



Instituto Politécnico de Lisboa

Escola Superior de Música de Lisboa

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

PRIMEIRA ABORDAGEM PARA A SISTEMATIZAÇÃO DO ESTUDO DE PERCUSSÃO EM CRIANÇAS ENTRE OS 3-6 ANOS

Mestrado em Ensino da Música

Joana da Cruz Costa

Agosto de 2015

Richard Buckley (Professor Orientador)

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

PRIMEIRA ABORDAGEM PARA A SISTEMATIZAÇÃO DO ESTUDO DE PERCUSSÃO EM CRIANÇAS ENTRE OS 3-6 ANOS

Mestrado em Ensino da Música

Joana da Cruz Costa

Agosto de 2015

Richard Buckley (Professor Orientador)

Agradecimentos

Muitas foram as pessoas que colaboraram direta ou indiretamente para este trabalho. Através de uma palavra ou de uma ação, importa agradecer a todas elas.

Assim, agradeço ao professor *Richard Buckley*, pelo trabalho que ajudou a desenvolver.

Agradeço à Academia de Música de Óbidos e ao seu diretor pedagógico o grande contributo e possibilidade que deram na realização deste trabalho.

Agradeço aos alunos e encarregados de educação pela disponibilidade e pela confiança que depositaram no meu trabalho.

A toda a minha família, em especial a ti João, deve reconhecer o apoio que me deram para ultrapassar este desafio.

E por fim, a todos os amigos pela forma que sempre se disponibilizaram em ajudar na realização deste trabalho.

Um Obrigada a Todos

Resumo secção I – Prática Pedagógica

Este relatório de estágio foi realizado no âmbito da disciplina de Estágio de Ensino Especializado (EEE), do mestrado em Ensino da Música, frequentado na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), ramo de especialização – Percussão.

O estágio decorreu nas instalações da Academia de Música de Óbidos, no ano letivo 2013/2014, com a orientação do professor de EEE, *Richard Buckley*. Durante o ano letivo foram lecionadas aulas a três alunos de diferentes idades que estavam inscritos nas turmas de iniciação I (1.º ano), de ensino básico (6.º ano/2.º grau) e de ensino secundário (10.º ano/6.º grau).

A primeira secção deste trabalho, designada Prática Pedagógica compreende a descrição da Academia e dos alunos que dela fizeram parte. O presente relatório também expõem as práticas pedagógicas desenvolvidas com os três alunos, que serviram de amostra para o presente estudo, e que retratam o trabalho desenvolvido.

Na última parte desta secção é feita uma análise crítica da atividade docente assim como uma pequena conclusão.

Abstract I

This internship report was written within the specialized teaching stage discipline (EEE), from the Music teaching Master's degree, in the Lisbon Music College (ESML), percussion specialization branch.

The internship was held in the Óbidos Music Academy, during the school year 2013/2014, with the orientation of Richard Buckley orientation, professor in EEE. During the school year three students were taught in the classes of Initiation (1st grade), basic education (6th year/2nd grade) and High school (10th year/6th grade).

In the first section of the report, Pedagogical Practice is composed by the Academy and students description. The present report exposes the pedagogical practices developed with the three students.

In the last part of this section is a critical analysis of the teaching activity as well as a small conclusion.

Resumo secção II – Investigação

A segunda secção do presente relatório de estágio, intitulada «Investigação», analisa e descrever a metodologia de *Edwin Gordon* enquadrada no ensino da música a crianças em idade precoce.

No ponto «revisão da literatura», é feita uma abordagem à obra de *Gordon* e uma comparação entre as metodologias de *Edwin Gordon* e *Shinichi Suzuki*. Seguidamente é feita uma análise crítica à metodologia de *Edwin Gordon*, assim como uma descrição geral de conceitos mais importantes e que, na nossa opinião, um professor de instrumento deve considerar quando leciona aulas de iniciação ao estudo do instrumento.

Em jeito de conclusão, no subcapítulo «apresentação e análise de resultados», são descritas aulas lecionadas a crianças entre os 3 e os 5 anos de idade, assim como a utilização da metodologia aconselhada pelo pedagogo *Edwin Gordon* em comparação com os ideais de *Shinichi Suzuki*. Por fim, apresenta-se uma análise sobre o trabalho apresentado e os resultados obtidos.

Abstract II

The second section of the present report, titled “investigation”, analyses and describes the methodology of Edwin Gordon framed in the music teaching for children’s in premature stages.

In the “literature revision” section, is made an approach to the literary work of Gordon and a balance between Edwin Gordon and Shinichi Suzuki’s method. There is an analysis made to the Edwin Gordon method, as well as a general description of the most important concepts, which in our opinion, as an instrument professor we must consider when teaching initiation instrument studies.

In the conclusion, in the sub titled “presentation and analysis results”, the classes taught between the ages 3 and 5 are described, as well as the using the Edwin Gordon’s method in comparison to Shinichi Suzuki’s ideas. In the end are presented an analysis about the work made and the results obtained.

Palavras-chave: criança, ensino, música, percussão, *Edwin Gordon*

Keywords: children, teaching, music, percussion, Edwin Gordon

Índice Geral

Secção I - Prática Pedagógica	- 11 -
1. Caracterização da Escola: Academia de Música de Óbidos	- 11 -
2. Caracterização dos Alunos	- 15 -
3. Práticas Educativas Desenvolvidas	- 19 -
3.1 Apresentação dos instrumentos	- 19 -
3.2 Iniciação I - Afonso	- 21 -
3.3 2.º Grau – Guilherme	- 24 -
3.4 6.º Grau – João	- 25 -
4. Análise Crítica da Atividade Docente	- 29 -
5. Conclusão sobre a Prática Pedagógica	- 31 -
Secção II - Investigação	- 33 -
1. Descrição do Projeto de Investigação	- 33 -
2. Revisão de Literatura	- 37 -
3. Metodologia de investigação e análise crítica da obra de Edwin Gordon	- 41 -
3.1 Orientação Tonal Informal	- 43 -
3.2 Orientação Rítmica Informal	- 44 -
3.3 Iniciação ao Estudo do Instrumento	- 45 -
4. Apresentação e análise de resultados	- 49 -
5. Conclusão sobre a Investigação	- 57 -
Reflexão final	- 59 -
Bibliografia	- 61 -
Anexos	- 65 -

Índice de Ilustrações

Ilustração 1 - Logótipo da Academia de Música de Óbidos – CAME	- 13 -
Ilustração 2 - Baquetas de Caixa	- 19 -
Ilustração 3 - Vassouras para Caixa	- 19 -
Ilustração 4 – Caixa	- 20 -
Ilustração 5 – Tímpanos	- 20 -
Ilustração 6 - Baquetas de Tímpanos	- 20 -
Ilustração 7 – Marimba	- 21 -
Ilustração 8 – Vibrafone	- 21 -
Ilustração 9 - <i>Setup</i> de Multipercussão	- 21 -
Ilustração 10 - Rudimentos para caixa – 1.º Grau	- 65 -
Ilustração 11 - Rudimentos para caixa – 2.º Grau	- 66 -
Ilustração 12 - Rudimentos para caixa – 3.º Grau	- 67 -
Ilustração 13 - Rudimentos para caixa – 4.º Grau	- 68 -
Ilustração 14 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C	- 69 -
Ilustração 15 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C	- 70 -
Ilustração 16 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C	- 71 -
Ilustração 17 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C	- 72 -
Ilustração 18 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C	- 73 -
Ilustração 19 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C	- 74 -
Ilustração 20 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C	- 75 -
Ilustração 21 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C	- 76 -
Ilustração 22 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C	- 77 -

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Os três tipo de <i>Audição</i>	- 41 -
Tabela 2 - Objetivos gerais previstos na investigação (componente prática)	- 50 -
Tabela 3 - Objetivos trabalhados em aulas e desenvolvimento de cada um dos alunos	- 51 -
Tabela 4 - Repertório e material que acompanharam as aulas.	- 52 -

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Gráfico de avaliação dos alunos no final ano letivo	- 55 -
---	--------

Secção I - Prática Pedagógica

1. Caracterização da Escola: Academia de Música de Óbidos

Em outubro de 2004, a Câmara Municipal de Óbidos solicitou ao Maestro Pedro Filipe para organizar um coro de crianças da vila. O objetivo central passava por executar um concerto integrado no Festival do Chocolate de Óbidos. A forma como a vila, as crianças e a autarquia encararam este projeto pontual, foi com tal dedicação e empenho, que inspiraram o Maestro a dar continuidade ao ensino da música, em parceria com os serviços municipais.

O Maestro Pedro Filipe, juntamente com outros três professores, começaram por lecionar aulas de canto e de piano em salas cedidas pela Câmara. Por todo o concelho se manifestava um interesse particular por esta disciplina, desta forma, traçou-se como objetivo chegar a todos aqueles que gostam de música e do seu universo cultural. Com a meta traçada o Maestro criou um espaço próprio, com as condições necessárias para o ensino da música, inaugurado no dia 29 de junho de 2007. A Academia de Música de Óbidos – CAME (Centro de Arte Música e Educação) envolveu escolas, juntas de freguesias e associações camarárias em torno de um projeto único e inovador na região. Este espaço combina o valor artístico numa conjugação ampla e transversal nos domínios do ensino da música e da promoção da cultura musical.

Situada na Estrada Nacional 8, n.º 4, junto à saída da autoestrada, a Academia de Música de Óbidos começou como uma escola de música que lecionava cursos livres e atividades extra curriculares (AECs).

Em julho de 2009, a Academia conseguiu, junto do Ministério da Educação, a autorização definitiva para o seu funcionamento. Atualmente, além dos cursos livres, a Academia integra o Programa Operacional de Potencial Humano (POPH), abrindo portas ao ensino articulado com as escolas da região.

A Academia de Música de Óbidos conta, nos seus quadros, com um corpo docente de 37 professores, 4 funcionários, 42 alunos no curso de iniciação, 250 alunos no curso básico (Articulado e Supletivo) e 18 alunos no curso secundário (Articulado e Supletivo).

No ano de 2013, tendo em consideração o ensino contínuo e progressivo, a Academia iniciou o curso secundário de música. Este alargamento do programa obrigou a instituição a realizar obras de ampliação, calendarizadas para maio de 2013, e efetivadas.

Presentemente, a Academia de Óbidos tem 17 salas de aula, um gabinete de direção pedagógica, uma sala de professores e uma secretaria e ministra os seguintes cursos:

- Básico de Iniciação Nível I (dos 6 aos 9 anos de idade)
- Básico Nível II (dos 10 aos 15 anos de idade)
- Secundário – Instrumento, canto ou composição Nível III (a partir dos 15 anos de idade)

Dos cursos supra referidos, o básico nível II e o secundário, podem ser frequentados ao abrigo do regime articulado ou supletivo. Designa-se regime articulado quando as disciplinas de ensino regular são ministradas nas escolas e as de ensino vocacional são ministradas no estabelecimento de ensino artístico especializado. As disciplinas do ensino vocacional fazem parte do plano curricular dos alunos. Para a frequência deste regime, os alunos devem estar inscritos em escolas que tenham protocolo com a Academia. Os alunos que frequentem o regime supletivo têm as disciplinas de ensino vocacional no estabelecimento de ensino artístico e especializado, sendo que estas não fazem parte do plano curricular dos alunos.

Atualmente a Academia tem protocolo com cinco agrupamentos de escolas: Atouguia da Baleia, Lourinhã, Óbidos, Colégio Rainha D. Leonor e EBI - Santo Onofre nas Caldas da Rainha das quais fazem parte dez escolas.

A Academia de Música de Óbidos – CAME, apresenta uma variedade de temáticas bastante atrativa e alargada, da qual contabilizamos 30 disciplinas: violino, viola de arco, violoncelo, contrabaixo, guitarra clássica, guitarra portuguesa, piano, órgão, acordeão, oboé, flauta transversal, clarinete, fagote, saxofone, trompa, trompete, trombone, eufónio, tuba, formação musical, coro, classe de conjunto, canto, prática ao teclado, análise e técnicas de composição, história e cultura das artes, música de câmara, ensemble de cordas, ensemble de sopros e percussão e orquestra.

Este estabelecimento de ensino artístico, especializado, regista um crescimento progressivo dinâmico e organizando com complementos à formação dos seus alunos, como Master Classes, concertos, visitas de estudo, audições e concursos.



Ilustração 1 - Logótipo da Academia de Música de Óbidos – CAME

Fonte:

<http://academiademusicadeobidos.webnode.pt/>,
acedido a 17.07.2015.

2. Caracterização dos Alunos

No âmbito da realização do presente relatório de estágio foram selecionados três alunos, dos dez atribuídos no início do ano letivo, pela Academia de Música de Óbidos. Os critérios de seleção destes alunos basearam-se na diferenciação de percursos que apresentavam, nos diferentes níveis de aprendizagem. Desta forma, julga-se que os desafios e as respostas aos mesmos seriam diferenciados e, simultaneamente, enriquecedores para o estudo.

Os alunos integraram o ano letivo 2013/2014 e foram acompanhados pela autora do presente relatório. Segue-se uma breve apresentação e contextualização da nossa amostra.

A. Afonso, natural de Serra d'El Rei. Ingressou na Academia de Música de Óbidos, em setembro de 2013, com 7 anos de idade.

Os pais do Afonso procuraram um curso de música pelo facto do filho apresentar um gosto particular por esta temática. Desde muito pequeno o filho pedia para fazer parte da banda da sua terra, contudo e devido à sua idade não foi aceite na mesma. Após aconselhamento psicopedagógico, os pais fizeram a sua matrícula no curso de Iniciação I.

A escolha do instrumento coube ao Afonso, e partiu da sua curiosidade pela bateria. Este aluno não tinha conhecimentos musicais e frequentava apenas o segundo ano na escola básica. No decorrer das aulas o aluno foi demonstrando motivação principalmente pela imensa diversidade de instrumentos que a percussão apresenta. A sua evolução, de um modo geral, foi muito satisfatória, destacando-se um gosto particular pela marimba.

