ■ Não ■ Não sei



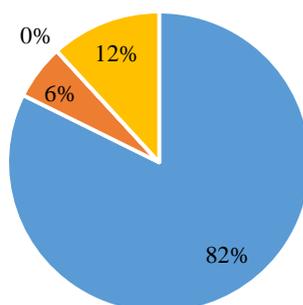
**Gráfico 8 - Estás mais concentrado(a)?**



Como obtive respostas negativas nestas duas questões, decidi perguntar à turma diretamente o motivo, ficando a saber que não tinham gostado do registo musical ouvido, porque os deixava demasiado tranquilos (gráfico 9).

**Gráfico 9 - Que sensações te transmitiu a música durante as aulas? podes seleccionar mais do que uma opção.**

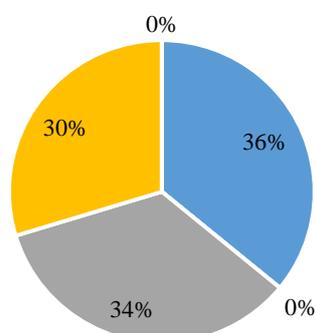
■ Tranquilidade ■ Energia ■ Tristeza ■ Alegria



O **10.ºG** adquiriu os conteúdos musicais, pois conseguiu associar o registo musical ao tema lecionado e distinguiu os instrumentos ouvidos na sala de aula (gráfico 10).

**Gráfico 10** - Que instrumentos foram tocados na sala de aula? Podes seleccionar mais do que uma opção.

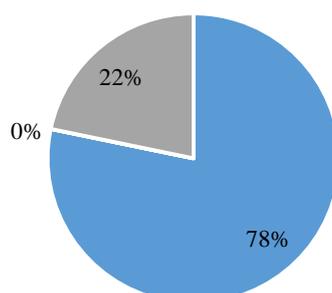
■ Alaúde ■ Órgão ■ Flauta doce ■ Tiorba ■ Guitarra Campesina



No que concerne à segunda parte da ficha, a turma demonstrou algumas dúvidas sobre o uso de música de fundo na sala de aula (gráfico 11).

**Gráfico 11** - Gostas de aulas com música ambiente?

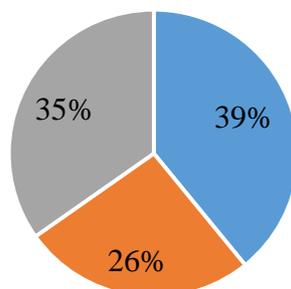
■ Sim ■ Não ■ Não sei



O facto de 22% não saber se gosta de aulas com música, leva-me a crer que alguns alunos não refletiram sobre este assunto, até porque esta dúvida é reiterada nas questões seguintes (gráficos 12 e 13).

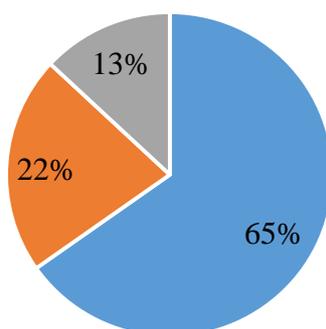
**Gráfico 12 - Aprendes melhor os conteúdos com música ambiente?**

■ Sim ■ Não ■ Não sei



**Gráfico 13 - Estás mais concentrado(a)?**

■ Sim ■ Não ■ Não sei

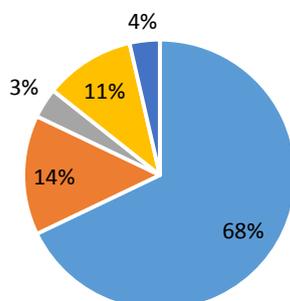


Apesar desta percentagem, a maioria da turma respondeu de uma forma positiva. Durante a análise de dados, deparei-me com algumas respostas peculiares, pois os alunos não só responderam à questão, como também complementaram a resposta, justificando a importância da música na sala de aula.

Esta turma ficou mais calma com a música de fundo, melhorando a aprendizagem e a concentração (gráfico 14).

**Gráfico 14** - Que sensações te transmitiu a música durante as aulas? Podes selecionar mais do que uma opção.

■ Tranquilidade ■ Energia ■ Tristeza ■ Alegria ■ Não respondeu



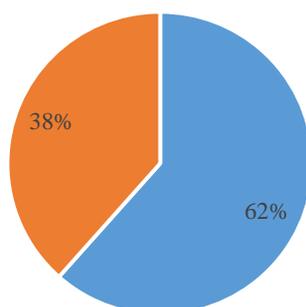
## 2.2. Latim A

### 2.2.1. Apresentação dos dados

Nesta disciplina, o número de fichas preenchido foi mais reduzido do que em Português, pois a turma era pouco numerosa e, algumas alunas faltaram às aulas. Assim, na regência 2 foram preenchidos oito documentos e na regência 3 cinco documentos (gráfico 15).

**Gráfico 15** - Representatividade da turma de Latim A por regência

■ Regência 2 ■ Regência 3



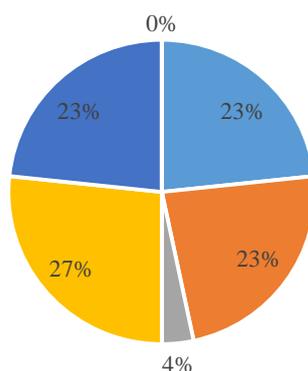
Para a apresentação de resultados, decidi colocar apenas os gráficos das perguntas que achei mais pertinentes, no entanto, os restantes resultados serão na mesma referidos.

## 2.2.2. Resultados

Na **regência 2**, a turma conseguiu perceber que a escolha da música se adequava ao tema da sala de aula, pois todas as alunas responderam corretamente a essas questões. Relativamente aos instrumentos ouvidos na sala de aula, é possível verificar que também apreenderam os nomes explorados (gráfico 16).

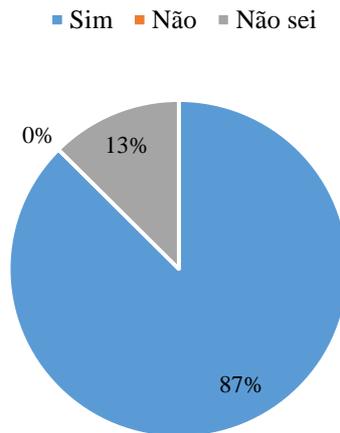
**Gráfico 16** - Que instrumentos foram ouvidos na sala de aula? Podes selecionar mais do que uma opção.

