

Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Inês Margarida Silva Peixoto

*Relatório de Estágio 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
Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso
Co-orientado por
João Cristiano Rodrigues Cunha

Bragança,
Julho de 2014

AGRADECIMENTOS

Ao professor Mário Cardoso pela sua orientação, dedicação, motivação e disponibilidade ao longo de todo o meu percurso como sua orientanda.

Ao professor João Cristiano Cunha pela orientação, cooperação, apoio e partilha, será sempre um exemplo a seguir.

Aos professores cooperantes Artur Fernandes e Maria Teresa Santos Palas.

Aos meus pais e irmã pelo apoio, otimismo e preocupação com que sempre me transbordaram.

Às amigas Cris, Deolinda e Maria que me acompanharam e sempre me apoiaram nos bons e maus momentos, foi com orgulho que fiz com vocês a minha caminhada.

RESUMO

O presente relatório é o resultado da experiência da Prática de Ensino Supervisionada no 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, levada a cabo no ano letivo 2012/2013 e 2013/2014, no âmbito do mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. Através de diversas estratégias baseadas na abordagem *Orff-Schulwerk* e, tendo sempre em vista uma educação multicultural, tentou-se que os alunos experienciassem uma vivência musical ativa e participativa de modo a, não só alargar os seus conhecimentos musicais, como também desenvolver a criatividade e sociabilidade. A componente empírica do trabalho teve como base metodológica a investigação-ação. Partindo da análise e reflexão do contexto em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada em cada um dos Ciclos, planificou-se toda a prática letiva a fim de concretizar os objetivos previamente traçados. A análise e discussão dos resultados descritos parecem evidenciar um incremento na motivação pessoal dos alunos para a Educação Musical.

Palavras-Chave: Educação Musical, Abordagem *Orff-Schulwerk*, Multiculturalismo, Vivência musical ativa.

ABSTRACT

The present report is the result of the experience of Supervised Teaching Practice in the 1st, 2nd and 3rd cycles of basic education, carried out in the academic year of 2012/2013 and 2013/2014, integrated on the Masters in Teaching Music Education in Primary School . Through several strategies based on the *Orff-Schulwerk* approach, and, emphasizing the multicultural education, we tried to provide to the students an active and participatory musical experience not only to, extend their musical knowledge, but also to develop creativity and sociability. The empirical component of the report was based on a methodological research-action investigation. Based on the analysis and reflection of the context in which held the Supervised Teaching Practice in each of the cycles, we planned the teaching practice in order to achieve the objectives previously outlined. The analysis and discussion of the results described, seem to indicate an increase in the personal motivation of the students for the Music Education.

Keywords: Music Education, *Orff-Schulwerk* Approach, Multiculturalism, Active Music Experience.

«Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina»
(Cora Coralina)

«Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão
pequeno que não possa ensinar»
(Esopo)

«A música exprime a mais alta filosofia numa
linguagem que a razão não compreende»
(Arthur Schopenhauer)

«Onde há música não pode haver maldade»
(Miguel de Cervantes)

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

EB - Ensino Básico

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OS – *Orff-Schulwerk*

UR – Unidades de Registo

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	25
------------------	----

PARTE I **ORGANIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO** **SUPERVISIONADA NO ENSINO BÁSICO**

CAPÍTULO I – ORGANIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

1.1. Organização da Prática Supervisionada.....	29
1.2. Caracterização do Contexto Educativo.....	31
1.2.1. Contextualização do Meio Escolar.....	31
1.2.1.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico	31
1.2.1.2. 2.º Ciclo do Ensino Básico	31
1.2.1.3. 3.º Ciclo do Ensino Básico	31
1.2.2. Caracterização da Escola	32
1.2.2.1. Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico	32
1.2.2.2. Escola do 2.º Ciclo do Ensino Básico	33
1.2.2.3. Escola do 3.º Ciclo do Ensino Básico	35
1.2.3. Caracterização da Turma	36
1.2.3.1. Turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico	36
1.2.3.2. Turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico	40
1.2.3.3. Turma do 3.º Ciclo do Ensino Básico	45

PARTE II **INTERVENÇÃO, INVESTIGAÇÃO E REFLEXÃO NA PRÁTICA DE ENSINO** **SUPERVISIONADA**

CAPÍTULO II – QUADRO TEÓRICO E CONCEPTUAL

2.1. Enquadramento histórico, cultural e social do século XX.....	51
2.2. Abordagens pedagógico-musicais ativas	55
2.3. Abordagem <i>Orff-Schulwerk</i>	59

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1 Problemática.....	65
3.2 Modelo de Investigação-acção	67
3.3. Objetivos gerais.....	71
3.4. Plano de ação.....	73
3.4.1 Planificação, intervenção e avaliação.....	73
3.5. Técnicas e instrumento de recolha dos dados	75
3.5.1. Notas de campo.....	75
3.5.2. Observação participante	76
3.5.3. Questionário.....	77
3.6. Análise dos dados.....	79

CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Intervenção Pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico	81
4.1.1. Experiências de Ensino - Aprendizagem.....	81
4.1.2. Análise e Discussão de resultados.....	83
4.2. Intervenção Pedagógica no 2º Ciclo do Ensino Básico	87
4.2.1. Experiências de Ensino - Aprendizagem.....	87
4.2.2. Análise e Discussão de resultados.....	88
4.3. Intervenção Pedagógica no 3º Ciclo do Ensino Básico	91
4.3.1. Experiências de Ensino - Aprendizagem.....	91
4.3.2. Análise e Discussão de resultados.....	93

CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
----------------------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97
---------------------------------	----

LEGISLAÇÃO PORTUGUESA CONSULTADA.....	100
---------------------------------------	-----

ANEXOS.....	101
-------------	-----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Plano de Intervenção da PES	29
Tabela 2: Número de alunos por turma no ano letivo 2013/2014	33
Tabela 3: Caracterização dos alunos do 3º ano no ano letivo 2013/2014.....	37
Tabela 4: Caracterização do agregado familiar dos alunos do 3ºano	38
Tabela 5: Situação familiar dos alunos do 3ºano.....	39
Tabela 6: Caracterização da vida escolar dos alunos do 5ºano.....	41
Tabela 7: Idades dos alunos do 5ºano, por género.....	42
Tabela 8: Caracterização do agregado familiar dos alunos do 5º ano	43
Tabela 9: Disciplinas preferidas e com maior dificuldade dos alunos do 5ºano.....	44
Tabela 10: Instrumentos agregados por famílias	45
Tabela 11: Caracterização dos alunos do 8ºano e Encarregados de Educação	46
Tabela 12: Caracterização dos alunos do 8ºano	47
Tabela 13: Instrumentos agregados por famílias.....	48
Tabela 14: Respostas à questão “A(s) atividade(s) que mais gostei de fazer”	84
Tabela 15: Respostas à questão “A(s) atividade(s) que menos gostei de fazer”	85
Tabela 16: Respostas à questão “O que mais gostei”	89
Tabela 17: Respostas à questão “O que menos gostei”	90

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição por género dos alunos do 3º ano	36
Gráfico 2: Distribuição por género dos alunos do 5ºano	40

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Escola E.B.1 do Campo Redondo	32
Figura 2: Escola Básica 2,3 Paulo Quintela	34
Figura 3: Escola Básica 2,3 de Augusto Moreno	35
Figura 4: “Modelo em espiral” da investigação-ação.....	68
Figura 5: Andamentos: Lento, Moderado, Rápido	82
Figura 6: Dinâmicas: Forte, Mesoforte/Mesopiano, Piano	82
Figura 7: Alguns instrumentos não convencionais utilizados	88
Figura 8: Peça “Weya Heya”	92
Figura 9: <i>Kaffern-Klavier</i>	103
Figura 10: Instrumentos Orff divididos por famílias.....	104
Figura 11: Instrumentos Orff de altura definida.....	105
Figura 12: Instrumentos Orff de altura indefinida ou indeterminada.....	105

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: Instrumental Orff (<i>Orff Instrumentarium</i>).....	103
ANEXO 2: Planificação Anual da Disciplina de Educação Musical do 5º Ano	107
ANEXO 3: Planificação anual da disciplina de Música.....	111
ANEXO 4: Peças trabalhadas no 1º Ciclo do EB	113
ANEXO 5: Peças trabalhadas no 2º Ciclo do EB	115
ANEXO 6: Peças trabalhadas no 3º Ciclo do EB	117
ANEXO 7: Questionário aplicado no 1º Ciclo do EB.....	119
ANEXO 8: Questionário aplicado no 2º Ciclo do EB (Ficha de Auto-avaliação)	121
ANEXO 9: Música Tradicional Portuguesa (Apresentação feita ao 1º Ciclo do EB) .	123

INTRODUÇÃO

«Ninguém começa a ser professor a uma Terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. Nós formamo-nos como educadores na prática permanente e na reflexão sobre a prática” (Paulo Freire).

No campo da educação, prática e reflexão assumem uma correlação deveras relevante, na medida em que a prática educativa levanta diversos problemas, diversas questões, diversas incertezas, ou seja, diversas oportunidades para refletir. É no epicentro deste redemoinho dialético que o professor se encontra, enquanto agente que deve deter a capacidade de planificar, agir, observar e refletir toda a sua prática letiva a fim de a melhorar e adaptar a cada contexto educativo. Fala-se portanto de um prática reflexiva, na qual o professor reflete as suas próprias ações, de maneira a tornar-se cada vez mais, um melhor profissional.

Numa sociedade cada vez mais heterogénea, a escola deve ser, mais do que nunca, um lugar de consciencialização das diferenças. Sendo a cultura uma dessas diferenças e tendo presente que a «pedagogia é (...) uma porta para a cultura, (...) cada momento da pedagogia será um contributo cultural» (Oliveira-Fomosinhos, 2011:89), não só para a nossa cultura como também para o conhecimento e valorização de diferentes culturas, contribuindo para a formação de gerações futuras que respeitem a diversidade. Assim, cabe ao professor assumir uma prática reflexiva, aliada a uma educação multicultural, criando estratégias e respostas educativas mais diversificadas, adequadas às necessidades de cada aluno e, em simultâneo, de todos os alunos.

Perante esta ideia de melhoria das práticas pedagógicas, o professor começa, normalmente, por orientar a sua prática pelas abordagens pedagógicas já existentes, consciencializando-se que «o método “certo” para cada professor depende da personalidade de cada um e das suas convicções» (Cruz, 1995:4), desempenhando depois o papel de investigador e, por fim, olhando criticamente para as ideias normalizadas, adaptando-as tendo em consideração as especificidades da realidade concreta do seu quotidiano letivo e da sociedade na qual se insere.

Enquanto professora-investigadora, a abordagem *Orff-Schulwerk*, foi aquela que esteve na base da Prática de Ensino Supervisionada sobre a qual se debruça o presente relatório. Marcada pela sua grande abrangência, esta é uma abordagem pedagógico-

-musical ativa que tem como pressuposto principal uma inter-relação entre música, palavra e movimento. Pela sua grande abertura, torna-se propícia para trabalhar o multiculturalismo, contribuindo assim para a formação de sociedades futuras que respeitem e compreendam outras culturas, raças e etnias.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes, uma primeira relativa à Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Básico, constituída por um capítulo onde é descrita toda a organização e caracterização do contexto no qual foi realizada a prática de ensino e, uma segunda parte que visa a investigação e a reflexão na prática de ensino. Esta segunda parte encontra-se dividida em três capítulos, num primeiro é traçado todo um quadro teórico e conceptual, no qual se desenvolveu, de forma sucinta, o enquadramento histórico, cultural e social do século XX, seguindo-se uma alusão às abordagens pedagógico-musicais ativas e concluindo com especial ênfase na abordagem *Orff-Schulwerk*. O capítulo seguinte apresenta toda a metodologia, fazendo referência à problemática, ao modelo de investigação-ação, aos objetivos gerais, ao plano de ação, às técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como a aspetos referentes à sua análise. No último capítulo, é desenvolvida a descrição, análise e discussão dos resultados, efetuando-se uma correlação entre as experiências de aprendizagem e os dados recolhidos durante a prática. O relatório encerra com as considerações finais, nas quais, partindo da verificação de cumprimento dos objetivos inicialmente traçados, é desenvolvido um balanço de toda a Prática de Ensino Supervisionada, focando, ainda, o contributo que esta assume na atividade docente futura.

CAPÍTULO I – ORGANIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

1.1. Organização da Prática Supervisionada

A PES esteve distribuída por três ciclos diferentes. No 1º Ciclo do EB teve lugar entre 25 de Outubro de 2013 e 14 de Fevereiro de 2014. No 2º Ciclo do EB teve lugar entre 19 de Fevereiro de 2013 e 11 de Junho de 2013 e, no 3º Ciclo do EB teve lugar entre 18 de Fevereiro de 2013 e 03 de Junho de 2013.

No 1º e 2º Ciclos do EB, a PES esteve dividida em dois momentos complementares - aulas de observação e de responsabilização pela docência. No 3º Ciclo do EB, a PES dividiu-se em três momentos complementares, aulas de observação, aulas de cooperação e aulas de responsabilização pela docência.

A tabela seguinte diz respeito ao plano de intervenção durante toda a PES, apresentando respetivas datas/domínios.

Tabela 1: Plano de Intervenção da PES

1º Ciclo do EB		2º Ciclo do EB		3º Ciclo do EB	
Data	Domínio	Data	Domínio	Data	Domínio
25/10/13	Observação	19/02/13	Observação	18/02/13	Observação
01/11/13	Observação	26/02/13	Observação	25/02/13	Observação
08/11/13	Responsabilização	12/03/13	Observação	04/03/13	Cooperação
15/11/13	Responsabilização	02/04/13	Responsabilização	11/03/13	Observação
22/11/13	Responsabilização	09/04/13	Responsabilização	08/04/13	Responsabilização
29/11/13	Responsabilização	16/04/13	Responsabilização	15/04/13	Responsabilização
06/12/13	Responsabilização	23/04/13	Responsabilização	22/04/13	Observação
13/12/13	Responsabilização	30/04/13	Responsabilização	29/04/13	Observação
10/01/14	Responsabilização	07/05/13	Responsabilização	06/05/13	Responsabilização
17/01/14	Responsabilização	14/05/13	Responsabilização	13/05/13	Observação
24/01/14	Responsabilização	21/05/13	Responsabilização	20/05/13	Responsabilização
31/01/14	Responsabilização	28/05/13	Responsabilização	27/05/13	Observação
07/02/14	Responsabilização	04/06/13	Responsabilização	03/06/13	Dia Aberto da Escola
14/02/14	Responsabilização	11/06/13	Responsabilização		

De salientar que, no 3º Ciclo do EB, as aulas de responsabilização e de observação aconteceram intercaladamente, devido ao facto de a PES neste ciclo ter sido realizada em par pedagógico com um colega. Neste mesmo ciclo, no dia 03 de Junho de 2013 foi o “Dia Aberto da Escola” e, por isso, não houve aula. Assim, apenas acompanhámos os alunos às actividades que a escola proporcionou.

No total, o estágio profissional no 1º e 2º Ciclos do EB prolongou-se durante catorze aulas de 90 minutos, com duas aulas de observação e doze aulas de responsabilização pela docência, no caso do 1º Ciclo do EB e três aulas de observação e onze aulas de responsabilização pela docência, no caso do 2º do EB.

Relativamente ao 3º Ciclo do EB, prolongou-se durante treze semanas com uma aula de 90 minutos por semana, num total de sete aulas de observação, uma de cooperação e quatro de responsabilização pela docência.

1.2. Caracterização do Contexto Educativo

Apresentar-se-ão, neste subcapítulo, alguns elementos relativos à contextualização dos meios escolares, à caracterização das escolas e das turmas nas quais se realizou a PES em cada um dos Ciclos do EB. Todas as informações relativas à descrição das turmas em questão, foram cedidas pelos professores titulares das turmas.

1.2.1. Contextualização do Meio Escolar

1.2.1.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico

Situada na Avenida Abade de Baçal, a EB1 n.º 10 de Bragança – Campo Redondo, abrange a zona demográfica dos bairros: São Tiago, Feliz, Pinhal, Touças, Campo Redondo e a Avenida Abade Baçal. Toda esta área pertence à freguesia da Sé, da cidade de Bragança. Esta escola fica situada numa zona nova da cidade, na qual predomina a habitação unifamiliar, havendo, no entanto, próximo da escola, alguma construção em altura. Ao lado da escola vivem também algumas famílias de etnia cigana em condições bastante precárias.