O Afonso, assim como todos os alunos de iniciação da percussão, iniciou o estudo nos instrumentos base da percussão: a caixa e a marimba. Inicialmente o trabalho foi direcionado para a técnica da caixa e para a forma de manuseamento das baquetas, passando depois para a técnica da marimba, aprendendo, em simultâneo, pequenas peças. Em paralelo, e com o objetivo de motivar o aluno, foram realizados exercícios básicos de independência rítmica na bateria.

No final do ano letivo os pais do Afonso enunciaram a possibilidade de adquirir vários instrumentos de percussão para o estudo do aluno em casa, dado o interesse e a motivação registados pelo aluno.

B. Guilherme, natural de Caldas da Rainha. Ingressou na Academia de Música de Óbidos, em setembro de 2012, aos 9 anos de idade.

O aluno já contactara com a música nas atividades do infantário e na escola primária, contudo, ainda não havia compreendido todo o dinamismo que envolvia um instrumento musical e o seu aprendizado. Quando terminou o primeiro ciclo teve a oportunidade de fazer provas para o ensino articulado da música. Foi admitido para percussão. O acompanhamento que realizamos com o Guilherme começou desde o seu primeiro grau e desde aí, o aluno manifestou bastante interesse, revelando-se empenhado ao longo de todas as aulas.

No final do primeiro ano letivo o aluno já tinha em casa uma pequena sala de estudo de percussão. A sua disciplina e a motivação foram tão positivas, que levaram a mãe a adquirir mais instrumentos de percussão, tais como a marimba de estudo, a caixa, a bateria e o saco com baquetas.

Neste momento, o aluno frequenta o segundo grau do ensino articulado em percussão, durante este ano foi um dos melhores alunos na Academia, não só na percussão, mas também em todas as outras disciplinas do plano curricular. Desta forma o aluno integra o quadro de honra e de mérito da academia. O gosto deste aluno pela música passa não só por aprender e tocar um instrumento, mas também por ouvir e assistir a concertos.

C. João, natural da freguesia de Ota, concelho de Alenquer. Ingressou na Academia de Música de Óbidos, em setembro de 2013, com 15 anos de idade.

O aluno, desde muito pequeno, que tem contacto com Bandas Filarmónicas, uma vez que o pai é Maestro de uma banda e sua mãe clarinetista da mesma. O João começou a aprender teoria musical e as primeiras bases de percussão com 6 anos de idade, na banda Filarmónica “Serrana”, na Serra D’El Rei, no concelho de Peniche. Durante o seu percurso de aprendizagem na banda o aluno não só percebeu que queria aprender mais, como gostaria que

o seu futuro profissional estivesse ligado à música. Foi nesse momento que decidiu fazer provas para o ensino articulado, com o objetivo de aprender percussão na Academia de Música de Óbidos. Depois da realização das provas foi feita uma análise pelo diretor da Academia, importa ressaltar que se tratava de um caso inédito pois o aluno iria entrar para um sexto grau (10.º ano), sem ter realizado o primeiro grau. Após apreciação favorável o João ingressou na Academia com o objetivo de trabalhar arduamente para recuperar os níveis basilares da música.

No verão anterior à entrada do aluno, foi-lhe entregue um dossier com toda a descrição do trabalho que iria realizar, a partir de setembro, e com material de suporte para estudar e desenvolver a sua técnica.

A decisão de aprender música era tão importante para o João, que saiu de casa dos pais e passou a viver sozinho para estar mais perto da Academia. Iniciou os estudos de percussão em setembro de 2013, na Academia, sem quaisquer bases nos instrumentos de lâminas. Relativamente aos instrumentos de pele o aluno apresentava os conhecimentos necessários e algum domínio da técnica. No início do ano letivo 2013/2014 fui surpreendida, positivamente, pelo aluno por todo o trabalho que vinha a realizar desde o período de férias.

O trabalho deste aluno foi de tal forma intensivo, que no final do ano letivo superou todas as expectativas traçadas.

O seu gosto pela música passa, naturalmente, por aprender e tocar instrumento como também por assistir a concertos. O João tem trabalhado exaustivamente na sua formação como músico. Este investimento passa, por ter hábitos e rotinas de estudo em casa e na Academia, e ainda, pela participação em master classes, estágios em orquestra, e pela assistência a concertos nomeadamente da Orquestra Gulbenkian e da Orquestra Metropolitana.

3. Práticas Educativas Desenvolvidas

3.1 Apresentação dos instrumentos

A percussão representa um grupo muito vasto de instrumentos musicais, que se encontram em todas as culturas e são indispensáveis a praticamente todos os géneros e estilos de música. Este grupo pode ser subdividido em dois: os instrumentos de altura indefinida, que são aqueles que produzem som e não têm frequência certa (não emitem nenhuma nota musical) e os instrumentos de altura definida, que produzem som e têm uma frequência certa (emitem notas musicais).

As aulas de percussão são, normalmente, direcionadas para a aprendizagem da caixa, da marimba, da multipercussão, do vibrafone e dos tímpanos. Passamos a apresentar de modo muito breve estes instrumentos musicais.

A caixa é um tambor cilíndrico, com um diâmetro de aproximadamente 35 cm, constituída por duas membranas e bordões. Na membrana inferior encontram-se os bordões, que através de um mecanismo permitem aliviar a sua tensão, obtendo-se assim dois sons. Toca-se com duas baquetas de madeira ou escovas e é considerado um instrumento de altura indefinida (Henrique, 2006).



Ilustração 2 - Baquetas de Caixa

Fonte:

http://www.backstage.com.br/newsite/ed_ant/materias/175/Baquetas%20Signature%20Series%20VIC%20Firth.htm , acessido a 17.07.2015.



Ilustração 3 - Vassouras para Caixa

Fonte:

<http://www.lojamadeus.pt/?modulo=loja&action=details&ref=acp0599&lang=pt>, acessido a 17.07.2015.



Ilustração 4 – Caixa

Fonte:

<http://www.prof2000.pt/users/jlcorreia/em/orquestra/pagina3.htm>, acessido a 17.07.2015.

Os tímpanos, considerados instrumentos de altura definida, são constituídos por uma caixa-de-ressonância hemisférica, uma membrana e chaves ou pedais que permitem alterar a tensão da membrana e assim alterar a nota emitida. O instrumentista pode tocar com dois, três, quatro ou mais tímpanos, produzindo som através de baquetas (Henrique, 2006).



Ilustração 5 – Tímpanos

Fonte:

<http://filarmonicauniaosertaginense.weebly.com/academia-de-musica.html>, acessido a 17.07.2015.



Ilustração 6 - Baquetas de Tímpanos

Fonte: <http://www.clickplus.pt/p42842>, acessido a 17.07.2015.

A marimba e o vibrafone são instrumentos de altura definida. A marimba é constituída por lâminas de madeira e tubos de ressonância que se situam por baixo das lâminas. O vibrafone é constituído por lâminas de metal, também com tubos de ressonância, um motor e um pedal, que permite abafar ou prolongar o som do instrumento. O som é percutido através das baquetas e utiliza várias técnicas de execução, uma vez que é possível tocar, tanto no vibrafone como na marimba, com duas e quatro baquetas (Henrique, 2006).



Ilustração 7 – Marimba

Fonte:

<http://www.marimbaone.com/marimbas/frames>,
acedido a 17.07.2015



Ilustração 8 – Vibrafone

Fonte:

<http://www.woodbrass.com/pt/percussao-de-orquestra-vibrafontes-musser-m55-pro-vibe-silver-p19474.html>,
acedido a 17.07.2015

O percutir um conjunto de instrumentos em simultâneo chama-se multipercussão. A instrumentação do *setup* diferencia consoante o tipo de obra, a exigência do compositor ou até do próprio executante (Henrique, 2006).



Ilustração 9 - *Setup* de Multipercussão

Fonte: <http://www.drummerworld.com/forums/showthread.php?t=68906>,
acedido a 17.07.2015

3.2 Iniciação I - Afonso

No curso de Iniciação I, os objetivos principais, ao longo do ano letivo, passam por adquirir conhecimento dos instrumentos da família da percussão; desenvolver a técnica básica de caixa e marimba; execução de exercícios/estudos na bateria com o objetivo de desenvolver a capacidade rítmica e motora.

Sendo a caixa um instrumento bastante importante dentro desta família, as primeiras aulas são direcionadas para este instrumento, trabalha-se a forma como o aluno pode produzir o som e como deve segurar as baquetas.

Nas primeiras aulas foram trabalhados exercícios do livro *Michael Jansen* (2009a, 14). O Afonso não demonstrou dificuldade em aprender como segurar nas baquetas e produzir som com as mesmas, assim, começou por praticar os exercícios de técnica para caixa, começando apenas com a mão direita e mão esquerda separadamente e com os exercícios n.º 1, n.º 2, e n.º 3 de técnica para caixa (Jansen, 2009a). Estes exercícios permitiram que o aluno aprendesse a produzir som, a segurar nas baquetas e a tocar no local correto da pele.

Na quarta aula o aluno aprendeu o rudimento *Paradiddle*, começando por executar o estudo n.º 1, na caixa, (Jansen, 2009a) e adquirindo as noções básicas sobre a bateria e sua constituição. Com a introdução destes estudos o Afonso começou a apresentar dificuldades de leitura, uma vez que fazia confusão com a contagem dos tempos nas pausas de mínima e semibreve, por estas serem parecidas. Perante esta situação introduzimos um jogo que serviu de mnemónica: se as pausas parecem chapéus, o que está cheio está virado para baixo (logo vale mais por estar cheio) e quando o chapéu está vazio, está virado para cima (logo, se está vazio, vale menos).

Os rudimentos são movimentos básicos necessários para tocar caixa e desenvolver a sua técnica e a velocidade de execução. No primeiro ano da percussão aprendem-se três rudimentos (anexo 1, ilustração 10, p. 65) o *Single-Stroke Roll*, o *Double-Stroke Roll* e o *Single Paradiddle*:

- *Single-Stroke Roll* foi o primeiro rudimento que o aluno aprendeu, consiste em tocar com as mãos alternadas (*Direita-Esquerda-D-E-D-E-D-E, etc...*).
- *Double-Stroke Roll* consiste em tocar duas vezes com a mesma mão (*D-D-E-E, D-D-E-E, etc...*).
- *Single Paradiddle* é uma junção dos dois rudimentos anteriores (*D-E-D-D, E-D-E-E, etc...*).

Nas aulas seguintes o Afonso começou por trabalhar os exercícios n.º 1 e n.º 3 de técnica para bateria que tiveram como base o bombo e a caixa. Uma vez que o aluno não apresentava dificuldades, foi introduzido mais um instrumento para sua coordenação, o prato *Hit-Hat*. O ritmo de aprendizagem decorreu com normalidade e na oitava aula passou para o estudo n.º 2, de técnica para bateria (Jansen, 2009a).

No início do estudo da marimba, na aula 9, pretendia-se que o aluno percebesse o local correto da lâmina onde deveria tocar para produzir som e o local onde se situam as notas musicais. Começámos por trabalhar a escala e o arpejo de dó maior.

A aprendizagem na marimba das melodias n.º 1, n.º 2, n.º 3, n.º 4, n.º 5, n.º 7, n.º 10 e n.º 17 (Jansen, 2009a) tinham como principal objetivo trabalhar leitura e sonoridade no instrumento. O aluno teve alguma dificuldade na leitura das partituras, ultrapassadas no início até que ele se sentiu mais seguro na leitura, através da audição e entoação das melodias antes de as executar. A aprendizagem da escala e do arpejo de sol maior ocorreu nas aulas n.º 14 e n.º 15 quando o aluno começou a ter mais segurança e estabilidade na execução do instrumento. A introdução ao estudo de pequenas melodias na marimba visam desenvolver a técnica, o som e a memorização. Após algumas aulas sentimos que o aluno tinha algumas dificuldades de coordenação e colocação em prática de toda a informação que lhe era transmitida. Essa dificuldade foi superada após a realização de exercícios de treino auditivo, ou seja, o aluno antes de executar as peças entoava-as.

Com o decorrer das aulas, o Afonso ganhou estabilidade na pega das baquetas e o equilíbrio sonoro e, desta forma, começou a ter as primeiras noções na marimba. Os primeiros exercícios foram realizados na tonalidade de dó maior, som e localização na marimba. Uma vez dominada a escala e arpejo de dó maior por parte do aluno, foi-lhe ensinada a escala e arpejo de sol maior e fá maior.

Para que o Afonso aprendesse a tocar em conjunto com outros músicos, e com o intuito de lhe conferir maior segurança em público, trabalhámos nas aulas para posteriormente apresentar em audições os duos para caixa n.º 26 e n.º 46 e para marimba o duo n.º 25.

Durante o ano letivo o aluno apresentou-se em três audições, uma no final de cada período, realizadas na Academia. Nas audições foram executadas peças a solo e duos com a autora deste estudo.

- a) Duos N.º 26 e N.º 46 para caixa (Jansen, 2009a);
- b) Duo N.º 25 “Campanita del Lugar” para marimba (Jansen, 2009a);
- c) Peça N.º 7 “Hino da Alegria” para marimba (Jansen, 2009a).

3.3 2.º Grau – Guilherme

Durante o ano letivo, o aluno teve como principais objetivos desenvolver a técnica de caixa e marimba; domínio dos rudimentos (anexo 2, ilustração 11, p. 66) *Flam*, *Drag*, *Double-Paradiddle* e *Five-Stroke Roll*; início do estudo dos instrumentos de multipercussão; domínio das tonalidades maiores até quatro alterações; domínio das tonalidades menores naturais, menores harmónicas e menores melódicas até uma alteração.

