

**Relatório Final de Estágio Profissional**

**Em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico**

**Uma experiência de ensino-aprendizagem em Educação  
Musical baseada na Música Tradicional Portuguesa.**

**TIAGO JOÃO ANTUNES BRÁS**

*Relatório Final de Estágio Profissional apresentado à  
Escola Superior de Educação de Bragança  
para a obtenção do Grau de Mestre em  
Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*

Orientado por:

**Vasco Alves**

Maio de 2024



## **Agradecimentos**

Quero, em primeiro lugar, agradecer à minha família pelo apoio dado ao longo do tempo numa área onde tudo é incerto.

Aos professores com quem pude contactar ao longo destes dois anos no Instituto Politécnico de Bragança pelos seus ensinamentos.

Aos meus colegas de turma por tornarem a distância de casa menos difícil.

Ao meu professor supervisor, Vasco Alves, por todo o acompanhamento e dedicação.

E, por último, um agradecimento especial à professora Laura Gomes, orientadora cooperante, não só pelas suas valiosas aulas de história da música, mas por me ter aceite na sua escola e ao desafio da implementação deste projeto, pela liberdade que me concedeu sem nunca perder o seu apoio, obrigado.



## **Resumo**

Este trabalho representa o culminar da Prática de Ensino Supervisionada do curso de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, no Instituto Politécnico de Bragança. Pretende apresentar, descrever, analisar e refletir as experiências de ensino/aprendizagem realizadas no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada no ano letivo de 2022/2023, no 2º Ciclo do Ensino Básico — 5.º e 6.º anos de escolaridade. Tendo por base o tema *Uma experiência de ensino-aprendizagem em Educação Musical baseada na Música Tradicional Portuguesa* pretendeu-se demonstrar a possibilidade de utilização da nossa identidade cultural enquanto instrumento de ensino e fomentação do interesse dos mais novos na nossa identidade.

**Palavras-Chave:** educação musical; música tradicional portuguesa.

## **Abstract**

This work represents the culmination of the Supervised Teaching Practice of the Music Education in Basic Education course, at the Higher School of Education, at the Bragança Polytechnic Institute. It aims to present, describe, analyze and reflect teaching/learning experiences carried out under my Supervised Teaching Practice in the 2022/2023 school year, in the 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education — 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grade. Having the subject *Uma experiência de Ensino-aprendizagem em Educação Musical baseada na música Tradicional Portuguesa* (An experience of teaching/learning in Musical Education based on Traditional Portuguese Music) it was intended to demonstrate the possibility of using Portuguese culture identity as a teaching tool and to encourage the interest of the youngest in Portuguese identity.

**Keywords:** musical education; traditional portuguese music.



# Índice Geral

<b>Introdução</b>	1
<b>I. Ser Professor</b>	3
1.1. Ser professor de Educação Musical	4
1.2. O impacto com realidade	6
1.2.1. O passado da Educação Musical	6
<b>II. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO</b>	11
1. A escola	11
1.1. Projeto Maia	12
1.2. A sala de aula	13
2. As turmas	14
<b>III. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL</b>	16
3.1. Enquadramento	16
3.2. Método Kodály	18
3.3. Ligação ao Método Kodály	19
3.4. Objetivos	20
3.5. Estratégias	21
3.5.1. 5.º Ano	22
3.5.2. 6.º Ano	24
3.6. Experiências de ensino-aprendizagem	25
3.7. A escola fora de portas	27

<b>IV. RESULTADOS</b>	29
4.1. Médias das Turmas	30
4.2. Apresentação Final	31
<b>V. REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS</b>	32
<b>Referências Bibliográficas</b>	34
<b>Anexos</b>	38

## **Índice de Figuras**

Figura 1 - Planta da Sala Inicial (Organização em Linhas).....	13
Figura 2 - Planta da Sala Final (Organização em U).....	14
Figura 3 - Palestra de Instrumentos Tradicionais Portugueses .....	26

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 - Médias das Turmas .....	30
------------------------------------	----

## **Índice de Anexos**

Anexo 1 – DAC Visita ao Castro de São Julião.....	17
Anexo 2 – DAC Museu Dom Diogo de Sousa.....	18
Anexo 3 – DAC Planetário/Bom Jesus.....	19
Anexo 4 – DAC Igreja de Pico de Regalados.....	20

## Introdução

O relatório final de estágio tem como objetivo a conclusão de um ciclo de estudos no Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação – mais concretamente o curso de Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico. Este relatório pretende apresentar, descrever, analisar e refletir as experiências de ensino-aprendizagem realizadas no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada que ocorreu no ano letivo de 2022/2023, no 2.º Ciclo do Ensino Básico – 5.º e 6.º ano de escolaridade – sob o tema *Uma experiência de ensino-aprendizagem em Educação Musical baseada na Música Tradicional Portuguesa*.

Sou Licenciado em Música e, por isso, a escolha do tema para a realização da Prática de Ensino Supervisionada revelou-se bastante simples. Enquanto guitarrista clássico, tenho vindo a desenvolver um trabalho de investigação histórica e performativa através dos instrumentos tradicionais portugueses, como é o caso da Viola Braguesa, o que levou a um crescente gosto e apreço pela música tradicional portuguesa. Desde cedo pude ter contacto com instituições e grupos ligados ao género tradicional/popular, alguns dos quais faço parte. Gostaria, por isso, inculcar ou, pelo menos, sensibilizar as gerações mais jovens para o gosto, também, da música tradicional portuguesa, ao mesmo tempo que se leciona a Educação Musical.

Este relatório está dividido em cinco capítulos e cada um destes em subcapítulos. No primeiro capítulo — I. Ser Professor — abordo aquilo que considero ser o papel do professor na sociedade, mas também uma temática generalizada sobre a visão da sociedade sobre “o professor”. No primeiro subcapítulo enfatizo o tema de “ser professor” vocacionando na área de Educação Musical onde também abordo uma perspetiva sobre a evolução da Educação Musical em Portugal e a sua, relativa, importância no panorama escolar. No segundo subcapítulo abordo a relação entre a teoria e a realidade vivida, comparando o que se espera de um professor e o que este espera que lhe seja esperado.

O seguinte capítulo — II. Caracterização do Contexto Educativo — tem o objetivo de contextualizar o espaço onde a ação aconteceu, tentando conseguir uma melhor perceção das características da escola e das turmas.

O terceiro capítulo — III. Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional — e consequentes subcapítulos, descrevo como se procedeu a implementação do projeto, o

seu enquadramento, os objetivos e estratégias, as experiências de ensino-aprendizagem, e ainda atividades que ocorreram fora do contexto de sala de aula.

No quarto capítulo — IV. Resultados — apresento os dados finais da aplicação da minha Prática de Ensino Supervisionada e a metodologia de avaliação.

Por último, no quinto capítulo, — V. Reflexão sobre as competências profissionais — elaboro uma pequena síntese sobre o presente relatório, abordando a forma como o meu percurso pessoal e escolar influenciou e me favoreceu, na minha Prática de Ensino Supervisionada.

## I. Ser Professor

“Ser Professor é provavelmente a profissão mais nobre do mundo,  
a profissão mais altruísta, difícil e honrada,  
mas também é a profissão mais desvalorizada, subestimada,  
mal paga e menos elogiada do mundo” (Bernstein, 1963, tradução livre)

Portugal tem um sistema educativo abrangente com acesso universal ao ensino primário e secundário. O sistema educacional português tem sido reconhecido pelos seus programas académicos de alta qualidade, especialmente em áreas como ciência, tecnologia, engenharia e matemática. Segundo Amapola Alama, especialista em currículos escolares da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Portugal é “o ‘Rolls-Royce’ dos sistemas de educação”. Amapola Alama acrescenta ainda que o sistema educativo português está entre os 40 melhores do mundo (DN/Lusa, 2022).

No entanto, como em muitos países, também existem desafios, como a falta de recursos e apoio insuficiente para alunos com necessidades especiais, por exemplo.

A educação a nível escolar na Europa é predominantemente financiada por dinheiros públicos (...) o financiamento público é condição necessária, mas insuficiente, para a equidade educativa (...) Em alguns países europeus, a despesa privada na educação escolar representa menos de 1% da despesa pública, enquanto na maioria dos países varia entre 2% e 10% (Comissão Europeia, 2020, p. 69).

Ser professor é, assim, ter a capacidade de colocar de parte os problemas envolventes no financiamento da educação e fazer o melhor para orientar e instruir as novas mentes que são o futuro da sociedade, na sua aprendizagem e desenvolvimento. Para além do trabalho de planear e dar aulas, os professores também desempenham um papel na criação de um ambiente de aprendizagem positivo, promovendo o pensamento crítico e as habilidades de resolução de problemas, e promovendo o envolvimento e a motivação dos alunos. Ser professor requer uma combinação de habilidades interpessoais, e é uma profissão desafiadora, mas gratificante, que pode ter um impacto duradouro na vida dos alunos.

Além destas responsabilidades, ser professor também requer a capacidade de se adaptar às necessidades de um grupo diversificado de alunos, com diferentes formações e habilidades. Os professores devem ser capazes de criar um ambiente de sala de aula solidário e inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados.

Como afirma Paula Teixeira, ser professor no século XXI é uma tarefa árdua, pois é necessário “competir” com a (des)informação e conhecimento que provém das numerosas fontes, como a internet que, por vezes, coloca o professor num papel secundário. “Esta situação apela à constante formação do professor que tem de ser capaz de utilizar o seu conhecimento e experiência pessoal para se adaptar às necessidades do aluno e ser capaz de colmatar as próprias exigências da profissão” (Teixeira, 2019, p. 4).

Por fim, é importante salientar que ser professor não é apenas um trabalho, mas uma vocação. Requer um profundo compromisso de fazer a diferença na vida dos alunos e uma crença no poder da educação para transformar indivíduos e comunidades. Quer trabalhem numa sala de aula tradicional ou num ambiente não tradicional, os professores desempenham um papel fundamental na formação do futuro e na preparação dos alunos para o sucesso (Rego, 2014, pp. 14–21).