■ Címbalo ■ Marimba ■ Tíbia ■ Cítara ■ Canon ■ Não sei

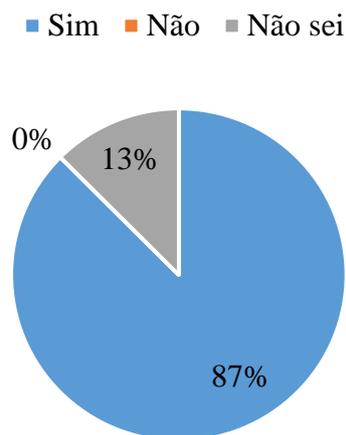


A turma gosta de aulas com música, mas 13% não sabe se esta prática traz mais concentração e melhora a aprendizagem (gráficos 17 e 18).

**Gráfico 17 - Aprendes melhor os conteúdos com música?**



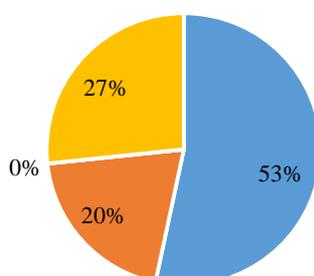
**Gráfico 18 - Estás mais concentrada?**



Além disso, esta turma sentiu-se maioritariamente tranquila, enérgica e alegre, porque o próprio instrumental ouvido transmitia essas sensações (gráfico 19).

**Gráfico 19** - Que sensações te transmitiu a música durante as aulas? Podes seleccionar mais do que uma opção.

■ Tranquilidade ■ Energia ■ Tristeza ■ Alegria

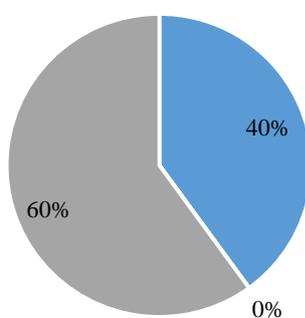


Assim, a turma conseguiu associar os momentos distintos da música, relacionando-os com o conteúdo cultural estudado.

Na **regência 3**, a turma conseguiu associar a música ao tema da aula, porém não foi perceptível a aquisição de conhecimentos sobre o género musical e o compositor da cantata – Carl Orff (gráficos 20 e 21).

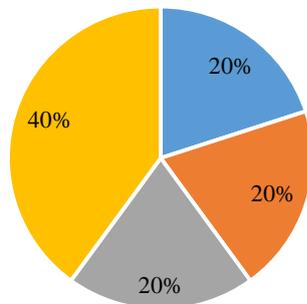
**Gráfico 20** - Que género musical foi ouvido na sala de aula?

■ Ópera ■ Tocata ■ Cantata



**Gráfico 21** - Como se chama o compositor do género musical referido na sala de aula?

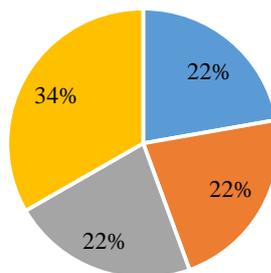
■ Carl Orff ■ Carl Weber ■ Richard Strauss ■ Não respondeu



Apesar disso, a turma gosta de aulas com música, pois aumenta a concentração e transmite-lhe várias sensações (gráfico 22).

**Gráfico 22** - Que sensações te transmitiu a música durante as aulas? Podes seleccionar mais do que uma opção.

■ Tranquilidade ■ Energia ■ Tristeza ■ Alegria

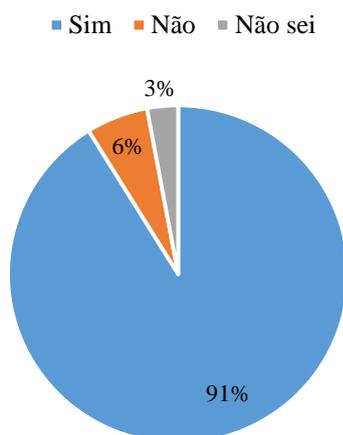


Como se pode verificar, neste plano de ação obtive resultados positivos, uma vez que investindo na gestão da sala de aula pude evitar comportamentos disruptivos e aumentar o interesse e atenção dos alunos. As próprias turmas, na justificação da importância da música

no quotidiano<sup>26</sup>, referem que esta manifestação artística é importantíssima para o quotidiano e para o próprio percurso escolar, porque não só promove uma multiplicidade de condutas de diferentes graus e qualidades, como também estimula o movimento e impulsiona a ação.

No gráfico 23 é possível constatar a percentagem baixíssima que não respondeu afirmativamente à questão, ressalvando que a única turma que respondeu negativamente, foi o 8.ºE.

**Gráfico 23** - A música é importante no teu dia-a-dia?



---

<sup>26</sup> Anexo 9.

## Considerações finais

*«Conferimos um significado à música e a música, em troca, guia-nos sensitivamente para uma melhor compreensão do nosso eu mais profundo e do nosso meio ambiente.» (E. Gordon)*

Pretendi com este relatório de estágio refletir sobre a possibilidade de aplicação da música de fundo como um elemento facilitador na transmissão de conhecimentos. Apresentando uma investigação-ação reflexiva e problematizante, estive consciente de que as questões iniciais e aquilo que foi planeado numa primeira instância não eram elementos estáticos, pois foram reajustados no decorrer do processo.

A minha prioridade era investir na gestão da sala de aula, pois, criando um ambiente indutor de interesse e de atenção, poderia melhorar o desempenho dos alunos. O fundo sonoro preparado teve como objetivos a construção do conhecimento, a transmissão de valores e o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da concentração e da interação. Assim, audiando, o aluno não só ouvia, como também compreendia e assimilava o que estava a ouvir, com mais tranquilidade, sentindo-se impelido à ação.

### **Audiava:**

*O quê?* Músicas que iam ao encontro dos conteúdos programáticos: contexto histórico e significado e papel na cultura.

*Como?* Audiando: o aluno, ouvia, comentava e refletia sobre o som ouvido.

*Quando?* Durante a aquisição e reflexão dos conteúdos programáticos.

O termo *audiação* não foi mencionado nas aulas, pois achei desnecessário explicá-lo à turma. Este recurso tinha de ser posto em prática com a maior naturalidade possível, de modo a que os alunos ouvissem, compreendessem e refletissem sobre o som. Além disso, tive sempre o cuidado de explicar e desenvolver os conteúdos musicais de uma forma clara, pois, não tendo conhecimentos aprofundados sobre esta manifestação artística, as turmas precisavam de um esclarecimento prévio.

A recolha de dados, depois de analisados, mostrou resultados positivos.