Ao longo do 1.º grau o aluno demonstrou responsabilidade no que diz respeito ao estudo do instrumento, no entanto, no início das aulas confessou não ter trabalhado durante as férias, sentindo-se culpado por isso. Assim, quando as aulas iniciaram o aluno denunciou algumas dificuldades, tendo sido necessário rever alguns conteúdos. Nas primeiras aulas foi realizado um trabalho direcionado para técnica e revisão de conteúdos e nas aulas seguintes foi lecionado o conteúdo programático previsto para o grau em questão.

Na caixa, o trabalho foi direcionado para a parte técnica, postura e leitura rítmica. A base do trabalho desenvolvido teve o apoio de algumas obras de referência como *Mitchell Peters, Elementary Snare Drum Studies* (1988a); *Michael Jansen, Método de Percusión 02* (2009b) e *Kevin Hathway & Ian Wright, Graded Music for Snare Drum* (1990a).

O aluno teve alguma dificuldade em perceber a execução de ritmos a contratempo e o rudimento *Five-Stroke Roll*. Foi-lhe pedido que realizasse os exercícios de técnica o estudo n.º 4 do livro *Michael Jansen* (2009b) que ajudaram à resolução desta dificuldade.

No que diz respeito à multipercussão, o aluno não registou dificuldades, e no 2.º período começou a trabalhar os estudos n.º 1, n.º 2, n.º 5 e n.º 7 do método *Ron Delp* (1986), que tinham como finalidade perceber a notação das partituras para o instrumento e a importância da utilidade do *stiking*. Após algumas aulas, foi possível compreender que o Guilherme tinha dificuldades em perceber a importância e a utilização do *stiking*. Para colmatar esses obstáculos foi escolhida a peça *Gemini* (Campbell, 2007). Mais tarde, na aula 27, foi dado ao aluno o estudo n.º 4 do livro *Michael Jansen* (2009a), para trabalhar multipercussão com três sons. O estudo n.º 6 do método *Ron Delp* (1986) fez parte dos conteúdos da prova global e foi trabalhado com o intuito de colocar em prática os conteúdos lecionados.

Para a aprendizagem da marimba, foi proposto ao Guilherme que desenvolvesse escalas e arpejos maiores até quatro alterações, tendo por base os estudos para marimba n.º 2 em sol maior e n.º 3 em ré maior, da obra de *Mitchell Peters* (1995) e para trabalhar a leitura e a interpretação foram executadas as peças *Eine Kleine Nachtmusik* de *Wolfgang Amadeus Mozart* (1756-1791) e *Three Short Melodies* de *Morris Goldenberg* (2002).

Na aula n.º 11 o aluno começou a tocar as escalas maiores já aprendidas em intervalos de terceira. Como complemento deste trabalho o aluno executou também a peça *Eine Kleine Nachtmusik* (Campbell, 2007). Com bastante dedicação por parte do aluno, e sem muitas dificuldades, no que diz respeito à marimba, começou a trabalhar nas aulas n.º 17 e n.º 18 as escalas menores, os seus arpejos e o estudo *I Three Short Melodies* (Goldenberg, 2002).

O estudo anteriormente citado faz parte de um conjunto de três melodias que o aluno trabalhou desde o 2.º período até ao final do ano. Estas melodias permitiram aperfeiçoar o desempenho de compassos de divisão binária e ternária e a resistência de execução. A integração destas melodias durante o período letivo era de caráter obrigatório para execução na prova global de 2.º grau, acrescentando outras obras, das quais destacamos o *Study no.2* (Hathway & Wriqh, 1990a), abordado na aula n.º 31.

Ressalvamos que o aluno concluiu o 2.º grau com nível 5 (Muito Bom), média do período com a prova global, e nível 4 (Bom), aproveitamento na prova global.

3.4 6.º Grau – João

O acompanhamento ao aluno João foi um trabalho técnico direcionado para peles e lâminas (de caixa e de marimba) e outros conteúdos específicos. Relembramos a situação particular do aluno que ingressou diretamente para o curso secundário sem nunca ter frequentado o curso básico. Tendo em vista a produtividade e a absorção mais eficaz dos conhecimentos, foi elaborado um programa adaptado às suas necessidades. Este plano pretendia desenvolver, de uma forma mais incisiva: a técnica de caixa através de rudimentos; transmitir o conhecimento e desenvolver a técnica de lâminas; capacitar para o domínio de todas as tonalidades maiores e menores e desenvolver a técnica de tímpanos e multipercussão.

Devido à postura errada que o João apresentava, o primeiro aspeto a corrigir foi esse, através de vários exercícios com as mãos separadas e através de rudimentos. A repetição e o trabalho regular foram fatores essenciais para a sua evolução. A execução das obras *Study no. 2*, *Study no. 3* e *Study no. 4* (Hathway & Wrigth, 1990a; 1990b) foram realizados para melhorar a execução dos rudimentos e a aplicação dos mesmos. Os estudos dos métodos para caixa, nível elementar e intermédio do autor *Mitchell Peters* (1988a; 1988b) e a obra de *Charley Wilcoxon* (1979) ajudaram ao desenvolvimento da técnica, da leitura e do sentido rítmico do aluno.

O aluno apresentava problemas na pega das baquetas uma vez que as segurava com a palma da mão virada para cima e não para baixo e o seu polegar nem sempre se encontrava esticado. Perante este cenário, foi necessário dedicar algumas aulas para a execução de rudimentos de modo a ajudar e a melhorar a sua técnica. Os rudimentos em que o aluno trabalhou ao longo do ano foram: *Single-Stroke Roll*, *Double-Stroke Open Roll*, *Single Paradiddle*, *Flam*, *Drag*, *Double Paradiddle*, *Five-Stroke Roll*, *Nine-Stroke Roll*, *Seventeen-Stroke Roll*, *Flam Tap*, *Single-Drag Tap*, *Seven-Stroke Roll*, *Thirteen-Stroke Roll*, *Flam Accent* e *Triple Paradiddle* (anexos 3 e 4, ilustrações 12 e 13, p. 67 e 68). Apesar da dificuldade com as baquetas, no que respeita ao domínio dos rudimentos o aluno correspondeu de modo positivo.

As peças e estudos das obras de *Wright & Hathway* (1990), *Peters* (1988 a, 1988b), *M. Jansen* (2009c) e *Wilcoxon* (1979) foram uma base na resolução de problemas técnicos e também um forte apoio no desenvolvimento da leitura e conhecimento de repertório para caixa.

A marimba foi um instrumento aliciante mas ao mesmo tempo desconhecido para o aluno. Desta forma, o trabalho realizado inicialmente correspondeu a um nível elementar. Como objetivo pretendia-se que o aluno conhecesse e dominasse todas as tonalidades maiores e menores (naturais, harmónicas e melódicas) até três alterações; arpejos maiores e menores com inversões; domínio de execução da técnica a duas baquetas e apreendesse as bases da utilização da técnica de quatro baquetas (*Steven*).

Para ultrapassar as suas dificuldades de leitura, trabalho técnico e de sonoridade do instrumento foram utilizados pequenos estudos do método *Garwood Whaley*, *Fundamental Studies for Mallets* (1974).

Ao fim de aproximadamente 20 aulas foram introduzidas as três melodias para marimba – *Three Short Melodies* - (Goldenberg, 2002), para perceber se o aluno efetivamente dominava os conteúdos. Com a execução, na audição do 1.º período, destas pequenas peças e do duo n.º 54 (Jansen, 2009c), compreendemos que as expectativas tinham sido superadas e, desta forma, o decorrer do ano poderia seguir dentro da normalidade. As escalas menores foram introduzidas nas aulas do 1.º período, tendo executado o estudo em lá menor de *Mitchell Peters* (1995). O prelúdio da *I Suíte* de *Johann Sebastian Bach* (1685-1750) foi executado pelo João para trabalhar a leitura em clave de fá, som e extensão do instrumento. A peça *Pachelbel Canon* de *Johann Pachelbel* (1653-1706) permitiu ao João tocar com acompanhamento de piano.

Na quinta aula o aluno começou a ter as primeiras noções da multipercussão ao trabalhar o estudo n.º 5 (Delp, 1986). Uma vez que o João estava habituado aos *setups* da bateria a utilização dos instrumentos em *setups* diferentes fez com que ele sentisse algumas dificuldades iniciais. Desta forma, demos início ao trabalho apenas com dois sons, aumentando gradualmente a quantidade de instrumentos por *setup*.

Na aula n.º 23 o João começou a trabalhar técnica de tímpanos com novos exercícios (Jansen, 2009a). A peça para tímpanos *Rondo Vivace* e os estudos de *Ian Wright* (1990a, 1990b), de *Michael Jansen* (2009c) e de *Richard Hochrainer* (s/d) permitiram desenvolver a entoação de notas e dos intervalos que ajudaram o João a ultrapassar as dificuldades. Estes bloqueios prendiam-se com questões de afinação do instrumento (mudanças de afinação durante a execução técnica e que melhoram a sonoridade).

No final do ano letivo registou-se uma elevada evolução dos alunos, em simultâneo os objetivos traçados para o estágio foram alcançados. Assim, foi com grande satisfação que alunos e encarregados de educação transmitiram o seu apreço pelo trabalho desenvolvido. Destaca-se o caso do João que evoluiu de modo progressivo e rápido, superando as expectativas da autora do estágio, nomeadamente no trabalho com a marimba.

Mais se informa que o material de apoio, tal como planos de aula entre outra documentação, será entregue em formato digital, num CD/DVD na ESML.

4. Análise Crítica da Atividade Docente

Um dos objetivos do estágio sujeitava a uma análise crítica relativa às aulas lecionadas, e também orientadas pelo professor *Richard Buckley*. Os conteúdos programáticos e as dificuldades dos alunos foram reportadas ao professor orientador, que apoiou na resolução dos problemas. Uma vez que a orientação não era feita *in loco*, ou seja, na Academia, em cada período foi gravada uma aula por aluno, que foi analisada pelo orientador e depois foi debatida em conjunto.

Como referido anteriormente, no ponto 2. Caracterização dos alunos foram três os alunos que integraram este estudo. Todos eles com diferentes anos de aprendizagem musical, no entanto, a academia de música de Óbidos atribui um total de dez alunos, para o ano letivo. Os dez alunos faziam parte dos cursos de iniciação, básico e secundário, sendo que na iniciação o único aluno era o Afonso e no secundário o João, os restantes oito faziam parte do ensino básico. No caso dos alunos de estágio, o aluno de ensino básico – Guilherme, já era meu aluno desde o ano letivo passado e foi selecionado para o estágio pelo seu interesse e dedicação na percussão em particular e na música em geral. Os restantes dois alunos, iniciação – Afonso e secundário – João, ingressaram na academia neste ano letivo sendo o primeiro ano de trabalho com eles e, também o primeiro ano que nesta academia houve alunos no nível secundário.

As expectativas pessoais para a realização do estágio eram grandes, no entanto, quando me deparei com os desafios apresentados, o nível de motivação e interesse aumentaram substancialmente. Um dos maiores desafios prendia-se com o aluno João e com as condições em que ingressou na academia, já explicadas anteriormente.

Quando começou o ano letivo e ocorreu o primeiro contacto com o João, houve algum receio sobre o trabalho a realizar com este o aluno. No entanto, e com o decorrer das aulas esse receio foi ultrapassado, também com o apoio e orientação do professor *Richard Buckley*. No final do primeiro período, após o feedback do professor *Richard*, sobre as gravações dos alunos e relativamente ao trabalho realizado, ficou vincada a certeza de que o trabalho estava num bom caminho. Contudo, e consciente de que haveria muito mais a fazer, foram aplicadas todas as orientações dadas sobre a forma como abordar determinados conceitos, como resolver determinados problemas, ou até mesmo como lidar com as crianças.

A título de exemplo, e porque são os obstáculos que nos ajudam a crescer, tivemos que auxiliar o aluno João na execução das escalas, ou seja, o aluno sempre que as executava parava constantemente e errava notas. No seguimento desta dificuldade e, após perceber este problema na visualização da aula na gravação, o professor *Richard* sugeriu uma forma de o contornar. Foi, portanto, sugerido que o aluno antes de executar as escalas, as dissesse oralmente para ter noção das notas que iria tocar. O exercício foi posto em prática em algumas aulas quando tocava escalas, e ao fim de algum tempo o problema foi ultrapassado, não sendo necessário fazer este raciocínio mental com o aluno antes da execução.

Tendo presente alguns comentários do professor *Richard Buckley* durante este estágio, e em particular no final do ano letivo, passamos a transmitir uma dessas observações «Joana, gosto da forma como lidas com os teus alunos e principalmente os exemplos que dás para que eles percebam melhor aquilo que lhes transmitem. Um exemplo foi a forma que encontras-te para que o Afonso não se confundisse com as pausas de semibreve e mínima. Gostei». Aproveito este ponto do presente trabalho para agradecer, mais uma vez, pela orientação e pelos conselhos do professor. Foram essenciais para o sucesso dos alunos.

A forma como o professor orientador auxiliou a ultrapassar determinadas dificuldades, contribuiu para a minha evolução na forma de lecionar. Desta forma e após este ano, posso garantir que reúno mais ferramentas para no futuro colaborar para uma melhor formação dos meus alunos. Desta forma, as expectativas traçadas foram mais além do esperado e contribuíram largamente para que no futuro possa ser melhor pedagoga.

Foi uma mais valia poder realizar o estágio na Academia de Música de Óbidos, uma vez que já trabalhava lá á cerca de um ano. Desta forma a integração na escola e a relação com o seu corpo docente já estava estabelecida. Assim, o trabalho executado foi bastante gratificante, sendo o apoio da grande maioria dos docentes da escola, assim como o diretor pedagógico um grande contributo para a realização desta formação.