### 1.1. Ser professor de Educação Musical

Faço minhas as palavras do ator Nuno Lopes, “um país sem cultura é uma área mal ocupada” (M. D. Silva, 2020). O papel de um professor de Educação Musical, apesar de se assemelhar a de um professor do ensino genérico, é extremamente diferente. O professor de Educação Musical não só transmite os conteúdos programados, mas tem a tarefa de transmitir o gosto pela arte.

O desenvolvimento musical ocorre de forma espontânea, num processo de *aculturação*, através da exposição quotidiana aos sons e à música da cultura a que o indivíduo pertence, sendo também o resultado do *treino* proporcionado pela educação musical, através do qual o indivíduo desenvolve o seu potencial musical (Sloboda, 1985 in Boal-Palheiros, 2014, p. 171).

Palheiros e Hargreaves (2001), no seu estudo “Ouvir música em casa e na escola: influência do contexto educativo em crianças e adolescentes”, defendem que a música

tem um papel muito importante na vida das sociedades e dos indivíduos, quer adultos, quer crianças, pois as transformações sociais e tecnológicas (tais como o impacto da rádio e televisão, e a acessibilidade de equipamento para reproduzir música) mudaram radicalmente a natureza da experiência musical (Hargreaves & North, 1999, in Palheiros e Hargreaves, 2001, p. 47). Neste sentido, a música é mais acessível em diferentes momentos e lugares e a experiência musical parece ter-se tornado mais individualizada (Frith, 1996; in Palheiros e Hargreaves, 2001, p. 47). As crianças podem não participar na interpretação musical, em situações informais ou formais (tocar com amigos, cantar num coro ou frequentar aulas de instrumento), mas a grande maioria delas ouve música regularmente.

Esta realidade facilmente se constata nas escolas, e em casa, dado que as crianças possuem dispositivos móveis, cada vez em idades mais novas, que facilmente acedem à internet e às plataformas de *streaming*. Todavia, na escola, a audição musical é apresentada às crianças como uma atividade formal com frequência, duração, objetivos e conteúdos pré-determinados (Palheiros & Hargreaves, 2002). As crianças ouvem música com os colegas de turma que não escolheram, e o programa curricular define que estilos e peças musicais são explorados. Estas diferenças contextuais implicam que as crianças poderão desenvolver diferentes atitudes relativamente à audição em cada contexto: ouvir música em casa pode ser uma atividade mais significativa porque possui funções que são mais valorizadas pelas crianças do que as funções de ouvir música na escola (Palheiros e Hargreaves, 2001).

Consequentemente, o professor de Educação Musical parece tornar-se uma pessoa especial na vida das crianças, pois é quem os vai guiar no seu primeiro contacto pelo mundo da arte, apesar destes efeitos serem observados muito mais tarde.

Normalmente, os professores de Educação Musical são diferenciados dos professores do ensino genérico porque a música, sendo uma arte, não pode ser algo generalizada. Isto porque, enquanto na matemática temos que  $1+1=2$ , e toda comunidade científica e não científica concorda com esta afirmação, a audição de uma obra musical não retira uma, e apenas uma, conclusão acerca da mesma.

Em 1991, o médico francês Alfred Tomatis reportou no seu livro “Porquê Mozart” o conceito de “efeito Mozart”. Este conceito foi desenvolvido com base na sua experiência (Freitas, 2019) e sugere que ouvir música de Mozart pode induzir uma melhoria de curto prazo no desempenho de certos tipos de tarefas mentais. Em 1993, intrigados com este efeito, Frances Rauscher (violoncelista e psicóloga), Gordon Shaw e Catherine Ky

(investigadores da Universidade de Califórnia, EUA) publicaram a sua experiência em testar este fenómeno. Assim, estes autores colocaram 36 estudantes universitários a ouvir 10 minutos da Sonata para dois pianos em Ré M, K. 448, de Mozart e verificaram um aumento temporário da capacidade espacial (espacial-temporal) ao contrário de outras duas condições de audição: música relaxante e silêncio (Mónico et al., 2015, p. 107). Apesar de este artigo ter gerado alguma controvérsia na área, nomeadamente por se associar a audição de obras de Mozart a aumento de inteligência, também fez com que hoje haja “uma vasta literatura que aponta para uma associação positiva entre aprendizagem musical e desempenho académico” (Mónico et al., 2015, p. 108). Há ainda várias investigações que realçam “a associação da duração das aulas de música com o desempenho escolar, indicando que a durabilidade da aprendizagem musical proporciona um rendimento escolar melhorado ao longo do tempo” (Wetter et al., 2009 in Mónico et al., 2015, p. 108).

Parece haver, assim, uma relação entre o professor de música e a aula de educação musical, pois estes têm muito mais efeitos para além do básico — aprender a ler a pauta musical, ler as notas, tocar um instrumento, cantar em grupo. Parece existir um efeito intrínseco que pode afetar o desenvolvimento intelectual, bem como social e cultural, dos alunos — seres humanos.

## 1.2. O impacto com realidade

Para compreendermos a situação atual do ensino da educação musical e, para onde queremos caminhar, é importante primeiro perceber de onde viemos, ou seja, a base de partida para a análise do impacto da educação musical.

### 1.2.1. O passado da Educação Musical

Como afirma Mota (2014, p. 43), “a Educação Musical em Portugal é o resultado de um caminho sinuoso em que prevalece uma permanente ambiguidade” pois, apesar de vários estudos comprovarem a importância da música e da arte na vida do ser humano e a sua influência no crescimento, a realidade está repleta de contradições.

Assim, importa reforçar que um professor de educação musical é, antes de mais, um músico que está no sistema educativo por causa da Música, com o objetivo de ensinar, divulgar e promover a Música. Isto é verdade quer se leciono no ensino regular quer no especializado, seja qual for o nível de ensino.

Não basta termos um discurso que defenda a educação artística, para verificarmos a força das convicções. É necessário que constatemos a tradução prática dos discursos. Não basta também estudarmos os documentos na sua expressão teórica, é preciso verificar a sua tradução prática, em todo o país, e ao longo de um período significativo, pois a educação artística não é propriamente barata e os seus resultados não são imediatos (Mota, 2014). A Educação Musical no ensino básico regular, tal como a conhecemos nos dias de hoje, é o resultado prático da importância que os sucessivos governos foram atribuindo à música e, numa visão mais ampla, a importância que o povo português atribui à música, dado que há pelo menos 45 anos que os portugueses escolhem, de livre vontade, quem os governa.

Se olharmos para o passado, para o panorama referente ao ensino da música no ensino regular, verificamos que: havia uma total ausência da área da música ao longo da escolaridade obrigatória; havia uma disciplina, de estatuto obrigatório, chamada de Canto Coral no 1.º e 2.º ciclos no liceu e no ciclo preparatório do ensino técnico, com 1h semanal; e havia a mesma disciplina de Canto Coral, como área desenvolvida pelas atividades circum-escolares de frequência facultativa e da responsabilidade da Mocidade Portuguesa no ensino técnico, com 1h semanal também (Faria e Castro, 2000, p. 52).

Além desta parca oferta, a disciplina não atribuía classificação final. Esta é, aliás, a imagem que a maior parte das pessoas mais velhas guarda da “música” no sistema educativo — sendo a música igual à disciplina de Canto Coral (Mota, 2014).

Uma vez que a importância que damos às coisas resulta das vivências que delas tivemos, recordemos então como se enquadrava a disciplina de Canto Coral para conseguirmos perceber o caminho até agora percorrido e a forma como a Educação Musical evoluiu.

Até à unificação do ciclo preparatório em 1969, o Canto Coral teve um estatuto de disciplina menor dentro do sistema educativo (Mota, 2014). Sem atribuição de classificação, os objetivos da disciplina eram fazer cantar, predefinindo os alunos como seres de igual preparação musical para, ignorando qualquer atividade instrumental e impondo o solfejo sem qualquer tradução prática que, por isso mesmo, era visto, pela maioria dos alunos, como algo inútil e desinteressante. Não podemos, assim, ficar admirados que tal ideia permaneça ainda na memória de grande parte da população adulta

do nosso país que, por consequência, transmite aos mais novos (alunos) que a música (das escolas) é dispensável. Mesmo no Ensino Especializado, a ideia predominante era de que a música se destinava às meninas que tocavam piano e falavam francês, ou pessoas que vinham de famílias reconhecidas intelectualmente, estrangeiros, enfim, todos alheios à cultura popular genuína (Bennett et al., 2010).

No início dos anos 70, a música no ensino regular sofre uma revolução importante com a transformação da disciplina de Canto Coral em Educação Musical, uma transformação que vem mudar a filosofia da disciplina. Após o 25 de Abril de 1974, a disciplina sofre uma nova evolução quando é possibilitado o aumento do tempo letivo para 2h semanais, com a possibilidade de exploração de novos temas na criação de grupos corais, instrumentais e ainda sessões de expressão corporal. A outra grande novidade que advém desta transformação é que no final do ano escolar passa a haver uma classificação em paridade com as outras disciplinas do currículo. A Lei de Bases do Sistema Educativo surge onze anos após a revolução e veio determinar o alargamento da escolaridade obrigatória para os nove anos e ainda veio reconhecer as artes como um componente essencial à educação e formação de todos os indivíduos. Assim, a música passou a ser uma área curricular obrigatória no 1.º e 2.º ciclo do ensino básico e aparece como disciplina opcional no 3.º ano.

No 1.º Ciclo constata-se que:

a música não é trabalhada de modo sistemático. Os professores generalistas têm todas as matérias curriculares a seu cargo (...) Contudo, a sua própria formação inicial em Educação Musical é demasiado precária para que possam adequadamente preencher também a função de abordar a música em paridade com as outras matérias curriculares (Mota, 2014, p. 44).

Como resultado desenvolve-se uma enorme procura, a cargo dos encarregados de educação, e do seu particular interesse, por escolas, à parte da “oficial”, para que determinadas áreas sejam abordadas mais intensamente e por profissionais melhor qualificados. Malotti e Vieira (2022, p. 66) sublinham que:

As orientações legais apontam para o conceito de “educação generalista” enquanto educação “que se destina a todos os cidadãos” (...) e não propriamente enquanto educação ministrada por um educador *generalista ele mesmo* (—) como

o prova a existência de um professor especialista de Educação Musical para todos os cidadãos ao nível do 2º Ciclo do Ensino Básico, e a existência de professores especialistas no próprio 1º Ciclo do Ensino Básico em algumas áreas, como é o caso da Educação Física.