1.2.1.2. 2.º Ciclo do Ensino Básico

A Escola Básica 2,3 Paulo Quintela está situada num dos pontos mais altos da cidade de Bragança, na Avenida General Humberto Delgado, muito perto do Hospital Distrital, do Centro de Saúde, das Forças de Segurança, dos Bombeiros, da Pousada da Juventude, do Centro Regional de Segurança Social e da Escola Básica 2,3 Augusto Moreno. As instalações da escola são muito adequadas, apresentam um muito bom estado de conservação/funcionamento e são complementadas por um vasto recinto com árvores e plantas ornamentais, todo ele protegido por um adequado e seguro gradeamento.

1.2.1.3. 3.º Ciclo do Ensino Básico

A Escola Básica 2,3 de Augusto Moreno está situada num lugar central, face aos principais equipamentos urbanos da cidade de Bragança. Mesmo em frente do Centro Regional de Segurança Social, e uns 400 metros da Escola Básica 2,3 Paulo Quintela.

As instalações da escola estão localizadas no centro de um vasto recinto com árvores e plantas ornamentais. Todo o recinto está protegido por um gradeamento demasiado baixo, que permite aos alunos a passagem de dentro para fora e a elementos estranhos à comunidade escolar entrar dentro da escola com relativa frequência.

A escola possui 4 portões sendo que apenas um se encontra permanentemente aberto e com vigilância.

1.2.2. Caracterização da Escola

1.2.2.1. Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Inaugurada em 1986, a Escola Básica 1 do Campo Redondo obedece ao tipo de construção S1. Com uma forma mais ou menos hexagonal, dispõe de quatro salas de aula, cada uma com uma pequena sala de apoio. Dispõe ainda de um gabinete para professores, duas casas de banho para os alunos, duas casas de banho para



Figura 1: Escola E.B.1 do Campo Redondo

professores e auxiliares, uma biblioteca e um pátio interior coberto onde os alunos passam o recreio quando as condições climatéricas não permitem a sua permanência no recreio. Este, em algumas ocasiões, funciona também como salão multiuso para o desenvolvimento de atividades comuns a todos os alunos da escola. O logradouro da escola possui um gradeamento e um parque infantil. A conjuntura estética é agradável, com compartimentos amplos e espaçosos e com boa exposição solar. O mobiliário existente satisfaz minimamente, bem como os recursos didático-pedagógicos.

Esta escola é constituída, no ano letivo 2013/2014, por quatro turmas a funcionar em regime normal. O horário de funcionamento da escola é das 09:00 às 12:30 e das 14:00 às 17:30.

Apesar da heterogeneidade da população escolar que frequenta a escola, podemos considerar que a maioria dos alunos pertence à classe média, sendo que uma parte significativa dos pais é constituída por professores dos diferentes níveis de ensino, profissionais de saúde e trabalhadores por conta de outrem. Há, no entanto, alguns alunos oriundos de classes sociais mais baixas, onde se incluem os de etnia cigana.

Todas as salas de aula da Escola Básica 1 do Campo Redondo estão equipadas com um quadro interativo, um computador e uma impressora. Na biblioteca há um número razoável de livros infanto-juvenis, três computadores, uma impressora, uma televisão e um leitor de DVD. Na sala de professores há uma fotocopidora, um computador, uma multifunções e um telefone.

De acordo com as diretrizes do Ministério da Educação, a maioria dos alunos está a frequentar as Atividades de Enriquecimento Curricular distribuídas ao longo da semana (Educação Musical, Inglês e Educação Física).

Além dos quatro professores titulares de turma, a escola dispõe ainda de cinco docentes colocadas administrativamente (condições específicas), quatro que colaboram em cada uma das turmas e uma com funções administrativas, dois professores colocados ao abrigo do art^º70, uma professora de Educação Especial e uma coordenadora da biblioteca escolar.

Os alunos foram distribuídos por quatro turmas, tendo em atenção os níveis de aprendizagem e as faixas etárias.

Tabela 2: Número de alunos por turma no ano letivo 2013/2014

TURMA	ANO	Nº DE ALUNOS
CR1	1º	26
CR2	2º	26
CR3	3º	26
CR4	4º	22

Como podemos verificar na tabela 2, as turmas do 1º, 2º e 3º anos têm 26 alunos cada. Apenas a turma do 4º ano é mais pequena, com 22 alunos. A escola tem, no total, 100 alunos.

1.2.2.2. Escola do 2.º Ciclo do Ensino Básico

A Escola Básica 2,3 Paulo Quintela iniciou a sua actividade no ano lectivo de 1983/84, como Escola Preparatória, lecionando apenas o 5º e 6º anos de escolaridade. Em 1991/92, a sua atividade foi alargada ao 7º ano e, no dia 1 de Setembro de 1997, passou a E.B. 2,3, estendendo a sua atividade letiva ao 9º ano. Por Despacho do Senhor

Director Regional de Educação do Norte, proferido em 26 de Março de 2003, foi criado o Agrupamento de Escolas Paulo Quintela e assim, em 1 de Setembro de 2003, começou a funcionar como Agrupamento de Escolas, englobando 26 escolas do 1º Ciclo e 3 Jardins de Infância, com uma organização administrativa e pedagógica comuns.



Figura 2: Escola Básica 2,3 Paulo Quintela

No ano lectivo – 2012/2013 – este agrupamento agregou-se ao Agrupamento de Escola de Emídio Garcia.

O corpo docente de todo o Agrupamento Paulo Quintela é constituído por 161 docentes, repartidos do seguinte modo:

- o Educadores de Infância: 15 professores;
- o 1.º Ciclo do Ensino Básico: 52 professores;
- o Ensino Especial: 6 professores;
- o 2.º Ciclo e 3.º Ciclo do Ensino Básico: 88 professores.

A grande maioria de professores/educadores pertencem ao Quadro de Escola/Agrupamento. Deste modo, pode referir-se que a estabilidade do corpo docente permite um trabalho de continuidade e de organização articulada de respostas educativas.

A Escola Básica 2,3 Paulo Quintela dispõe de recursos materiais que permitem explorar suportes áudio, vídeo, multimédia e escritos, que podem proporcionar grande diversidade de estratégias. De assinalar a existência de vinte e sete salas equipadas com quadros interactivos fixos com o videoprojetor respetivo. Existe um retroprojetor por sala de aula. Todas as salas de aula estão equipadas com computador ligado em rede e à Internet, permitindo realizar os sumários digitalmente e aceder, em tempo útil, a conteúdos de plataforma *moodle* da escola, à Internet, etc. Os meios informáticos estão disponíveis em todos os pontos da escola, incluindo rede wireless para toda a escola. À disposição da comunidade escolar, em especial dos alunos, existem três salas com equipamento de informática, incluindo duas salas específicas (TIC) com trinta e nove computadores. Além destes, a escola possui também mais catorze computadores

portáteis integrados no projecto Rede Internet e Computadores na Escola (CRIE), que servem professores e alunos nos trabalhos pedagógicos orientados em sala de aula.

Finalmente, a escola tem prestado especial atenção ao equipamento didáctico próprio das disciplinas, nomeadamente equipamento desportivo, mapas, material musical, máquinas e utensílios da área de madeiras, jogos didácticos, software educativo, entre outros.

1.2.2.3. Escola do 3.º Ciclo do Ensino Básico

A Escola Preparatória Augusto Moreno recebeu alunos do 3º Ciclo em 1995 e, nesse mesmo ano, mudou de instalações. Deixou as históricas instalações junto à Praça da Sé, já muito degradadas, e recebeu como “casa”, o atual edifício na Av. General Humberto Delgado. Em 1997 passou formalmente a Escola E.B. 2,3 e, em Julho de 2003,

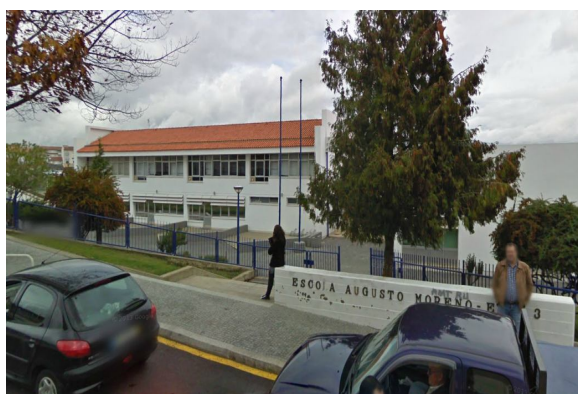


Figura 3: Escola Básica 2,3 de Augusto Moreno

assumiu a liderança do Agrupamento de Escolas Augusto Moreno. Em Setembro de 2012 o Agrupamento de Escolas de Augusto Moreno passou a integrar-se no Agrupamento de Escolas Abade Baçal.

Relativamente às instalações da Escola Básica 2,3 Augusto Moreno, são constituídas por um edifício central, balneários exteriores e uma pequena “casa anexa”. No edifício central situam-se as salas de aula normais e específicas, os espaços sociais e desportivos, bem como os serviços sociais.

A estrutura da escola não é adaptada a este nível de ensino carecendo de uma sala de convívio para os alunos. As dimensões das salas de aula são variáveis, algumas das quais exíguas. A escola é dotada de uma biblioteca e dois auditórios. Dispõe de uma Sala de Informática, 3 salas dotadas de quadros interactivos, um auditório com um Quadro Interactivo, uma sala de informática equipada com computadores portáteis no âmbito do projecto CRIE e uma sala de Ciências recentemente equipada com 14 computadores.

O nível etário dos alunos do Agrupamento varia entre os 3 e os 17 anos abrangendo diferentes graus de ensino (Pré-Escolar ao 9º Ano). A nível dos Cursos EFA, integrados no programa Novas Oportunidades a idade varia entre os 18 e os 65 anos. A maioria dos alunos que frequenta o agrupamento é oriunda do meio urbano, apenas 16% reside no meio rural.

O Agrupamento possui 51 Professores distribuídos por todos os Ciclos de Ensino. O Pessoal não docente do Agrupamento reparte-se por Assistentes Técnicos (secretaria, S.A.S.E) e Assistentes Operacionais (apoio a alunos, manutenção, cozinha e guarda-nocturno).

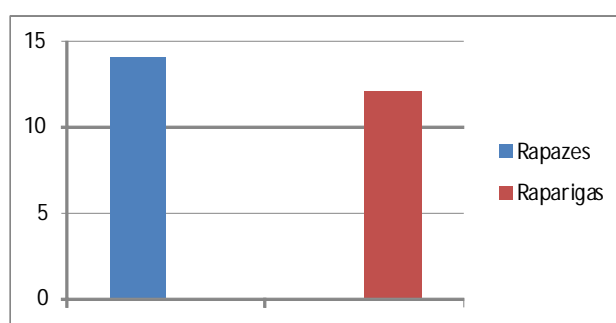
1.2.3. Caracterização da Turma

1.2.3.1. Turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O 3ºano da Escola Básica 1 do Campo Redondo foi a turma na qual se realizou a PES no 1º ciclo do EB. No ano letivo de 201/2014 a turma é constituída por 26 alunos, 14 raparigas (53,8%) e 12 rapaz (46,2%). Todos os alunos da turma têm 8 anos de idade.

O gráfico seguinte apresenta o número de alunos distribuídos por género.

Gráfico 1: Distribuição por género dos alunos do 3ºano



De forma a ter-se uma ideia mais alargada do grupo, em diferentes parâmetros, solicitou-se, à professora titular da turma, uma tabela relativa à caracterização dos alunos. Essa tabela permitiu ter uma percepção distinta do grupo e ter uma melhor compreensão de algumas características individuais de cada aluno. A fim de salvaguardar a identidade dos alunos, atribuímos a cada aluno um número.

Tabela 3: Caraterização dos alunos do 3º ano no ano letivo 2013/2014

	Idade (Anos)	Ano letivo 2012/2013		Profissão Futura
		Nível de aprendizagem	Comportamento	
Aluno 1	8	5	5	Médico Pediatra
Aluno 2	8	3	3	Cabeleireiro
Aluno 3	8	2	4	Bailarino
Aluno 4	8	4	4	Educador Infância
Aluno 5	8	3	2	Médico
Aluno 6	8	3	5	
Aluno 7	8	4	3	Engenheiro
Aluno 8	8	3	3	Jogador de Futebol
Aluno 9	8	5	4	Pediatra
Aluno 10	8	4	3	Bombeiro
Aluno 11	8	5	3	Jogador
Aluno 12	8	5	3	
Aluno 13	8	4	2	Polícia
Aluno 14	8	3	3	Enfermeiro
Aluno 15	8	4	4	Piloto
Aluno 16	8	3	3	Médico
Aluno 17	8	3	4	Cabeleireiro
Aluno 18	8	3	3	Actor
Aluno 19	8	2	3	
Aluno 20	8	3	4	
Aluno 21	8	5	3	Jogador de Futebol
Aluno 22	8	3	3	Cientista
Aluno 23	8	5	3	Jogador de Futebol
Aluno 24	8	4	3	Segurança
Aluno 25	8	3	3	Polícia
Aluno 26	8	3	3	Cabeleireiro
Média	8	3,6	3,3	

A tabela 3 diz respeito ao nível de aprendizagem e comportamento de cada aluno no ano letivo 2012/2013 (fornecidos pela escola), assim como a profissão futura que cada um ambiciona. Ao nível de aprendizagem e ao comportamento foram, atribuídos valores numa escala de 1 a 5, correspondendo o 1 a mau, o 2 a insuficiente, o 3 a suficiente, o 4 a bom e o 5 a muito bom. A média global dos resultados obtidos no referido ano letivo foi de 3,6 sendo a do comportamento de 3,3. Relativamente á

profissão futura, verifica-se que as duas profissões mais referidas foram jogador de futebol e médico, aparecendo logo de seguida o cabeleireiro.

A seguinte tabela apresenta as idades, habilitações literárias e profissão dos pais dos alunos.

Tabela 4: Caraterização do agregado familiar dos alunos do 3ºano

	Pai		Mãe	
	Idade (anos)	Habilitações Literárias/ Profissão	Idade (anos)	Habilitações Literárias/ Profissão
Aluno 1	37	12º Ano/ Policia (falecido)	32	12º Ano/ Desempregada
Aluno 2	41	Mestrado/ Psicólogo	37	Licenciatura/ Desempregada
Aluno 3			27	12º Ano/ Auxiliar Limpeza
Aluno 4	48	Licenciatura/ Engenheiro Civil	39	Licenciatura/ Professora
Aluno 5	31	6º Ano/ Jardineiro	31	12º Ano/ Ajudante Limpeza
Aluno 6	40	9º Ano/ Desempregado	38	9º Ano/ Desempregada
Aluno 7	44	4º Ano/ Encarregado CESP	30	Mestrado/ Educadora Infância
Aluno 8	35	11º Ano/ Polícia	37	Licenciatura/ Contabilista
Aluno 9	37	Licenciatura/ Bancário	36	Mestrado/ Docente
Aluno 10	30	9º Ano/ Desempregado	27	12º Ano/ Cabeleireira
Aluno 11	31	Profissional de Seguros	31	12º Ano/ Escrituraria
Aluno 12		4º Ano/ Construtor Civil		Mestrado/ Educadora Infância
Aluno 13	38	6º Ano/ Marmorista	34	9º Ano/ Bombeira
Aluno 14	37	Licenciatura/ Empresário	29	12º Ano/ Administrativa
Aluno 15	46	Licenciatura/ Economista	42	Licenciatura/ Assistente Social
Aluno 16	38	9º Ano/ Condutor	38	12º Ano/ Técnica de Vendas
Aluno 17	33	9º Ano/ Pasteleiro	30	12º Ano/ Empregada Limpeza
Aluno 18	41	11º Ano/ GNR	42	Licenciatura/ Assistente Social
Aluno 19				
Aluno 20	46	6º Ano/ Canalizador	47	11º Ano/ Doméstica
Aluno 21	35	Mestrado/ Docente	38	Mestrado/ Docente
Aluno 22	38	Licenciatura/ Inspetor Tributário	39	Licenciatura/ Inspetora Tributária
Aluno 23	42	12º Ano/ Profissional de Seguros	40	Licenciatura/ Enfermeira
Aluno 24	45	4º Ano/ Carpinteiro	47	12º Ano/ Auxiliar Ação Educativa
Aluno 25	39	9º Ano/ Técnico de Climatização	35	Licenciatura/ Empresária
Aluno 26	32	6º Ano/Servente de Construção Civil	26	9º Ano/ Cabeleireira
Média	38,4		35,5	

Em relação aos agregados familiares, verifica-se que os pais têm idades que vão dos 30 aos 48 anos, sendo a média de idades de 38,4. As mães têm idades que vão dos 26 aos 47 anos, sendo a média de 35,5 anos.