5. Conclusão sobre a Prática Pedagógica

Finda a primeira secção deste trabalho importa esclarecer que aborda o estágio do ensino especializado que neste caso foi realizado na Academia de Música de Óbidos.

O ensino da percussão a alunos com diferentes níveis de aprendizagem revelou-se um desafio. Para o superar foi necessário aprender e melhorar a forma de ensino e abordagem do instrumento. Apesar de ter como base um programa de conteúdos a lecionar, o papel do professor orientador *Richard Buckley*, permitiu otimizar os conteúdos e as abordagens na sala de aula.

É inegável que quando iniciámos este trabalho, um sentimento de insegurança prevalecia, principalmente com os objetivos planeados para o aluno de 6.º grau, visto ser um caso pouco comum nos dias de hoje. Contudo, à medida que o trabalho foi realizado e com a ajuda do orientador a insegurança dissipou-se e deu lugar à confiança e ao entusiasmo para alcançar este desafio enquanto professora.

Cada vez mais, nos dias de hoje, é importante que os professores não se baseiem somente naquilo que aprenderam, isso deve ser a base do nosso trabalho; mas devem porém assumir uma postura ativa e procurem ser professores investigadores. Cada aluno deve ser encarado como um objetivo diferente para o pedagogo e neste caso, em que são lecionadas aulas individuais, existe a necessidade de compreender cada um e adaptar as aulas às suas necessidades. Na nossa perspetiva, fatores como motivação e o gosto pela aprendizagem da música, e de um instrumento, estão sobretudo na influência dos pedagogos na forma como lecionam as suas aulas.

Com a realização deste estágio e do seu relatório senti que superei os objetivos das minhas expectativas daquilo que poderia melhorar e aprender como pedagoga.

Com a realização deste estágio e do presente relatório, a nível pessoal e profissional, posso afirmar que superei os objetivos, por mim definidos. O facto de trabalhar com crianças de diferentes idades (uma exigência desta formação) permitiu que continuasse o trabalho no futuro, tendo sido a nível pessoal um desafio muito maior uma vez que não trabalhamos em exclusivo com o ensino básico.

O final do ano letivo foi bastante positivo, após presenciar as audições e os concertos a solo destes alunos, constatamos que as crianças evoluíram e a forma como chegaram ao final do ano, foi uma vitória e um sentimento, para nós, de dever cumprido.

Secção II - Investigação

1. Descrição do Projeto de Investigação

Para o estudo da música existem métodos e abordagens sistémicas, criados ao longo dos tempos, que tornaram a música parte integrante da sociedade dos nossos dias. Cada vez mais vemos a proliferação de escolas de música, sejam elas de música clássica, *pop* ou mesmo eletrónica. A música é o meio de comunicação mais poderoso que a televisão, a rádio ou a imprensa escrita. Afirmamos «o mais poderoso» pois ela encontra-se, de uma forma ou de outra, em todos os outros meios e transmite-nos todo tipo de informação e sentimentos. Assim, a procura por esta forma de expressão, não se encontra limitada apenas aos mais eruditos, mas a todos aqueles que se querem expressar no mundo atual. Por este motivo cada vez mais encarregados de educação e crianças veem na expressão musical não apenas uma atividade extracurricular, mas também uma disciplina que prepara as gerações mais novas para um futuro melhor e mais desafiante.

As propriedades do estudo da música, e nomeadamente de um instrumento, são sobejamente conhecidas. Não demorando muito neste ponto destacam-se dois estudos, o primeiro do Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense, no Brasil, cujas autoras referem que «a música quando bem trabalhada desenvolve o raciocínio, criatividade e outros dons e aptidões» (Ongaro, Silva e Ricci, 2006), na mesma linha o artigo *Benefícios da aprendizagem musical no desempenho académico dos alunos: A opinião de diretores e de professores do Ensino Básico português* (Monico, Santos-Luiz e Souza, s/d) sublinha a opinião de professores e diretores de escolas de ensino básico, «os diretores enfatizaram em primeiro lugar os ganhos ao nível das capacidades cognitivas, ao passo que os professores referiram com maior frequência os benefícios no desenvolvimento social e pessoal».

As qualidades pessoais como a autodisciplina, a paciência, a sensibilidade, a coordenação e a capacidade de memorização e concentração são algumas das características mais desenvolvidas durante o processo de aprendizagem musical. Partilhando desta ideia, cada vez mais psicólogos e pedopsiquiatras recomendam o estudo da música como forma terapêutica para muitos dos problemas/disfunções infantis e juvenis.

Todas estas ideias reforçam que o estudo da música deve ter tanta ou mais importância que qualquer outra disciplina curricular.

Edwin Gordon (2008), na sua obra *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar* refere que assim como preparamos os nossos filhos no pré-escolar para disciplinas como o português e matemática, também devemos preparar os nossos filhos para a disciplina da música a partir dos 3 anos de idade.

Shinichi Suzuki (1977), na sua teoria *Nurtured by Love a New Approach to Education* refere que tal como aprendemos a falar a nossa língua materna através de repetição também a música deve ser ensinada desde cedo de modo a que a criança viva e ouça os seus conceitos básicos, «a personalidade – sua capacidade, modo de pensar e sentimentos – de todos os seres humanos, é cravada e esculpida pelas circunstâncias e ambiente onde vive» (Suzuki,1977).

Desta forma, e perante tais evidências, é apenas natural que queiramos que a música seja uma forma de expressão e uma verdadeira linguagem que viva entranhada na criança, e quanto mais nova, melhor para que a música seja uma linguagem nativa e não apenas mais uma disciplina que se estuda e que, pode ser esquecida. A música, e todas as virtudes a ela associadas, deve crescer com a criança e fazer parte do seu desenvolvimento essencial, como são disso exemplos andar, falar, comer, entre outros.

Esta é a ideia base da presente investigação. Muitos foram os autores e músicos que escreveram métodos de ensino da música para crianças e nomeadamente para pequenos alunos com apenas 3 anos de idade, mas nenhum ainda tinha explorado a percussão como base de partida para a aprendizagem musical numa fase tão embrionária da nossa vida e infância.

Embora o ideal seja aprender desde muito cedo, para que a música faça parte da vida da criança e cresça com ela, nunca é tarde para aprender e para assimilar todos os seus conceitos. No caso da música ter sido uma parte integrante do crescimento da criança, mas se por alguma razão esta não foi devidamente estruturada durante o seu desenvolvimento, a correção de pequenos erros técnicos ou da absorção informal tonal e rítmica pode, de algum modo, pode ser trabalhada mais tarde. Como exemplo podemos observar as correções feitas à técnica do aluno João mencionados na secção anterior.

Partimos assim para uma investigação prática, onde expomos várias crianças a diferentes tentativas de exploração auditiva e rítmica.

Esta secção encontra-se dividida em quatro partes: revisão de literatura, metodologia de investigação, apresentação e análise de resultados e a conclusão dos trabalhos.

Na revisão de literatura foi encetada uma breve apresentação do modo como as crianças devem ser abordadas, em qualquer idade, e que características devem ser relevadas nas aulas.

No subcapítulo - metodologia de investigação – dissertamos sobre os métodos e obras utilizadas nas aulas e no presente estudo. Por seu turno, na apresentação e análise de resultados, descrevemos os principais métodos utilizados com cada aluno para colmatar as maiores dificuldades que os mesmos apresentavam.

Em jeito de remate, na conclusão, fazemos uma análise crítica às aulas e aos métodos, sugerindo um caminho a seguir no futuro, pois este é apenas um primeiro estudo e um princípio daquilo que queremos fazer e não um fim.

2. Revisão de Literatura

«Para o bem das nossas crianças vamos educá-las desde o berço para terem uma mente nobre, um sentido elevado de valores e uma habilidade esplêndida» (Suzuki, 1997).

Este é o mote que abre o subcapítulo 2. Acreditamos que este é o dever de qualquer encarregado de educação, mas mais do que isso é o dever de qualquer sociedade. Particularizando o presente estudo, é o dever de qualquer escola, jardim-de-infância, ou mais do que todos estes o dever de qualquer professor.

A grande lição do ensino é que cada aluno tem o seu tempo de maturação, logo, de aprendizagem. A música e a habilidade natural de cada um tornam isto muito mais evidente do que em qualquer outra disciplina. Ao longo da minha experiência (porque mais do que uma investigação, este trabalho é uma prática efetivada, onde foi possível trabalhar noções, modos de ensinamento e de aprendizagem), debatemo-nos com o problema das aulas em conjunto e, portanto, expor as crianças a um certo ritmo comum, passando um pouco ao lado das suas limitações e exigências individuais. No entanto, esta realidade permitiu-nos absorver a perspetiva global sobre o trabalho a desenvolver nestas idades.

Uma criança entre os 3 e os 5 anos compreende uma orientação estruturada e portanto pede-se que as aulas tenham um início e um fim, isto é, um propósito para que os alunos se sintam parte integrante de um caminho que estão a desenvolver. Esta primeira informação estruturada que a criança recebe não são mais do que os alicerces para o futuro. Assim como na construção de uma casa, quanto mais fortes, mas também maleáveis, forem estes alicerces mais fortes serão os ensinamentos futuros, e mais sólida será a estrutura edificada. A noção de espaço e tempo são noções abstratas, que são bastante desenvolvidas e estruturadas nas menores idades, entre os 3-5. Tornam-se assim mais difíceis de trabalhar quanto mais velhas forem as crianças, uma vez que elas deixam de ter tanta capacidade para aprenderem informação abstrata e passam a aprender mais pela razão.

Torsten Wiesel e David Hubel citados por *Gordon* (2008) referem um exemplo: um gato recém-nascido era vendado de um olho e, após várias semanas, ao retirar-se a venda este estava cego. Logo, defendemos que, desenvolver as nossas capacidades enquanto o nosso córtex está a desenvolver-se é essencial. Sabemos hoje que até aos 5 anos de idade o nosso

cérebro desenvolve-se cerca de 90%, logo se queremos alicerçar algo na mente de uma criança será este o período adequado para que ela forme as devidas conexões neuronais.

Posto isto, se as crianças não desenvolverem o seu sentido auditivo e rítmico durante estes primeiros tempos de vida, as células serão direcionadas para desenvolver outro tipo de sentido.

Após uma leitura sobre educação, música e psicologia infantil, chegamos à conclusão que não é produtora impor regras ou planos a crianças entre os 3 e os 5 anos. Expor as crianças às suas habilidades ou capacidades em idades tão precoces é um erro, devemos sim colocá-las em contacto com a música, fazer a música crescer dentro delas, fazê-las sentir os seus ritmos e estruturas. O mesmo preceito é defendido por *Shinichi Suzuki* (1969) “o talento não nasce com eles, tem de ser criado”.

As crianças que tenham adquirido vocabulários de audição estarão mais preparadas para o seu desenvolvimento musical posterior. *Edwin Gordon* (2008) dizia que cantar e entoar estão diretamente relacionados com a capacidade de relaxar e respirar livremente, de movimentar o corpo numa forma flexível e fluída, de cantar padrões tonais e entoar padrões rítmicos.

Colocar as crianças em contacto com a música é um pequeno passo, contudo, é fundamental que esta educação tenha uma continuidade no seio familiar. Os pais são uma peça essencial para que as crianças tenham contacto com a música, por mais tempo, para além do tempo escolar. Consideramos elementar desenvolver exercícios que forneçam essa constância de trabalho entre a escola e o ambiente familiar e que integrem os pais no ensino.

É muito importante que a criança sinta para depois processar. Este é o grande objetivo da investigação: que a criança sinta através de exercícios rítmicos e auditivos, para que, mais tarde, os possa processar mais facilmente.

Assim, existem três parâmetros que nos parecem relevantes colocar em campo e que foram já referidos:

- Colocar a criança em contacto com a música para que esta seja mais uma das suas linguagens nativas e, que mais facilmente, possa ser desenvolvida no futuro;
- Este contacto deve ser feito através da audição e da repetição como acontece com tudo o que aprendemos nos nossos primeiros anos de vida;

- O envolvimento da família é importantíssimo para que a informação seja assimilada na aula e apurada em casa.

Além destes três parâmetros, que analisámos, percebemos que para a preparação da criança e para o seu estudo futuro, os alicerces a desenvolver seriam:

- Cantar/entoar,
- Ritmo.

Para trabalhar com crianças entre os 3 e os 5 anos que não percebem porque o fazem nem porque têm de estudar uma disciplina nova que talvez mais nenhum dos seus colegas de turma tem, e que talvez este não passe apenas por mais de um capricho dos seus pais, é preciso fazê-los sentir e tornar aquela experiência uma experiência pessoal. Importa que compreendam o privilégio que tem por contactarem com o mundo maravilhoso e cheio de oportunidades que é a música. Tornar aquele, o seu espaço e não mais uma alteração às suas rotinas diárias, tornar o espaço da música uma rotina diária.

Para que isto aconteça seguimos três grandes indicações (adaptado RAP 2011, Maia, 2012,71 e72):

- Estabelecer conexões (relacionamentos) – Gerar vínculos positivos com uma criança permite criar laços fortes dificilmente desmembráveis.
- Esclarecer – Ao ajudar uma criança a compreender os seus problemas/situações no momento exato desenvolve-se na criança uma forte resiliência de modo a que no futuro seja ela capaz de resolver as situações a que é exposta.
- Restaurar e harmonizar – Obter uma harmonia interpessoal, cria respeito dentro do grupo e dentro de cada individuo que dele consiste.

3. Metodologia de investigação e análise crítica da obra de Edwin Gordon

O pedagogo *Edwin Gordon* nasceu a 1927, nos EUA, e ao longo dos seus estudos tem vindo a defender que quanto mais cedo a criança contactar com a música mais facilmente vai compreender esta linguagem. O autor considera da maior importância que as crianças sejam preparadas para uma orientação informal, antes de receberem uma educação formal.