Em Português, as turmas preferem aulas com música, porque lhes dá uma sensação de relaxamento e ficam mais concentradas. A explanação dos conteúdos musicais foi fundamental, uma vez que, além de alargar conhecimentos, permitiu que as turmas conseguissem associar os registos musicais aos temas estudados na sala de aula.

No 8.º E, a música de fundo conseguiu tranquilizar e evitar comportamentos que provocavam distúrbios e desorganização na sala de aula; no 9.º C, a turma ficou mais atenta, reflexiva e ativa na execução das tarefas propostas pela professora; e no 10.º G, a turma ficou calma e organizada aquando da apreensão de conhecimentos.

Nesta disciplina, a ideia inicial manteve-se, pois surtiu efeito e trouxe efetivamente mudanças de comportamento significativas, mas em Latim A, a ideia inicial teve de ser reajustada, pois, se a música de fundo resultou na disciplina de Português, em Latim A não. A experiência inicial revelou que a música de fundo se tornou um ruído perturbador, que limitava a aprendizagem. Assim, depois de refletir sobre a melhor resposta a dar ao problema, decidi preparar momentos de aula musicados, relativos ao conteúdo programático, e verifiquei que estes funcionaram.

O 10.º E conseguiu refletir sobre os conteúdos de uma forma mais organizada, coerente e ponderada e mostrou-se mais recetivo à aprendizagem.

É de salientar que a orientadora de Português nunca colocou entraves e esteve sempre recetiva a novas ideias e propostas, mas o orientador de Latim A era pouco recetivo à execução do tema da minha investigação-ação e colocava muitos entraves no preenchimento de fichas, por isso tive de arranjar uma solução que fosse do agrado do orientador.

Houve certos aspetos que limitaram a execução das atividades programadas, porque no estabelecimento de ensino, os aparelhos tecnológicos estavam debilitados, nomeadamente os computadores, os projetores, as colunas e a internet. Estes contratempos fizeram com que tivesse de arranjar soluções, para não prejudicar as aulas, levando equipamento pessoal. A maior limitação foi, sobretudo, a atribuição de demasiadas turmas, pois, podendo trabalhar só com uma turma e durante o ano letivo, os resultados seriam mais fiáveis, devido à possibilidade de acompanhamento e verificação da evolução do processo.

Foi, com efeito, um plano de ação onde se obtiveram resultados positivos, uma vez que a música estimula o movimento e impulsiona a ação, como também pode provocar a calma, ou seja, promove uma multiplicidade de condutas de diferentes graus e qualidades. Por isso, espero que a proposta deste recurso seja o começo desta prática, pois a gestão da sala de aula é importantíssima para conseguirmos melhorar o desempenho dos alunos.

Um aluno motivado na escola será, no futuro, um cidadão exemplar e bem sucedido. Já dizia Eça de Queiroz, “a escola não deve ter a melancolia da cadeia”, pois é aqui que podemos ter acesso a outros mundos. Sendo a companheira e a amiga do dia-a-dia que afeta a intimidade e o intelecto, a música pode contribuir para o desenvolvimento social e pessoal dos alunos.

## Referências bibliográficas

Biagolini, C. H. (2010, agosto 8). *Música: ferramenta de ensino para a construção de conhecimentos*. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/musica-ferramenta-de-ensino-para-a-construcao-de-conhecimentos-3041682.html>.

Caetano, M. C. & Gomes, R. K. (2012). A Importância da Música na formação do ser humano em período escolar. *Educação em revista*. 13 (02), 71-80. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/download/3288/548>.

Caspurro, H. *Audição e audição: o contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. Disponível em: [http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocenciaInvestigacao/Audicao\\_e\\_audiacao-APEM.pdf](http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocenciaInvestigacao/Audicao_e_audiacao-APEM.pdf).

Costa, F. C. V. & Faria, M. A. (2008). Música na sala de aula: recurso didático para o ensino de Língua Portuguesa. *Revista Científica da Fundação Educacional de Ituverava*. 5 (1), 20-27. Disponível em: <http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/46>.

Ferreira Ribeiro Félix, G., Góes Santana, H. R. & Oliveira Júnior, W. (2014). A música como recurso didático na construção do conhecimento. *Cairu*. (4), 17-28. Disponível em: [http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014\\_2/02\\_A\\_MUSICA\\_RECORSO\\_DIDATICO.pdf](http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/02_A_MUSICA_RECORSO_DIDATICO.pdf).

Ferreira, J. G. (2003). *Música: minha antiga companheira desde os ouvidos da infância*. Porto: Campo das Letras.

Graça, F. L. (1941). *Reflexões sobre a música*. Lisboa: Seara Nova.

Gordon, E. E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical – Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gorina, V. (1971). *Que é a música? – Reflexões em torno do facto musical*. Lisboa: Editorial Verbo.

Henrique, L. (1988). *Instrumentos Musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kemp, A. E. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Leão de Sousa, W. & Philippsen, N. I. (2009). Música: um recurso didático-metodológico para as aulas de Língua Portuguesa. *Revista de Letras Norte@mentos*. 2 (04), 168-181. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/article/view/917/638>.

Lobo Xavier, M. P. M. M. S. (2010). *O uso das canções para fins didáticos*. (Relatório de estágio profissional, Faculdade de Letras da Universidade do Porto).

Lopes de Freitas, S. M. (2012). *Metamorfoses do som: René Bertholo, António Olaio, Pedro Tudela e Adriana Sá*. (Tese de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto).

Maia, C. A. (1999). A Herança Latina na Língua Portuguesa. *Raízes Greco-Latinas da Cultura Portuguesa: Atas do I Congresso da APEC*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 85-98.

Mann, W. (1983). *A Música no tempo*. Cacém: Círculo de Leitores, 51-72.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Nascimento, A. A. *As línguas clássicas em resposta a uma formação cultural para hoje*. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2757065.pdf>.

Pereira, A. M. R. (2001). *A Mousiké: das origens ao drama de Eurípides*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 248-271.

Rocha Pereira, M. H. (2012). *Estudos de História da Cultura Clássica: Cultura Grega*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 644.

Siegmeister, E. (1945). *A música e a sociedade*. Lisboa: Biblioteca Cosmos.

Stefani, G. (1985). *Compreender a música*. Lisboa: Editorial Presença.

## **Anexos**

## Anexo 1

### Composições do 9.º C sobre a importância da música no dia-a-dia

A música no meu dia a dia

A música no meu dia a dia, é muito importante, pois revela em mim um sentimento forte, às vezes de amor, outras de luta e muito mais.