Quanto às habilitações literárias dos pais, verifica-se uma heterogeneidade que varia do 4ºano até ao mestrado. Nas mães dos alunos, varia entre o 9º ano e o mestrado.

A tabela seguinte diz respeito à situação familiar dos alunos, onde se pode conferir um resumo sintetizado dos dados acima assinalados.

Tabela 5: Situação familiar dos alunos do 3ºano

Constituição Familiar		
Famílias Biparentais	Famílias Monoparentais	Outras situações (adotados, órfãos)
22	4	0

Nível Sócio – Cultural dos pais			
Formação Superior	Ensino Secundário	Escolaridade Obrigatória	Sem Escolaridade
18	17	14	0

Categoria Sócio – Profissional dos pais				
Trabalhador por conta própria	Trabalhador por conta de outrem	Trabalhador Agrícola	Desempregado	Outras
12	33	0	4	0

Grau de Envolvimento Familiar		
Muito Participativa	Participação Regular	Pouco Participativas
8	18	0

Relativamente à constituição familiar dos alunos, vinte e dois têm uma família biparental e apenas dois alunos são oriundos de uma família monoparental. A maioria dos alunos (14) tem um irmão, sendo que alguns (10) não têm nenhum irmão e uma pequena parte (2), têm dois irmãos.

Quanto ao nível sócio-cultural dos pais, verifica-se que dezoito têm formação superior, dezassete o ensino secundário e catorze a escolaridade obrigatória, não havendo nenhum pai/mãe sem escolaridade. A maioria dos pais trabalha por conta de outrem, mais concretamente trinta e três, havendo ainda vinte e dois que trabalham por conta própria e apenas quatro que se encontram desempregados.

O grau de envolvimento familiar na vida escolar é razoável, verificando-se oito pais com uma participação muito activa, dezoito com participação regular e nenhum pai/mãe pouco participativos.

De uma forma geral, são alunos com bastante interesse pela vida escolar e com boas expectativas académicas.

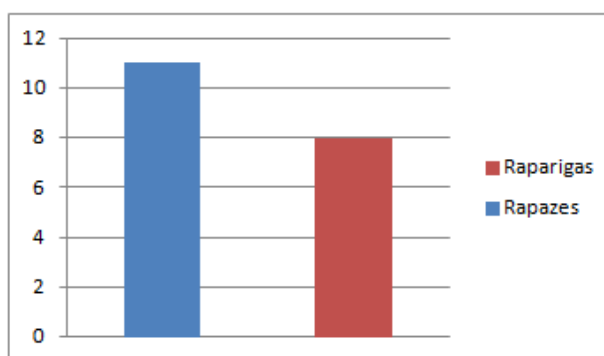
Relativamente à sala onde decorreram as aulas da PES, foi aquela onde habitualmente os alunos têm todas as outras aulas, devendo salientar-se que esta tem um tamanho muito desfavorável à ação pedagógica, tendo em conta o elevado número de alunos. Está equipada com um quadro de giz, um quadro interativo, computador com internet e colunas. A nível de instrumentos musicais, não existe absolutamente nada, tanto na sala como na escola.

O reduzido tamanho da sala foi, num primeiro momento, um obstáculo para as aulas a lecionar, uma vez que não existia qualquer espaço para os alunos realizarem atividades sem que estivessem sentados nos respetivos lugares habituais.

1.2.3.2. Turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico

O 5º ano, da Escola E.B Paulo Quintela, foi a turma na qual se realizou a PES no 2º Ciclo do EB. Era constituída por 19 alunos, 11 rapazes (57,9%) e 8 raparigas (42,1%).

Gráfico 2: Distribuição por género dos alunos do 5ºano



De forma a ter-se uma ideia mais alargada do grupo, em diferentes parâmetros, solicitou-se, à semelhança do 1º Ciclo, ao professor titular da turma, uma tabela relativamente à caracterização dos alunos.

A grande maioria dos alunos, (10), no ano anterior frequentou a Escola EB1 das Beatas, situada na Avenida Abade Baçal, cinco frequentaram a Escola EB1 de Rebordãos, um a Escola de Santa Maria e dois a escola EB2,3 Paulo Quintela.

No que diz respeito ao Serviço de Acção Social Escolar (SASE), sete alunos beneficiavam de apoio, seis deles com Escalão B e um com Escalão A.

A tabela que se segue resume as informações relativas à vida escolar dos alunos. A fim de salvaguardar a identidade dos alunos, atribuímos a cada aluno um número.

Tabela 6: Caraterização da vida escolar dos alunos do 5ºano

	Escola frequentada no ano anterior	Percurso escolar	Apoio SASE
Aluno 1 ¹	Escola EB1 de Rebordãos	Repetiu um ano no 1º Ciclo	Escalão B
Aluno 2	Escola EB1 de Rebordãos		Escalão B
Aluno 3	Escola EB2,3 Paulo Quintela	Repetiu o 5º ano	Escalão B
Aluno 4	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 5	Escola EB2,3 Paulo Quintela	Repetiu um ano no 1º Ciclo Repetiu 5º ano	
Aluno 6	Escola EB1 das Beatas		Escalão B
Aluno 7	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 8	Escola de S. Maria		
Aluno 9	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 10	Escola EB1 das Beatas		Escalão B
Aluno 11	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 12	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 13	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 14	Escola EB1 de Rebordãos		
Aluno 15	Escola EB1 de Rebordãos		
Aluno 16	Escola EB1 das Beatas		
Aluno 17 ²	Escola EB1 das Beatas		Escalão B
Aluno 18	Escola EB1 de Rebordãos		Escalão A
Aluno 19 ³			

¹ Aluno com Necessidades Educativas Especiais e problemas cognitivos. Tem de beneficiar de apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação (Decreto Lei nº3/2008).

² Aluno com Necessidades Educativas Especiais e problemas cognitivos. Tem de beneficiar de apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação.

³ O aluno habitava em França no ano anterior.

A média de idades dos alunos era de 10,42 anos, havendo seis com 11 anos e um com 12. Na tabela seguinte podemos ver o número de alunos distribuído pela idade e sexo.

Tabela 7: Idades dos alunos do 5º ano, por género

	Rapazes	Raparigas	Total
10 Anos	6	6	12
11 Anos	4	2	6
12 Anos	1	0	1
Total	11	8	19

Tratava-se de um grupo em que grande parte dos alunos tem irmãos, existindo nove alunos com 1 irmão e um com 2 irmãos. As idades dos irmãos estão compreendidas entre os 1 e os 16 anos.

Tanto os pais como as mães tinham idades compreendidas entre os 29 e os 45 anos. Em relação às Habilitações Literárias dos pais, quatro completaram o 2ºCiclo, seis o 3ºCiclo, um o 10º Ano, um o 11º Ano, um o 12º Ano, um o Bacharelato e dois a Licenciatura. As profissões exercidas são muito variadas, tais como assistente operacional, motorista, canalizador, professor, construtor civil, carpinteiro, GNR, empresário, serralheiro, operador de caixa, diretor e gerente comercial, engenheiro florestal, talhante e funcionários de armazéns e empresas.

Quanto às Habilitações Literárias das mães, seis completaram o 1ºCiclo, cinco o 3ºCiclo, duas o Bacharelato e seis a Licenciatura. As profissões exercidas são diversas, assim como operadora de caixa, auxiliar de ação direta, funcionários públicos, cabeleireira, operadora de contabilidade, auxiliar de crianças, proprietária de café, professora, bancária, doméstica e assistente operacional.

Tabela 8: Caracterização do agregado familiar dos alunos do 5º ano

	Pai		Mãe	
	Idade (anos)	Habilitações Literárias/ Profissão	Idade (anos)	Habilitações Literárias/ Profissão
Aluno 1	40	2º Ciclo/ Assistente Operacional	43	1º Ciclo/ Doméstica
Aluno 2	40	2º Ciclo/ Motorista	35	1º Ciclo/ Auxiliar de Ação Direta
Aluno 3	42	11º Ano / Canalizador	38	3º Ciclo/ Operadora de Caixa
Aluno 4	29	Licenciatura/ Professor	29	Licenciatura/ Funcionária do IPB
Aluno 5	41	3º Ciclo/ Construtor Civil, Carpinteiro	36	3º Ciclo/ Cabeleireira
Aluno 6	33	Bacharelato/ Funcionário de Armazém	32	Bacharelato/ Operadora de Contabilidade
Aluno 7	38	3º Ciclo/ GNR	35	3º Ciclo/ Auxiliar de Crianças
Aluno 8	39	Funcionário Supermercado	42	1º Ciclo/ Proprietária de Café
Aluno 9	38	2º Ciclo/ Empresário	44	Licenciatura/ Professora
Aluno 10	40 ⁴	2º Ciclo/ Serralheiro	39	1º Ciclo/ Funcionária de empresa
Aluno 11	41	10º Ano/ Funcionário de loja	45	Licenciatura/ Professora
Aluno 12	38	3º Ciclo/ Operador de Caixa	40	3º Ciclo/ Operadora de Caixa
Aluno 13	35	3º Ciclo/ Diretor e Gerente Comercial	35	Licenciatura/ Professora
Aluno 14	45	Licenciatura/ Engenheiro Florestal	42	Bacharelato/ Bancária
Aluno 15	40	12º Ano/ GNR		Licenciatura/ Doméstica
Aluno 16	36	3º Ciclo/ Talhante	36	1º Ciclo/ Doméstica
Aluno 17	37	3º Ciclo/ Funcionário de Armazém	40	3º Ciclo/ Assistente Operacional
Aluno 18	40	1º Ciclo/ Reformado	41	1º Ciclo/ Doméstica
Aluno 19		Pai Emigrante		Licenciatura/ Técnica da ASCUT

Na tabela 9, relativa às disciplinas preferidas e com maior dificuldade dos alunos, observa-se que Matemática é a disciplina mais referida, sendo mencionada por nove alunos como uma das disciplinas preferidas. Em seguida aparece o Português, mencionado por sete alunos, as Ciências da Natureza por seis alunos, a Educação Visual

⁴ O aluno vive com o padrasto.

por cinco alunos, a Educação Física por três alunos e finalmente História e Geografia de Portugal por um aluno apenas.

Matemática é, simultaneamente, referida como a disciplina com maior dificuldade por nove alunos. História e Geografia de Portugal e Português são ambas mencionadas por cinco alunos e é ainda citado Inglês por três alunos.

Tabela 9: Disciplinas preferidas e com maior dificuldade dos alunos do 5ºano

	Disciplinas	
	Preferidas	Com mais dificuldade
Aluno 1	Ciências da Natureza, Matemática	História e Geografia de Portugal
Aluno 2	Educação Visual, Português	Matemática, História e Geografia de Portugal
Aluno 3	Português	Matemática
Aluno 4	Educação Visual, Português	Matemática, História e Geografia de Portugal
Aluno 5	Educação Visual, Ciências da Natureza	Português, Inglês, Matemática
Aluno 6	Português	Matemática
Aluno 7	Matemática, Ciências da Natureza, Educação Física, Educação Visual	Português
Aluno 8	Ciências da Natureza	Matemática
Aluno 9	Ciências da Natureza, Matemática	
Aluno 10	Matemática	Português
Aluno 11	Português	Matemática
Aluno 12	Português	Matemática
Aluno 13	História e Geografia de Portugal	Matemática
Aluno 14	Matemática, Ciências da Natureza, Educação Física	Português
Aluno 15	Matemática	Português
Aluno 16	Matemática	Inglês
Aluno 17	Matemática	História e Geografia de Portugal
Aluno 18	Matemática, Educação Visual, Português	História e Geografia de Portugal
Aluno 19	Educação Física	Inglês

De uma forma geral, a turma revelava bastante interesse pela vida escolar e com boas expectativas académicas.

Relativamente à sala de Educação Musical onde decorreram as aulas da PES, tem um tamanho bastante favorável e adequado à ação pedagógica, tendo em conta o

número de alunos. De um modo geral, está bastante bem equipada, quer a nível de sistema de reprodução sonora e visual, quer ao nível de Instrumental Orff⁵. A sala está ainda equipada com um quadro pautado e um liso, computador com internet, projetor, colunas e quadro interativo. Ligada à sala de aula existe outra sala mais pequena onde estão guardados todos os instrumentos, não só o Instrumental Orff mas também um teclado digital, algumas guitarras clássicas e uma bateria.

A tabela seguinte diz respeito aos instrumentos existentes na sala de aula agrupados por famílias⁶.

Tabela 10: Instrumentos agregados por famílias

Cordofones⁷	Guitarras
Idiofones⁸	Xilofones, Metalofones, Jogo de Sinos, Triângulo, Castanholas, Maracas, Pratos, Reco-reco, Etc...
Membranofones⁹	Bombo, Bongós, Tamborim
Eletrofonos¹⁰	Teclado, Clavinova

Relativamente aos Instrumentos Orff, existiam xilofones, metalofones e jogos de sinos, pandeiretas, tamborins, maracas, reco-recos, bloco de dois sons, caixa-chinesa, triângulos, guizeiras, entre muitos outros de altura indefinida.

1.2.3.3. Turma do 3.º Ciclo do Ensino Básico

A turma do 8ºano da Escola E.B 2,3 Augusto Moreno, era constituída por 19 alunos, sendo que a frequência à disciplina de Música foi feita com a turma dividida em dois grupos que frequentavam a disciplina em semestres diferentes. Assim, o grupo com o qual se realizou a PES, era constituído por 1 rapaz (12,5%) e 7 raparigas (87,5%).

⁵ Informação detalhada sobre Instrumental Orff no Capítulo II, ponto 2.2.

⁶ Divisão baseada no sistema de classificação dos instrumentos musicais criado por Erich von Hornbostel e Curt Sachs e publicado pela primeira vez no *Zeitschrift für Musik* in 1914.

⁷ Instrumentos cujo som é produzido pela vibração de uma ou mais cordas esticadas.

⁸ Instrumentos cujo som é produzido primariamente pela vibração do corpo do instrumento ou por alguma das suas partes. Esta vibração deve-se à própria elasticidade do material, sem necessidade de nenhuma tensão adicional nem de cordas, membranas ou colunas de ar

⁹ Instrumentos cujo som é produzido pela vibração de uma membrana estendida e tencionada.

¹⁰ Instrumentos musicais que utilizam a corrente eléctrica.

De forma a termos uma ideia mais alargada do grupo, em diferentes parâmetros, solicitou-se, ao professor titular da turma, elementos da caracterização dos alunos. Apresentada sobre a forma de tabela, esta informação permitiu ter uma percepção distinta do grupo e ter ainda uma melhor compreensão de algumas características individuais de cada aluno. A fim de salvaguardar a identidade dos alunos, atribuímos a cada aluno um número.

A tabela seguinte resume algumas das informações relativas aos alunos e respectivos Encarregados de Educação.

Tabela 11: Caracterização dos alunos e Encarregados de Educação dos alunos do 8º ano

	Idade	Agregado Familiar	Nº Irmãos	Onde Vive	Encarregado Educação		Percurso Escolar	Apoio SASE
					Grau de Parentesco (Idade)	Habilitações Literárias/ Profissão		
Aluno 1	16	4 Pessoas	4	Bragança	Pai (36)	8º/ Desempregado	Repetiu: 2º, 4º, 5º	Escalão A
Aluno 2	13	5 Pessoas	2	Aveleda	Pai (58)	4º/ Segurança		Escalão B
Aluno 3	13	3 Pessoas	1	Bragança	Mãe (36)	6º/ Emp. Balcão		Escalão A
Aluno 4	13	3 Pessoas	3	Milhão	Madrinha (48)	9º/ Cozinheira	Repetiu 4º	Escalão A
Aluno 5	15		1	Casa de Trabalho				
Aluno 6	13	7	4	Samil	Mãe (40)	6º/ Emp. Limpeza		Escalão A
Aluno 7	13	3	0	Bragança	Mãe (38)	9º/ Desempregada		
Aluno 8	13	6	3	Bragança	Mãe (31)	9º/ Desempregada		Escalão A

Na sua maioria os alunos tinham 13 anos de idade, existindo um aluno com 15 e outro com 16 anos, o qual repetiu o 2º, 4º e 5º anos de escolaridade.