A audiação é a compreensão mental de música cujo som não está ou pode nunca ter estado fisicamente presente. Não é imitação nem memorização. Há seis estádios e oito tipos de *audiação* (Gordon, 2000).

Existem três tipos de *audiação* preparatória tonal e rítmica que são a aculturação, a imitação e a assimilação, que as crianças devem receber antes da educação formal, isto para mais tarde compreenderem melhor esta informação. Destas fazem parte sete estádios. Dentro da aculturação podemos encontrar três estádios: a absorção, a resposta aleatória e a resposta intencional. Da imitação fazem parte dois estádios: o abandono do egocentrismo e a decifragem do código. Na assimilação também podemos encontrar dois estádios: a introspeção e a coordenação.

TIPOS DE AUDIAÇÃO	ESTÁDIOS
Aculturação	Absorção
	Resposta Aleatória
	Resposta Intencional
Imitação	Abandono do Egocentrismo
	Decifragem do Código
Assimilação	Introspeção
	Coordenação

Tabela 1 – Os três tipos de *Audiação*. (tabela simplificada, baseada em Gordon, 2000).

As crianças na sua infância antes de aprenderem a falar a sua língua começam por balbuciar, é desta forma que começam também a ter o desenvolvimento da sua capacidade musical. Existem dois aspetos no estágio de balbucio musical: o balbucio tonal e o balbucio rítmico. Durante a fase de balbucio musical, tanto tonal como rítmico, a criança ainda não tem consciência daquilo que canta ou entoa, ao contrário das crianças com fala desenvolvida. Quando começam a ter essa consciência pode dizer-se que é o primeiro passo para a saída do balbucio musical. Esta fase pode ocorrer em qualquer altura desde que a criança tenha recebido as orientações musicais apropriadas. Não podemos deixar de referir que a qualidade e quantidade daquilo que a criança aprende nesta fase é mais importante do que a altura em que deixa o balbucio.

No estágio de balbucio tonal, a criança consegue dar importância a um som de uma determinada altura e rapidamente consegue fazer relação de dominante – tónica mesmo não havendo a existência de uma tonalidade. É importante referir que tudo isto acontece através da audição e através do canto.

Com a evolução na fase do balbucio, a criança começa por cantar sons baseados nas notas musicais dó, ré, mi, sol e fá. Dependendo da pessoa e da sua evolução, nesta fase algumas podem usar apenas dois sons e não todos os referidos anteriormente. Normalmente, quando se inicia esta transição a extensão usada situa-se entre a nota ré (acima de dó central) até à nota lá (ou seja, uma quinta a cima).

Quando as crianças começam a cantar numa tonalidade, a sua tessitura da voz tende a aumentar, conseguindo cantar desde a nota lá (a baixo do dó central) até à nota lá, uma oitava acima. É nesta fase que se percebe se as crianças estão ou não preparadas para começar a receber uma educação formal e para deixarem de ter uma orientação informal.

A saída da fase do balbucio acontece quando a criança consegue cantar de forma afinada em tonalidades maiores e menores harmónica num registo que se mantém acima de dó central.

No que diz respeito ao estágio de balbucio rítmico, a criança tende a movimentar uma ou mais partes do corpo. Esta movimentação surge em simultâneo com a entoação de padrões rítmicos repetitivos com a separação instável de tempos silenciosos, que por vezes soam como se fossem considerados tempos diferentes. Durante a progressão da criança neste estágio, é comum a existência de padrões rítmicos repetitivos e variados, separados por um número incoerente de tempos silenciosos.

Quando a criança começa a ser capaz de entoar padrões rítmicos com o mesmo número, aproximado, de tempos silenciosos entre eles, pode-se concluir que estão preparadas para deixar o estágio de balbúcio rítmico. O abandono por completo desta fase ocorre quando conseguem entoar num tempo estável e em várias métricas (binária e ternária).

As crianças que estão realmente preparadas para a transição com êxito da orientação informal para a orientação formal são capazes, não só, de entoar padrões rítmicos com o mesmo número de tempos silenciosos entre eles, mas também de os entoar sem a utilização no mesmo tempo de tempos silenciosos.

3.1 Orientação Tonal Informal

Edwin Gordon refere que o ensino da orientação informal às crianças tem como base a audição da música instrumental. No entanto, a música transmitida não tem de ser propriamente para crianças. A audição de música com texto não é tão apropriada para uma criança que recebe orientação informal, uma vez que o interesse vai direccionar-se para o texto, ao invés de centralizar-se na música. O autor sugere ainda que a audição de gravações, de vários tipos e géneros musicais, devem surgir em vários momentos das rotinas diárias, tais como durante o sono, enquanto brincam ou até enquanto comem (*Gordon, 2000*).

Os pais e professores devem, sempre que possível, cantar para as suas crianças, tendo especial atenção para não cantarem com elas. No entanto e sendo a utilização de texto não apropriada, devem sempre fazê-lo utilizando sílabas. Quando as crianças ouvem uma canção que lhes é familiar, trata-se de uma história favorita.

Cantar a mesma canção em tonalidades, tempo e métrica diferentes podem, numa fase inicial, levar a criança a associá-la a uma canção diferente, devendo fazer-se numa fase posterior.

No entanto, a necessidade de mostrar à criança estas variações na música surge para manter o seu interesse depois da compreensão daquilo que é semelhante e diferente. Não obstante, à semelhança da teoria defendida por *Gordon (2000)*, também consideramos que a criança deve ouvir sempre canções diferentes com tonalidades, tempo e métricas distintas. Em suma, pensamos que é importante que a criança explore a música através do canto. O papel dos pais

e dos professores não deve ser repreensivo, no caso da criança não cantar bem, ao invés disso devem mostrar-lhes de forma positiva e continuar a encorajá-las pelo seu esforço.

Melhor do que imitarem um adulto a cantar, as crianças devem contactar, o mais possível, com a voz cantada entre elas, a razão principal está na desigualdade da qualidade do som que ouvem. Quando a criança imita o adulto, é importante que não o faça com a utilização de oitavas muito distantes, pois estas só são capazes de aceitar a diferença de uma oitava.

3.2 Orientação Rítmica Informal

Na orientação rítmica informal, o professor ou os pais devem ter o cuidado de escolher gravações ou músicas que tenham um tempo estável e uma métrica regular. Segundo *Gordon*, conceitos como *rubato* e *ritardando* podem existir numa peça, pois para a criança não influenciam o tempo rítmico.

Rubato significa que o artista tem alguma liberdade nas dinâmicas, mas o mais usual é a liberdade no tempo.

Ritardando gradual desaceleração do andamento.

Accelerando é a definição utilizada para explicar o aumento gradual do andamento.

Rallentando representa uma desaceleração do andamento semelhante ao *ritardando* mas com menos certeza e drama.

Quando uma peça sugere um acentuado *accelerando* ou *rallentando*, para a criança pode não ser tão clara a estabilidade de tempo e, conseqüentemente, estes conceitos podem ser interpretados como uma peça com tempo instável.

A utilização do movimento do corpo por parte dos pais ou professores, com ou sem a criança, pode ser uma ajuda para manter a estabilidade do tempo. No entanto, a utilização de instrumentos rítmicos também é outra possibilidade a considerar na aprendizagem. A preparação para o desenvolvimento rítmico tem como base o movimento que, sendo o principal fator para o progresso da coordenação motora, é fundamental para o movimento natural e contínuo. Por sua vez, é importante que para além de estimular as crianças a ouvirem música, as estimulem para a realização de movimentos.

Quando se transmite às crianças uma orientação rítmica informal, o adulto deve ter em atenção as disposições naturais das crianças mais pequenas, não deixando de dar as suas indicações. As crianças não devem ser estimuladas a imitar aquilo que lhes é transmitido mas sim a reagirem de forma genuína aos conteúdos. O desenvolvimento musical da criança, não deve ser influenciado pelas expectativas do adulto relativamente aos movimentos, pois podem contribuir para o seu desinteresse e acanhamento.

Para as crianças mais pequenas o movimento é como uma resposta à música e não propriamente como marcação de tempo. Os adultos não devem censurar nem mesmo limitar esses movimentos, pois esse ato pode resultar num constrangimento da noção de ritmo. Ter liberdade para explorar o movimento possibilita à criança estar mais descontraída quando se move e, desta forma, permite-lhe constituir melhores bases para receção da educação musical formal.

3.3 Iniciação ao Estudo do Instrumento

Uma criança pode começar a estudar um determinado instrumento em qualquer idade, ou seja, não existe uma idade correta para se começar com a aprendizagem musical. No entanto, e segundo *Edwin Gordon* (2000), mais importante que a idade cronológica da é a idade musical.

Os alunos mais novos conseguem adquirir a competência da *audiação* mais rapidamente, contudo, demoram mais tempo a desenvolver as competências que estão relacionadas com a coordenação motora, ou seja, com o desenvolvimento da técnica do instrumento. Não obstante, devemos ressaltar que quanto mais cedo os alunos começarem com esta aprendizagem, melhor conseguem desenvolver estes aspetos e, de uma forma geral, adquirem mais conhecimentos.

O desenvolvimento de aspetos musicais tais como a tonalidade e a métrica, a capacidade de cantar alguns padrões tonais em várias tonalidades e padrões rítmicos em métrica binária e ternária, são indicadores que nos permitem ter garantias de que a criança, independentemente da idade, atingiu a idade musical correta para começar a estudar um instrumento.

Qualquer que seja a idade com que se inicia esta aprendizagem, é necessário que os professores tenham consciência de que existem dois mecanismos que os alunos devem dominar para garantir a evolução e o progresso na aprendizagem da música. Esses dois mecanismos são a *audiação* e o instrumento. Os alunos devem primeiro aprender a *audiação* antes de aprenderem o seu instrumento.

A escolha de um instrumento para uma criança deve ser feita a partir do gosto da própria e atendendo à qualidade do som e extensão que mais a cativa. Na opinião de muitos professores de instrumento esta escolha deve ter em consideração as características físicas do aluno. No entanto, deve considerar-se também a capacidade motora da criança, não sendo este o fator mais importante. Nos dias de hoje, cada vez mais existem instrumentistas com características físicas que contrariam este pensamento.

As diferenças entre imitação, memorização e *audiação* devem estar sempre no pensamento do professor quando ensina um instrumento musical. Esta diferença advém do facto de que na aprendizagem através da *audiação* quando o aluno toca antecipa o que vai tocar a seguir; ao passo que quando o aluno toca através de memorização e imitação este, toca em tempo real, executando a nota que está a ouvir ou a ler na pauta. «...tocar “de ouvido” como resultado da memorização é inteiramente diferente de tocar “de ouvido” como resultado da *audiação*» (Gordon, 2000, 359).

É muito importante que o aluno receba a formação adequada em atividades de aprendizagem sequencial, garantindo assim um melhor desenvolvimento da *audiação* e para ser capaz de ir além da imitação.

A razão pela qual os alunos aprendem a tocar afinados, com uma estabilidade de tempo e com métrica apropriada, está no desenvolvimento da sua *audiação* tonal e rítmica. Quando aprendem um instrumento, o seu ensino deve ser realizado em aulas de conjunto com outros instrumentos. Defendemos que os alunos devem estar preparados para integrarem um grupo, que por sua vez, necessita de desenvolver a *audiação*. Segundo *Edwin Gordon*, os alunos que têm aulas em conjunto com alunos de outros instrumentos, adquirem melhores resultados, em comparação com os alunos, que tem aulas em conjunto com alunos do mesmo instrumento. Diz o autor que «quando os alunos que tocam instrumentos diferentes são ensinados em conjunto, os resultados são mesmo melhores do que se todos tocassem o mesmo instrumento» (Gordon, 2000, 360). As aulas individuais são aconselhadas a alunos mais avançados que

frequentem as aulas de conjunto com outros instrumentos, de pouca ou grande dimensão, dentro ou fora da escola.

É necessário lembrar aos alunos que, acima de tudo, devem *audiar* enquanto tocam o seu instrumento, para esse efeito o professor do instrumento, ao longo das suas aulas, deve desenvolver atividades de aprendizagem sequencial.

Quando falamos do ensino da percussão, em particular, o professor deve ter o cuidado de garantir que o aluno aprende a tocar um instrumento melódico, como por exemplo o xilofone ou até mesmo o piano. A importância de não fincar a criança apenas aos instrumentos de ritmo passa, por dar continuidade ao trabalho realizado nas aulas de aprendizagem sequencial e na execução de padrões tonais e rítmicos que mais tarde os alunos têm de executar no instrumento.

Em geral, na fase inicial da aprendizagem do instrumento, antes dos alunos estarem preparados para tocar padrões tonais, estão preparados para executar padrões rítmicos. Como tal, e depois de aprenderem a cantar padrões rítmicos com sílabas rítmicas e padrões tonais com sílabas tonais, a sua execução no instrumento deve começar pelos padrões rítmicos e só depois pelos padrões tonais.

Por várias vezes quando um aluno apresenta má leitura significa que lhe falta competência de *audiação*, ou seja, a sua leitura não é fluente uma vez que não conseguem *audiar* a música, que, neste caso, está representada pelas notas musicais. Por outro lado, quando um aluno inicia precocemente a aprendizagem da notação musical, pode confundir-se com o facto de não existir relacionamento entre notação, dedilhação e *audiação*. Ou seja, muitas vezes as notas mais longas ocupam menos espaço na pauta musical em comparação com grupos de notas mais curtas ou, por outro lado, os dedos do instrumentista movem-se ao contrário daquilo que está escrito na partitura.

Em suma, aconselha-se os professores, logo que possível, a estabelecer nas aulas de instrumento e nas aulas de aprendizagem sequencial, a ligação entre associação verbal e criatividade ou improvisação. A importância de estabelecer esta ligação visa manter os alunos motivados, a longo prazo, evitar sentimentos como ansiedade, que por várias vezes surge quando não existem livros de texto com a notação musical.