~~A minha música favorita~~ O estilo de música que eu mais gosto é pop e eletrônica. A minha música favorita, é "Hall of Fame", dos The Script, pois quando a ouço, revela-se em mim um sentimento de luta, para fazer justiça, e não deixar que coisas más aconteçam, quando estão à minha frente. ~~Por aí~~

Para além disso, gosto também de "Waiting for Love" do Avicci, que me revela um sentimento de amor, por quem nós mais gostamos.

Para acrescentar, se não existisse música, não existiria vida.

Português

Composição sobre música - T.P.C

A música para mim é uma coisa <sup>importante</sup> que me faz sentir bem, fazer esquecer e não pensar tanto nos meus problemas <sup>personais</sup> e nos problemas da sociedade. Eu não falar mais a mim mesmo, a música para ~~me~~ mim é importante pois faz-me pensar em coisas positivas e nos meus objetivos pessoais e profissionais (escolares), que seja a música dá-me motivação para aguentar o meu dia-a-dia.

Os meus estilos favoritos são: Hip Hop e Rap.

Eu gosto de Hip Hop pois fala-se de assuntos da nossa sociedade em geral - os "rappers" falam muito das suas vivências e tentam dar motivação às pessoas. É isso que me encanta no Hip Hop e neste estilo musical.

Eu quando ouço música Sinto vários sentimentos, é como se a música descesse a minha vida em 3 minutos. Eu sinto bem ao ouvi-la porque parece que só existe eu, os meus pensamentos e a música. É uma sensação ótima!

Eu não sei como há pessoas que não ouvem música pelo menos todos os dias, eu ouço sempre que posso, ou seja, quase todas as horas, a música já faz parte da minha vida e se me pudessem para largar a música, agora? Agora, eu não consigo... Ela já faz parte da minha vida. Posso mesmo dizer que sou viciada nela.

Só ouço músicas que me dizem alguma coisa, seja em Inglês ou em Português, para mim o importante é me sentir bem ao ouvi-la e não sentir que estou a perder tempo.

Quando ouço música sozinha, eu não me sinto sozinha, pelo contrário sinto-me até bem acompanhada mas acompanhada pela música e não por uma pessoa.

A música representa todas as fases da minha vida, tanto más como boas... Acompanha-me em todas as situações pois ela faz-me sentir bem e especial

## Anexo 2

### Conteúdo musical das aulas do 8.ºE

*A Música Portuguesa a Gostar dela Própria* é um projeto do realizador Tiago Pereira, que consiste num verdadeiro arquivo da música portuguesa dos dias de hoje, nos seus mais diferentes géneros e feitios. O conceito é simples: filmar músicos portugueses em espaços inusitados e criar um ambiente de proximidade enquanto se registam sons, instrumentos ou canções. Um arquivo-vídeo que conta com mais de quinhentos projetos musicais e cerca de um milhar de vídeos.

Como o ambiente retratado era rural destacaram-se dois instrumentos: a concertina e a viola campaniça.

A **concertina** é o nome pelo qual é conhecido o acordeão diatónico. Trata-se de um instrumento de palhetas livres, com fole, semelhante a um acordeão, com dois teclados dispostos de maneira a favorecer a formação de acordes pelo executante. A concertina é um instrumento diatónico no qual, ao abirmos o fole pressionando um botão, obtemos uma nota musical e, ao carregar no mesmo botão mas a fechar o fole, teremos outra nota. Em Portugal, há vários métodos de ensino da concertina, há quem diga até que a concertina não se pode aprender com notas musicais, opinião esta que está completamente errada, porque a concertina contém maioria das sonoridades reproduzidas pelas notas musicais. O vídeo visto e comentado na aula tem como protagonista a senhora Rosário Centeio Coelho, de 90 anos de idade.

A **viola campaniça** é um dos vários tipos de cordofones tradicionais portugueses, típico da região do Baixo Alentejo. É um cordofone com dez cordas (cinco ordens de cordas duplas), de enfranke muito pronunciado e a maior das violas portuguesas e, era comumente utilizada no acompanhamento do cante alentejano e nos bailes.

### Anexo 3

#### Conteúdo musical das aulas do 9.ºC

O século XVI ficou marcado pela forte influência da cultura italiana na Europa, e a música não foi exceção. Poetas e artistas ficaram fascinados com as poesias de Trezentos e Petrarca, cujos *Canzoniere*, ou seja, livros de poemas para serem cantados, serviam de inspiração musical. Porém esta execução foi, para os artistas flamengos e franceses que trabalhavam em Itália, posta de parte, pois era demasiado complexa, criando assim músicas mais fáceis, expressivas e emotivas.

Estas composições eram interpretadas nas cortes palacianas, com o intuito de criar um ambiente mais acolhedor e festivo. De facto, as artes na corte eram fundamentais para a criação de um quotidiano mais aprazível, predominando sempre o gosto pela música, na medida em que esta conseguia criar um ambiente de harmonia. A música era a única arte que conseguia estabelecer e reger o ritmo vivo do Homem, era a arte superior, porque trazia harmonia, liberdade e medida.

Em Portugal não foi exceção, este sentimento também foi bastante visível: na corte de D. Manuel era criada uma ambiência musical constante! Verificar-se-á então, que a influência italiana chegou a Portugal, mas, Gil Vicente nas suas peças tentou aliar esta erudição ao género popular. O dramaturgo foi poeta e músico e simultaneamente um inovador.

Esta inovação passa por esse equilíbrio entre a erudição e o género popular, tornando assim o seu propósito ainda mais fiável: a crítica de costumes e de valores à sociedade da época. O que interessa salientar é o último género, devido à peça que está a ser trabalhada. Desta forma, destacam-se as folias, as xácaras e as chacotas, géneros artísticos populares que se assemelhavam apenas pelo uso da música.

As folias são danças mais antigas, surgiram no século XV em Portugal. Estas danças são caracterizadas pela rapidez e confusão de ritmos, nas quais os bailarinos carregavam sobre os ombros homens vestidos de mulher.

As xácaras eram romances populares em verso com protagonistas rufias, cantados ao som de uma viola.

As chacotas eram antigas canções populares de cariz satírico.

Os instrumentos utilizados na música são praticamente os mesmos da época medieval, passando apenas por pequenas alterações para se adaptarem às novas exigências da expressividade musical de então, como a reprodução de sons mais graves. Para além das flautas doces, alaúdes, tiorbas e violas, os instrumentos de teclado começaram a ganhar popularidade, chegando a surgir neste período os primeiros álbuns de música deste género instrumental. Podiam ser um pequeno órgão, um clavicórdio ou um virginal, para o qual a maioria dos compositores ingleses escreveu peças. Também surgiu nesta época o violino.