Trata-se de um grupo em que grande parte dos alunos tem irmãos, existindo dois alunos com 4 irmãos, dois com 3 irmãos, um com 2 irmãos, dois com 1 irmão e apenas um sem nenhum irmão. Os encarregados de educação pertencem na generalidade a uma classe baixa, verificando-se a existência de três desempregados. As suas Habilitações Literárias não ultrapassam o 9º ano.

Na tabela 12, relativa à caracterização dos alunos pode-se observar que Educação Física é a disciplina preferida pela maioria dos alunos, aparecendo em cinco alunos como uma das disciplinas preferidas. Português, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Francês foram mencionados por quatro alunos. De seguida

aparece indicado, por dois alunos, a disciplina de Música e, finalmente, referidos apenas uma vez aparecem Matemática e Ciências Naturais.

Em relação às disciplinas com maior dificuldade, Matemática, Físico-Química e Inglês foram referenciadas por três alunos, Ciências Naturais e História por dois alunos e Educação Física e Geografia por um aluno.

Nos tempos livres, ver TV é a atividade que aparece com maior frequência, tendo-se verificado ainda atividades como ler, andar de bicicleta, jogar à bola e desenhar.

Na sua maioria os alunos não tinham ideia sobre qual a profissão que pretendiam seguir. Apenas três alunos referiram já saber a profissão que gostariam de exercer sendo um educador de infância, outro ator/ apresentador e outro massagista.

Tabela 12: Caraterização dos alunos do 8ºano

	Disciplinas		Tempos livres	Problemas de saúde		Curso pretendido
	Preferidas	Com mais Dificuldade		Visuais	Outros	
Aluno 1	Ed. Física, Português	Inglês, Matemática	TV		Auditivas	Ed. Infância
Aluno 2	TIC, Ed. Física, Francês	Matemática, História, Geografia	TV		Simusite	Actriz, apresentadora
Aluno 3	Ed. Física, Ed. Musical, TIC	Ciências Naturais, Físico-Química	TV	X		Não sabe
Aluno 4	Português, Ciências Naturais	Ed. Física	Ler, TV, Bicicleta		C. Vertebral	Pediatra
Aluno 5	Português, Matemática, Ed. Física, Ed. Musical	Inglês	Brincar, Jogar Bola, Desenhar			Não sabe
Aluno 6	Francês, Ed. Física, TIC	Ciências Naturais, Físico-Química	TV			Não sabe
Aluno 7	Francês	Matemática			Enxaquecas	Não sabe
Aluno 8	Português, Francês, TIC	Inglês, História, Físico-Química	TV, Bicicleta	X		Massagista

De uma forma geral, os alunos revelavam pouco interesse pela vida escolar e baixas expectativas académicas.

A sala de música onde decorreram as aulas da PES tem um tamanho bastante apropriado, tendo em conta o reduzido número de alunos da turma em causa. De um modo geral, está bastante bem equipada, quer ao nível de sistema de reprodução sonora e visual, quer ao nível de Instrumental Orff, apesar destes se encontrarem bastante degradados. A sala está ainda equipada com um quadro pautado e um liso, computador, projetor e aparelhagem. As paredes revestidas por cortiça dão à sala um certo

isolamento acústico. A nível de instrumentos, para além de todos os Instrumentos Orff, encontra-se presente um teclado digital, uma guitarra clássica e bastantes cavaquinhos em estado um pouco degradado.

A tabela seguinte diz respeito aos instrumentos existentes na sala de aula agrupados por famílias.

Tabela 13: Instrumentos agregados por famílias

Cordofones	Guitarra, Cavaquinhos
Aerofones¹¹	Flauta de bisel
Idiofones	Xilofones, Metalofones, Triângulo, Castanholas, Maracas, Pratos, Reco-reco, Etc...
Membranofones	Bombo, Bongós, Tamborim
Eletrofones	Teclado

No que diz respeito ao Instrumental Orff, a sala tem bastantes xilofones, metalofones e jogos de sinos, alguns bastante degradados e com lâminas e baquetas em falta. A sala tem uma arrecadação onde estão arrumados outros instrumentos Orff, nomeadamente pandeiretas, tamborins, maracas, reco-recos, bloco de dois sons, caixa-chinesa, triângulos, guizeiras, flautas de bisel, entre muitos outros de altura indefinida.

¹¹De acordo com a divisão baseada no sistema de classificação dos instrumentos musicais criado por Erich von Hornbostel e Curt Sachs, Aerofones são instrumentos cujo som é produzido principalmente pela vibração do ar ou pela sua passagem através de arestas ou palhetas.

CAPÍTULO II – QUADRO TEÓRICO E CONCEPTUAL

2.1. Enquadramento histórico, cultural e social do século XX

Marcado por profundas mudanças, o século XX foi a época, por excelência, do crescimento e sua contestação, assim como da tomada de consciência da desigualdade mundial e da difusão do tema do subdesenvolvimento. Por outro lado, assinalada como a época na qual se revelaram, plenamente, o entusiasmo juvenil, o otimismo fundamental e o dinamismo brilhante do Homem (Léon, 1981).

O deflagrar da Segunda Guerra Mundial trouxe ao mundo horrores não conhecidos até então. Acontecimentos que jamais alguém poderia imaginar e que marcaram a História da Humanidade.

O século XX foi marcado pelo desenvolvimento da elite burguesa e aristocrática, detentores de um bom modo de vida e intelectualmente cultos. A extensão da democracia e as suas crises; a explosão demográfica do terceiro mundo, à procura do desenvolvimento; o aumento da população mundial; o imperialismo ocidental e a eficácia material do capitalismo; a situação crítica de uma alternativa ao capitalismo (socialismo); as crises económicas e a aceleração da mundialização; a secularização e laicização; o socialismo e comunismo enquanto paixões do século e o facismo e nazismo enquanto produtos do mesmo, foram alguns dos acontecimentos que marcaram todo o século XX, assim como a toda a História Mundial (Hobsbawm, 1996; Compagnon & Thévenin, 1999).

Com a grande prosperidade económica, alcançada no período pós-guerra e com a progressão geral dos rendimentos na segunda metade do século XX, as sociedades ocidentais, em diferentes ritmos, entraram na Era do consumo e da abundância. É, ainda no decurso deste século que a comunicação atinge o seu auge. A utilização das técnicas de persuasão generaliza-se com a publicidade, com o *marketing*, com a propaganda e com a comunicação social e pública. Os media sentiram um grande crescimento, ganhando um lugar de destaque na sociedade e influenciando modos de pensar e agir do Homem e das sociedades (Compagnon & Thévenin, 1999).

Após a Segunda Guerra Mundial, o mundo pôde, realmente, assistir a grandes transformações não só tecnológicas, científicas, como também sociais, culturais e artísticas:

As artes tomaram rumos completamente novos e imprevistos, embora alguns já apontados anteriormente. Agora, num mundo agitado, que alterna entre o máximo desequilíbrio, a comunicação social trará a possibilidade terrível de sabermos e vermos tudo, e muitas vezes em nossa casa. O desenvolvimento do cinema e da televisão modificou a relação do homem e do seu enquadramento (Sousa, 2010: 39).

O modernismo e a revolução artística do início do século XX levaram a uma expansão de ideias novas e inovadoras, tanto ao nível da pintura como da arquitetura, escultura, literatura e música.

O sistema educativo viu-se, neste século, perante grandes desafios decorrentes das velozes mudanças sociais, culturais, científicas e tecnológicas que caracterizam o mundo atual. Deste modo, assistiu-se ao elaborar de novas propostas educativas, de uma nova concepção face ao papel da escola e da construção de um pensamento pedagógico inovador e cientificamente fundamentado (Proença, 1998). Neste panorama, começam a surgir, ao nível da Pedagogia, discussões filosóficas e científicas. De salientar que, de acordo com Cunha (2013:22), «as questões levantadas pelos pedagogos do início do século XX continuam a fazer parte das preocupações de pedagogos, educadores e psicólogos contemporâneos».

O Construtivismo afirmava-se, no século XX, enquanto corrente pedagógica de desenvolvimento humano, defendendo que o desenvolvimento era construído a partir da interação entre o desenvolvimento biológico e a relação com o meio (Rabello & Passos, s.d:2). Com base neste pressuposto, Cunha (2013), transcreve as palavras de John-Steiner (2004) e Webster (2001), que afirmam que

A aprendizagem começa com o brincar. Na criação de situações imaginárias, as crianças exploram as suas próprias necessidades, bem como as complexas interações dos ambientes que as rodeiam (...) é mais eficaz quando abordada através de experiências práticas concretas do que quando colocam o sujeito numa atitude passiva de receptor (Cunha, 2013:22)

Jean Piaget (1896 - 1980), enquanto construtivista, defendia que o desenvolvimento decorre por meio de uma sequência de estádios¹² intransponível e universal. Os conhecimentos seriam, assim, um produto espontâneo da criança, de acordo com o estágio em que esta se encontrava. Relativamente ao pensamento, defendia que este aparecia primeiro do que a linguagem que, apenas surge quando a criança alcança um determinado nível de habilidades mentais (Fernandes, 2014¹³; Phillips, 1977; Piaget, 1983).

Assim como Piaget, também Vygotsky (1896 - 1934) via a criança como um ser ativo no seu processo de desenvolvimento, tendo-se, no entanto, focado na parte social. Defendeu aquilo que hoje conhecemos como socioconstrutivismo, segundo o qual, o desenvolvimento humano resulta da interação entre parceiros sociais, aliada à maturação biológica a à relação com o meio. Ao salientar a importância do ambiente social, e, podendo este variar, parte do princípio que o desenvolvimento também variará, não podendo, então, aceitar uma única e universal visão do desenvolvimento humano. A construção do conhecimento, segundo este autor, não ocorre do individual para o social, mas, sim, do social para o individual. Ao contrário de Piaget, Vygotsky defendia que pensamento e linguagem são processos interdependentes, sendo que a linguagem modifica e dá uma forma mais definida ao pensamento (Fernandes, 2014¹⁴; Vygotsky, 1991).

Enquanto teorias de desenvolvimento e aprendizagem que marcaram o século XX, o construtivismo e, posteriormente, o socioconstrutivismo, ajudaram a entender o desenvolvimento da criança, assim como a sua forma de pensar, aprender, ser, estar e agir.

¹² Piaget definiu quatro estádios para o desenvolvimento da criança: Sensório-motor (0-2anos), Pré-operacional (2-6anos), Operacional Concreto (6-12anos) e operacional formal (12 – 16/17anos). Segundo ele não seria possível saltar nenhum destes estádios uma vez que eles seguem uma sequência invariável.

¹³ Baseado no material de apoio à disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem da Escola Superior de Educação de Bragança.

¹⁴ Baseado no material de apoio à disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem da Escola Superior de Educação de Bragança.

2.2. Abordagens pedagógico-musicais ativas

Ao longo do século XX, a Educação Artística em geral e, particularmente, a Educação Musical, percorreram um longo e versátil caminho, dominado tanto pela imposição de currículos como pela ideia elitista que de a música é um privilégio apenas para seres dotados. Um dos reflexos desta situação encontra-se na frequente ausência de uma prática musical no ensino genérico, que leva à reduzida formação musical dos cidadãos em geral (Wuytack & Palheiros, 1995).

A fim de alcançar uma profunda transformação, são várias as abordagens pedagógicas que têm vindo a revolucionar o ensino da Educação Musical promovendo um trabalho mais expressivo e criativo para os alunos. Desde a “Euritmia” de Émile Jaques-Dalcroze (1865 - 1950), passando pela “Pedagogia” de Edgar Willems (1880 - 1978), a “Língua Musical Activa” de Zoltán Kodály (1882 - 1967), até à “Schulwerk” de Carl Orff (1895 - 1982), entre muitos outros, é grande o leque de abordagens pedagógicas sobre as quais nos podemos debruçar no processo de ensino/aprendizagem da música.

Todas estas abordagens pedagógico-musicais ativas, caracterizadas pela experiência direta dos alunos, através da vivência musical em grupo, levam os executantes a participar ativamente em todas as atividades da aula. Desta forma os alunos interagem não só com o meio como também com os seus parceiros sociais, desenvolvem-se assim integralmente, tal como defende o construtivismo e o socioconstrutivismo.

De forma particular, Émile Jaques-Dalcroze, decepcionado com a falta de vida das escolas de música do século XX, reduzidas apenas a tradicionais aulas teóricas, desenvolveu a “Euritmica” que visava a formação da pessoa através do movimento e do ritmo. O movimento corporal, a seu ver, é um meio que visa e contribui para o desenvolvimento da psicomotricidade e da criatividade. Nesta abordagem, torna-se necessário a criança ouvir e experimentar ritmos e sons antes da sua aprendizagem escrita. Já a representação gráfica e a aprendizagem da notação musical convencional deverão surgir como consequência da iniciação musical e não como sua condição (Sousa, 2010).

Por outro lado, Edgar Willems levou a cabo a denominada “Pedagogia Willems”. Os princípios e fundamentos desta abordagem, «não partem da matéria nem

dos instrumentos, mas sim dos princípios da vida que unem a Música e o ser humano, merecendo especial importância o movimento e a voz» (Willems, 1970, citado por Sousa, 2000:13). Nesta abordagem, os trabalhos “solfeístico” e instrumental são precedidos da vivência rítmica, sem teoria, procede na ordem «do mais material e corporal para o mais intelectual e espiritual» (Sousa, 2003:102). Utilizam-se, para isso, diversos materiais didáticos, nomeadamente, a percussão corporal, canções com vista à prática “solfeística” e instrumental, marchas tradicionais, entre outros. A sua principal finalidade aponta no estabelecimento de bases ordenadas e vivas, rítmicas e auditivas para crianças desde os 3 anos até à virtuosidade. Willems acredita que a iniciação musical contribuiu para o crescimento holístico do Homem, uma vez que implica a participação de todas as suas dimensões (afetiva, sensorial, mental, física e espiritual) que, harmonizadas entre si, favorecem o desenvolvimento da personalidade humana. Relaciona o Homem e a Música no seu Instinto/Ritmo, Emoção/Melodia e Inteleto/Harmonia. Atualmente é uma abordagem metodológica bastante utilizada em conservatórios e escolas de música (Sousa, 2010).

Zoltán Kodály, afirmando que «A música é para todos. Temos a obrigação de aproximar toda a população das artes e estas da população» (Kodály, citado por Sousa, 2000:15), desenvolveu uma abordagem pedagógico-musical conhecida como “Língua Musical Activa”. Esta abordagem atribui primordial importância ao canto, sendo ele uma forma de desenvolvimento da capacidade intelectual, social e cognitiva da criança. Kodály concebe uma vivência completa na qual todo o corpo participa, exercendo ainda, do ponto de vista fisiológico, um efeito benéfico através da respiração e das ressonâncias interiores. Sendo o canto mais primário que a linguagem, é um instrumento idóneo a codificar e transmitir emoções e criar relações emocionais, facilitando também o desenvolvimento do ouvido interno (Cruz, 1995:8). A “solmização”¹⁵ e a “fonomímica”¹⁶ são algumas das estratégias criadas por Kodály para o ensino da Música/Educação Musical.

Unindo a música à palavra, ao movimento, à dança, ao jogo e à improvisação, de um modo ativo, Carl Orff criou a “*Orff-Shulwerk*”. Neste caso particular, e tendo sido

¹⁵ Solmização é um «utensílio do desenvolvimento do ouvido interno e da aprendizagem da leitura e escrita musicais. As sílabas da solmização designam a relação dos sons entre eles, quer dizer o papel das notas em qualquer que seja o sistema, e não a altura absoluta dos sons. (...) As sílabas da solmização são fáceis de cantar, com uma sonoridade agradável e vantajosa à articulação» (Cruz, 1995:7).

¹⁶ Fonomímica é um método de ensino das notas musicais que consiste em associar a cada uma delas um determinado gesto.

esta a abordagem tida como base no âmbito da PES, será desenvolvida uma descrição detalhada da mesma no ponto 2.3 do presente capítulo.

Jos Wuytack, tendo como base toda a abordagem de Orff, desenvolveu uma abordagem própria, divulgando-a mundialmente com os regulares cursos e *workshops* realizados em vários países.