4. Apresentação e análise de resultados

Após a realização da pesquisa bibliográfica para a elaboração do presente trabalho, foi possível colocar em prática algumas ideias dos pedagogos *Edwin Gordon* e *Shinichi Suzuki*. A realização deste estudo decorreu na Academia de Música de Óbidos durante o ano letivo 2014/2015, onde foram lecionadas aulas a crianças a partir dos 3 anos de idade. Se na primeira parte deste relatório trabalhamos com três crianças dos 6 aos 15 anos, para a segunda parte trabalhamos com outros três alunos com idades compreendidas entre os 3 (2 crianças) e os 5 anos (1 criança). As aulas do referido projeto de investigação decorreram em conjunto para os três alunos, uma vez por semana e com a duração de 45 minutos cada. Durante este subcapítulo os alunos estão mencionados da seguinte forma: Aluno A – Aluno do sexo masculino com 3 anos de idade; Aluno B – Aluno também com 3 anos, do sexo feminino; Aluno C – aluno com 5 anos e de sexo masculino.

A metodologia de *Edwin Gordon* (2000) foi a mais utilizada na realização deste trabalho. Não obstante, os conhecimentos básicos sobre as diretrizes do método de *Shinichi Suzuki* (1977) permitiram comparar ambos os teóricos e percebemos, com isso, que as diretrizes de *Edwin Gordon* iam ao encontro dos objetivos deste estudo. Posto isto, foram as teorias de *Gordon* que guiaram o nosso trabalho, influenciaram o nosso estudo e as quais abordamos em contexto prático.

Os objetivos gerais pensados e previstos a realizar durante as aulas estão mencionados na tabela que se segue. Estes objetivos foram pensados com o intuito de dar ênfase à iniciação do estudo do instrumento.

1 - Tonal Informal	- Audição de Canções
	- Entoação com Sílabas
2 - Rítmica Informal	- Audição de canções que mantenham a mesma métrica e estabilidade de tempo
	- Desenvolver criatividade rítmica com corpo, movimento e utilização de instrumentos
3 - Iniciação ao Instrumento	- Aplicação de conceitos tonais
	- Aplicação de conceitos rítmicos em instrumentos
	- Memorização de melodias
	- Execução através da imitação
	- Utilização de diferentes instrumentos para execução em grupo

Tabela 2 - Objetivos gerais previstos na investigação (componente prática)

Na referida tabela e como conceitos indispensáveis para esta aprendizagem, expõe-se os conteúdos gerais planeados para trabalhar no decorrer das aulas. A elaboração acima proposta foi estruturada de forma a colocar em prática as metodologias dos pedagogos já mencionados. Assim, as idades das crianças e o facto de ser a primeira vez que estavam a aprender música foram aspetos importantes que tiveram relevância para que este estudo seguisse estas diretrizes.

Cada criança tem o seu desenvolvimento e segundo *Edwin Gordon* (2000) cada uma deve seguir o seu ritmo de aprendizagem sem que o adulto faça pressão para que seja alterado.

Na tabela seguinte explicamos os conteúdos dados durante o ano letivo e de que forma os alunos, no seu tempo, os conseguiram desenvolver.

Objetivos Trabalhados ao Longo do Ano	Aluno A (3 Anos)	Aluno B (3 Anos)	Aluno C (5 Anos)
Entoação de canções com sílabas	1 - PD	1 -PD	3 - BD
Desenvolver a estabilidade de tempo e métrica	1 - PD	2 - D	3 - BD
Desenvolvimento Rítmico	2 - D	2 - D	2 - D
Atividades / Jogos - Corpo e Movimento	2 -D	3 -BD	3 - BD
Memorização de canções	1 - PD	2 - D	2 -D
Execução através da Imitação	2 - D	1 - PD	1 - PD
Execução de Instrumentos Rítmicos	3 - BD	3 - BD	3 - BD
Execução de Instrumentos Melódicos	1 - PD	1 - PD	2 - D
Execução de Peças em Conjunto	1 - PD	2 - D	2 - D

Tabela 3 - Objetivos trabalhados em aulas e desenvolvimento de cada um dos alunos

1 – Pouco Desenvolvido; 2 – Desenvolvido; 3 – Bastante Desenvolvido

Respeitando o tempo de aprendizagem para cada aluno apresentamos a tabela que nos permite verificar de que forma foram desenvolvidos por cada aluno os conteúdos dados em aula.

Tendo em consideração as diferentes características de cada um podemos observar, que de uma forma geral, o aluno A teve menos desenvolvimento que os restantes. Na nossa opinião, o motivo teve origem, em comparação com os restantes alunos, no seu desenvolvimento cognitivo. Assim, quando ingressou no grupo revelou ser o aluno com menos maturidade e desenvolvimento do conjunto.

Verificar, ainda, que os alunos B e C tiveram maior desenvolvimento na maioria dos objetivos. Ao longo do ano demonstraram ser alunos mais interessados e empenhados, o que ajudou no progresso dos exercícios realizados. O aluno A não demonstrou ter o mesmo entusiasmo com a música e, muitas vezes, tornava-se difícil conseguir atrair o seu interesse para participar nas aulas.

Em comparação com a tabela 2 podemos observar que a maioria dos objetivos previstos, para o ano letivo, foram alcançados. No entanto, importa referir que a execução de peças em conjunto e a execução de instrumentos melódicos tiveram menos ênfase nas aulas, uma vez que começaram a ser abordados já no 3.º período do ano letivo.

A descrição dos exercícios e materiais que estiveram na origem deste desenvolvimento musical são apresentados na tabela que se segue.

<p>1 - Repertório Utilizado na Orientação Informal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - "O meu chapéu tem três bicos" - "Eu sou o coelhinho" - "Olha a Bola Manel" - "O Pretinho Barnabé" - "O Balão do João" - "O Pião"
<p>2 - Repertório Utilizado na Introdução ao Instrumento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - "O Pretinho Barnabé" - "O Balão do João" - "O Pião"
<p>3 - Repertório Utilizado na Execução em Grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - "12. Tchim, tchim, tchim" - "14. O Chinês" - "19. Dois Crocodilos"
<p>4 - Material Utilizado na Sala de Aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos: Shaker, Pandeireta, Triângulo, Maracas, Reco-Reco, Clavas, Caixa Chinesa, Caixa, Marimba e Xilofone de criança. - Outros Materiais: Cds, Aparelhagem, Baquetas.

Tabela 4 - Repertório e material que acompanharam as aulas.

Baseado nas obras de Fernando Paulo Gomes (2005a; 2005b; 2005c) e *Jos Wuytack* e Graça Boal Palheiros (2000).

Numa fase inicial, tudo que tinha sido investigado e pensado foi difícil começar a colocar em prática. O tempo de adaptação e integração dos alunos ocorreu de forma lenta. No caso do

aluno A esta fase tornou-se mais difícil do que os outros, pois era a primeira vez que o aluno frequentava uma sala de aula e tinha contacto com outras crianças. Este aluno cresceu junto de familiares e nunca tinha frequentado um infantário, ou seja, o conceito de “escola” começou a existir pela primeira vez no decorrer deste ano letivo.

Ao longo desta fase foram trabalhados os primeiros pontos da orientação informal, rítmica e tonal. Assim, começamos por trabalhar a audição das canções *O chapéu de três bicos* (Gomes, 2005a), uma vez que a audição foi feita através de música instrumental, os alunos, começaram a trabalhar entoação com a sílaba “má”. O mesmo processo aconteceu com as canções *Olha a bola Manel* e *Eu sou o coelhinho* (Gomes, 2005b; 2005c; Gomes, 2004. Anexos 6, 7 e 9, p. 70, 71 e 73).

Estas duas canções iniciais - *O chapéu de três bicos* e *Olha a bola Manel* - (Gomes, 2005a; 2005b) estão ambas na mesma tonalidade e trabalham a entoação no registo de uma oitava. Estas encontram-se escritas na extensão da oitava dó índice 3 a dó índice 4.

Com o intuito de trabalhar várias tonalidades e, segundo *Edwin Gordon* (2000), as crianças devem ouvir diferentes peças com diferentes tonalidades, a canção *Eu sou o coelhinho* (Gomes, 2005c) foi desenvolvida nesse sentido. Foram seguidas as mesmas diretrizes das canções anteriores mas na tonalidade de sol maior e mantendo o mesmo registo de oitava. Estas três canções foram trabalhadas também com várias sílabas “bá” e “dá” (Gomes, 2004).

Na realização do trabalho rítmico informal e de introdução ao instrumento foram trabalhadas em simultâneo as canções *O Pretinho Barnabé* e *O Balão do João* (Gomes, 2005b; anexos 5 e 10, p. 69 e 74). Na fase inicial foi desenvolvida a sua audição com o intuito dos alunos perceberem o sentido de estabilidade de tempo. Ambas estão escritas num compasso de divisão binária (2/4), como tal, e visto ser um aconselhamento da metodologia do pedagogo *Edwin Gordon* (2000) para execução instrumental, foram também executadas ritmicamente nos instrumentos (pandeiretas e caixas chinesas).

A canção *O Pião* (Gomes, 2005b; anexo 8, ilustração 17, p. 72) foi apenas trabalhada como parte instrumental. As suas diretrizes tiveram como seguimento a introdução ao estudo da caixa, desta forma, os alunos tiveram algumas noções básicas de como pegar nas baquetas e percutir. No entanto, foram também desenvolvidos exercícios rítmicos para acompanhamento da canção com instrumentos como triângulo, reco-reco e maracas. Apesar de serem realizados

exercícios rítmicos, também existiram momentos para a criatividade rítmica por parte dos alunos, em simultâneo com a minha execução na marimba da parte melódica (Gomes, 2004).

Durante o 3.º período começaram a ser trabalhadas pequenas peças em conjunto. Assim como podemos verificar na tabela 4, as peças executadas para este desenvolvimento foram *12. Tchim, tchim, tchim*, *14. O Chinês* e *19. Dois Crocodilos*, em que foi realizado um trabalho não só de imitação mas também de memorização (Wuytack & Palheiros, 2000; anexos 11, 12 e 13, p. 75, 76 e 77).

Com a introdução à realização deste novo conceito (trabalho de música em conjunto) começamos a introduzir o xilofone para acompanhamento das peças. O xilofone era apropriado e específico para crianças.

Na primeira peça - *12. Tchim, tchim, tchim* - foram utilizados os seguintes instrumentos: a marimba, o xilofone, a pandeireta e as maracas (Wuytack & Palheiros, 2000). Assim, na marimba foi executada a parte melódica e no acompanhamento os restantes instrumentos em que o aluno A tocava maracas, o aluno B pandeireta e o aluno C xilofone. A peça referida está escrita no compasso 2/4 e no registo de uma oitava. A parte melódica vai desde o dó índice 3 até ao dó índice 4 e o acompanhamento desde a nota fá índice 3 e o fá índice 4.

As restantes peças - *14. O Chinês* e *19. Dois Crocodilos* - compreendia as mesmas diretrizes da anterior (Wuytack & Palheiros, 2000). Na segunda foram utilizados pelo aluno B o triângulo, pelo aluno C a pandeireta e pelo aluno A o xilofone para execução do acompanhamento. A terceira peça foi trabalhada com o xilofone – aluno B, o triângulo – aluno A e as clavas – aluno C também a parte do acompanhamento. Ambas tiveram a minha execução na marimba, da melodia.

O material utilizado foi pensado de acordo com as necessidades deste tipo de aprendizagem. Na fase inicial deste estudo, pensamos trabalhar com outros instrumentos de percussão (como por exemplo a marimba, a caixa ou até mesmo a bateria), no entanto apercebemo-nos que esta ideia não seria tão benéfica devido às características físicas dos instrumentos em comparação com a idade das crianças. Apesar de anteriormente referir a introdução ao estudo da caixa e aparecer na tabela 3 como material, esta ideia só foi colocada em prática ao aluno C (5 anos) por ser um pouco mais crescido. Assim surgiu a necessidade de adaptar o estudo a este tipo de instrumento de percussão uma vez que eram de manuseamento mais fácil.