Destacam-se:

- Alaúde (ilustração 1): instrumentos cordofónico de braço utilizados para solos. Foi bastante popular na música do período renascentista na Europa e deu origem a outros instrumentos de cordas: bandolim e guitarra clássica por exemplo.



**Ilustração 1:** alaúde

- Flauta doce (ilustração 2): instrumento de sopro melodioso popular na Idade Média.



**Ilustração 2:** flauta doce

- Tiorba (ilustração 3): instrumento de cordas dedilhadas. É parecido com um alaúde, devido à extensão do braço.



**Ilustração 3:** tiorba

## Anexo 4

### Conteúdo musical das aulas do 10.ºG

O século XVI ficou marcado pela forte influência da cultura italiana na Europa, e a música não foi exceção. Poetas e artistas ficaram fascinados com as poesias de Trezentos e Petrarca, cujos *Canzoniere*, ou seja, livros de poemas para serem cantados, serviam de inspiração musical. Porém esta execução foi, para os artistas flamengos e franceses que trabalhavam em Itália, posta de parte, pois era demasiado complexa, criando assim músicas mais fáceis, expressivas e emotivas.

Estas composições eram interpretadas nas cortes palacianas, com o intuito de criar um ambiente mais acolhedor e festivo.

De facto, as artes na corte eram fundamentais para a criação de um quotidiano mais aprazível, predominando sempre o gosto pela música, na medida em que esta conseguia criar um ambiente de harmonia. A música era a única arte que conseguia estabelecer e reger o ritmo vivo do Homem, era a arte superior, porque trazia harmonia, liberdade e medida.

Em Portugal não foi exceção, este sentimento também foi bastante visível: na corte de D. João III era criada uma ambiência musical constante! Verificar-se-á então, que a influência italiana chegou a Portugal, tentando sempre conjugar a inovação com o género popular.

Os instrumentos utilizados na música são praticamente os mesmos da época medieval, passando apenas por pequenas alterações para se adaptarem às novas exigências da expressividade musical de então, como a reprodução de sons mais graves. Para além das flautas doces, alaúdes, tiorbas e violas, os instrumentos de teclado começaram a ganhar popularidade, chegando a surgir neste período os primeiros álbuns de música deste género instrumental. Podiam ser um pequeno órgão, um clavicórdio ou um virginal, para o qual a maioria dos compositores ingleses escreveu peças. Também surgiu nesta época o violino.

Destacam-se o alaúde, a flauta doce e a tiorba (consultar anexo 2).

## Anexo 5

### Enunciado do teste de avaliação do 10.ºG



Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas  
Teste de Avaliação de Português 10.º ano – 2015/2016

#### Grupo I

Eu cantei já, e agora vou chorando  
o tempo que cantei tão confiado;  
parece que no canto já passado  
se estavam minhas lágrimas criando.

Cantei; mas se alguém me pergunta: - Quando?

- Não sei; que também fui nisso enganado.

É tão triste este meu presente estado  
que o passado, por ledado, estou julgando.

Fizeram-me cantar, manhosamente,  
contentamentos não, mas confianças;  
cantava, mas já era ao som dos ferros.

De quem me queixarei, que tudo mente?

Mas eu que culpa ponho às esperanças,  
onde a Fortuna injusta é mais que os erros?

1. Explica a oposição passado/presente estabelecida na primeira estrofe. Transcreve os versos que indiciam que a situação presente se anunciava já no passado.
2. De que modo veio o presente afetar a visão que o sujeito poético tem do passado?
3. Explicita o sentido dos versos “Fizeram-me cantar, manhosamente, / contentamentos não, mas confianças” (vv. 9 - 10).
4. Indica o elemento que, de acordo com o sujeito poético, é culpado pela situação presente.
5. Analisa formalmente o soneto, tendo em conta a sua estrutura estrófica, métrica e rimática.

## Grupo II

Lê o texto seguinte.

### **A floresta Camões desbravada**

Luís Miguel Queirós

20/08/2010

**Na Caminho, a obra de referência que faltava aos estudos camonianos: o *Dicionário de Luís de Camões* vem preencher uma lacuna histórica.**

Há muito que se fazia sentir a falta de uma obra de referência que fornecesse uma sùmula atualizada do vasto e diversificado território dos estudos camonianos. Mais de quatro séculos decorridos sobre a morte do autor de *Os Lusíadas*, o *Dicionário de Luís de Camões*, que a Caminho pretende publicar ainda este ano, vem colmatar esta notória lacuna. Coordenado por um camonista de incontestada autoridade, Vítor Aguiar e Silva, o volume terá mais de um milhar de páginas e incluirá a colaboração de cerca de 60 especialistas portugueses e estrangeiros.

Autor de várias obras fundamentais sobre o poeta e respetiva obra – incluindo *Camões, Labirintos e Fascínios* (1994), *A Lira Dourada e a Tuba Canora: Novos Ensaios Camonianos* (2008) ou o recente *Jorge de Sena e Camões*, além dos muitos estudos que, há décadas, vem dedicando aos problemas relacionados com a fixação do cânone da lírica camoniana -, Aguiar e Silva está convencido de que este dicionário “irá permanecer durante muitos anos como um marco nos estudos camonianos”.

Se o núcleo do volume é, naturalmente, a própria obra de Camões, incluindo a lírica, a épica, o teatro e a epistolografia, a planificação concebida por Aguiar e Silva dá também grande importância ao campo literário português da época em que Camões viveu – autores como Sá de Miranda ou António Ferreira, entre outros, tiveram direito a verbetes individuais -, bem como aos grandes movimentos culturais do tempo: o Maneirismo, o Renascimento, o Humanismo.

Outro tópico que o coordenador privilegiou foi a receção de Camões nas principais literaturas, como a espanhola, a galega (que mereceu tratamento autónomo), a francesa, a inglesa, a alemã ou a russa. Já a presença de Camões na literatura portuguesa foi extensivamente considerada, desde o século XVI aos vários modernismos, com entradas próprias para o modo como cada uma das sucessivas épocas lidou com a herança camoniana.

Entre muitos outros temas, é ainda dado particular relevo à relação de Camões e da sua obra com outras artes, como a música, a pintura ou a escultura. E os camonistas atuais que colaboraram no volume não esqueceram os seus mais ilustres predecessores, dedicando artigos a figuras como Wilhelm Storck, Carolina Michaelis, Teófilo Braga, Costa Pimpão, José Maria Rodrigues ou Hernâni Cidade. [...]