Já no 2.º Ciclo, temos uma maior presença da Educação Musical nas escolas, com um espaço curricular até três horas por semana e ensinada por um professor especialista. “Com uma presença na escola bem definida, e em paridade com todas as outras áreas do currículo, os alunos têm acesso a dois anos de formação numa perspetiva digna e consequente no ciclo seguinte” (Mota, 2014, p. 45).

No 3º Ciclo, a presença da Educação Musical, ou melhor, a falta dela, torna todas as decisões anteriores algo ambíguas. A “música surge apenas em algumas escolas como oferta muito irregular e sempre sujeita à existência de um professor de Educação Musical com capacidade e horário disponível para levar a cabo essa tarefa” (Mota, 2014, p. 45).

A criação da escola de massas, a democratização e o alargamento da escolaridade básica, em conjunto com o desequilíbrio acentuado entre o desenvolvimento do meio rural e do meio urbano, colocam grandes problemas na “sala de aula”. É cada vez maior o número de alunos com necessidades educativas especiais, é cada vez maior o clima de tensão social dentro da sala de aula e das escolas, que passaram a desempenhar, para as crianças e adolescentes, o papel que há 30 anos era desempenhado pelas ruas e pelos quintais — há alunos que entram na escola às 8h e saem às 20h, a escola é a nova rua onde estes se encontram com o seu grupo de amigos (Rodrigues et al., 2017, pp. 50–57).

Paralelamente a esta evolução verifica-se igualmente a separação que desde cedo houve entre a cultura popular e a cultura, dita, erudita que conduziu, entre muitas coisas, ao estado deplorável em que se encontra a valorização deste património (Castelo-Branco & Branco, 2003).

Importa referir o trabalho de quatro indivíduos que realçam a importância da cultura popular.

O primeiro, Armando Leça (1891-1977), reconhecido compositor, folclorista e etnomusicólogo português, e foi um dos pioneiros ao lançar o livro *Música Popular Portuguesa* em 1947. Este livro aborda as tradições das regiões, as suas músicas, as formas como eram tocadas e os géneros específicos (Leça, 1947). O segundo, Ernesto Veiga de Oliveira (1910-1990), etnólogo português a quem devemos os primeiros registos

áudio das suas investigações por todo o país. Além desses registos é ainda de notar o seu livro *Instrumentos Musicais Populares Portugueses*, lançado em 1966 pela Fundação Calouste Gulbenkian, onde descreve ao pormenor todos os instrumentos tradicionais que encontrou ao longo das suas investigações assim como as histórias associadas aos mesmos, os seus principais tocadores e construtores (Veiga de Oliveira, 1966). O terceiro, um etnólogo francês, Michel Giacometti (1929-1990), que se apaixonou pela cultura tradicional portuguesa e a quem devemos uma vasta recolha áudio, dos mais variados cantos do país, da música e do folclore para que estes não se perdessem (Giacometti, 1981). Por último, José Alberto Sardinha, desta vez um advogado, que também se dedicou a investigar sobre a música tradicional portuguesa que conta já com um vasto número de publicações. Uma delas, difundida pelo Jornal de Notícias em 1997, com um conjunto de 6 CDs cada um dedicado a uma região do país com um total de 205 registos disponíveis (Sardinha, 1947).

De seguida, passo a apresentar a experiência vivida no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada.

## II. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Este capítulo está dividido em dois subcapítulos. No primeiro, abordo, de uma forma geral, a caracterização da escola onde decorreu o estágio. No segundo, caracterizo as duas turmas de 5.º e 6.º ano de escolaridade, quanto às idades, género, postura e comportamento dos alunos.

### 1. A escola

Toda a intervenção referente à Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu numa escola de Ensino Básico (EB), numa cidade do norte de Portugal continental, no ano letivo de 2022/2023, com duas turmas: uma de 5.º ano e outra do 6.º ano de escolaridade. A PES foi dividida em três fases: (1) período de observação; (2) período de cooperação; (3) período de intervenção.

A instituição, na qual foi executada toda a componente de PES, tem uma estrutura geomorfológica extremamente contrastante, bem ocupada pela atividade agrícola,

“cujo empobrecimento assumiu ao longo dos tempos um papel importante no aparecimento do fenómeno emigração, que seduz, ainda hoje, um grande contingente da sua população ativa. (...) O meio económico onde a escola se insere caracteriza-se pelo predomínio do setor primário, o qual ocupa cerca de 60% da população ativa, seguindo-se-lhe o secundário com uma taxa de 28.2% e o terciário com 11.8%, fatores que determinam que 79% dos alunos sejam subsidiados (55% escalão A, 36% escalão B)” (R. Silva, 2008).

Embora a descrição se refira a dados de 2008, esta situação não se alterou de forma significativa de acordo com o Censos 2021 (PORDATA, 2021).

Em face desta caracterização, a escola transmite um ambiente saudável onde a presença da tecnologia, sendo visível, não é dominante no meio social das crianças. Atividades como correr, jogar à bola, apanhada, entre outras, ainda são visíveis nos intervalos das aulas, algo que se tem deteriorado ao longo do tempo, noutros lugares (Dantas, 2023). Tive a oportunidade de observar que o corpo docente demonstra um gosto pela profissão

e vontade de ensinar às suas turmas e que o ambiente entre os professores é saudável e acolhedor.

### 1.1. Projeto Maia

Ao longo da minha intervenção da Prática de Ensino Supervisionada (PES) deparei-me ainda com outra realidade que não esperava e à qual tive de me ajustar. A escola onde foi realizada a minha PES faz parte de um projeto intitulado *Projeto MAIA*. De acordo com Eusébio Machado, coordenador do projeto:

O Projeto MAIA constitui-se como um esforço concertado a nível nacional no sentido de desenvolver um processo que, em colaboração com os CFAE, com as direções dos Agrupamentos de Escolas/Escolas Não Agrupadas e com os docentes, crie condições para que a avaliação pedagógica seja integrada nos processos de desenvolvimento curricular e, desse modo, se articule com o ensino e com a aprendizagem” (Machado, 2022).

Este projeto traz vantagens e desvantagens à aprendizagem pelos alunos. Por um lado, o método de avaliação não se reflete apenas numa média aritmética do ano, mas sim com base nos melhores resultados que cada aluno obteve ao longo do ano. Por outro lado, as aulas em vez de terem a duração de 90 minutos passam a ser divididas em aulas de duração de 50 minutos cada, ou seja, se uma disciplina numa escola fora deste projeto tem 90 minutos de aula por semana, aplicado este projeto terá duas aulas de 50 minutos por semana. Do ponto de vista de cotação do tempo constata-se que em vez de ter 90 minutos no total, passamos a ter 100 minutos, um aspeto positivo. Contudo, apesar deste aumento de 10 minutos, é opção de cada escola se as aulas estão concentradas, ou seja, se no horário aparecem os 100 minutos seguidos de uma disciplina, ou separados na semana em duas aulas de 50 minutos. Este último foi o caso da disciplina de Educação Musical na escola onde desenvolvi a minha PES.

Esta decisão da escola tem um lado positivo e um lado negativo. O lado positivo é que, se as aulas estivessem concentradas e o professor faltar, as turmas ficariam sem aulas durante o resto da semana, o que significaria que não teriam aulas durante quinze dias.

Por sua vez, a outra opção não é melhor, na medida que as aulas são de 50 minutos espaçadas pela semana. Na realidade, na aula de 50 minutos verifica-se que esta facilmente se esgota, dado que não começa à hora certa, e termina sempre mais cedo, pois é necessário escrever os sumários nos cadernos dos alunos. Assim, em termos concretos, a aula é efetivamente de 40 minutos, se nada acontecer, de anormal, que seja necessário atender. Este foi um grande desafio, pois a minha experiência esteve sempre associada a uma organização de aulas de 90 minutos, que sempre permitiu que houvesse tempo e flexibilidade para gerir o planeado e o não planeado, ou mesmo a exploração de um exercício ou atividade que estivesse a correr melhor do que esperado.

Em suma, um aluno que frequente apenas o ensino oficial em Portugal, apenas terá contacto com o mundo da música durante os dois anos do ensino básico, e estes dois anos podem ainda ser dificultados/reduzidos consoante a particularidade da turma onde se insere e dos projetos abraçados pela própria escola.

## 1.2. A sala de aula

A maioria das salas desta escola encontra-se numa tipologia de organização em linhas horizontais, que podemos considerar ser o padrão normal da maioria das escolas em Portugal.

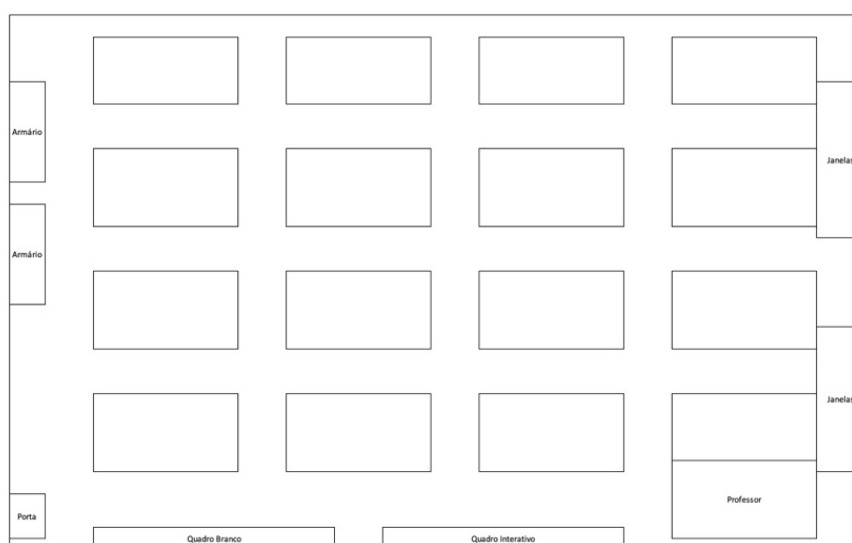
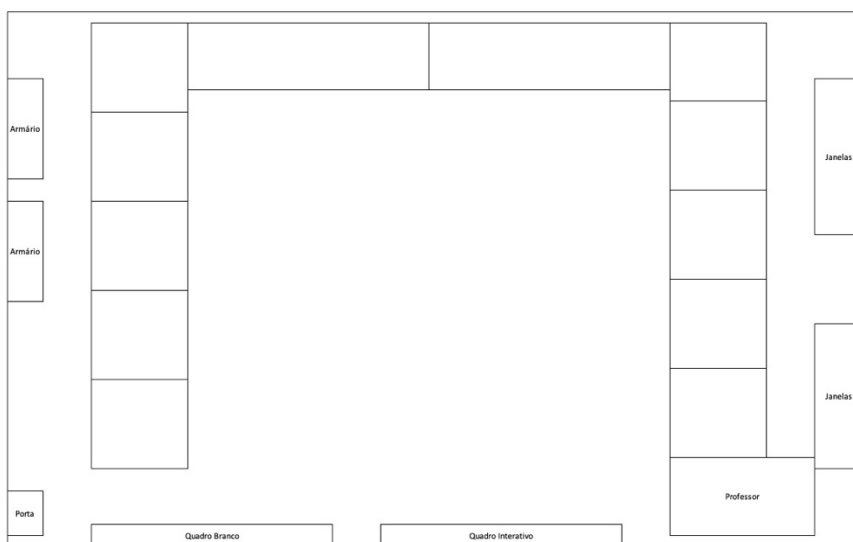