Em todas estas abordagens pedagógico-musicais ativas, encontramos princípios comuns, resumidos por Cunha (2013:23-24) em oito pontos diferentes:

1) A *praxis* antecede sempre a *theoria*. 2) A importância da valorização de material sonoro familiar à criança, ao qual se associam, posterior e gradualmente, novas ideias musicais. 3) A integração da música com outras formas de expressão, como a linguagem falada, o movimento e a dança. 4) A importância da linguagem, não só como expressão artística, mas como processo de aprendizagem e valorização da língua materna. 5) O movimento e o corpo são inseparáveis da prática musical. 6) A motivação, o prazer e os aspectos lúdicos passam a ser valorizados e considerados factores fundamentais do processo ensino/aprendizagem. 7) A música é para todos – A democratização e laicização da música não exclui ninguém e proporciona, ao maior número possível de pessoas, independentemente da sua idade, ou estrato social, o acesso ao universo da música. 8) Valorização dos processos de aprendizagem, da prática musical (vocal e instrumental) e da criação/improvisação deixando para segundo plano, o resultado ou produto musical final (Cunha, 2013:23-24).

Em suma, com todas as suas estratégias pluridimensionais, estas abordagens têm como pressuposto central a vivência musical ativa, através de práticas vocais, corporais e instrumentais.

Muitos outros pedagogos têm vindo a trabalhar outras vertentes pedagógico-musicais ativas, nomeadamente Edwin Gordon (1927), Maurice Martenot (1898 – 1980), Shinichi Suzuki (1898 – 1998), John Paynter (1931 – 2010), Raymond Murray Schafer (1933). Estas abordagens pedagógico-musicais ativas não foram focadas de forma tão profunda quanto as anteriores, dado não se encontrarem diretamente relacionadas com a PES que está na base do presente relatório.

2.3. Abordagem *Orff-Schulwerk*

Nascido em Munique, a 10 de Julho de 1895, no seio de uma culta e nobre família bávara interessada pelas artes, Carl Orff dedicou toda a sua vida à música, não só enquanto compositor e diretor de orquestra, mas também como professor e pedagogo (Sousa, 2000). No ano de 1924, em colaboração com a dançarina Dorothee Günther, funda uma escola de música, dança e ginástica (*Güntherscule*), na qual começa a experimentar e praticar ideias que tinha na sua mente, começando, a pouco e pouco, a edificar o que mais tarde se viria a denominar por *Orff-Schulwerk*¹⁷ (Sanuy & Sarmiento, 1969). Segundo Sousa (2000), esta abordagem

resume-se no agir, reagir, integrar e colaborar. Nesta fundamentação reside um conjunto de elementos que presidem à orientação de toda a sua metodologia – ritmo, melodia, criatividade, jogo, improvisação e instrumental. A partir da experimentação destes elementos, a criança cresce e desenvolve a sua aprendizagem musical de uma forma viva e atraente, partindo do próprio mundo e das suas próprias vivências (Sousa, 2000: 13-14).

Neste sentido, a abordagem OS atende às necessidades humanas através da vivência musical por meio não só da música, mas também do movimento, da palavra, do jogo, da improvisação e da criação. Esta relação é um dos pilares para toda a OS que coloca a música como algo que está ao alcance de todos os seres humanos, sejam eles dotados, ou não, de conhecimento musicais prévios. Por isso, tal como referem Graetzer & Yepes (s.d:7), «a Orff-Schulwerk distingue-se pelo seu dinamismo próprio e poder de sugestão e penetração, de tal forma que não é exagero assinalá-la como uma das mais importantes contribuições para a Educação Musical nos nossos dias»¹⁸.

O ritmo é o elemento central para toda a abordagem OS, tal como refere Graetzer & Yepes (s.d:10), «O ponto de partida de Orff é o ritmo, considerado com razão como o mais básico dos elementos musicais»¹⁹. É desde cedo que o ritmo está na nossa vida, ainda em meio intra-uterino,

o feto, através do seu sistema tátil, e posteriormente através do ouvido, ouve sons e ritmos que fazem parte do universo corporal da mãe. Para além de todos os sons corporais tais como as articulações, os movimentos peristálticos, a voz da mãe, o feto recebe um ritmo

¹⁷ A expressão *Orff-Schulwerk* será abreviada para a sigla OS.

¹⁸ Tradução de autor de: «el Orff-Schulwerk se extiende con dinamismo propio y con un poder de sugestión y penetración tales, que no es exagerado señalarlo como una de las más importantes contribuciones a la educación musical en nuestros días» (Graetzer & Yepes, s.d:7).

¹⁹ Tradução de autor de: «El Punto de partida de Orff es el ritmo, considerado con razón como el basamento de los elementos musicales» (Graetzer & Yepes, s.d:10).

constante e regular que é o ritmo do batimento cardíaco (Barcellos, 1992:11, citado por Mourão, 1997:35)

Por esta razão se afirma que «Logo ao nascer, as crianças são musicais» (Rodrigues, 2003:7), e que «o útero será a primeira sala de concerto» (Weinberger, 1999, citado por Sousa, 2003:55), uma vez que mesmo dentro do ventre da mãe, já podendo fruir esta vivência rítmica. Assim, é pelo ritmo, na sua forma mais elementar e instintiva que deve começar o ensino da Educação Musical, a fim de criar nas crianças um sentido rítmico que se desenvolverá futuramente (Martins, 1987).

A abordagem OS entende a voz como sendo o mais natural instrumento que o Ser Humano tem, ela «é considerada, por excelência, como o mais extraordinário e perfeito instrumento musical» (Cunha, 2013:33). Deste modo, é através da voz que na OS se desenvolvem os primeiros trabalhos musicais, tendo por base uma simples palavra, sílaba ou frase, isto porque, «Antes de qualquer exercício musical, seja ele melódico ou rítmico, existe o exercício de falar»²⁰ (Orff, citado por Sanuy & Sarmiento, 1969:12). Com a evolução, começam a ser exploradas lengalengas, onomatopeias, provérbios ou rimas, todas elas faladas e ritmicamente vivenciadas. Posteriormente introduz-se a denominada percussão corporal que contribui para a melhoria da coordenação e da motricidade das crianças. Num passo seguinte, pode ser adicionada e explorada uma melodia simples e, por fim, acrescentado um acompanhamento em Instrumentos Orff.

Num primeiro contacto com a música vocal e instrumental, é pertinente seguir um caminho que implique pouca teorização e que proporcione um ambiente familiar à criança. A escala pentatónica aparenta assim bastante eficácia, tendo em conta a sua simplicidade harmónica, ganhando por isso

um papel importante na educação da criança porque é mais fácil conseguir uma entoação precisa sem o intervalo de segunda menor, e a compreensão musical desenvolve-se melhor se os primeiros exercícios de entoação forem por graus conjuntos alternados com saltos» (Martins, 1987:33).

A escala pentatónica é uma escala bastante familiar e, por isso, recomendável às crianças, pois através dela, mais facilmente estas encontram a sua própria expressividade e improvisam sem que corram o risco de criar melodias pouco agradáveis ao ouvido, podendo a improvisação ser acompanhada de uma nota pedal,

²⁰ Tradução de autor de: «Antes de cualquier ejercicio musical, ya sea melódico o rítmico, existe el ejercicio de hablar» (Orff, citado por Sanuy & Sarmiento, 1969:12).

bordão ou ostinato. Além do mais, «A pentatónica é, quem sabem, a modalidade mais antiga e, portanto, está mais perto do conceito de “Elementar” pois, sem dúvida, ela foi a origem da escala que hoje conhecemos como “maior”»²¹ (Sanuy & Sarmiento, 1969:24).

Para Carl Orff, “Música Elementar” é a música mais próxima do Homem, vinda da sua própria natureza, disponível e acessível a todos, sempre ligada ao movimento e à palavra, não se destinando a ouvintes mas sim a participantes. Ser “Elementar” é «pertencer aos elementos, ter princípios simples, ser primitivo» (Sousa, 2003:108). Salmon (2010:7, citada por Cunha, 2013), afirma que

fazer música elementar é um conceito activo e criativo da prática musical para todos. Funciona independentemente de idades específicas, de capacidades ou incapacidades especiais. É a integração de pessoas com diferentes capacidades, as quais se sentem, com igual valor e importância, membros integrados de um grupo (Cunha, 2013:40).

Com a “Música Elementar”, a abordagem OS pretende desenvolver a musicalidade inerente a todos os Seres Humanos, despertando a criatividade, imaginação e os sentimentos, e, desenvolvendo-o, ainda, em todo o seu domínio pessoal, emocional, social e cognitivo.

O recurso à língua materna é outro ponto privilegiado por Carl Orff, valorizando a tradição e a cultura criadas e desenvolvidas ao longo dos tempos, «Os tesouros presentes nas canções infantis tradicionais, parecem-me, sempre, o ponto de partida natural de toda a Educação Musical: são a fonte original de todos os textos»²² (Orff, citado por Graetzer & Yepes, s.d:8).

Outro grande pilar da abordagem OS é o movimento e a dança. É fundamental no que respeita ao envolvimento físico da criança, visando um desenvolvimento motor e promovendo ainda uma integração física e emocional das crianças nas atividades. A dança «deve estar profundamente ligado à música. Dança e música necessitam trabalhar uma com a outra, numa reciprocidade constante» (Jackson, 2010:10, citado por Cunha, 2013:35). Orff partia do princípio que, muito antes da fala as crianças já utilizavam os movimentos como forma de expressão, andando, correndo, saltando, rodando,

²¹ Tradução de autor de: «La pentafónica es, quizá, la modalidad más antigua y, por tanto, está más cerca del concepto “Elementar” porque sin duda ella ha sido el origen de la escala que hoy conocemos como “mayor”» (Sanuy & Sarmiento, 1969:24).

²² Tradução de autor de: «Los tesoros acumulados en las canciones infantiles tradicionales me parecieron siempre el punto de partida natural de toda empresa de educación musical: son la fuente original de todos los textos» (Orff, citado por Graetzer & Yepes, s.d:8).

troteando, galopando, etc. Estes deverão estar, por isso, na base motivacional da atividade musical da criança, crescendo depois o cantar e o tocar, ao mesmo tempo, inicialmente coisas simples, aumentando gradualmente a dificuldade (Sousa, 2003).

A dança é algo intrínseco ao Ser Humano, uma vez que, desde os tempos mais primitivos, as pessoas sentem necessidade de se exteriorizarem fisicamente, numa espécie de comunicação, muitas vezes aliada ao divertimento e à alegria (Pinto, 1993:11). É ainda um meio de aquisição de novos conhecimentos e da sensibilização e valorização de outras culturas.

Também os jogos são uma ferramenta usada na abordagem OS, uma vez que

Os psicólogos são unânimes em afirmar que é no jogo que a criança se exprime mais livremente pois a ludicidade é própria do período de desenvolvimento infantil e activa o desdobramento embriológico dos processos corporais, mentais e artísticos (Martins, 1987:39).

Assim, através dos jogos com movimento, as crianças consciencializam-se do seu corpo, melhoram a coordenação dos seus movimentos e realizam as mais distintas formas de locomoção como é o caso de andar, correr, saltar, etc. Mais acrescenta Sanuy, ao referir que o jogo «Melhora a sua capacidade de equilíbrio, conhece e controla a sua respiração e é capaz de compensar tensões do seu corpo: sabe relaxá-lo»²³ (Sanuy, 1996:21).

Para acompanhar as melodias, Orff desenvolveu o chamado “Instrumental Orff” (*Orff Instrumentarium*)²⁴. Este conjunto de instrumentos, de fácil manuseamento, foi pensado e adaptado, de maneira a que todos os utilizassem facilmente, dotadas ou não de conhecimentos prévios, nomeadamente as crianças isto porque «Pensou que as crianças seriam as principais criadoras da sua própria Música. Para isso procurou instrumentos facilmente manejáveis e dessa forma surgiu o intrumentário Orff» (Sousa, 2000:14).

Retomando ideias de Maschat (1999) e de Cunha (2005, 2013), podem sintetizar-se como pressupostos centrais da abordagem OS:

- A prática, juntamente com a vivência antecede sempre a teoria;
- A parte social tem uma importância elevada, devendo o cantar, o dançar, o tocar e o criar música, serem realizados em grupo,

²³ Tradução de autor de: «Mejora su capacidad de equilibrio, conoce y controla su respiración y es capaz de compensar tensiones de su cuerpo: sabe relajarse» (Sanuy, 1996:21).

²⁴ Informação mais detalhada no Anexo1: *Orff Instrumentarium*.

proporcionando assim um ambiente afetivo, relevante uma vez que em todas as culturas, a música é uma forma de expressão e comunicação interativa;

- O corpo humano é o primeiro e principal instrumento musical. A voz é o instrumento primordial de expressão e, por sua vez, o canto é uma forma de desenvolvimento natural da própria linguagem falada. De igual valor são os outros membros do corpo humano (mãos, pés) que podem acompanhar danças, canções e até mesmo a própria linguagem;
- Surgindo como um prolongamento do corpo humano, o Instrumental Orff (*Orff Instrumentarium*) possibilita o desenvolvimento técnico-musical. Tem a particularidade de ser tecnicamente acessíveis para todos, atrativo e de proporcionar, simultaneamente, experiências rítmicas, melódicas e harmônicas;
- O movimento, a experimentação, a descoberta e o jogo são indubitavelmente bons geradores de conhecimento, uma vez que implicam o envolvimento dos sentidos. Através do movimento corporal conseguimos expressar as nossas emoções e, por isso, movimento e dança são tidas como formas de expressão intimamente ligadas à música;
- A experimentação, a improvisação e a criação são conceitos também sempre presentes na abordagem OS. Experimentar e improvisar envolvem não só aspectos físicos, como também sensoriais, intelectuais e sociais uma vez que implica ações como propor, descobrir, criar, refletir, as quais, têm de ser sentidas, pensadas e postas em prática numa espécie de comunicação. O ato de criar permite aos Seres Humanos desenvolverem-se em relação a si mesmos, à sociabilidade com os demais e à construção da sua personalidade;
- Música, linguagem e movimento são conceitos inter-relacionados cuja relação é uma espécie de simbiose. Esta relação beneficia a motivação, a compreensão, a expressão e impulsiona a vivência de sentimentos e emoções (Maschat, 1999; Cunha, 2013).

Assim, através desta interação entre música, palavra e movimento que a OS privilegia, a criança desenvolve-se tanto a nível artístico, como estético, emocional, cognitivo e social. De um modo geral, a grande essência da «OS reside na relação de

exploração e experimentação existente entre música e movimento e na sua implicação no desenvolvimento da imaginação e da criatividade» (Cunha, 2013: 31).

O multiculturalismo na abordagem OS

Partindo do pressuposto construtivista e socioconstrutivista de que o desenvolvimento do Ser Humano resulta não só da maturação biológica como também das relações com os pares e com o meio social e, dada a crescente diversidade cultural existente na sociedade, e, por consequência, também nas escolas, torna-se pertinente sensibilizar a população para o entendimento, respeito e socialização com outras culturas, raças e etnias.

Por ser um fenómeno pluridimensional que inclui elementos provenientes de culturas distintas, a música representa um recurso particularmente eficaz na prática de uma educação multicultural. Assim, e sendo a OS «uma exposição de um dos caminhos a seguir»²⁵ (Sanuy & Sarmiento, 1969:12), e não um método rígido e intransponível, é benéfico aliá-la também ao multiculturalismo. Além de que, «o multiculturalismo e a pluriethnicidade são os verdadeiros pilares duma integração social democrática» (Stavenhagen, 2005:221, citado por Sousa, 2010:18). A educação multicultural surge, por um lado, pela necessidade de promover a igualdade educativa, valorizando as diferentes culturas dos alunos e, por outro lado, visa o fim do preconceitos àqueles ditos de “diferentes”, de modo a construir gerações futuras que respeitem a diversidade. (Canen & Oliveira, 2002:63). É ainda uma «via pela qual se promove o resgate de valores culturais ameaçados, de forma a se garantir a pluralidade cultural» (Ibid:138).

As denominadas “Músicas do Mundo” têm, na abordagem OS, um papel crucial não só no conhecimento e aceitação da diversidade cultural, como também no desenvolvimento de valores como o respeito, a compreensão e a tolerância, que visam relações interpessoais tão salutares, quanto enriquecedoras entre as diferentes culturas.

²⁵ Tradução de autor de: «una exposición de alguno de los caminos a seguir» (Sanuy & Sarmiento, 1969:12).

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1 Problemática

Na nossa prática enquanto docentes, deparamo-nos muitas vezes com problemas e questões metodológicas levantadas tanto no campo conceptual com no prático. Neste sentido, surge a investigação e as suas diversas metodologias, entre elas a investigação histórica, a investigação comparada, a investigação experimental, a investigação por observação, o estudo caso e a investigação-ação (Kemp, 1995).