A pertinência de um dicionário como este é tão evidente que o que causa mais estranheza é que só agora venha a ser publicado, tanto mais que a Caminho já editara obras congéneres dedicadas a autores como Camilo, Eça ou Fernando Pessoa. Aguiar e Silva avança uma possível explicação para este atraso, que atribui à própria complexidade das questões que o poeta e a sua obra colocam. “Penso que é o problema mais complexo da literatura portuguesa, aquele que requer maior especialização”, diz o ensaísta, lembrando que os estudos camonianos “existem desde o final do século XVI”, que se foram “acumulando muitas interpretações” e que “Camões é uma floresta muito mais intrincada do que Pessoa”.

<http://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/a-floresta-camoes-desbravada-263708>

[Consult. 21-01-2014, com supressões]

1. Para responderes a cada um dos itens de **1.1.** a **1.7.**, seleciona a opção correta. Escreve, na folha de respostas, o número de cada item e a letra que identifica a opção escolhida.

**1.1.** Este texto tem como principal intencionalidade comunicativa expor informações sobre

- a. Aguiar e Silva.
- b. a lírica camoniana.
- c. o *Dicionário de Luís de Camões*.
- d. Wilhelm Storck, Carolina Michaelis, Teófilo Braga, Costa Pimpão, José Maria Rodrigues e Hernâni Cidade.

**1.2.** O título do texto remete para

- a. a complexidade da obra camoniana.
- b. a multiplicidade de interpretações possíveis da obra camoniana.
- c. a opinião dos especialistas que colaboraram na produção da obra.
- d. a opinião de Luís Miguel Queirós.

**1.3.** Nos dois parágrafos iniciais do texto, o *Dicionário de Camões* é encarado como uma obra

- a. carecente de rigor histórico.
- b. destinada apenas a investigadores na área dos estudos camonianos.
- c. com uma dimensão excessiva (mais de um milhar de páginas).
- d. de carácter abrangente e fidedigno.

**1.4.** No desenvolvimento do texto, são abordados sequencialmente os seguintes subtemas:

- a. biografia dos colaboradores da obra, temas abordados na obra, repercussão da obra camoniana na literatura e em outras artes,
- b. dados sobre o coordenador da obra, temas abordados na obra, repercussão da obra camoniana na literatura e em outras artes.
- c. temas abordados na obra, repercussão da obra camoniana na literatura e em outras artes, dados sobre o coordenador da obra.
- d. temas abordados na obra, dados sobre o coordenador da obra.

**1.5.** Um aspeto criticado na obra *Dicionário de Camões* é

- a. o formalismo da linguagem.
- b. o caráter demasiado especializado da informação transmitida.
- c. o atraso na publicação.
- d. a subjetividade da informação transmitida.

1.6. Na linha 31, o possuidor a que o determinante possessivo “*seus*” se refere é

- a. “*muitos outros temas*” (l. 29).
- b. “*Camões*” (l.29).
- c. “*os camonistas atuais que colaboraram no volume*” (l. 31).
- d. “*figuras como Wilhelm Storck, Carolina Michaelis, Teófilo Braga, Costa Pimpão, José Maria Rodrigues ou Hernâni Cidade*” (ll. 32-33).

1.7. Na expressão “*Camões é uma floresta muito mais intrincada do que Pessoa*” (ll. 42) está presente

- a. uma personificação e uma comparação.
- b. uma comparação e uma hipérbole
- c. uma metáfora e uma comparação.
- d. uma hipérbole e um eufemismo.

2. Responde aos itens apresentados.

2.1. Classifica a oração “*que fornecesse uma sùmula atualizada do vasto e diversificado território dos estudos camonianos*” (ll. 4-5).

2.2. Indica a função sintática desempenhada pelo constituinte frásico “*de Camões*” (l. 17).

2.3. Identifica o antecedente do pronome relativo sublinhado na frase abaixo:

“Aguiar e Silva avança uma possível explicação para este atraso, que atribui à própria complexidade das questões que o poeta e a sua obra colocam.” (ll. 37-38).

### Grupo III

Elabora um comentário bem estruturado, de 120 a 150 palavras, sobre o seguinte excerto:

“Hiperlúcido, Camões não cessa de analisar e de analisar-se. E o que observa? [...] O tempo natural, esse corre a sua marcha cíclica invariável e é perfeitamente previsível. Mas o tempo humano, esse é irreversível, apenas tem um sentido: para pior.”

Maria Vitalina Leal de Matos, *A Lírica de Luís de Camões*, Col. Textos Literários, Seara Nova.

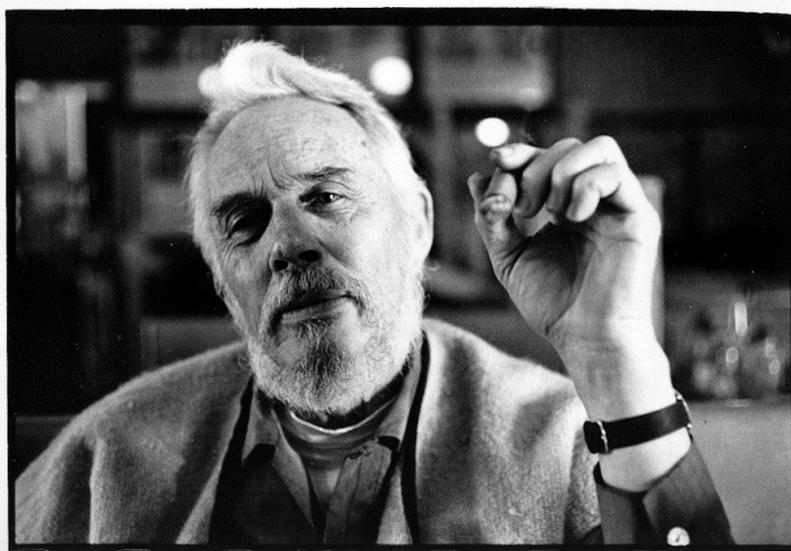
## Resultados do teste de avaliação do 10.ºG

## Anexo 6

### Conteúdos musicais das aulas do 10.ºE, regência 2

Harry Partch (ilustração 1) foi um compositor, teórico musical, escritor, construtor de instrumentos musicais e artista estadunidense. Partch foi um pioneiro da música microtonal, do uso de instrumentos não convencionais, bem como do uso não convencional de instrumentos convencionais, sendo considerado uma das figuras chave nas vanguardas artísticas do pós-guerra. É considerado um dos mais influentes compositores estadunidenses do século XX.