Figura 1 - Planta da Sala Inicial (Organização em Linhas)

Contudo, esta tipologia de organização aplicada a uma aula que na sua essência é prática e dado que a sala não tinha mais espaço para além do apresentado na imagem acima, pedi, com a concordância da minha professora orientadora, para que a sala pudesse adotar o sistema de organização em U.



*Figura 2 - Planta da Sala Final (Organização em U)*

Desta forma, a sala ganhou um grande espaço que permitiu realizar atividades práticas com mais facilidade, realizando atividades vocais em grupos, como por exemplo, cânones a duas e a três vozes.

## 2. As turmas

Como referi anteriormente, a minha PES abrangeu duas turmas.

A turma do **5.º ano** é constituída por 19 alunos: 6 raparigas e 13 rapazes, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. Há dois alunos sinalizados com “necessidades educativas especiais” (NEE). Em contexto de sala de aula e, durante o período de observação, constatei que, numa fase inicial, a turma se dividia em pequenos “grupos de amigos”, não havendo uma grande socialização entre eles enquanto um todo. Aquando do período de observação identifiquei um caso desafiador. Tratava-se de um aluno que, apesar de não ser “mal-educado” nem exibir qualquer tipo de agressividade, perturbava o desenvolvimento da aula, tornando-se necessário uma constante chamada de atenção para

o seu comportamento. No geral, a turma apresentava um interesse pelas aulas de educação musical tendo, alguns alunos, conhecimentos prévios de música. A turma era bem-comportada e empenhada na realização das tarefas propostas. Com o decorrer do estágio foi notório a crescente socialização dos alunos, o que potenciou um bom ambiente da turma e a vontade em participar na realização das atividades propostas.

Relativamente à turma de **6.º ano**, esta é constituída por 16 alunos: 8 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos. À semelhança da turma do 5.º ano, também havia dois alunos sinalizados com “necessidades educativas especiais”. Durante o período de observação foi notório que esta turma exigiria mais atenção, revelando um comportamento mais desafiante para a realização das tarefas propostas. Enquanto no 5.º ano os alunos sinalizados com NEE não eram o foco do mau comportamento, no 6.º ano um dos alunos sinalizados como NEE era o principal foco do mau comportamento, contagiando facilmente os seus colegas à volta, o que dificultava o trabalho. Ao longo do período do estágio, alguns alunos que demonstravam desinteresse no início foram ganhando o gosto pelas atividades e pela disciplina o que facilitou o desenvolvimento. Todavia, o comportamento manteve-se instável no decorrer do estágio sendo, maioritariamente, causado por um grupo de alunos que não só foram chamados à atenção nas aulas de educação musical como também, vim a saber, nas demais disciplinas.

No geral, as duas turmas demonstraram interesse pelas aulas de educação musical, já possuíam alguns conhecimentos de música, e tinham hábito de cantar, sendo que este foi desenvolvido no decorrer do estágio.

### **III. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

#### **3.1. Enquadramento**

Quando se discute a falta de presença da música tradicional portuguesa nas gerações mais novas, é difícil apontar apenas um fator e generalizá-lo como sendo a única causa. No entanto, existem algumas tendências que apontam para um declínio na transmissão da música tradicional portuguesa às gerações mais novas.

José Alberto Sardinha, numa entrevista para a RTP em 2007, diferencia a música erudita, como aquela que está escrita, numa partitura, da música oral, a que é exclusivamente passada através da oralidade (T. Silva & Sardinha, 2007). Acrescenta ainda que esta tradição oral ocorria durante os trabalhos agrícolas: “na sacha do milho, nas segadas do centeio, nas malhadas do centeio, nas descamisadas do milho, nas estrigadelas do linho, nas fiadas do linho, nos serões”. Serões estes que desapareceram, pois “a maior parte desses trabalhos hoje estão mecanizados”, daí a tradição ter vindo a desaparecer. Sobre os serões, acrescenta ainda, hoje são ocupados pela televisão (T. Silva & Sardinha, 2007). Outro fator que contribui para a falta de presença da música tradicional portuguesa nas gerações mais novas é a crescente influência da música urbana global que, muitas vezes, substitui a música tradicional e a torna menos “atraente” para o público mais jovem. Muitos jovens estão cada vez mais familiarizados com a música pop, hip-hop e rock internacional do que com a música tradicional portuguesa, o que leva a uma diminuição do interesse e compreensão do seu património cultural. Outro fator é ainda a natureza mutável das estruturas familiares e comunitárias. No passado, a música era frequentemente transmitida de geração em geração dentro das famílias e comunidades. No entanto, a urbanização e globalização, fazem com que essas conexões e tradições se vão tornando mais fragmentadas e diluídas (Furini & Alves, 2021).

Embora algumas escolas e organizações comunitárias possam oferecer programas de música que incluam música tradicional portuguesa, esses programas podem não estar amplamente disponíveis ou priorizados.

A perda da música portuguesa nas crianças pode ter implicações culturais e sociais significativas, uma vez que representa uma perda de património e identidade cultural (Castelo-Branco & Branco, 2003). Os esforços para preservar e promover a música

tradicional portuguesa através da educação, eventos culturais e sensibilização da comunidade, podem ajudar a mitigar esta perda e garantir que este importante aspeto da cultura portuguesa seja transmitido às gerações futuras. De acordo com Faria e Canhão (1970, p. 5),

As canções didácticas, sempre que possível, foram colhidas entre o autêntico folclore português com uma finalidade bem definida: trata-se de canções que serão obrigatoriamente cantadas por todas as crianças e o facto de serem populares muito pode contribuir para a criação da infra-estrutura de uma pedagogia musical de largas consequências, com vista à formação duma cultura musical portuguesa. O número de obras comentadas explica-se pelo desejo de facilitar uma escolha em conformidade com as possibilidades da discoteca de cada escola.

A facilidade de compra e acesso a uma flauta doce (de bisel), que tem sido utilizada nos últimos anos como estratégia de ensino da educação musical em Portugal, pode então constituir um argumento sobre a dificuldade de transmissão da música tradicional portuguesa. Contudo, recuando no tempo, podemos encontrar um livro intitulado *Flauta Mágica – Método para Flauta Doce (de Bisel) com Dedilhação Figurada* (Cebolo, sem data), muito bem escrito e com uma excelente legenda musical no que toca às notas, ritmo, e posição dos dedos. Levanta-se assim outra questão, se a flauta é um problema, porque não usar a voz? Raquel Marques Simões lança o livro *Canções para a Educação Musical*, onde no prefácio, assinado por *Edgar Willems*, se lê:

GRANDE parte dos educadores modernos são unânimes em afirmar que a música tem um verdadeiro *poder educativo*. Por essa razão, pretendem que seja não somente ouvida, mas praticada por todas as crianças.

Esse ideal seria maravilhoso, mas, devemos confessar, nem sempre é fácil de realizar.

Contudo, um facto é simples e inegável: todas as crianças podem cantar. Resta a escolha das canções. Ela deve ser feita de tal forma que constitua uma verdadeira preparação para um ensino musical pelo qual todas as crianças chegarão a ler e a escrever a música. De facto, isso conseguir-se-á seguindo as

mesmas leis que regem o estudo da linguagem: começa-se por falar; depois, na idade da razão, aprende-se a ler e a escrever.

(...) O presente livro, resultante dum trabalho consciencioso e profundo, é disso prova evidente. Os professores encontrarão nele não somente melodias de bom gosto, mas também princípios directivos para a educação ao mesmo tempo musical e humana das crianças (Simões, 1987, p. 5).

Face ao exposto, parece, assim, que a música tradicional portuguesa tem perdido o foco no ensino da Educação Musical no ensino básico tornando-se, cada vez mais visível, a clara falta de cultura tradicional, popular e geral sobre a identidade do ser português (Marques, 2022).

### 3.2. Método Kodály

Nascido na Hungria em 1882, Zoltán Kodály foi um compositor, etnomusicólogo, educador e pedagogo mais destacado do seu tempo. Filho de músicos amadores, pertenceu ao coro infantil da catedral de Budapeste e tocava piano, violino e violoncelo apesar de ter recebido pouca educação formal em música. Foi aluno da Academia Liszt de Música e especializou-se em Composição em 1904, com 22 anos.

Ao longo da sua vida adulta, Kodály interessou-se muito pelos problemas das várias metodologias de educação musical e escreveu uma vasta obra sobre métodos de ensino, além de compor muita música destinada ao uso infantil (OAKE, 2023). Para Kodály “a música colabora na formação total do ser humano, tornando-se parte de seu dia a dia na convivência social (ou profissional) daqueles que dela participam” (Choksy, 1974 in W. M. Silva, 2012, p.66).