Dada a crescente heterogeneização nas escolas, surge, cada vez mais, a necessidade de criar estratégias e respostas educativas mais diversificadas, adequadas às necessidades de cada aluno e, em simultâneo, de todos os alunos de determinada turma. Neste sentido, cabe ao professor desenvolver uma prática pedagógica reflexiva adaptada a cada realidade educativa. Tal como refere Arends (2008:1), «os professores eficazes usam a investigação sobre o ensino e a aprendizagem para seleccionar as práticas que se sabe que melhoram a aprendizagem dos alunos».

O trabalho de reflexão é extremamente importante na carreira docente uma vez que, de acordo com Dewey (1933),

Se os professores não operarem reflexivamente, arriscaram-se a basear a sua prática no preconceito e no pensamento desinformado ou desatualizado. No entanto, refletindo criticamente sobre a sua prática, utilizando capacidades como a observação ou o raciocínio, trabalharão dentro de um quadro de responsabilidade para com os seus estudantes, desenvolverão uma mente aberta para melhores formas de funcionamento e de paixão pelo seu trabalho (Dewey, 1933:4, citado por Cunha, 2013:120).

Relativamente à Educação Musical, Kemp (1995) menciona que «qualquer que seja o nível a que o professor de música ensine e independentemente da sua forma de trabalhar, o seu desempenho profissional será melhor se adoptar uma atitude de investigação» (Kemp, 1995:11). Isto porque, investigando, o professor melhora a sua capacidade de ensino, construindo novos conhecimentos e ideias adaptadas ao contexto no qual se insere, inovando e desenvolvendo-se profissionalmente. Sendo a

investigação-ação, «um meio para os professores se envolverem num questionamento crítico e numa reflexão sobre os processos do ensino» (Arends, 2008: 501). Assim, a fim de melhorar os processos de ensino-aprendizagem, a investigação-ação foi a metodologia adotada e desenvolvida na componente empírica do presente trabalho.

3.2 Modelo de Investigação-ação

Projetada por Kurt Lewin nos anos 30 (Kemp, 1995:113), a investigação-ação viu, nos anos 90 um crescimento na sua aplicabilidade (Cunha, 2013:123), tendo como finalidade principal «apoiar os professores e os grupos de professores para lidarem com os desafios e problemas da prática e para adoptarem as inovações de forma reflectida» (Máximo-Esteves, 2008:18), permitindo ainda ampliar o seu conhecimento científico e pedagógico, bem como o dos seus pares. Cunha (2013:123), revigora a ideia de Corey (1953), ao afirmar que

questionando as suas próprias práticas e os contextos/ambientes de aprendizagem, numa dialéctica contínua de reflexão-ação-reflexão, concluiu estar a tornar-se um professor mais informado, mais sistemático e mais rigoroso (...) as consequências da nossa própria forma de ensinar são mais importantes na mudança e melhoria das nossas práticas, do que qualquer leitura sobre o que outros tenham descoberto (Cunha, 2013:123).

Por conseguinte, a investigação-ação pode constituir-se como uma forma de construção de novos conhecimentos de ensino-aprendizagem, questionando e renovando as práticas utilizadas de modo a melhorar a sua eficácia. Para o desenvolvimento de uma investigação-ação, Kemmis (1988, citado por Cunha, 2013:124), defendeu a existência de três condições:

1) O projeto tem como objeto de estudo uma prática social e visa adotar uma forma de ação estratégica suscetível de melhoria; 2) O projeto desenvolve-se através de uma espiral de ciclos e momentos (planificação-ação-observação-reflexão), sendo cada um deles, objeto de sistemática autocrítica e inter-relação; 3) O projeto envolve os responsáveis pela prática em cada um dos momentos, devendo, estes, manter o controle colaborativo do processo e ampliar gradualmente a participação de outros elementos envolvidos na prática desenvolvida (Cunha, 2013:124).

Autores como Lewin (1946), Kolb (1984) e Carr & Kemmis (1988), destacam o carácter cíclico da investigação-ação, surgindo assim o denominado “modelo em espiral”. Este modelo integra quatro fases complementares: planificação, ação, observação e reflexão (Herrerias, 2004:1). Esta quatro fases funcionam sempre de forma cíclica e interrelacionada, dando início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais.

A figura seguinte procura, com base em Kemmis & McTaggart (1988), esquematizar “modelo em espiral” de investigação-ação:

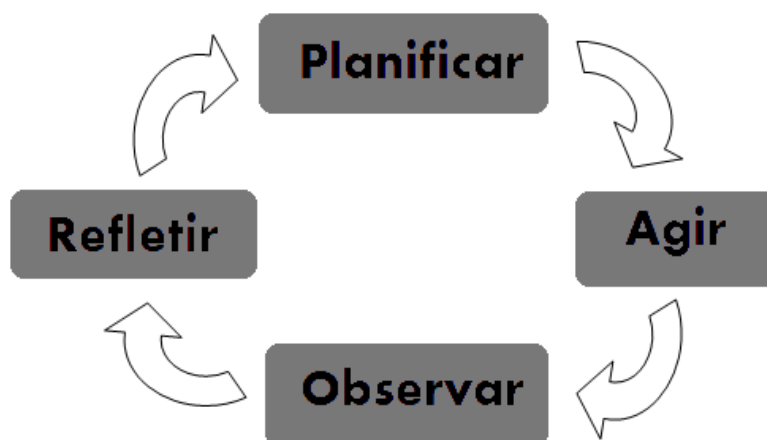


Figura 4: “Modelo em espiral” da investigação-ação

De forma detalhada, o “modelo em espiral” pressupõe que se comece por desenvolver um plano de ação que vise os objetivos pretendidos (Planificar), seguindo-se a implementação do mesmo de forma intencional e controlada (Agir). Durante a ação, o investigador vai observando os efeitos da própria ação, e recolhendo dados através de diversas técnicas de recolha de dados (Observar). Posteriormente, surge a reflexão que, através de elementos recolhidos visa ponderar sobre os efeitos da ação implementada, no sentido de rever e melhorar o plano traçado, partindo para um novo ciclo de investigação-ação (Refletir) (Coutinho, et al, 2009).

O que acontece muitas vezes é que, no decurso da investigação-ação, nem tudo ocorre como previsto, daí a elevada importância da reflexão, a qual permite um reajustamento do plano de ação. Tal como refere Sousa (2005:96), é necessário levar-se a cabo «uma avaliação, com a finalidade de verificar se a evolução das acções está a suceder em conformidade com o previsto ou se há necessidade de se efectuarem ajustes ou correcções».

Para a fase de observação, são várias as técnicas/ferramentas que podem ser usadas na recolha de dados em investigação-ação. Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (1990:145-146) dividem as principais técnicas em três grupos: inquérito, observação e análise documental. O inquérito pode ser apresentado sob a forma escrita, tomando o

nome de questionário ou sob a forma oral, designando-se de entrevista, descrita por Máximo-Esteves (2008:92), como sendo «um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos». Esta técnica, tanto na sua forma escrita, como na oral, é utilizada quando se pretende conhecer o ponto de vista de outras pessoas.

A observação «permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto (...) ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações» (Máximo-Esteves, 2008:87), podendo esta ser direta e sistemática (observador exterior) ou participante (observador conhecido). Dentro da observação, o investigador pode ainda usar vários instrumentos/ferramentas como é o caso das notas de campo e o diário, onde podem constar, não só descrições como também sentimentos, ideias, impressões, comentários dos intervenientes e tudo o que o investigador considere relevante para a investigação. Pode ainda recorrer às novas tecnologias, nomeadamente à fotografias e ao registo áudio/vídeo (Máximo-Esteves, 2008:88-91).

Numa perspetiva completamentar, temos a análise documental, na qual as fontes podem ser privadas ou oficiais (arquivos, relatórios e estatísticas), sob as quais pode ser feita uma análise qualitativa, quantitativa ou ambas, relativamente ao conteúdo.

Em síntese, Latorre, Rincón & Arnal (2003) resumem os pressupostos principais de uma investigação-ação:

- Tem como finalidade principal melhorar a educação;
- Os investigadores trabalham nela para melhorar as suas próprias práticas;
- Segue sempre uma espiral de ciclo: planificação, ação, observação e reflexão;
- É colaborativa uma vez que envolve um grupo ou uma amostra;
- É um processo auto-crítico que gera novos conhecimento;
- Leva a teorizar sobre a prática.

Em contexto educativo, segundo Bell (2004), a investigação-ação é aquela que mais se adequa, uma vez que

se revela particularmente atraente para os educadores devido à sua ênfase prática na resolução de problemas, por serem profissionais que levam a cabo a pesquisa e esta visar um maior entendimento e aperfeiçoamento do desempenho durante um certo período (Bell, 2004:22).

Numa investigação-ação é necessário ter sempre por base uma ética firme e consciente, i.e., o comportamento ético deve ser uma atitude a adoptar na realização de uma investigação que envolva outras pessoas, porque, em certa medida, entrar na vida das pessoas, é uma espécie de intrusão que necessita de uma permissão e consentimento e de uma informação dos objetivos/finalidades e contextualização de toda a investigação.

3.3. Objetivos gerais

O presente estudo tem como objetivo geral melhorar a prática docente, tendo como base a abordagem OS em toda a sua extensão de ritmo, palavra e movimento, alinhada ao multiculturalismo e interdisciplinaridade. Em termos globais, pretende-se que a presente investigação-ação possa:

- a) Ampliar os conhecimentos relativos à abordagem OS, suas características, pressupostos e recursos, enquanto abordagem que contribui para a Educação Musical e desenvolvimento holístico do Ser Humano;
- b) Avaliar a eficácia das várias estratégias, alicerçadas na abordagem OS, implementadas ao longo da PES;
- c) Verificar se a abordagem utilizada durante as aulas vai ao encontro do gosto dos alunos;
- d) Apurar até que ponto, a recorrência a atividades/estratégias baseadas no multiculturalismo se enquadra na abordagem OS.

3.4. Plano de ação

Em termos globais, a presente investigação-ação apresenta um caráter longitudinal, tendo decorrido ao longo de dois anos letivos, 2012/2013 (de Fevereiro a Junho) e 2013/2014 (de Outubro a Fevereiro).

O plano de ação viu-se dividido em três fases diferentes - planificação, intervenção e avaliação/reflexo – as quais serão descritas no ponto seguinte, sendo que a fase de intervenção integra o agir e o observar.

3.4.1 Planificação, intervenção e avaliação

A planificação constituiu a primeira fase de toda a investigação-ação, decorrendo nos meses de Janeiro/Fevereiro de 2013 (2º e 3º Ciclos do EB) e Setembro/Outubro de 2013 (1º Ciclo do EB). Durante esta fase foi feita toda a pesquisa documental, formulados os objetivos, traçados os princípios orientadores e planeada e preparada toda a intervenção pedagógica em cada um dos Ciclos de Ensino. Neste sentido, desenvolveu-se a planificação geral das aulas e foram escolhidas as técnicas de recolha de dados. As planificações diárias, tendo sempre por base a abordagem OS, foram sendo realizadas de forma gradual conforme os progressos de cada uma das turmas.

Os meses de Fevereiro de 2013 a Junho de 2013 (2º e 3º Ciclos do EB) e de Outubro de 2013 a Fevereiro de 2014 (1º Ciclo do EB) marcaram a fase de intervenção. Nesta fase teve lugar a aplicação de todas as estratégias previamente delineadas, assim como a referida recolha de dados. Em todos os Ciclos, as primeiras duas a três aulas foram destinadas apenas a observação. De salientar a importância destas aulas, uma vez que permitiram não só conhecer os alunos e recursos disponíveis, como também aferir a situação da turma a nível de conhecimentos/competências musicais.

A última fase da investigação diz respeito à avaliação, tratamento e análise de todas as estratégias utilizada e dados recolhidos durante o processo de intervenção.

3.5. Técnicas e instrumento de recolha dos dados

Em qualquer investigação, independentemente da metodologia seguida, é necessário definir as formas como será realizada a recolha de dado. Para o professor, enquanto investigador, é importante a recolha de informação da sua própria ação ou intervenção pedagógica, com o intuito de poder ver, com algum distanciamento, os efeitos da sua prática letiva (Latorre, 2003, citado por Coutinho, 2009). Para que esta recolha de dados se efetive, existem algumas técnicas, divididas, por De Bruyne, em três grandes grupos: o inquérito, que pode ser por entrevista (oral) ou por questionário (escrito), a observação, que pode ser directa ou participante e a análise documental (Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1990:143).

Durante a presente investigação-ação, as técnicas utilizadas foram as notas de campo, a observação participante e o questionário, no sentido de permitir, de forma correlacional, ultrapassar alguma subjetividade e dar consistência ao trabalho. Nos três Ciclos foram utilizadas a observação participante e as notas de campo como instrumento base de recolha de dados. No 1º e 2º Ciclos do EB, utilizou-se ainda um questionário²⁶, aplicado no final da PES. No 3ºCiclo do EB decidiu-se não se utilizar este instrumento devido, não só ao número reduzido de alunos (N=8), como também, ao número reduzido de aulas lecionadas.

3.5.1. Notas de campo

As notas de campo são uma técnica bastante utilizada nas investigações qualitativas e aplicam-se sobretudo nos casos em que o professor pretende estudar as suas práticas pedagógicas em contexto de sala de aula, caracterizando-se por possuírem grande flexibilidade e abertura ao improvisado (Coutinho, et al, 2009). Por esta razão, as notas de campo foram um dos instrumentos presentes no decurso de toda a investigação-ação.

Esta técnica desenvolveu-se no final de cada aula leccionada, sempre que pertinente, anotando-se não só sentimentos, ideias, impressões, como também comentários e pedidos feitos pelos alunos no decurso das aulas.

²⁶ Cf. Anexos 7 e 8.

3.5.2. Observação participante

A observação permite um conhecimento direto dos factos, tal como eles acontecem no momento, ajudando a compreender melhor não só o contexto, como também as pessoas que dele fazem parte e as respetivas reacções às diferentes estratégias de ensino-aprendizagem.

Esta é uma técnica de recolha de dados bastante vantajosa uma vez que

1) As observações são superiores às experiências, questionário e entrevistas, quando se trata de recolha de dados comportamentais não-verbais; 2) Na observação, o observador pode constatar directamente o comportamento enquanto ele ocorre, podendo tomar imediatamente notas sobre o que achar mais pertinente; 3) Como a observação é geralmente efectuada durante um certo período de tempo, o observador pode desenvolver uma boa relação com aqueles que observa, geralmente de modo mais natural que se efectuasse uma experiência ou um questionário; 4) A metodologia de observação não nos proporciona sobre os observados as reacções que sucedem noutros tipos de recolha de dados. Limita-se a constatar o que decorre normalmente (Sousa, 2005:111).

À semelhança das notas de campo, tendo presentes as supramencionadas vantagens, a observação participante foi desenvolvida de forma longitudinal, nos 3 Ciclos de Ensino, dado apresentar-se como aquela que «permite ao observador apreender a perspectiva interna e registar os acontecimentos tal como eles são percebidos por um participante» (Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1990:156).

A observação participante teve lugar na sala de aula, onde foram observados e registados comportamentos e reacções dos alunos à prática pedagógica, tendo por base uma reflexão conjunta no final de cada aula.

Neste sentido registaram-se os objetivos da aula e os procedimentos para os atingir, assim como os resultados: o que correu de modo satisfatório, o que resultou/ não resultou, o interesse/dessinteresse demonstrado pelos aluno, a sua aprendizagem, as alternativas e estratégias a implementar em aulas posteriores, assim como outras observações consideradas pertinentes.

3.5.3.Questionário

Sendo uma técnica «utilizada quando se pretende conhecer o ponto de vista do outro» (Máximo-Esteves, 2008: 92-93), o questionário foi outro instrumento de recolha de dados utilizado na presente investigação-ação. Como referido, esta técnica apenas foi usada no 1º e 2º Ciclos do EB. Em ambos os casos, o questionário foi aplicado a todos os alunos, em contexto de sala de aula. O objetivo principal era conhecer a opinião dos alunos relativamente às estratégias/atividades desenvolvidas e, por inerência, à abordagem que estava na sua base, neste caso concreto, a abordagem OS.

3.6. Análise dos dados

Depois de recolhidos os dados através das técnicas anteriormente descritas, seguiu-se o tratamento e análise detalhada dos mesmos, de modo de inferir conclusões e concretizar os objetivos traçados inicialmente. Nesta fase, teve lugar a codificação e correlação de todos os dados recolhidos, ou seja, foi feita não só uma análise e discussão dos dados, como também um paralelismo dos mesmos com as experiências de ensino-aprendizagem presentes em cada um dos Ciclos na qual foi realizada a PES.