Esta audição servirá para refletir sobre o estilo de música adaptado ao tema bem como os instrumentos usados: típicos da Roma antiga. Desta forma, apresentou-se à turma os instrumentos usados nesta música, bem como se desenvolveu o tópico sobre a importância da música na sociedade romana, através da página principal do compositor estadunidense<sup>27</sup>.



**Ilustração 1:** Harry Partch

---

<sup>27</sup> Disponível em: <http://www.harrypartch.com/>.

Na composição musical *Castor and Pollux—A Dance for the Twin Rhythms of Gemini* pertence ao álbum *Plectra and Percussion Dances* (1949-1952) foram ouvidos vários instrumentos:

- “Harmonic Canon II (ilustração 2): Harmonic Canon II, also called Castor and Pollux, features two resonating boxes with 44 strings across the top; these boxes rest in a redwood tray. Bridges are placed beneath the strings.



**Ilustração 2:** harmonic canon II

- Kithara II (ilustração 3): At nearly seven feet tall, Kithara II requires players to stand on a riser. On one side (visible in this photograph), the riser is movable, and can be taken away with no effect. On the other, the body of the Kithara opens into the riser, using it as a resonator. Kithara II has twelve sets of six strings which correspond to Partch's primary tonalities; four of these employ Pyrex rods as movable bridges.



**Ilustração 3: kithara II**

- Surrogate Kithara (ilustração 4): Originally invented when a Kithara II part was too difficult for one person to play, the Surrogate Kithara quickly became a valuable member of Harry's orchestra. It features two sets of eight strings, each with a Pyrex rod.



**Ilustração 4: surrogate kithara**

- Diamond Marimba (ilustração 5): The Diamond Marimba, aside from being a prominent percussion instrument in many of Partch's works, is also a physical manifestation of one of his crucial theoretical concepts, the Tonality Diamond. The instrument contains all twelve of his primary tonalities, each laid out in a series of thirds. In total, the Diamond Marimba has 29 distinct pitches, each of which is a member of two or more tonalities.



**Ilustração 5:** Diamond marimba

- Bass Marimba (ilustração 6): The top of the bars of Harry's Bass Marimba are five feet above the floor, and the player must stand on a riser which is six feet wide and just over two feet tall, making competent footwork just as important as skilled hands for any Bass Marimbist. Each bar is situated over an organ pipe which serves as a resonator.



**Ilustração 6:** Bass marimba

- Cloud-Chamber Bowls (ilustração 7): Among the most iconic of Partch's instruments, the Cloud-Chamber Bowls are large Pyrex gongs with a beautiful and complex sound. Partch initially discovered the Cloud-Chamber Bowls at the University of California, Berkeley, where portions of Pyrex carboys were discarded by the Radiation Laboratory. Over the years, he would cut countless new Cloud-Chamber Bowls to expand his set or replace those which had broken.”



**Ilustração 7:** Cloud-chamber bowls

De todas as artes romanas, a música é das poucas que está imbuída num deserto de dúvidas, pois é a arte menos estudada e a que tem menos registos da época, contudo, sabe-se que esta arte em Roma era muito idêntica à grega. Supõe-se que a música seria melódica e monocórdica, tal como o padrão grego, e confunde-se em grande extensão com a história da poesia e do teatro.

Platão defendia que o ensino da música se direcionava para o bem do aluno, assim como a ginástica para o bem do corpo – valor educativo. Desta forma, os romanos usavam a música para as mais variadas situações: casamentos, funerais, festas, espetáculos públicos e cerimónias religiosas.

A música era uma arte valorizada, porque conduzia às ideias. Por isso, cada grupo de instrumentos seria associado a um estado de alma.

## **Anexo 7**

### **Conteúdo musical das aulas do 10.ºE, regência 3**

Carl Orff nasceu em Munique a 10 de julho de 1895. Em 1924 funda, juntamente com Dorothea Gunther, uma escola de Dança, Movimento e Música. Desde 1936, foi professor de música em Munique, desafiando corajosamente os nazis, chegando a criticar Hitler na pequena ópera *Astutuli*, mas a censura não compreendeu.

Dedicou-se à música de uso comum (danças e coros populares), escrevendo ainda obras teóricas (Hindemith). Carl Orff ficou conhecido do grande público devido à autoria de *Carmina Burana*. Apesar de ter ficado conhecido mundialmente pelas suas obras musicais de grande impacto e polémica, Carl Orff fez do centro de educação musical para crianças e amadores o grande projecto da sua vida. O centro foi criado em 1925 e foi o principal alvo de dedicação e orgulho de Carl Orff até ao dia da sua morte.

De referir ainda que Carl Orff também criou o chamado "Método Carl Orff": leva as crianças a expressarem-se por instrumentos de percussão, fazendo ruídos muito simples de início, passando depois a "explosões", que vão sendo cada vez mais elaboradas.

## **Anexo 8**

Fichas de verificação de conhecimentos e inquéritos para recolha de dados

8.ºE

### **A ambiência na sala de aula - ficha de verificação da importância da música em contexto de transmissão de conhecimentos**

*Durante a semana da minha regência, as aulas de Português foram compostas por uma ambiência musical relativa ao tema lecionado.*

**1.** Que tipo de música ouviste?

- a) Flamenga.
- b) Jazz.
- c) Tradicional Popular.
- d) Rock progressivo.

**1.1.** Porquê?

- a) Estava relacionado com o tema dos textos lecionados.
- b) Escolha aleatória feita pela professora.

**2.** Que tipo de instrumentos foram tocados? Podes seleccionar mais do que uma opção.

- a) Acordeão.
- b) Guitarra campaniça.
- c) Concertina.
- d) Guitarra clássica.
- e) Cavaquinho.

**3.** O estilo de música adequou-se ao tema das aulas?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

**A ambiência na sala de aula - ficha de verificação da importância da música em contexto de transmissão de conhecimentos**

*Nestas últimas aulas de Português, conhecestes o estilo de música do século XVI que complementou a aquisição de conhecimentos sobre O Auto da Barca do Inferno do dramaturgo Gil Vicente. Além disso, estas aulas tiveram sempre uma ambiência musical relativa ao tema lecionado.*

**1.** Ouviste músicas que se tocavam nas cortes.

**1.1** Porquê?

- a) Estava relacionado com o tema dos textos analisados.
- b) Escolha aleatória feita pela professora.

**2.** Que tipo de instrumentos foram tocados? Podes seleccionar mais do que uma opção.

- a) Alaúde.
- b) Órgão.
- c) Flauta doce.
- d) Tiorba.
- e) Guitarra Campesina.

**3.** O tipo de música adequou-se ao tema? \_\_\_\_\_

Se sim, porquê?