Na pedagogia de Kodály existem duas bases de suporte no que toca a trabalhar com as crianças: o canto e a música tradicional. O Canto era considerado como principal meio de acesso à música, na medida que a voz está disponível a, praticamente, qualquer pessoa e presente durante toda a sua vida. Por outro lado, Kodály acreditava que o estudo da música com as crianças deve partir das canções folclóricas, neste caso música tradicional húngara, pois acreditava que é a partir dessas canções que se expande o universo musical

até alcançar a compreensão da literatura musical universal (W. M. Silva, 2012, pp. 57–58).

Como afirma Szönyi, “a música folclórica [tradicional] é uma herança de todos os povos, seja por tradição ou trazida por imigrantes, o princípio fundamental do método Kodály de que a instrução musical deva começar com o idioma vernacular pode ser realizado em qualquer país” (Szönyi, 1973 in W. M. Silva, 2012, p. 58).

### 3.3. Ligação ao Método Kodály

Sem querer ser um seguidor afincado de algum tipo de pedagogia preexistente, acabei por usar algumas ferramentas que estão descritas na metodologia de Kodály. Por exemplo, a turma do 6.º ano, dado que já tinha tido a disciplina de educação musical no ano anterior (apesar de ter sido ainda um ano de regresso pós-pandemia), os alunos já estavam familiarizados com as notas musicais. Em contrapartida, a turma do 5.º ano, por ser o primeiro ano que estuda educação musical, ainda não as conheciam bem. Alguns alunos já tinham tido experiências nas suas escolas anteriores e já tinham algumas bases, o que foi uma agradável surpresa, mas como também havia quem não as tinha, decidi atuar como se fosse a primeira vez para todos. Assim, utilizei uma música popular que todos ouvem quando são crianças, pelo menos as da minha geração ouviam, chamada “Eu perdi o Dó da minha viola”. Alguns alunos não se lembravam bem, outros começaram logo a cantar, mas a verdade é que todos sabiam a canção e a letra, e pudemos cantar todos em conjunto. Depois de cantar, expliquei aos alunos que afinal eles já sabiam as notas musicais, pois estas estavam presentes na canção e na letra.

Outro exemplo da utilização do método Kodály ao longo da minha PES foi durante o aquecimento vocal no início das aulas. O aquecimento vocal servia, obviamente, para aquecer as vozes para todos poderem cantar em segurança e não criar lesões, mas não era algo de muito sério, pois o objetivo era apenas colocá-los à vontade e realizar exercícios/jogos com este “aquecimento”. Para isso, todos os alunos estavam de pé, junto do professor, à volta do teclado, ao invés de estarem atrás da secretária onde há muitas distrações.

Para o aquecimento utilizei outra canção popular, esta já menos conhecida pelos alunos, mas ao fim de algumas explicações já se lembravam da canção: “O nosso Galo é bom

cantor”. Esta é uma música bastante simples que depois serviu para realizar alguns jogos como, por exemplo, fazer cânones, que desenvolvo na secção 3.5.

Estas duas canções tradicionais serviram para, rapidamente, utilizando conhecimentos pré adquiridos pelos alunos, derivados das suas vivências sociais, musicais e culturais, conseguir obter resultados rápidos e satisfatórios, ou seja, conseguir com que a turma cantasse separadamente a duas e três vozes, algo que nunca tinham experimentado.

### 3.4. Objetivos

No âmbito da minha PES, apliquei parte do método Kodály. A sua aplicação a este projeto pretende então demonstrar que é possível utilizar a música tradicional portuguesa, nos dias de hoje, como recurso para apresentar os conceitos curriculares, contribuindo, assim, para a manutenção da identidade e cultura portuguesa e mantendo as crianças interessadas e motivadas.

Assim, ao longo da PES delineei previamente a aplicação de cinco canções por cada turma, dando um total de dez músicas tradicionais. Na escolha das canções poderia haver vários critérios na sua seleção, como limitar à região da aplicação do projeto, ao género das canções, entre outros. Contudo, decidi oferecer aos alunos uma perspetiva nacional da música portuguesa e escolhi, assim, uma canção de cada região do país. A nível instrumental tradicional, cada região é conhecida por ter um instrumento característico, um elemento que considero importante na transmissão da cultura portuguesa e relevante para a aplicação deste projeto. Estas foram as regiões escolhidas e os seus instrumentos:

- Alto Minho — Meninas Vamos ao Vira — Concertina
- Baixo Minho — As 7 Mulheres do Minho — Cavaquinho
- Douro Litoral — Chula de Barqueiros — Banjolin
- Beira-Baixa — Milho Verde — Adufe
- Beira-Alta — Chapéu Preto — Bandolim
- Trás-os-Montes — A Saia da Carolina — Gaita de Foles
- Alentejo — Fui Colher uma Romã — Guitarra (Vozes)
- Algarve — Tia Anica de Loulé
- Açores — San Macaio — Viola da Terra
- Madeira — Bailinho da Madeira — Rajão

Escolhidas as canções tornou-se crucial a realização de arranjos das mesmas, novos e diferentes, que fossem interessantes ao público mais novo.<sup>1</sup> Arranjos feitos, músicas delineadas e planificação pensada, segui para a sua aplicação prática.

### 3.5. Estratégias

Como disse anteriormente, decidi atribuir cinco músicas a cada turma, pensadas no grau de dificuldade que cada uma tem e também nos objetivos que cada uma transmite em coerência com os conteúdos programáticos de cada ano. Assim a divisão foi a seguinte:

- 5.º Ano
  - Tia Anica de Loulé – Algarve
  - Chapéu Preto – Beira-Baixa
  - A Saia da Carolina – Trás-os-Montes
  - Bailinho da Madeira – Madeira
  - Chula de Barqueiros – Douro Litoral
- 6.º Ano
  - Meninas vamos ao Vira – Alto Minho
  - Milho Verde – Beira-Baixa
  - Fui colher uma romã – Alentejo
  - San Macaio – Açores
  - As sete mulheres do Minho – Baixo Minho

Cada música apresenta a sua dificuldade ou especificidade, seja na complexidade da letra, na melodia, ritmo ou na compreensão. Em todas as canções apresentadas tentei sempre primeiro que eles conhecessem a versão mais tocada da canção antes de lhes apresentar a versão que eles iriam cantar. Da mesma forma, o processo de assimilação das canções foi semelhante ao longo do ano. Primeiramente, procedeu-se à leitura da letra da canção, em turma, e descodificou-se quaisquer palavras ou expressões que os alunos não conhecessem. Por exemplo, “a caixinha do rapé” da canção Tia Anica de Loulé, constitui um dos primeiros exemplos que foi explicado, pois nenhum dos alunos sabia o significado

---

<sup>1</sup> Estes arranjos podem ser escutados através do seguinte link:  
<https://mega.nz/folder/2hcmCbBb#647prH1GJUZ8HW55T54CKg>

de “rapé”. De seguida, com o apoio de um teclado, procedemos à assimilação da melodia dividindo-a por partes, cantando, utilizando preposições como “no” ou “na”, e, depois de estar devidamente absorvido a letra e a melodia, procedemos à junção das duas partes.

Antes de iniciar a aula criou-se a rotina de se fazer um aquecimento. Este aquecimento dividia-se em duas partes: uma primeira, onde era cantada a escala de dó maior, ascendente e descendente; e uma segunda parte, onde foi utilizado a canção “O nosso galo é bom cantor” para completar o aquecimento. A utilização desta canção deve-se a vários fatores. O primeiro fator, por ser uma canção que muitos conhecem devido à sua aplicação nas creches e jardins de infância. Como tal, não necessitou de demasiado trabalho para se aprender a letra e a melodia. O segundo fator, por ter uma melodia muito simples para ser cantada pelos alunos, sem grandes saltos nem intervalos aos quais não estão familiarizados, o que permitiu cantar esta canção em várias tonalidades, podendo completar assim o aquecimento com uma exploração do âmbito completo da extensão vocal que viriam a utilizar durante a aula. O terceiro fator, por ser uma canção bastante simples para, quando toda a turma está segura da sua parte, dividir a mesma em dois, ou até mesmo três grupos e, de certa forma, “brincar” com a música e realizar cânones sobre ela, dado que este tema também faz parte do programa curricular. Para meu espanto, assim que os alunos se habituaram à ideia do cânone foi possível fazer um cânone a três vozes, inclusive com a turma do 5.º ano.

Para o sucesso desta atividade muito contribuiu a minha estratégia de passar à turma a ideia de que cada grupo era uma equipa e que tinham de agir como equipa. Se um elemento da “equipa” se perdesse durante o cânone, a equipa perdia. Este exercício acabou por criar uma ligação muito interessante entre os alunos que gostaram tanto que, depois, só queriam fazer este exercício.

De seguida, apresento a ligação da música selecionada e o conteúdo programático definido para cada turma na disciplina de educação musical.

### 3.5.1. 5.º Ano

#### 1) Tia Anica de Loulé

Decidi iniciar o meu trabalho nesta turma com a canção “Tia Anica de Loulé”, pois achei que seria uma das canções que a maioria iria conhecer e, como tal, seria um bom ponto de partida. Na sua versão, dita, original, esta canção é caracterizada por ter um ritmo

rápido, um compasso binário e ser cantada com um espírito vivaz. Contrariando um pouco essa “tradição”, a versão que eu criei para apresentar à turma transforma esta melodia numa balada mais lenta e num compasso quaternário. Assim, esta canção serviu para demonstrar a versatilidade dos géneros aplicado a canções que os alunos já conheciam previamente de várias fontes e serviu para introduzir um dos primeiros pontos teóricos dos conteúdos programáticos, o compasso quaternário, dado que esta nova versão está num compasso quaternário.

## 2) Bailinho da Madeira

Introduzindo o tema do Timbre, a segunda canção apresentada foi o “Bailinho da Madeira”, cujo instrumento principal é o Rajão. À semelhança do seu antecessor, o Cavaquinho, o Rajão é um instrumento tradicional madeirense com um timbre agudo.