Os dados foram sendo analisados durante todo o processo, de modo a irem sendo feitos os ajustes necessários, nomeadamente na preparação das aulas.

Relativamente às notas de campo e às observações, foi sempre feita uma leitura e releitura de ambas, de modo a procurar percepcionar os factos ocorridos, tal como eles foram vivenciados no momento. Quanto ao questionário, os dados foram codificados, agrupados por categorias e organizados de modo a permitir uma mais fácil leitura, análise, compreensão e discussão.

CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Intervenção Pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico

4.1.1. Experiências de Ensino-Aprendizagem

Ao nível do 1º Ciclo do EB, as experiências de ensino-aprendizagem foram definidas em articulação com a professora titular da turma, tendo sempre presente um paralelismo interdisciplinar entre as diversas áreas curriculares.

A PES neste Ciclo teve lugar como Expressão Musical integrada na componente letiva. Assim, o objetivo específico traçado foi apresentar os alunos com um conjunto de experiências musicais marcadas pela diversidade e pela interdisciplinaridade que lhes possibilitou, não só alargar o conhecimento musical e estimular a criatividade, como também motivá-los para as restantes áreas curriculares, ajudando na consolidação das aprendizagens nelas adquiridas. As estratégias utilizadas durante as aulas tiveram por base a abordagem OS anteriormente descrita.

A estrutura das aulas não foi homogénea, uma vez que estava sempre dependente da temática sugerida pela professora titular da turma, a qual era depois trabalhada a nível musical. Assim, foram trabalhadas cinco peças diferentes: “A família”, “Lá vem o sol”, “Os meses do Ano”, “Kokoleoko” (Ghana-África) e “Melekalikimaka” (Hawai – América)²⁷, tratando-se, nos dois últimos casos, de peças de forte índole multicultural, importantes para dar a conhecer, aos alunos, outras culturas. Foram ensinadas seguindo sempre a mesma sequência. Começando pela imitação rítmico-corporal, podendo esta ser com palmas, pés ou voz, adicionando depois a letra falada e, por fim, a imitação melódica. A imitação tem um papel fundamental na formação dos alunos uma vez que «em primeiro lugar, deve desenvolver-se a capacidade de ouvir, fundamental no processo da experiência musical» (Wuytack, 2000:6) e, só depois, reproduzir. O acompanhamento rítmico com instrumentos Orff de altura indefinida foi utilizado em algumas aulas.

²⁷ Cf. Anexo 4: Peças trabalhadas no 1º Ciclo do Ensino Básico

Neste Ciclo, a notação musical não convencional foi uma estratégia utilizada para o ensino de alguns conceitos musicais, nomeadamente os andamentos e as dinâmicas. As figuras seguintes (Figura 5 e Figura 6) mostram a representação de cada um dos andamentos e dinâmicas trabalhados durante as aulas.

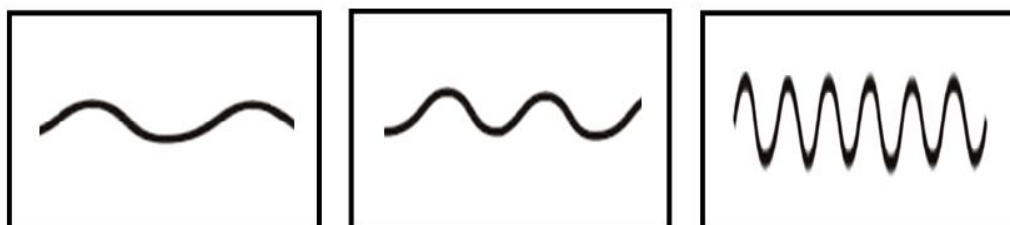


Figura 5: Andamentos: Lento, Moderado, Rápido

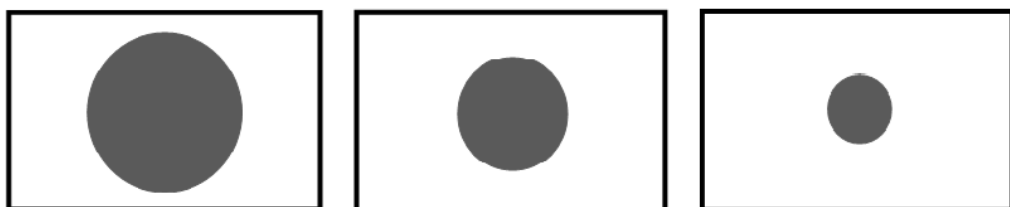


Figura 6: Dinâmicas: Forte, Mesoforte/Mesopiano, Piano

O jogo esteve também presente nas aulas, nomeadamente o jogo de substituição de palavras por gestos. Este «é um bom exercício para desenvolver os aspectos de: audição interior; capacidade de coordenação entre o canto e o movimento; memória e capacidade de concentração» (Wuytack, 2000:8).

A temática mais abordada durante as aulas neste Ciclo foi “Instrumentos Tradicionais Portugueses” e “Música Tradicional Portuguesa”, uma vez que, nas outras áreas curriculares, os alunos trabalharam a cultura Portuguesa, seus costumes e tradições. Este é um tema bastante favorável uma vez que

O estudo das formas de expressão de um povo contribuiu para uma melhor compreensão do seu carácter e da sua cultura (...). O elemento popular proporcionará, certamente, um meio de abordar a expressão musical, uma vez que os cantos e as danças populares têm influenciado grandemente a música erudita (Wuytack & Palheiros, 1995:48).

Dentro dos “Instrumentos Tradicionais Portugueses”, foram apresentados, pelos próprios alunos, num trabalho em grupo, vários instrumentos (adufe, bandolim, bombo e caixa, cavaquinho, flauta pastoril, gaita-de-foles, rabeca, sanfona, sarronca, concertina, guitarra portuguesa, viola braguesa e viola da terra), todos eles acompanhados por vídeos alusivos, de modo a permitir uma maior percepção visual e sonora do instrumento. Estes vídeos, representativos de vários géneros musicais, eram em seguida analisados, em grupo, não só a nível musical, mas também de vestuário, instrumentos típicos e danças associadas. Posteriormente era feita uma pequena alusão teórica acerca de cada um dos géneros musicais²⁸.

4.1.2. Análise e Discussão de resultados

Tendo como base o “modelo em espiral” de Kemmis & McTaggart (1988) esta é a fase que diz respeito à reflexão e avaliação, com base nos dados recolhidos através dos instrumentos de recolha especificados no decurso do Capítulo III.

Os dados recolhidos através do questionário foram codificados e agrupados por categorias e organizados de modo a permitir uma fácil leitura, análise, compreensão e discussão.

Relativamente à questão “A(s) atividade(s) que mais gostei de fazer”, foram registadas quarenta e nove unidades de registo, uma vez que vários alunos referiram mais que uma atividade, repartidas em quatro categorias diferentes:

- Audição;
- Cantar;
- Tocar;
- Outras.

Na tabela seguinte podemos observar todos os dados referentes às unidades de registo que foram codificadas e organizadas nas diferentes categorias.

²⁸ Cf. Anexo 9: Música Tradicional Portuguesa

Tabela 14: Respostas à questão “A(s) atividade(s) que mais gostei de fazer”

Categorias	Unidades de registo (UR)	Nº de UR
A – Audição	<ul style="list-style-type: none">• Ouvir músicas tradicionais portuguesas - 1• Ouvir instrumentos tradicionais portugueses - 1• Ouvir a música da “Melekalikimaka” - 1• Ouvir fado - 3• Ouvir os Deolinda - 1• Ouvir músicas – 3• Quando a professora tocou concertina - 4	14
B - Cantar	<ul style="list-style-type: none">• Cantar a música “Lá vem o sol” - 4• Cantar a música “Melekalikimaka” - 3• Gostei muito da canção da família - 1• Cantar a música “Entrai pastores entrai” – 1• Cantar as músicas - 4	13
C – Tocar	<ul style="list-style-type: none">• Foi fazer músicas com os instrumentos - 1• Tocar instrumentos - 10	11
D - Outras	<ul style="list-style-type: none">• Aprender os instrumentos tradicionais portugueses - 2• Aprender sobre música - 1• Gostei de tudo - 8	11
TOTAL		49

Pela observação e análise da tabela anterior, a unidade de registo (UR) mais referida foi “Tocar instrumentos” (N=10), aparecendo logo em seguida “Gostei de tudo” (N=8). Estes resultados vão ao encontro dos elementos observados durante o período de intervenção pedagógica onde, vários alunos perguntavam frequentemente “podemos tocar outra vez nos instrumentos da professora?”²⁹.

As atividades mais referidas são as relacionadas com audição, citadas por catorze alunos, quase todas (N=10) relacionadas com “Música ou Instrumentos Tradicionais Portugueses”. Vários indicadores evidenciam o interesse dos alunos por esta temática, nomeadamente os vários pedidos de repetição das audições: “Mete outra vez professora”³⁰, “Podemos ouvir mais uma vez”³¹, “Podes voltar a meter os vídeos da última aula?”³².

Treze alunos referiram ter gostado de cantar, tendo sido a peça mais citada a “Lá vem o Sol”, seguida da “Melekalikimaka”.

²⁹ Nota de campo registada no dia 17 de Janeiro de 2014

³⁰ Nota de campo registada no dia 17 de Janeiro de 2014

³¹ Nota de campo registada no dia 1 de Janeiro de 2014

³² Nota de campo registada no dia 14 de Fevereiro de 2014

De referir ainda que três alunos escreveram ter gostado de abordar e estudar os “Instrumentos Tradicionais Portugueses” e aprender sobre Música, o que pode ser considerado como um bom indicador da eficácia e pertinência das estratégias implementadas durante as aulas baseadas na abordagem OS.

Relativamente às atividade que os alunos menos gostaram, registaram-se apenas vinte e seis unidades de registo, uma vez que a grande maioria dos alunos (N=17), referiu ter gostado de tudo.

Tabela 15: Respostas à questão “A(s) atividade(s) que menos gostei de fazer”

Categorias	Unidades de registo (UR)	Nº de UR
A – Audição	<ul style="list-style-type: none"> • Ouvimos a música “Lá vem o Sol” – 1 • Ouvir as fontes sonoras - 1 	2
B - Cantar	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar - 1 • Cantar a música “Melekalikimaka” - 2 • Cantar a música “Poluição do ar” - 1 	4
C – Tocar	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar instrumentos - 2 • Percussão corporal - 1 	3
D - Outras	<ul style="list-style-type: none"> • Gostei de tudo - 17 	17
TOTAL		26

Para a questão, “A(s) atividade(s) que menos gostei de fazer”, foram também definidas as referidas quatro categorias. Como previamente referido, a unidade de registo que aparece mais vezes é a “Gostei de tudo”, aparecendo, de seguida, atividades relacionadas com o “Cantar”, referida por quatro alunos.

Através da correlação entre a observação participante realizada no decurso das aulas e dos dados apresentados, é notório o interesse, motivação, participação e envolvimento dos alunos nas atividades realizadas.

4.2. Intervenção Pedagógica no 2º Ciclo do Ensino Básico

4.2.1. Experiências de Ensino-Aprendizagem

No 2º Ciclo do EB, as experiências de ensino-aprendizagem foram definidas de acordo com a planificação anual da disciplina, realizada pelo professor titular da turma, em conformidade com o programa de Educação Musical no 2º Ciclo do EB emanado pelo Ministério da Educação e Ciência. O objetivo traçado para este Ciclo foi alargar o conhecimento musical dos alunos, recorrendo a estratégias variadas baseadas na abordagem OS, no sentido de, complementarmente, desenvolver a criatividade e a sociabilidade. Todas as aulas foram muito dinâmicas, participando os alunos de forma ativa quanto benéfica nas atividades realizadas.

Neste Ciclo, o trabalho em grupo esteve sempre presente, uma vez que «representa um apoio, sobretudo para as crianças que são mais tímidas ou têm mais dificuldades (...) e a actividade musical em grupo (cantar, tocar, dançar), contribui também para o desenvolvimento da sociabilidade» (Wuytack, 1999:55).

Tendo em conta uma Educação Multicultural, foram trabalhadas durante as aulas três peças diferentes: “Kokoleoko” (Ghana - África), “Hani Kuni” (Índios da América) e “Jean Petit qui danse” (França - Europa). Todas elas foram ensinadas seguindo uma mesma sequência, começando pela imitação rítmico-corporal, acrescentando a letra falada, seguida da melodia e, por fim, a imagem visual da partitura no quadro interativo. A imitação é «uma preparação para a aprendizagem de uma melodia, que pode ser ajudada com a visualização da sua notação, no quadro» (Wuytack, 2000:6). Enquanto prolongamento do corpo, os instrumentos Orff foram utilizados em todas as peças, sendo estas ainda acompanhadas por movimento ou dança, tendo por base os princípios da abordagem OS (Cunha, 2013).

Os instrumentos não convencionais, denominados na aula como “instrumentos de bolso” foram uma estratégia que teve como finalidade ampliar horizontes aos alunos, e, em simultâneo, ensinar os conceitos de timbres semelhantes e contrastantes. Esta atividade foi usada ainda como fonte de criação musical.



Figura 7: Alguns instrumentos não convencionais utilizados

A criação musical esteve presente noutros momentos da PES, nomeadamente numa atividade realizada em grupo, na qual cada grupo deveria criar uma coreografia, com movimentos, com base numa música cantada e tocada pelos restantes colegas. No final da atividade, à semelhança de todos os outros momentos em que a criação/improvisação/experimentação esteve presente, era feita uma reflexão crítica conjunta em que os alunos manifestavam a sua opinião acerca da prestação dos colegas.

Outra atividade realizada foi o jogo dos espelhos e das sombras, este é «um exercício de relaxamento, mas também de concentração, contribuindo para o desenvolvimento de noções de espaço e da sociabilidade» (Wuytack, 2000:15).

Atendendo ao programa da disciplina, foram trabalhados também, dentro da prática instrumental, as notas Ré⁴ e Sib³ na flauta de bisel e ainda os andamentos, dinâmicas e o ponto de aumentação. No caso destes três últimos, e, de acordo com a abordagem OS, começou-se pela vivência musical, em que os alunos puderam vivenciar ativamente os conceitos e, só depois veio a teorização dos mesmos.

4.2.2. Análise e Discussão de resultados

Tal como no 1º Ciclo do EB, também esta é a fase que diz respeito à reflexão e avaliação, de acordo com o “modelo em espiral” de Kemmis & McTaggart (1988), tendo por base os dados recolhidos através dos instrumentos precedentemente referidos. Os dados recolhidos através do questionário foram codificados e agrupados em categorias e organizados de modo a permitir uma mais fácil leitura, análise, compreensão e discussão.

Relativamente à questão “O que mais gostei”, foram registadas vinte e três unidades de registo, uma vez que alguns alunos referiram mais que uma atividade, e repartidas por quatro categorias diferentes:

- Audição
- Tocar e cantar
- Criação
- Outras

A tabela seguinte descreve as unidades de registo organizadas por categorias:

Tabela 16: Respostas à questão “O que mais gostei”

Categorias	Unidades de registo (UR)	Nº de UR
A – Audição	<ul style="list-style-type: none"> • Audições no final da aula - 3 	3
B – Tocar e cantar	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar flauta - 1 • Peça Jean Petit qui danse - 4 • Peça “Hani Kuni” - 1 • Peça kokoleoko – 1 	7
C – Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de coreografias em grupo – 4 • Jogo dos espelhos e sombras - 3 	7
D - Outras	<ul style="list-style-type: none"> • Gostei de brincar com os colegas -1 • Gostei de tudo - 4 • As atividades interativas da professora e as que nós fazíamos - 1 	6
TOTAL		23

As duas categorias mais citadas foram “Tocar e Cantar” e “Criação”. As unidades de registo mais referidas foram “Gostei de tudo”, tocar e cantar a “Peça Jean Petit qui danse” e “Criação de coreografias em grupo”, o que estabelece forte relação com os princípios da abordagem OS. Importante será referir que as coreografias criadas em grupo foram realizadas com a música “Jean Petit qui danse” e que esta foi uma atividade que os alunos pediram para repetir. Sendo a criação e improvisação um dos pilares da abordagem OS, estes dados indicam que esta abordagem vai ao encontro do gosto dos alunos, ao mesmo tempo que desenvolve a sua musicalidade (Cunha, 2013).