Quando se aproximava o final do ano letivo e, assim, o fim desta fase do estudo (ressalvamos que esta ideia irá ser desenvolvida pela autora do estágio durante a sua atividade profissional como docente), sentimos necessidade de fazer uma pequena avaliação aos alunos (numa escala de 0-10). Foram avaliados aspetos como reações comportamentais durante as aulas, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento musical, que estão descritos no seguinte gráfico:

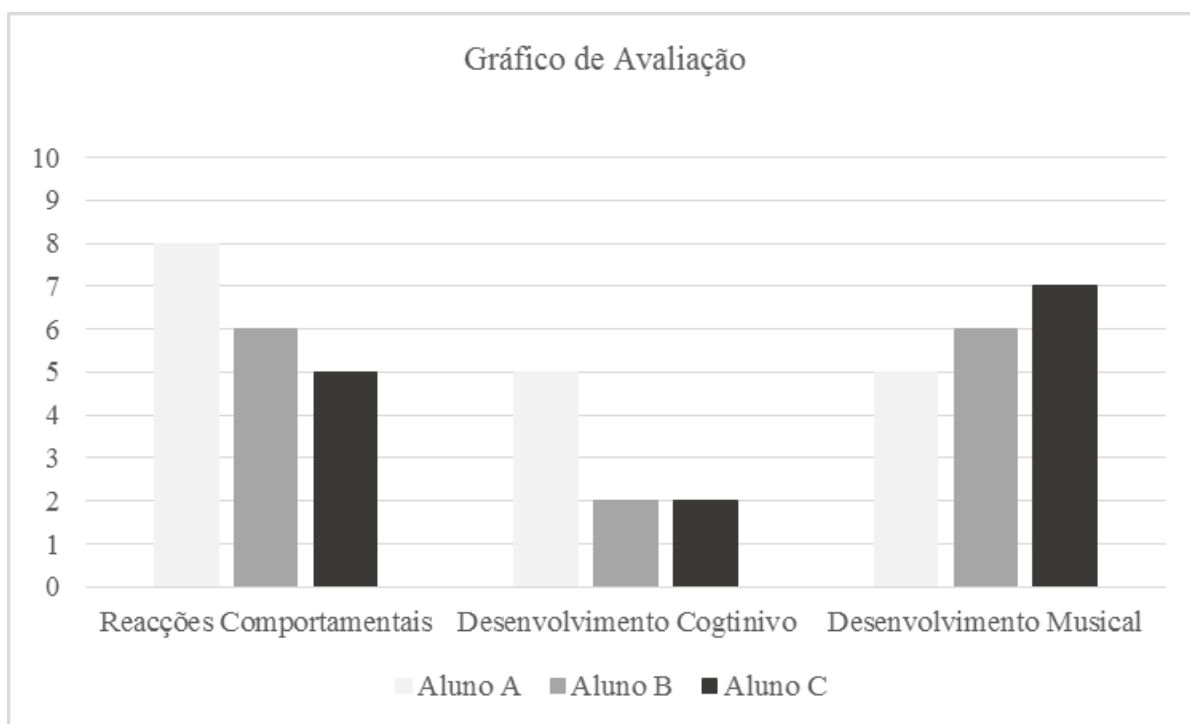


Gráfico 1 – Gráfico de avaliação dos alunos no final ano letivo

O gráfico 1 descreve as diferenças alcançadas pelos alunos durante a realização deste estudo que decorreu ao longo de um ano letivo. No que diz respeito às reações comportamentais podemos verificar que o aluno A apresenta um nível maior do que os restantes. Consideramos que a justificação passa pela adaptação à sala de aula. No início do ano sentimos grande dificuldade em lidar e captar a atenção deste aluno para as aulas. O facto de não saber partilhar e de não falar corretamente também contribuíram para esta causa. Os alunos B e C apesar de muitas vezes não fazerem o que lhes era pedido acabavam, de uma forma ou de outra, por retomar a atenção para o trabalho proposto. No caso do aluno B esta diferença não é tão acentuada pois trata-se de um aluno com três anos comparativamente ao aluno C, que com dois anos de diferença, consegue compreender melhor as ideias comportamentais da sala de aula.

No desenvolvimento cognitivo podemos verificar que, apesar de todos terem feito progressos, continua a destacar-se o aluno A. Na fase final deste ano uma das coisas que mais se destacou foi o desenvolvimento da fala e o aumento de vocabulário. Também o seu comportamento e a forma como convivia com os colegas verificaram-se progressos positivos.

Podemos verificar, que de uma forma geral, os três alunos desenvolveram bastante a nível musical. Assim, ao contrário dos outros pontos de avaliação observamos uma pequena diferença de desenvolvimento. Consideramos que se deve ao facto de se tratar do aluno com mais idade e, ao longo do ano, o mesmo ter demonstrado mais motivação e interesse. Estes foram fatores que influenciaram o seu desenvolvimento musical. Os alunos com 3 anos de idade também registaram um desenvolvimento musical gradual, contudo, com níveis inferiores uma vez que as suas características e ritmos de aprendizagem também eles são diferentes.

5. Conclusão sobre a Investigação

A segunda secção deste relatório retrata o estudo elaborado e direcionado ao ensino da música, mais concretamente da percussão, com crianças entre os 3 e os 5 anos de idade. Este estudo como já foi referido, realizou-se na Academia de Música de Óbidos, à qual agradeço mais uma vez, a confiança depositada no meu trabalho para a sua execução.

O estudo constituiu um grande desafio que, após a sua elaboração e descrição nesta investigação, registou níveis de motivação pessoais muito altos. Este é um trabalho de continuidade, que pretendo executar ao longo da minha atividade profissional como docente. Desta forma, fomos nos apercebendo do que ainda mais poderá ser desenvolvido no que respeita às formas práticas de abordar e lecionar a percussão com crianças em idade precoce.

Após uma revisão bibliográfica concluímos que o mais importante é que as crianças tenham contacto com a linguagem musical, o mais cedo possível, para que assim a música faça parte integrante do seu crescimento, tal como a sua língua materna. A ideia principal deste estudo previu a colocação em prática destes conceitos, em conjunto com a execução de um instrumento.

Perceber o ritmo de aprendizagem de uma criança tão pequena, assim como as suas reações comportamentais foram algumas dificuldades que sentimos. No entanto, à medida que as aulas iam decorrendo e que a pesquisa bibliográfica foi sendo estruturada, esta conjugação permitiu-nos melhorar e a compreender qual a melhor forma de contornar as dificuldades e torná-las objetivos superáveis. Assim, acreditamos, que uma boa ferramenta para contornar totalmente estes obstáculos será a experiência e a prática em lidar constantemente com estas idades.

Defendemos, que através da *audiação* os alunos desenvolvem bastante a sua musicalidade. Desta forma, quanto mais tarde lhes for ensinado a ler a notação musical, mais musicalidade vão adquirir. No entanto, por muito que seja adiado o ensino da leitura e escrita musical, quando o aluno começa por aprender a *audiar*, acaba por sentir necessidade de receber esta aprendizagem.

Contudo, sentimos necessidade de continuar a abordar este estudo dando mais ênfase a outros instrumentos desta grande família. Muitas das ideias pensadas inicialmente ficaram por

colocar em prática, uma vez que se trata de instrumentos com características muito específicas para crianças em tenra idade. O plano de desenvolver uma sequência das melhores peças para se iniciar o estudo da percussão, contínua em mente. No entanto, são ideias que também requerem tempo para serem postas em prática e a duração de um ano letivo acabou por não ser suficiente, para as mesmas serem estabelecidas e concluídas.

O trabalho foi sem dúvida um bom começo, que nos fez entender, através das reações dos alunos, que a importância do contacto com a música, inicialmente sem um instrumento, é devesas importante. No entanto fiquei com a nítida ideia, durante o terceiro período que os três alunos sentiam um maior à vontade e estavam mais preparados para a exploração da música através de uma variedade e complexidade de instrumentos de percussão.

Reflexão final

Com a realização e conclusão deste trabalho percebemos a sua importância e o impacto que teve a nível pessoal e profissional. O principal objetivo como percussionista e, acima de tudo, como docente foi dar um passo à frente, abrindo portas para despertar outros interesses, que até aqui não tinham sido pensados, ou pelo menos revelados, com a mesma importância e motivação.

No que diz respeito à parte da prática pedagógica e após a realização do estágio, prevaleceu o sentimento de conquista, por ter conseguido ultrapassar determinadas incertezas e inseguranças. O facto de ter alunos com características diferentes e, a maioria deles, estarem a frequentar etapas da aprendizagem do instrumento distintas, permitiu-me ter outra abordagem para, futuramente, seguir outras diretrizes. O facto de ter, no nível secundário, um aluno com características musicais diferentes do habitual, fez com que mantivesse a convicção de que o ensino da música faz mais sentido desde idades precoces. Esta era a ideia base da investigação e espero, através da exposição feita, ter conseguido transmitir os benefícios dessa aprendizagem em idades menos maduras. Contudo, ressalvo que a música é muito importante em qualquer idade e nunca é tarde de mais para aprender.

Contudo, alcançar a perfeição na forma como desenvolvemos o nosso trabalho com as crianças, está longe de ser alcançada. Considero que há sempre coisas a melhorar e situações que nos obrigam a pesquisar e adquirir outros conhecimentos. Tal como na música nunca devemos desistir e nunca é tarde para saber mais. Posto isto, continuo a defender, e agora com mais certezas ainda, a ideia de que um professor deve ser um investigador.

Com a realização do estudo exposto na secção II – investigação, o mesmo permitiu-nos perceber a importância de introduzir a música na infância de uma criança. Na verdade a musicalidade é um conceito presente na vida de todos nós, em múltiplas fases e a fase da infância é a mais importante para consolidar conhecimentos. Os sons são a forma de comunicação mais forte que o ser humano desenvolveu, se conjugados na forma de música podem tornar-se numa ferramenta de trabalho e de desenvolvimento pessoal muito importante.

Poder colocar em prática as ideias dos pedagogos *Edwin Gordon* e *Shinichi Suzuki* no trabalho teórico e prático que desenvolvemos ensinou-nos a lidar com crianças mais pequenas; permitiu-me enriquecer toda a formação até aqui adquirida e deu-nos as bases para uma experiência mais ampla do trabalho realizado diariamente e futuramente.

Bibliografia

CAMPBELL, James (2007) - *Solo Expressions for the Beginning Percussionist*. Alfred Publishing Co.

DELP, Ron (1986) - *Rhythm Studies for Drums and Percussion: Rhythms and Multi-Pitches*. Paperback.

GOLDENBERG, Morris (2002) - *Modern School for Xylophone, Marimba, Vibraphone*. United Kingdom: Alfred Publishing Co.

GOMES, Fernando Paulo (2005a) - *I Movimento – Jogos Musicados*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

GOMES, Fernando Paulo (2005b) - *II Canções de Sempre*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

GOMES, Fernando Paulo (2005c) - *IV Animais*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

GOMES, Pedro (Dir.); CARAVELA, Nuno Miguel (Coord.); PRATA Inês (il.) (2004) - *Uma Canção por Semana*. Santa Comba Dão: Convite à Música.

GORDON, Edwin (2000) - *Teoria de Aprendizagem Musical Competências, Conteúdos e Padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

GORDON, Edwin (2008) - *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. 3.^a Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

HATHWAY, Kevin; WRIGHT, Ian (1990a) - *Graded Music for Snare Drum – Grades 1 e 2*. ABRSM Publishing.

HATHWAY, Kevin; WRIGHT, Ian (1990b) - *Graded Music for Snare Drum – Grades 3 e 4*. ABRSM Publishing.

HENRIQUE, Luís L. (2006) - *Instrumentos Musicais*. 5.^o edição. Fundação Calouste Gulbenkian.

HOCHRAINER, Richard (s/d) - *Etuden fur Timpani*. Doblinger Music Publishers.

<http://academiademusicadeobidos.webnode.pt/>, acessido a 17.07.2015

http://www.backstage.com.br/newsite/ed_ant/materias/175/Baquetas%20Signature%20Series%20VIC%20Firth.htm, acessido a 17.07.2015

JANSEN, Michael (2009a) - *Método de Percusión, 01*. Rivera Editores.

JANSEN, Michael (2009b) - *Método de Percusión 02*. Rivera Editores.

JANSEN, Michael (2009c) - *Método de Percusión 04*. Rivera Editores.

MAIA, Luís (2012) - *Tudo Começa no Berço*. Pactor.

MÓNICO, L., SANTOS-LUIZ, C., e SOUZA, D. (s/d) - «Benefícios da aprendizagem musical no desempenho acadêmico dos alunos: A opinião de diretores e de professores do Ensino Básico português». *Revista Lusófona de Educação*, 29, 105-119. Acessido a 14 de agosto de 2014, em file:///C:/Users/Manuela/Downloads/5097-16566-1-PB.pdf.

ONGARO, C., SILVA, C., RICCI, S. (2006) - *A importância da música na aprendizagem*. Acessido a 14 de agosto de 2014, em <http://www.alexandracaracol.com/Ficheiros/music.pdf>.

PETERS, Mitchell (1988 a) - *Elementary Snare Drum Studies, - educational work*. Los Angeles.

PETERS, Mitchell (1988 b) - *Intermediate Snare Drum Studies*. Los Angeles.

PETERS, Mitchell (1995) - *Fundamental Method for Mallets*. Alfred Publishing Co.

QUARTIER, B. (2000) - *Image: 20 Children's songs for Marimba*. Meredith Music Publications.

SUZUKI, Shinichi (1977) - *Nurtured by Love a New Approach to Education*. 9TH Printing, Exposition University Book.

WHALEY, Garwood (1974) - *Fundamental Studies for Mallets*. Charles Dumont Son: Incorporated.

WILCOXON, Charley (1979) - *Modern Rudimental Swing Solos for the Advance Drummer*. Ohio: Richard Sakal, Ludwing Music.

WRIGHT, Ian (1990a) - *Graded Music for Timpani, Book I: ABRSM Grades 1-2*. Oxford: OUP.

WRIGHT, Ian (1990b) - *Graded Music for Timpani, Book II ABRSM Grades 3-4*. Oxford: OUP.

WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça Boal (2000) - *Canções de Mimar*. Edição Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

www.backstage.com.br/newsite/ed_ant/materias/175/Baquetas%20Signature%20Series%20VIC%20Firth.htm , acessido a 17.07.2015

www.drummerworld.com/forums/showthread.php?t=68906, acessido a 17.07.2015

www.lojamadeus.pt/?modulo=loja&action=details&ref=acp0599&lang=pt, acessido a 17.07.2015

www.marimbaone.com/marimbas/frames, acessido a 17.07.2015

www.prof2000.pt/users/jlcorreia/em/orquestra/pagina3.htm, acessido a 17.07.2015

www.woodbrass.com/pt/percussao-de-orquestra-vibra-fones-musser-m55-pro-vibe-silver-p19474.html, acessido a 17.07.2015

Anexos

Anexo 1

GRADE 1

Single-Stroke Roll


$\text{♩} = 168$



(i) R L R L R L R L
(ii) L R L R L R L R

Double-Stroke Open Roll

$\text{♩} = 72$



(i) RRLRLRLRLRLRLRLRL
(ii) LLRRLRLRLRLRLRLRL
Separate strokes (NOT bounced)

Single Paradiddle

$\text{♩} = 120$



(i) R L R R L R L L
(ii) L R L L R L R R

Ilustração 10 - Rudimentos para caixa – 1.º Grau (Kevin Hathway & Ian Wright, *Graded Music for Snare Drum*, 1990a).