## 3) A Saia da Carolina

Nesta terceira canção decidi não me restringir à versão popularizada portuguesa, mas também dar a conhecer aos alunos um pouco da cultura galaico-portuguesa, muito presente no norte de Portugal e na região onde a PES foi realizada. Assim, não só foi ensinada a versão portuguesa da canção, como também foi ensinada a versão galega, onde quer a letra quer a melodia são diferentes. O instrumento principal desta canção é a gaita de foles. Por ser um instrumento ao qual tenho acesso decidi numa das aulas em que trabalhamos esta canção de o levar, explicar o seu funcionamento e ainda tocar um pouco para os alunos. A utilização deste instrumento e desta música fizeram com que os temas da intensidade e do bordão, presentes nos conteúdos programáticos, fossem abordados.

## 4) Chapéu Preto

Visando a introdução do tema do ponto de acentuação, decidi utilizar a canção “Chapéu Preto”, pois conjuga o ritmo pontuado com o ritmo simples, de uma maneira orgânica e conhecida pela maioria dos alunos.

### 5) Chula de Barqueiros

Abordando mais a vertente instrumental presente na zona desta canção, Douro Litoral, esta música serviu para apresentar um instrumento muito pouco conhecido pela maioria. Trata-se do Banjolim. Pode-se dizer que se trata de uma conjugação entre o bandolim e o banjo. O Banjolim tem a mesma afinação que um bandolim, mas um corpo de banjo com a característica pele a servir de “tampo” que caracteriza o instrumento.

#### 3.5.2. 6.º Ano

##### 1) Milho Verde

À semelhança da versão “original” desta música, gravada por José Afonso, a versão que criei para a componente de PES possui também um Adufe, com um ritmo constante ao longo da música. Foi também possível fazer uma demonstração ao vivo deste instrumento, demonstrando assim as suas características e versatilidades para os alunos. Assim, esta música serviu para abordar assuntos como ostinato, fazendo assim uma lembrança do ano anterior, e Timbre, altura definida e altura indefinida.

##### 2) Fui colher uma romã

Aproveitando toda a contextualização sobre o Cante Alentejano que há em volta desta canção, foi abordado o tema dos acordes através das harmonias típicas desta região e deste género musical.

##### 3) Meninas vamos ao vira

Aproveitando o instrumental disponível da escola, esta canção foi acompanhada por um aluno a tocar bombo que cantava ao mesmo tempo, enquanto os restantes alunos batiam palmas. Assim, desenvolveu-se a capacidade de cantar e tocar ao mesmo tempo enquanto se trabalhavam temas como o compasso composto, dado que esta música é escrita num compasso 6/8.

#### 4) San Macaio

Esta canção serviu para trazer um pouco da cultura das ilhas para a sala de aula, não só pela canção em si, mas pelo instrumento que a compõe, a viola da terra. Assim, esta canção serviu para abordar um pouco as violas de arame que há em Portugal, dado serem instrumentos únicos portugueses que devem ser preservados.

#### 5) As sete mulheres do Minho

Esta música, apesar de bastante conhecida na zona de implementação da PES, torna-se algo complexa quando exposta de maneira teórica, dado combinar um compasso 6/8 com um compasso 3/4. Para além da questão dos compassos simples e compostos, ainda foi possível abordar temas como *tenuto* e *sforzato*.

### 3.6. Experiências de ensino-aprendizagem

Além do trabalho realizado dentro da sala e no plano de aula foi ainda possível realizar algumas atividades onde também se trabalhou a música tradicional portuguesa. É exemplo disto a festa de Natal da escola, onde se apresentou uma “Canção de Embalar” — Tradicional portuguesa — retirada do livro adotado pela escola (Araújo & Santos, 2016, p. 41). Logo a seguir a esta atividade tivemos o cantar das Janeiras que já era tradição na escola e onde pudemos preparar e apresentar a canção tradicional “Aqui estamos nós”.

Como os resultados obtidos com as duas turmas estavam a ser muito positivos e interessantes, nomeadamente quanto à motivação e aderência às iniciativas propostas, decidi lançar o desafio à direção escola para a realização de uma palestra sobre Instrumentos Tradicionais Portugueses. Esta palestra realizou-se no mês de fevereiro, no auditório da escola, para todas as turmas. No âmbito desta palestra foi possível os alunos terem contacto, alguns pela primeira vez, com instrumentos tradicionais que me foi possível levar para a escola. Do mesmo modo, foi realizado um exercício de audição e comparação com o que é o chamado “normal” uso dos instrumentos — entenda-se por

isto, a maneira como costumamos ouvir estes instrumentos a serem tocados e aos grupos a que associamos — e novas formas de serem tocados com os novos artistas que têm surgido no meio nos últimos anos. Por exemplo, no caso da guitarra portuguesa, apresentei o grupo TerraSul, onde dois guitarristas, Vítor Bacalhau e Ricardo Martins, se juntam para unir o fado ao *blues/rock*. Um outro exemplo é o grupo Criatura, onde um dos seus elementos é um reconhecido tocador de gaita de foles português e utiliza as suas capacidades para transportar as possibilidades do instrumento para a música *Folk/Rock/Symphonic/World Music*. E ainda, o exemplo do artista Júlio Pereira que foi desde sempre um grande divulgador da música portuguesa, através dos instrumentos tradicionais como o cavaquinho, a Viola Braguesa, entre outros.



Figura 3 - Palestra de Instrumentos Tradicionais Portugueses

A reação a esta palestra foi muito boa, tendo obtido *feedback* muito positivo por parte dos alunos como o fazer de muitas perguntas e expressar o seu agrado, mas também por parte dos professores que ficaram admirados com alguns dos exemplos musicais e, também, alguns instrumentos que desconheciam, e a sua utilidade.

### 3.7. A escola fora de portas

Ao longo do ano fui desafiado a participar nas quatro DAC's<sup>2</sup> já previstas, não só como acompanhante, como também parte ativa das mesmas, introduzindo o elemento musical em cada uma delas. Ao longo do ano foram realizadas quatro visitas de estudo.

A primeira decorreu nos Castros de São Julião (Anexo 1), onde os alunos puderam contactar com a equipa de investigação do município local e saber mais sobre os povos celtas que por aquela zona tinham passado. No seguimento fiz uma pequena apresentação com algumas flautas celtas, assim como uma gaita de foles, para lhes mostrar a versatilidade dos instrumentos, as suas características, os seus antepassados e como foi a sua evolução.

Na segunda visita de estudo (Anexo 2) não tive uma interligação direta muito ativa pois, sendo o tema da visita o período romano e, tendo a minha orientadora de estágio formação em danças romanas, foi realizado uma pequena apresentação com alunos seleccionados sobre o que seria a cultura da dança naquela época.

Já na seguinte visita de estudo pudemos ir ao Santuário do Bom Jesus do Monte (Anexo 3), em Braga, onde subimos ao andar do grande órgão de tubos que lá reside. A professora orientadora do estágio abriu a nossa comunicação com os alunos, começando por falar um pouco da história do órgão pois, crê-se, que este terá vindo da Igreja de Santa Maria de Bouro, em Amares. Após a introdução da professora, demonstrei aos alunos o interior do órgão, evidenciando o que consta no seu interior e demonstrando aos alunos como o instrumento funciona. Apesar de não estar em perfeitas condições foi ainda possível ouvir alguns dos registos que estavam a funcionar, ainda que desafinados, e ainda colocar os “pássaros a cantar”<sup>3</sup>, uma novidade que gerou furor entre os alunos.

Por último, visitamos uma igreja que também possuía um órgão, de dimensão mais pequena que o do Santuário do Bom Jesus (Anexo 4). O tema desta visita era o Barroco, pelo que, decidi realizar um exercício comparativo entre a música barroca e a música

---

<sup>2</sup> DAC – Domínios de Autonomia Curricular – “constituem uma opção de trabalho interdisciplinar ou articulação curricular, cuja planificação deve identificar as disciplinas e a forma de organização” (*Agrupamento de Escolas Santa Bárbara*, sem data)

<sup>3</sup> Os órgãos ibéricos eram dotados de vários efeitos desde um tambor a partes móveis ou mesmo, o mais famoso, o som dos pássaros. É comum aparecer nas partituras um desenho de um pássaro não como símbolo religioso da paz, mas sim para indicar ao organista que a obra era suposto ser executada com o efeito dos pássaros ligado.

urbana dos dias de hoje. O exercício consistiu em tocar o Canon em Ré Maior de J. Pachelbel e o tema *Let it be* da banda *Beatles*.

Em anexo, pode encontrar-se os relatórios de cada uma destas DAC's.

## IV. RESULTADOS

Seguindo os métodos de avaliação adotados pela escola, e comunicados aos encarregados de educação, ao longo do ano foi necessário realizar várias atividades de avaliação dos conhecimentos adquiridos.

As seguintes avaliações foram planeadas:

- 1.º Período
  - Ficha de Avaliação
  - Avaliação Prática
- 2.º Período
  - Ficha de Avaliação
  - Avaliação Prática
  - Trabalho Escrito
- 3.º Período
  - Ficha de Avaliação
  - Avaliação Prática
  - Trabalho Escrito

Dado que os alunos não estiveram a trabalhar a componente da flauta, prevista em alguns programas da disciplina de educação musical, mas sim a cantar, decidi, para a avaliação prática, em consonância com a professora orientadora, realizar uma avaliação onde o aluno iria cantar uma canção que tinha sido trabalhada nas aulas, fazendo essa parte do projeto que estava a implementar. Esta avaliação aconteceu nos três períodos.

No plano curricular estava também previsto a realização de uma ficha de avaliação durante os períodos. No 1.º Período não foi realizada a ficha de avaliação, devido aos períodos de observação e cooperação inerentes à PES. No 3.º Período, na turma do 6.º Ano, houve um conjunto de acontecimentos — feriados, atividades e provas de aferição — que reduziram bastante o número de aulas e, como tal, foi tomada a decisão de não haver teste nesta turma. A avaliação prática do 3.º Período nas duas turmas foi feita através da apresentação final do projeto.

Durante o ano, eu e a professora orientadora do estágio, tentamos que os trabalhos escritos fossem não só em parceria com a matéria dada, mas também para complementar a mesma. No 1.º e 2.º Período, os trabalhos incidiram sobre uma canção que cada turma abordou e

seu respetivo instrumento tradicional de maneira que pudessem investigar mais profundamente sobre temas como o cante alentejano, a música da Madeira e o trabalho do campo com a música “Milho Verde”.