- a) Música relativa ao século XV, época em que se inseriu Gil Vicente.
- b) Música relativa ao século XVI, época em que se inseriu Gil Vicente.
- c) Música relativa ao século XX, época em que se inseriu Gil Vicente.

**4.** Lê o seguinte excerto:

“Todos los domingos e dias sanctos jantaua e ceaua com musica (...) e nas festas principais (...). Nestes dias que ElRey daua audiencia hauia sempre na camara em q staua musica de cravo, e câtores.”

Damião de Góis, *Crónica do Felicíssimo Rei D. Manuel*, cap. LXXXIII.

**4.1.** Após a leitura deste excerto, consideras que nessa época a música era importante para o bem-estar do Homem?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

10.ºG

**A ambiência na sala de aula - ficha de verificação da importância da música em contexto de transmissão de conhecimentos**

*Nestas últimas aulas de Português, conhecestes o estilo de música do século XVI e adaptações na atualidade que complementaram a aquisição de conhecimentos sobre a lírica camoniana. Além disso, estas aulas tiveram uma ambiência musical relativa ao tema lecionado.*

1. Ouviste músicas que se tocavam nas cortes e relativas à lírica camoniana. Porquê?
  - a) Estavam relacionadas com o tema dos textos analisados.
  - b) Escolha aleatória feita pela professora.
  - c) Não sei.
  
2. Que instrumentos, típicos da época, foram ouvidos? Podes seleccionar mais do que uma opção.
  - a) Alaúde.
  - b) Órgão.
  - c) Flauta doce.
  - d) Tiorba.
  - e) Guitarra Campesina.
  
3. O tipo de música adequou-se ao tema?
  - a) Sim.
  - b) Não.
  - c) Não sei.

4. Lê o seguinte excerto:

“Todos los domingos e dias sanctos jantaua e ceaua com musica (...) e nas festas principais (...). Nestes dias que ElRey daua audiencia hauia sempre na camara em q staua musica de cravo, e câtores.”

Damião de Góis, *Crónica do Felicíssimo Rei D. Manuel*, cap. LXXXIII.

4.1. Após a leitura deste excerto, consideras que nessa época a música era importante para o bem-estar do Homem?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

## 10.ºE - Regência 2

### **A ambiência na sala de aula - ficha de verificação da importância da música em contexto de transmissão de conhecimentos**

*Nestas últimas aulas de Latim, conhecestes o estilo de música que a Antiguidade Clássica impregnou e que influenciou a posteridade.*

1. Ouviste músicas que acompanhavam o dia-a-dia da sociedade romana e que foram adaptadas posteriormente.

1.1. Porquê?

- a) Estavam relacionadas com o tema dos textos analisados.
- b) Escolha aleatória feita pela professora.
- c) Não sei.

2. Que instrumentos foram ouvidos na sala de aula? Podes seleccionar mais do que uma opção.

- a) Címbalo.
- b) Marimba.
- c) Tíbia.

- d) Cítara.
- e) Canon.
- f) Não sei.

3. O tipo de música adequou-se ao tema da aula?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

4. Lê o seguinte excerto:

“Roman music was used at a variety of different occasions: during processions at weddings and funerals, at public spectacles such as the games at the Colosseum, religious ceremonies and public performances.”

Linda Alchin

4.1. Após a leitura deste excerto, consideras que na Roma Antiga a música era importante para o bem-estar do Homem?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

10.ºE - Regência 3

**A ambiência na sala de aula - ficha de verificação da importância da música em contexto de transmissão de conhecimentos**

*Nestas últimas aulas de Latim, conhecestes a poesia de Catulo.*

1. Ouviste uma adaptação musical. Porquê?

- a) Estava relacionada com o tema dos textos analisados.
- b) Escolha aleatória feita pela professora.

- c) Não sei.
2. Que género musical foi ouvido na sala de aula?
- a) Ópera.
  - b) Tocata.
  - c) Cantata.
3. Como se chama o compositor do género musical referido na sala de aula?
- a) Carl Orff.
  - b) Carl Weber.
  - c) Richard Strauss.
4. O tipo de música adequou-se ao tema da aula?
- a) Sim.
  - b) Não.
  - c) Não sei.

### **A ambiência na sala de aula - inquérito<sup>28</sup>**

1. Gostas de aulas com música?
- a) Sim.
  - b) Não.
  - c) Não sei.
2. Aprendes melhor os conteúdos com música?
- a) Sim.
  - b) Não.
  - c) Não sei.
3. Estás mais concentrada?
- a) Sim.

---

<sup>28</sup> Este inquérito foi entregue a todas as turmas.

- b) Não.
- c) Não sei.

4. Que sensações te transmitiu a música durante as aulas? Podes seleccionar mais do que uma opção.

- a) Tranquilidade.
- b) Energia.
- c) Tristeza.
- d) Alegria.

5. Consideras que a tua relação com a professora melhorou durante as aulas com essa ambiência?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

6. Consideras que a tua relação com os teus colegas melhorou durante as aulas com essa ambiência?

- a) Sim.
- b) Não.

7. A música é importante no teu dia-a-dia?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

Porquê?

---

---

---

---

**Anexo 9**

## A importância da música no quotidiano: algumas respostas

11.1. Porquê?

Na minha opinião a música é algo muito importante na vida de qualquer pessoa porque se adapta a todas as formas diferentes e transmite-nos uma enorme variedade de sensações/sentimentos.

11.1. Porquê?

Porque me ajuda a concentrar, e quando estou mal tranquiliza-me sempre.

11. A música é importante no teu dia-a-dia?

a) Sim.

b) Não.

c) Não sei.

11.1. Porquê?

Eu gosto de ouvir a música pois, um exemplo, eu a estudo eigo sempre pois ajuda-me a compreender e a relaxar e não distrai-me com outras coisas como a televisão.

7. A música é importante no teu dia-a-dia?

- a) Sim. ✓
- b) Não.
- c) Não sei.

7.1. Porquê?

Porque ajuda ir contra os problemas,  
conquistar novas vitórias no estudo.  
Música ajuda sentir o tempo que nem  
só viveste mas também o que era vivido  
pelas populações de séculos anteriores.

11. Sim, é imho também por -  
que a música deixa - nos mais  
calmo e ajuda de mais - mais du -  
rante as aulas com a profe -  
sso ra .

7. A música é importante no teu dia-a-dia?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

7.1. Porquê?

A música é importante no meu dia-a-dia porque esta funciona como uma terapia para  
é onde eu explico o mundo e meus sentimentos. De certa forma, a música desperta em  
minha criatividade.