Anexo 2

GRADE 2

Flam

$\text{♩} = 120$

(i) L-R L-R L-R L-R
(ii) R-L R-L R-L R-L
(iii) L-R L-R R-L R-L
(iv) L-R R-L L-R R-L

Drag

$\text{♩} = 92$

(i) LLR LLR LLR LLR
(ii) RRL RRL RRL RRL
(iii) LLR LLR RRL RRL
(iv) LLR RRL LLR RRL

Five-Stroke Roll

a $\text{♩} = 92$

(i) RRLLR RRLLR RRLLR RRLLR
(ii) LLRRL LLRRL LLRRL LLRRL
(iii) RRLLR LLRRL RRLLR LLRRL

b $\text{♩} = 92$

(i) R RRLLR RRLLR RRLLR RRLLR
(ii) L LLRRL LLRRL LLRRL LLRRL
(iii) R LLRRL RRLLR LLRRL RRLLR

Double Paradiddle

$\text{♩} = 132$

R L R L R R L R L R L L

Ilustração 11 - Rudimentos para caixa – 2.º Grau (Hathway, Wright, 1990a).

Anexo 3

GRADE 3

Nine-Stroke Roll
 ♩ = 104

(i) RRLLRRLLR RRLLRRLLR
 (ii) LLRRLRRL LLRRLRRL
 (iii) RRLLRRLLR LLRRLRRL

Seventeen-Stroke Roll
 ♩ = 100

(i) RRLLRRLRRLRRLRRLR RRLLRRLRRLRRLRRLR
 (ii) LLRRLRRLRRLRRLRRLR LLRRLRRLRRLRRLRRLR
 (iii) RRLLRRLRRLRRLRRLR LLRRLRRLRRLRRLRRLR

Flam Tap
 ♩ = 68

(i) ^LR R ^RL L
 (ii) ^RL L ^LR R

Single-Drag Tap
 ♩ = 126

(i) ^LL^R L ^RR^L R
 (ii) ^RR^L R ^LL^R L

Ilustração 12 - Rudimentos para caixa – 3.º Grau (Hathway, Wright, 1990a).

Anexo 4

GRADE 4

Long Roll (in two styles)

Double-Stroke Open Roll
♩ = 96

(i) RR LL RR LL RR LL RR LL
(ii) LL RR LL RR LL RR LL RR

Multiple Bounce
♩ = 96

(i) RRRRr LLLL RRRRr LLLL RRRRr LLLL RRRRr LLLL
(ii) LLLL RRRRr LLLL RRRRr LLLL RRRRr LLLL RRRRr

Seven-Stroke Roll

a ♩ = 72

(i) RRLLRR L R L R L R L
(ii) LLRRLL R L R L R L R
(iii) RRLLRR L LLRLL R R L R L R

b ♩ = 72

(i) L RRLLRR L R L R L R L
(ii) R LLRRLL R L L RRLLR L R L
(iii) L LLRRLL R RRLLRR L LLRLL R RRLLRR

c ♩ = 92

(i) RRLLRR L R RRLLRR L R
(ii) LLRRLL R L LLRRLL R L
(iii) RRLLRR L R LLRRLL R L

d ♩ = 92

(i) R LLRRLL R LLRRLL R
(ii) L RRLLRR L RRLLRR L

Thirteen-Stroke Roll

a ♩ = 72

(i) RRLLRRLLRRLL R R L R L
(ii) LLRRLLRRLLRR L L L L
(iii) R R L L

b ♩ = 92

(i) RRLLRRLL RRLL R R RRLLRR LLRR L R
(ii) LLRRLLRR LLRR L LLRRLLRR LLRR L
(iii) R R L L

Flam Accent
♩ = 76

⁴R L R ⁸L R L

Triple Paradiddle
♩ = 84

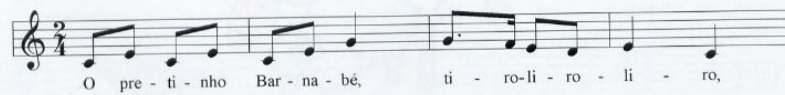
R L R L R L R R L R L R L R L L

Ilustração 13 - Rudimentos para caixa – 4.º Grau (Hathway, Wright, 1990a).

19/20 O pretinho Barnabé



Pop. Francesa

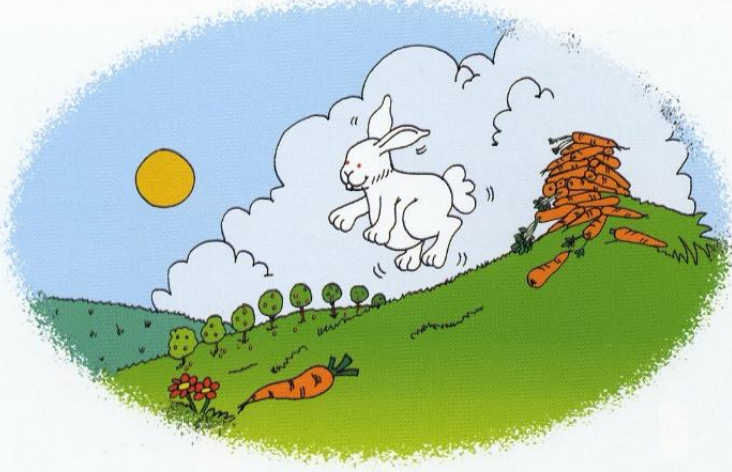


22



Ilustração 14 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C (GOMES, Fernando Paulo (2005b, 22).

11/12 Eu sou o coelhinho



De o - lhos ver - me - lhos, De pê - lo bran - qui - nho. Dou
 sal - tos bem al - tos, Eu sou o co - e - lhi - nho. Co -
 mi u - ma ce - nou - ra Com cas - ca e tu - do! Ai
 que e - la e - ra tão gran - de Que eu fi - quei bar - ri - gu - -
 do! Dou sal - tos p'rá fren - te, Dou sal - tos p'ra
 trás. Eu sou o co - e - lhi - nho Que de tu - do é ca - paz!

14


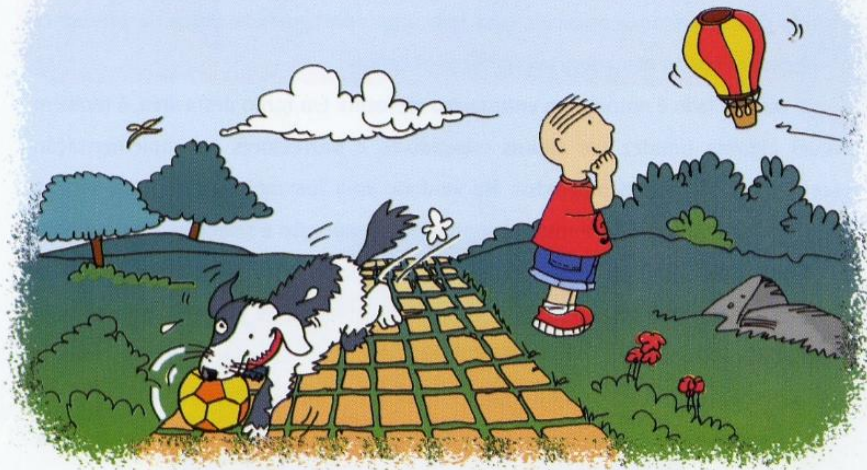


Ilustração 15 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C (GOMES, 2005c, 14).

1/2 Olha a bola Manel



José Barata Moura

O Ma - nel ti - nha u - ma bo - la Que ro - la - va pe - lo chão, Na cal -
 ça - da e - la re - bo - la Deu - lhe u - ma den - ta da o cão. O - lha a
 bo - la Ma - nel, O - lha a bo - la Ma - nel, Foi - se em - bo - ra fu - giu; O - lha a
 bo - la Ma - nel, O - lha a bo - la Ma - nel, Nun - ca mais nin - guém a viu.



4



Ilustração 16 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C (GOMES, 2005b, 4).

11/12 O pião



Pop. Francesa

Eu te-nho um pi - ão, um pi - ão que dan - ça. Fim

Eu te-nho um pi - ão, mas não to dou não.

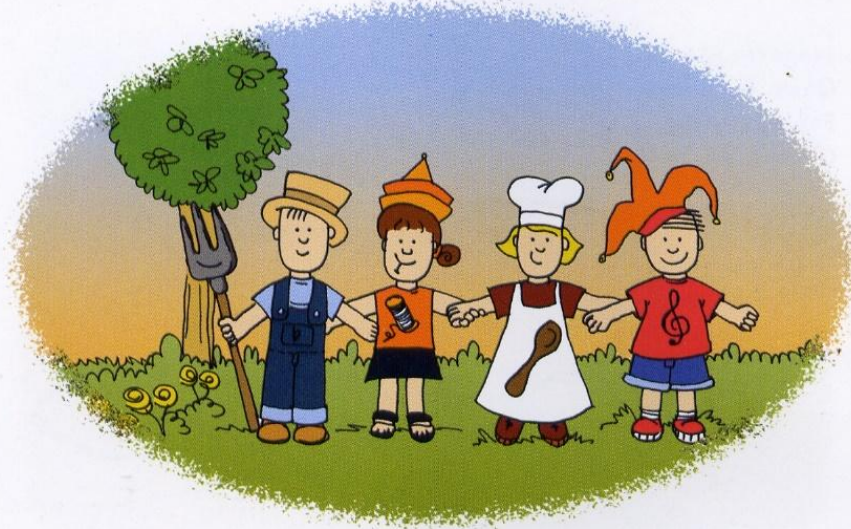
Gi - ra que gi - ra o meu pi - ão, 2ª Vez D.C ao Fim

Mas não to dou nem por um tos - tão.

14

Ilustração 17 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C (GOMES, 2005b, 14).

13/14 O chapéu de três bicos

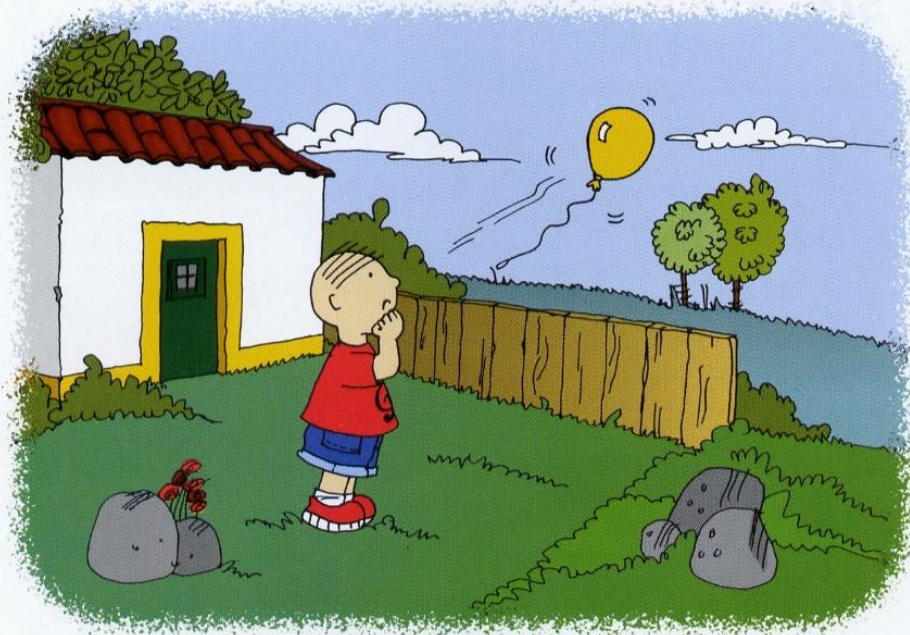


O meu cha - péu tem três bi - cos, Tem três
bi - cos o meu cha - péu. Se
não ti - ves - se três bi - cos, O cha -
péu não e - ra meu.



Ilustração 18 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C (GOMES, 2005 a, 16).

7/8 O balão do João



Pop. Alemã

The musical score is written in 7/8 time on a treble clef. It consists of three staves of music with lyrics underneath. To the left of the first three staves are five green balloons, and to the left of the last two staves are five more green balloons. A red number '10' is positioned to the left of the second row of balloons.

O ba-lão do Jo-ão, So-be, so-be pe-lo ar. 'Stá fe-liz,
 o pe-tiz, A can-ta-ro-lar. Mas o ven-to a so-prar,
 Le-va o ba-lão pe-lo ar. Fi-ca-en-tão, o Jo-ão, A cho-ra-min-gar.

Ilustração 19 - Peça Trabalhada com os alunos A, B e C (GOMES, 2005b, 10).

Anexo 11

12. TCHIM, TCHIM, TCHIM 7/2

1. Tchim, tchim, tchim, os chù - ne - si - nhos
 2. Tchim, tchim, tchim, os chi - ne - si - nhos
 3. Tchim, tchim, tchim, os chù - ne - si - nhos

an - dan lá na Chi - na sem - pre com pas - si - nhos.
 lá se cum - pri - men - tam, mas sem dar bei - ji - nhos.
 não co - mem com gar - fos, mas sim com pau - si - nhos.

JS
 XA
 2/4
 XB
 MB

Ilustração 20 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C (WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça Boal, 2000).

Anexo 12

14. O CHINÊS

Um, dois, três, lá vai o chi-nês; qua-tro, cin-co, seis,
com mui-tos a - nês; se - te, oi - to, no - ve, de - va - gar se
mo - ve; dez, já es - tá! Vai be - ber um chá.

JS
XB
MB

Ilustração 21 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C (WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça Boal, 2000).

Anexo 13

19. DOIS CROCODILOS

Dois cro - co - di - los, sen - ta - dos no chão,
li - mam os den - ti - nhos p'ra co - mer pa - vão.

MA
XB

Ilustração 22 - Peça Trabalhada com os Alunos A, B e C (WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça Boal, 2000).