No 3.º Período decidi fazer algo diferente na turma do 5.º Ano. Como parte do programa curricular, a turma do 5.º Ano abordou o tema da Orquestra e dos seus instrumentos. Então decidimos fazer um sorteio e escolher um instrumento da orquestra para cada aluno e esse seria o tema do seu trabalho. A turma do 6.º fez algo diferente. Uma professora da escola estava a preparar uma exposição de guarda-chuvas pintados por alunos na Biblioteca Municipal. E, sabendo desta exposição, a professora orientadora sugeriu lançarmos o desafio à turma de realizar um trabalho sobre o compositor Erik Satie, um conhecido admirador de guarda-chuvas. Os melhores trabalhos foram escolhidos para serem apresentados na exposição.

#### 4.1. Médias das Turmas

A Tabela 1 apresenta os resultados do processo de avaliação aplicado. Como podemos observar na Tabela 1, ambas as turmas tiveram resultados muito positivos face à receção do projeto e ao cumprimento do programa estabelecido. As fichas de avaliação, tendo sido feitas em parceria com a professora orientadora, foram abordando os conteúdos programáticos estabelecidos para cada ano e os alunos obtiveram resultados muito positivos na avaliação desses conteúdos.

	1.º Período		2.º Período			3.º Período		
	Trabalho Escrito	Avaliação Prática	Trabalho Escrito	Ficha de Avaliação	Avaliação Prática	Trabalho Escrito	Ficha de Avaliação	Avaliação Prática
5.º Ano	3	4	4	3	5	4	4	4
6.º Ano	3	4	3	3	4	3	*	4

\* neste período não foi realizado qualquer ficha de avaliação devido à escassez de número de aulas da turma do 6.º Ano.

Tabela 1 - Médias das Turmas

## 4.2. Apresentação Final

Como conclusão deste projeto, e da minha presença na escola, decorreu no dia 1 de Junho no Auditório da escola a apresentação final do projeto. Nesta apresentação, que contou com alguns pais dos alunos, foram cantadas todas as canções que cada turma tinha aprendido ao longo do ano. Ambas as turmas cantaram as respetivas cinco canções, todas de memória.

## V. REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Sou Licenciado em Música e enquanto profissional da música estive, desde muito cedo, ligado a várias coletividades das mais variadas áreas da música, desde orquestras sinfónicas a bandas filarmónicas, como bandas de *blues* e grupos tradicionais. Recentemente fundei o grupo *Toque Braguez*, onde nos dedicamos a reinterpretar canções de cariz tradicional/popular, com um toque moderno, agradável ao ouvido do público moderno e mais exigente, sem nunca esquecer a nossa história, os nossos instrumentos e a nossa cultura. Tenho ainda desenvolvido um projeto de investigação artística, interpretativa e histórica com foco nas violas de arame, mais especificamente a viola braguesa, que são instrumentos únicos do nosso país, mas que não lhes tem sido atribuído o devido valor.

Assim, a escolha do tema do projeto a abordar na aplicação do estágio foi algo natural. Sempre tive contacto com a música tradicional portuguesa em casa, através da minha família, e, ao ver o descorar da mesma em crianças tão jovens, decidi que a aplicação deste estágio seria uma excelente oportunidade para poder deixar a minha marca nas 38 crianças que pude acompanhar ao longo deste ano letivo.

O programa aborda, de facto, o tema da música portuguesa, mas é, a meu ver, uma muito pequena menção àquilo que deveria ser o esperado, dado se tratar da nossa cultura.

Quis então, com este projeto, demonstrar que havendo um foco na música tradicional portuguesa pode, e há, espaço, e tempo, para se conseguir dar todos os conteúdos do programa, abordar a música sinfónica, operática, programática, vários períodos da música, e chegar ao final do ano com os alunos a terem conhecimentos sobre todas essas áreas, mas com um grande conhecimento sobre a música do seu país, as suas tradições, a sua génese, e os seus instrumentos — sem que esta mudança afete os seus resultados e aproveitamento escolares.

Se analisarmos a realidade, a música urbana entra quase sem ser solicitada nas nossas vidas, quer seja nas viagens de carro através da rádio, quer seja nos centros comerciais e/ou lojas, até quando vamos aos supermercados. E, claro está, não nos podemos esquecer do grande difusor da música urbana, a internet. Quando há tantos meios a difundir a música que as crianças mais contacto têm, porque não hão de as escolas de trabalhar com aquilo que elas não ouvem?

A escolas e os professores têm o duro trabalho de preparar as crianças para o futuro, dando-lhes as bases que elas precisam para crescerem e, assim, moldarem uma nova sociedade.

Cabe às escolas e aos professores, neste caso de educação musical, adaptarem a realidade aos seus ensinamentos e começar a pensar que sociedade queremos construir, onde aos poucos vamos perdendo a nossa cultura e a nossa identidade.

Num mundo novo onde, quando se pensava ser impossível, novas guerras aparecem, a música torna-se o escape de muitos para encontrar um porto seguro e fazer esquecer a dura realidade que cada um vive. É nestas alturas que somos desafiados a unirmo-nos e sermos todos um só. Apenas uma arte como a música consegue ter esse poder. Mas então perguntemo-nos, o que ouvir? Algo assente nas nossas raízes que expressa a nossa identidade, que nos orgulhemos, que promova a nossa história e valores, e que nos projete como sendo diferentes, especiais e únicos.

Termino referenciando Carl Orff, citado por João Cunha

É na idade escolar que a imaginação deve ser estimulada; e as oportunidades para o desenvolvimento emocional, que contêm, em si, através das quais a capacidade de sentir e o poder de controlar a expressão desse mesmo sentimento, devem, também elas, ser oferecidas. Tudo o que uma criança desta idade vivencia, tudo o que nela seja estimulado e cultivado, é fator determinante para o resto da sua vida (...). (Orff, 1978; in Cunha, 2014, p. 13)

## Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Santa Bárbara*. (sem data). Domínios de Autonomia Curricular (DAC). Obtido 13 de Junho de 2023, de <https://aefanzeres.pt/dac-2/>
- Araújo, J., & Santos, T. (2016). *Play - Educação Musical 5.º ano* (P. Editora, Ed.; Porto Editora, Vol. 1). Porto Editora.
- Bennett, T., Savage, M., Silva, E., Warde, A., Gayo-Cal, M., & Wright, D. (2010). Culture, Class, Distinction. *Contemporary Sociology A Journal of Reviews*, 39(3), 281–283. <https://doi.org/10.2307/20695416>
- Bernstein, L. (1963). *Happy Teacher Appreciation Week!*  
[https://www.youtube.com/shorts/D\\_7XNnFuzdI](https://www.youtube.com/shorts/D_7XNnFuzdI)
- Boal-Palheiros, G. (2014). A importância da Música no Desenvolvimento e na Educação das Crianças. Em *As Artes na Educação* (pp. 169–183). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto.
- Castelo-Branco, S. E.-S., & Branco, J. F. (2003). *Vozes do Povo: A Folclorização em Portugal*. Celta.
- Cebolo, E. A. (sem data). *Flauta Mágica - Método para Flauta Doce (de Bisel) com Dedilhação Figurada* (Editado pelo Autor).
- Choksy, L. (1974). The Kodály Method: comprehensive music education from infant to adult. Em B. Greensfelder & A. Maisel (Eds.), *Prentice Hall* (2.ª ed.). Prentice Hall.
- Cunha, J. C. (2014). Abordagem Orff-Schulwerk e(m) Portugal: Conhecer o passado, preparar o futuro. *Revista de Educação Musical*, 140–141, 111–119.
- Dantas, M. (2023, Maio 24). «Os alunos estão agarrados ao telemóvel no recreio.» Público. <https://www.publico.pt/2023/05/24/sociedade/noticia/alunos-estao-agarrados-telemovel-recreio-peticao-tenta-mudar-2050874>
- DN/Lusa. (2022, Maio 25). *Especialista da UNESCO diz que Portugal está entre os «Rolls-Royce» da educação mundial*. Diário de Notícias.  
<https://www.dn.pt/sociedade/especialista-da-unesco-diz-que-portugal-esta-entre-os-rolls-royce-da-educacao-mundial-14886686.html/>
- Eurydice, R. (2020). *A Equidade na Educação Escolar na Europa Estruturas, políticas e desempenho dos alunos*. <https://doi.org/10.2797/4875>

- Faria e Castro, M. A. C. (2000). A Educação Musical no Ensino Regular Básico. Em E. M. M. da S. Lessa & M. L. Simões (Eds.), *I Encontro de História do Ensino da Música em Portugal: Vol. I* (pp. 51–56). Centro de Estudos da Criança - Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Faria, F., & Canhão, J. (1970). *O meu livro de Educação Musical*. Atlântida Editora.
- Frith, S. (1996). *Performing rites*. Oxford University Press.
- Furini, L. A., & Alves, A. M. (2021). Redes pessoais e fragmentação socioespacial urbana: as hipóteses da fragmentação. *OpenEdition Journals*, 53.  
<https://journals.openedition.org/confins/43472?lang=pt>
- Giacometti, M. (1981). *Cancioneiro Popular Português* (Colaboração: Fernando Lopes-Graça, Ed.). Círculo de Leitores.
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1999). The functions of music in everyday life: redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27, 71–83.
- Leça, A. (1947). *Música Popular Portuguesa* (Vol. 1). Editorial Domingos Barreira.
- Machado, E. A. (2022, Abril). *Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Projeto MAIA: Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica.  
<https://afc.dge.mec.pt/projeto-maia-introducao>
- Malotti, A. P., & Vieira, M. H. (2022). A música na educação pré-escolar em Portugal. Mapeamento da temática nas produções académicas. *Revista Portuguesa de Educação Musical*, 148, 64–75.
- Marques, M. (2022). *O Repertório Musical Português nas aulas de Educação Musical*.
- Mónico, L. S. M., Santos-Luiz, C. dos, & Souza, D. N. de. (2015). Benefícios da aprendizagem musical no desempenho académico dos alunos: A opinião de diretores e de professores do Ensino Básico português. *Revista Lusófona de Educação*, 29, 105–119.  
<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/issue/view/666>
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal - uma história plena de contradições. *Debates - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, 13, 41–50.  
<https://seer.unirio.br/revistadebates/issue/view/179>
- OAKE. (2023). *The Kodály Concept*. Organization of American Kodály Educators.  
<https://www.oake.org/the-kodaly-concept/>
- Orff, C. (1978). *The Schulwerk - Volume 3 of Carl Orff's Documentation* (Vol. 3). Schott Music Corp.

- Palheiros, G. B., & Hargreaves, D. J. (2002). Ouvir música em casa e na escola. Influência do contexto educativo, em crianças e adolescentes. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 4, 47–66.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i4.2417>
- PORDATA. (2021). *Censos de 2021*.  
<https://www.pordata.pt/censos/resultados/emdestaque-vila+verde-1095>
- Rego, A. M. da S. (2014). *O Professor como Educador*.
- Rodrigues, A., Ramos, F., Rodrigues, I. P., Gregório, M. do C., Félix, P., Perdigão, R., Ferreira, S., & Almeida, S. de. (2017). *Organização escolar: o tempo* (Conselho Nacional de Educação (CNE), Ed.). CNE - Conselho Nacional de Educação.  
[www.cnedu.pt](http://www.cnedu.pt)
- Sardinha, J. A. (1947). *Portugal Raízes Musicais*. Jornal de Notícias.
- Silva, M. D. (2020, Abril 27). “Sem os artistas, tudo o que fazemos deixa de fazer sentido”. *Link to Leaders*. <https://linktoleaders.com/sem-os-artistas-tudo-o-que-fazemos-deixa-de-fazer-sentido-mariana-duarte-silva-village-underground/>
- Silva, R. (2008, Janeiro 16). *Meio Envolvente*.  
[http://agpico.edu.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1&Itemid=3](http://agpico.edu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=3)
- Silva, T., & Sardinha, J. A. (2007, Abril 23). *Entre Nós - José Alberto Sardinha*. RTP.  
<https://arquivos.rtp.pt/conteudos/jose-alberto-sardinha/>
- Silva, W. M. (2012). Zoltán Kodály - Alfabetização e habilidades musicais. Em T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em Educação Musical* (1.ª Edição, pp. 55–87). Editora intersaberes.
- Simões, R. M. (1987). *Canções para a Educação Musical* (Valentim de Carvalho, Ed.; 2nd ed.). Valentim de Carvalho.
- Sloboda, J. A. (1985). *The musical mind. The cognitive psychology of music*. Oxford University Press.
- Szönyi, E. (1973). *La Educación Musical en Hungría a través del Método Kodály*. Corvina.
- Teixeira, P. A. O. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Veiga de Oliveira, E. (1966). *Instrumentos Musicais Populares Portugueses* (1.ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Wetter, O. E., Koerner, F., & Schwaninger, A. (2009). Does musical training improve school performance? *Instructional Science*, *37*, 365–374.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11251-008-9052-y>

## **Anexos**

## Anexo 1 – DAC Visita ao Castro São Julião



### DAC – Visita ao Castro São Julião

A “Visita ao Castro S. Julião”, uma DAC com as turmas do [REDACTED], construída com a diversidade de disciplinas como Português, História; Ciências Naturais; Ciências Físico-Químicas; Educação Visual; Educação Tecnológica, História e Geografia de Portugal, Educação Musical, em estreita colaboração com a Câmara Municipal de [REDACTED], nomeadamente com o Serviço de Ação Cultural [REDACTED]. Desenvolveram-se diversas atividades no local como uma mostra de instrumentos musicais que serviam como meio de comunicação e que deram lugar a outros instrumentos que pudessem produzir um som com maior intensidade como a gaita-de-foles, dos quais se ouviram pequenos excertos musicais e se fez compreender a importância desse tipo de comunicação no tempo dos castros e das gentes que ali viviam; alguns alunos e o professor de História leram pequenos excertos das Memórias Paroquiais de 1758 - Arquivo Nacional da Torre do Tombo, (vol. 31, Memória 43, pp.243-253), do padre João Amaral e Abreu, vigário do local; fez-se prospeção arqueológica, interpretação dos vestígios encontrados; apanharam-se bocados de telhas e pedacitos de barro, talvez de malgas ou potes, ouviu-se a Lenda da Moura Encantada e entrou-se na gruta; fez-se a orientação do Norte, sem recurso a bússola, entre outras. Depois, realizaram-se pesquisas, trabalhos e textos jornalísticos, promoveu-se a participação para o concurso “Vamos fazer um Plano” para o jornal Público, visita ao museu D. Diogo de Sousa, e finalmente realizaram-se as avaliações desses trabalhos e de toda a atividade. Todos os participantes foram concordantes de que esta ação conjunta foi uma mais-valia para todos, inclusive os alunos e confirmou-se como a transversalidade das aprendizagens pode ser bem conseguida, uma vez que os objetivos inicialmente programados foram largamente ultrapassados.

O Coordenador da [REDACTED]

Henrique Matos

## Anexo 2 – DAC Museu Dom Diogo de Sousa



### DAC – Museu D. Diogo de Sousa

No dia 28 de Fevereiro, os alunos do 5.º ano da Escola Básica [REDACTED] participaram numa visita de estudo ao Cinema e ao Museu D. Diogo de Sousa, no âmbito das disciplinas de História e Geografia de Portugal, Educação Moral e Religiosa Católica e Educação Musical. Esta atividade pretendeu desenvolver o gosto pelo estudo do passado; educar o sentido estético e desenvolver a capacidade de apreciação de diferentes formas de expressão artística (música, pintura, escultura, cinema, dança); proporcionar aos alunos experiências que permitam o seu desenvolvimento pleno e participar em atividades que promovam aprendizagens em diferentes contextos pedagógicos.

O Coordenador [REDACTED]

Henrique Matos

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'H' and 'M' followed by a period, positioned above a horizontal line.

### Anexo 3 – DAC Planetário/Bom Jesus



#### DAC – Planetário/Bom Jesus

No dia 16 de maio, os alunos do 6º ano da Escola Básica [REDACTED] participaram numa visita de estudo ao Planetário/Casa da Ciência de Braga e ao Bom Jesus do Monte, no âmbito das disciplinas de Ciências Naturais, Educação Musical, História e Geografia de Portugal e Educação Moral e Religiosa Católica. Durante a parte da manhã, os alunos estiveram no Planetário Imersivo Digital, um espaço com imagens de cinema imersivo, que os transportou para uma autêntica "viagem" em tempo real pelo espaço, acompanhada de uma palestra e sensibilização. Numa segunda parte, deslocaram-se ao Laboratório Experimental onde puderam realizar experiências interativas sobre “Explorar os microrganismos”.

No turno da tarde, no Santuário do Bom Jesus do Monte, os alunos subiram ao coro alto e à torre sineira. No coro alto puderam ver e ouvir uma explicação sobre o órgão, suas características, construtor e principais datas de recuperação. Apesar de não estar ativo, foi possível ouvirem alguns registos deste magnífico instrumento. Na torre sineira, observaram os sinos que eram tocados manualmente, hoje eletronicamente, e observaram panoramicamente a cidade de Braga. Posteriormente, foi dada uma explicação da arte Barroca da Basílica do Bom Jesus do Monte e do meio envolvente.

Os objetivos propostos para a atividade foram concretizados, dos quais se destacam: criar uma identidade e cultura de escola geradora de sentido de pertença e bem-estar; promover a inclusão socio-escolar, a equidade social e pessoal; promover a educação integral do aluno, através da transmissão de valores essenciais no domínio da formação de cidadãos ativos e responsáveis.

O Coordenador [REDACTED]

Henrique Matos

## Anexo 4 – DAC Igreja de Pico de Regalados



DAC – Igreja de Pico de Regalados

No dia 30 de junho de 2023, as turmas do 8º ano tiveram uma aula de Matemática, Português, História, Educação Visual e Música na Igreja Paroquial de Pico de Regalados, em torno da temática da *Arte e Cultura dos séculos XVII e XVIII*, com os seus professores Rui Brandão, Eliseth Miranda, Henrique Matos e Alexandra Lago.

Mais diretamente relacionado com a disciplina de Matemática, os alunos puderam aplicar os seus conhecimentos envolvendo o número de ouro (número irracional) e a série de *Fibonacci*. Sobre a fotografia do Retábulo-Mor da Igreja do Pico de Regalados, conseguiram gerar a espiral de *Fibonacci* e o respetivo retângulo de ouro que é um objeto matemático que marca forte presença no domínio das artes, nomeadamente na arquitetura e na pintura.

No âmbito da Literatura e Cultura do século XVII, as alunas [REDACTED] dramatizaram a leitura de excerto do *Sermão da Sexagésima*, do Padre António Vieira, tendo havido oportunidade para abordar a importância do autor na cultura e sociedade portuguesa e brasileira do seu tempo.

No domínio da História da Arte, foram aprofundados conhecimentos sobre André Soares e o estilo rococó, a partir da exploração do altar-mor e demais talha da igreja, conduzida pelo professor doutor Eduardo Pires de Oliveira.

No domínio da Música, a professora Laura Gomes e o professor Tiago Brás enriqueceram, em muito, a atividade, surpreendendo o auditório com a sonoridade do órgão de tubos da igreja, que data do século XVIII, explicando o seu funcionamento, bem como as características da música barroca, num interessante exercício comparativo entre *Canon in D*, de Pachelbel e *Let it be*, de The Beatles. A culminar as atividades, a Orquestra de Cordas da Academia [REDACTED] dirigida pelo professor [REDACTED], interpretaram *Musette in D Major*, de J. S. Bach e *Sarabande*, de G.F. Händel, arrancando animadas palmas de alunos e alguns encarregados de educação presentes. Ao Diretor [REDACTED], maestro [REDACTED], agradecemos a colaboração.

De registar a agradável presença do professor [REDACTED] primeiro presidente do Conselho Diretivo da Escola Básica [REDACTED], cuja presença muito honrou a escola. Um agradecimento final e muito particular ao senhor Costa e ao senhor padre Senra que, mais uma vez, colaboraram com a escola nesta iniciativa de enriquecimento científico e cultural dos alunos, e de valorização do património histórico-cultural da região.

O Coordenador [REDACTED],

Henrique Matos