Todas as peças trabalhadas foram referidas por, pelo menos, um aluno, sendo de referir que se trataram de peças de outros continentes e, por isso, outras culturas. O multiculturalismo esteve, assim, sempre presente nas aulas, enquadrando-se na abordagem OS e agradando aos alunos enquanto recurso.

Referido por três alunos aparece o “jogo dos espelhos e sombras”. Este teve um resultado bastante positivo, tendo os próprios alunos feito vários comentários acerca dos restantes colegas: “eles não estavam muito bem”; “o (nome do aluno) não estava concentrado e por isso não estava a fazer bem”; “o (nome do aluno) e o (nome do aluno) estavam bem porque não estavam a brincar”³³.

Apesar de não ter sido mencionado no questionário por nenhum aluno, a atividade realizada com “instrumentos de bolso”, foi uma atividade que motivou bastante os alunos que demonstraram estar bastante interessados pelo facto de poderem fazer música com objetos pessoais, de tal modo que, numa aula posterior, os alunos questionaram: “vamos tocar outra vez nos nossos instrumentos?”; “professora hoje trouxe mais instrumentos na mochila, posso mostrar?”³⁴.

Relativamente às atividades que os alunos menos gostaram, registaram-se vinte unidades de registo, tendo, tal como no 1º Ciclo, a grande maioria dos alunos (N=13), referido que gostou de tudo.

Tabela 17: Respostas à questão “O que menos gostei”

Categorias	Unidades de registo (UR)	Nº de UR
A – Atitudes e valores	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude de um colega - 1 	1
B – Tocar e cantar	<ul style="list-style-type: none"> • As peças – 1 • Peça Kokoleoko – 1 • Peça Hani Kuni - 1 	3
C – Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Coreografias em grupo - 1 	1
D - Outras	<ul style="list-style-type: none"> • Gostei de tudo – 13 • Não sei – 1 • Só gostei das audições - 1 	15
TOTAL		20

Neste caso concreto, não houve nenhuma atividade referida por mais de um aluno, tendo sido mencionado “Atitude de um colega”, “As peças”, “Peça Kokoleoko”, “Peça Hani Kuni”, “Coreografias em grupo”, “Só gostei das audições”.

De um modo geral, os dados indicam que os alunos gostaram bastante das estratégias baseadas na abordagem OS, envolvido e participado ativamente nas atividades, fazendo questões acerca da matéria abordada na qual esteve sempre presente uma visão pedagógica construtivista.

³³ Notas de campo registadas no dia 14 de Maio de 2013.

³⁴ Notas de campo registadas no dia 21 de Maio de 2013.

4.3. Intervenção Pedagógica no 3º Ciclo do Ensino Básico

4.3.1. Experiências de Ensino-Aprendizagem

Durante a PES no 3º Ciclo do EB, após diagnóstico de que a turma apresentava problemas, principalmente ao nível da motivação, interesse e aprendizagem, traçou-se como objetivo principal motivar os alunos através da música. Assim, desenvolveram-se estratégias com base num conjunto de experiências musicais marcadas pela diversidade que visou, não só desenvolver as vivências musicais, como também, a criatividade, e, principalmente motivar e estimular os alunos para vivenciarem e aprenderem música. Tentou-se sempre que as aulas fossem dinâmicas, variadas e produtivas para que os alunos sentissem gosto por aquilo que faziam.

Neste Ciclo, a motivação foi uma ideia-chave sempre presente na preparação das aulas lecionadas, isto porque alunos motivados aprendem mais e melhor desenvolvem a autoconfiança, a autoestima e a socialização com os restantes e, acima de tudo, melhoram o seu desempenho escolar (Santos, 2000).

Dada a condicionante temporal, em que o número de aulas a lecionar foi bastante reduzido, todas as aulas seguiram uma estrutura idêntica. Tinham início com alguns exercícios rítmicos de percussão corporal por imitação, seguida de criação e improvisação, pelos alunos. Tal como refere Wuytack (2000:5), «Algumas “vitaminas” rítmicas, no início de cada aula, constituem um treino excelente para o desenvolvimento do sentido rítmico e da coordenação motora». A técnica da imitação «é fundamental na aprendizagem da música (...) válida com alunos de todas as idades» Wuytack (2000:5). Já a improvisação, para Orff, trabalha «aspectos essenciais de todo um processo de criação, na qual a criatividade se alia à experimentação permitindo, ao indivíduo, evoluir em relação a si mesmo, à qualidade das suas relações e à construção da sua personalidade» (Cunha, 2005:19). Ao ritmo improvisado, era depois adicionada, inicialmente, uma palavra (nome do aluno, uma fruta, um animal, etc.) e, posteriormente, por imitação, a letra de uma peça a trabalhar. O passo seguinte consistia na imitação melódica, «importante para desenvolver o sentido melódico e a memória musical» (Wuytack, 2000:6), sempre acompanhada de percussão corporal. Apreendida a peça, acrescentavam-se ostinatos simples e bordões, com alguns instrumentos Orff para um acompanhamento rítmico, melódico e harmónico. De salientar que as peças escolhidas e respetivos acompanhamentos foram desenvolvidos tendo em atenção os

poucos alunos da turma (N=8), os seus parcos conhecimentos musicais, bem como os “problemas” rítmicos demonstrados durante as aulas de observação.

A figura seguinte demonstra um exemplo de uma das peças trabalhadas numa das aulas de PES neste Ciclo.

Weya Heya!

The musical score for 'Weya Heya!' is presented in a 2/4 time signature. It consists of four staves: Voz/Flute, Lâminas, Guizeira, and Bombo. The Voz/Flute staff is in treble clef and contains a melody with eighth and sixteenth notes. Above this staff, chord markings 'Dm' and 'C' are placed above the first four measures. The Lâminas staff is in treble clef and features a simple harmonic accompaniment of chords. The Guizeira staff is in a percussion clef and shows a rhythmic pattern of eighth notes. The Bombo staff is in a percussion clef and shows a simple bass drum pattern of quarter notes. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Figura 8: Peça “Weya Heya”

Alicerçadas na abordagem OS, à sequência das atividades era acrescentado, num último momento, o movimento/dança, enquanto elemento que melhora a coordenação motora e a relação e interação com os restantes colegas.

As quatro aulas lecionadas seguiram a mesma estrutura, ainda que integrando sempre elementos novos, gradualmente mais complexos. Foi o caso dos ostinatos rítmicos a duas vozes, em percussão corporal, da improvisação em lâminas (Instrumentos Orff de altura definida), com a escala pentatónica e dos cânones, com a escala diatónica de Dó no modo maior, em flauta de bisel e lâminas.

Durante a PES neste Ciclo foram trabalhadas quatro peças de quatro continentes diferentes: “Bailinho da Madeira” (Portugal - Europa), “Yamanô” (China- Ásia), “Weya Heya” (Índios da América) e “Funga Aláfia” (Nigéria - África)³⁵. De referir que as “Músicas do Mundo” são um dos temas sugeridos pelo Ministério da Educação e Ciência no documento “Orientações Curriculares do 3º Ciclo do EB” a nível da disciplina de Música. O objetivo da escolha deste tema foi dar a conhecer aos alunos diferentes culturas musicais, potenciando, assim a educação multicultural, pois «Trabalhar as questões do multi/interculturalismo na educação, deverá ser considerá-las como uma mais-valia para as sociedades!» (Sousa, 2012:19).

³⁵ Cf. Anexo 6: Peças trabalhadas no 3ºCiclo do Ensino Básico

4.3.2. Análise e Discussão de resultados

Tal como referido anteriormente, neste Ciclo não foi realizado nenhum questionário e, por esse motivo, a recolha de dados ocorreu apenas por observação direta e consequentes notas de campo.

Todas as aulas tiveram início com a execução de exercícios rítmicos de percussão corporal, por imitação. Inicialmente, estes exercícios foram estranhos para os alunos, uma vez que nunca os tinham feito. Surgiram, por isso, comentários como “que giro!”³⁶. Nas aulas posteriores iam sendo realizados exercícios da mesma natureza, mas gradualmente mais complexos. O sentido rítmico dos alunos melhorou bastante desde a primeira aula até à última. Também a improvisação, tanto rítmica como melódica, deixou, ao início, os alunos bastante reticentes e pouco à-vontade, o que, com o passar do tempo, começou a ser algo normal e mais espontâneo.

As músicas trabalhadas foram ensinadas por imitação e acompanhadas por flauta de bisel e Instrumentos Orff. Para os alunos, a utilização de instrumentos foi algo que lhes suscitou interesse e, por isso, alguma motivação, começando a empenharem-se de modo a conseguirem executar corretamente os exercícios propostos.

Cantar era algo que os alunos não estavam habituados e que, a início, se apresentou como uma “barreira”, ultrapassada facilmente com o trabalho em grupo e com a introdução de danças nas peças. As danças de outras culturas cativou os alunos que, além de terem ganho algum à-vontade no canto, também demonstraram interesse, pedindo para repetir os exercícios: “que fixe....vamos fazer outra vez professora!”³⁷.

A postura dos alunos mudou bastante ao longo das aulas, mostrando-se muito mais interessados e receptivos às actividades, questionando no início de uma aula: “o que vamos fazer hoje professora? Vamos fazer aquelas danças outra vez?”³⁸

Os diversos dados recolhidos nas aulas são indicadores de que os alunos, além de saírem com uma nova visão relativamente à disciplina de Música, ganharam, através da vivência prática de música, movimento e dança (princípios da abordagem OS), maior motivação, interesse e envolvimento nas atividades das aulas.

³⁶ Nota de campo registada no dia 08 de Abril de 2013

³⁷ Nota de campo registada no dia 15 de Abril de 2013

³⁸ Nota de campo registada no dia 06 de Abril de 2013

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do presente relatório, ao qual está intrínseca uma investigação-ação alicerçada na abordagem pedagógico-musical ativa OS e a sua ligação ao multiculturalismo, procurou descrever-se esta união, bem como a sua importância nas estratégias/atividades desenvolvidas em cada um dos contextos da PES. Unindo música, palavra e movimento, procurou-se, ao longo de toda a PES, dinamizar aulas que, diversificando estratégias, tiveram sempre na sua base a OS, entendendo esta abordagem pluridimensional como potenciadora da criatividade, da sociabilidade, da motivação, mas, acima de tudo, do desenvolvimento da musicalidade dos alunos, à qual estão subjacentes conhecimentos e competências que advêm das vivências musicais.

Partindo da ideia clara de que, em Educação, a reflexão é algo essencial, foi levada a cabo uma investigação-ação baseada no modelo de Kemmi & McTaggart (1988), ao qual estão inerentes as referidas fases (planificar, agir, observar e refletir) que, complementando-se entre si, contribuem para o desenvolvimento científico e pedagógico de qualquer docente.

Da análise dos dados recolhidos, surgiram sugestivos indicadores de eficácia relativos às estratégias alicerçadas na abordagem OS implementadas ao longo da PES. De forma complementar, os resultados obtidos indicam que, para além do desenvolvimento da musicalidade dos alunos, as atividades pedagógico-musicais desenvolvidas foram ao encontro dos gostos e interesses dos alunos, tornando as práticas letivas em momentos de fortes partilhas e vivências musicais. A estas partilhas e vivências, estão inerentes princípios de profundo respeito e humanismo que, cruzando toda a abordagem OS, são também transversais à noção de multiculturalismo. Assim, pode deduzir-se que a abordagem OS favorece o multiculturalismo, uma vez que, para além de permitir e valorizar o trabalho de peças/canções de diferentes culturas, se apresenta como abordagem pedagógico-musical de grande abertura e respeito pelas ideias, culturas, capacidades e conhecimentos de cada Ser Humano.

Em termos de balanço final, o presente trabalho contribuiu, de forma inequívoca, para a ampliação de conhecimentos relativos à abordagem OS, suas características, pressupostos e possibilidades, enquanto abordagem pedagógico-musical ativa que contribui para a Educação Musical que visa o desenvolvimento holístico do Ser Humano. Assim, o desenvolvimento da PES possibilitou um crescimento não apenas pessoal, mas também profissional, no sentido de abraçar uma futura carreira de docência em Educação Musical e ser dada possível continuidade investigativa a esta temática específica do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Aravaca: McGraw-Hill.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Canen, A., & Oliveira, A. (Set/Out/Nov/Dez de 2002). Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo caso. *Revista Brasileira de Educação*, Nº21, pp. 61 - 74. Consultado a 21 de Maio de 2014, em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27502106>
- Compagnon, B., & Thévenin, A. (1999). *Cronologia do Século XX - As grandes tendências e as grandes datas*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, pp. 355- 378. Consultado a 14 de Maio de 2014 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Ac%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF
- Cruz, C. B. (1995). Conceito de educação musical de Zoltan Kodály e teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon: uma abordagem comparativa. *Associação Portuguesa de Educação Musical*. Consultado a 21 de Maio de 2014 em http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1442/1/conceito_1995.pdf
- Cunha, J. (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do 'Eu Musical': Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical*. (Tese de Doutoramento em Música, não publicada). Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Cunha, J. (2012). Música, Movimento e Dança na Educação - Experiências baseadas na abordagem Orff-Schulwerk. In Atas da *Conferência Internacional Corpos (Im)perfeitos na Performance Contemporânea*. Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa e Quinzena de Dança de Almada.

- Cunha, J. (2005). *Orff-Schulwerk em Portugal: Realidade ou Utopia na Formação de Professores de Educação Musical*. (Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança – Especialização em Educação Musical, não publicada). Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Ferraz, M. (2011). *Educação Expressiva: Um novo paradigma educativo - Volume 2*. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial.
- Graetzer, G., & Yepes, A. (s.d.). *Guía para la práctica de "Musica para niños" de Carl Orff*. Ricordi.
- Herreras, E. (25 de Abril de 2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación* . Consultado a 14 de Maio de 2014 em <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Hobsbawm, E. (1996). *A Era do extremos - História breve do século XX: 1914 - 1991*. Lisboa: Editorial Presença.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University Press.
- Kemp, A. (1995). *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Latorre, A., Rincón, D., & Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Léon, P. (1981). *O segundo século XX - De 1947 aos nossos dias*. Lisboa: Sá da Costa Editora.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Martins, M. (1987). *A criança e a música - O livro do professor*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Maschat, V. (1999). *Las ideas pedagógicas en el Orff-Schulwerk*. *Orff España*, 1, 4-5.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

- Mourão, M. (1997). *Musicoterapia: Conceito, Aspectos Históricos, Situação em Portugal*. Porto.
- Oliveira-Fomosinhos, J. (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Phillips, J. (1977). *Teoria de Piaget sobre as origens do intelecto*. Lisboa: Socicultur.
- Piaget, J. (1983). *Seis estudos de psicologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Pinto, N. (1993). *Oh! Como é bom dançar...* Lisboa: Universidade Aberta.
- Proença, M. C. (1998). *O sistema de ensino em Portugal: Séculos XIX - XX*. Lisboa: Edições Colibri.
- Rabello, E., & Passos, J. (s.d). *Vygotsky e o desenvolvimento humano*. Consultado a 27 de Maio de 2014, em <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>
- Rodrigues, H. (2003). *BebéBabá - Da musicalidade dos afectos à música com bebés*. Famalicão: Campo das Letras.
- Roldão, M. (2010). *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Santos, N. (2000). *As práticas pedagógicas e a construção da autonomia dos alunos*. Torres Vedras: Centro de formação das escolas de Torres Vedras.
- Sanuy, M. (1996). *Aula sonora (Hacia una educación musical en primaria) (2º ed.)*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sanuy, M., & Sarmiento, L. G. (1969). *Orff-Schulwerk: Musica para niño - Introduccion*. Madrid: Union Musical Española.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes pela educação – 3º Volume*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, M. (2012). *Pedagogia e didácticas da música intercultural: Programas artísticos e musicais interculturais*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora.

- Sousa, M. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A alma da arte na descoberta do outro*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora.
- Sousa, M. (2000). *Metodologias do ensino da música para crianças*. Gaia: Edições Gailivro.
- Vygotsky, L. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.
- Wuytack, J. (2000). *Curso de Pedagogia Musical – 3º Grau (Materiais de apoio)*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Wuytack, J. (1999). *Curso de Pedagogia Musical – 2º Grau (Materiais de apoio)*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Wuytack, J., & Palheiros, G. (1995). *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

LEGISLAÇÃO PORTUGUESA CONSULTADA

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto de 2005

Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro de 2008

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumental Orff (*Orff Instrumentarium*)

Entendido como uma espécie de prolongamento do corpo (Cunha, 2013), o Instrumental Orff é um conjunto de instrumentos, idealizados por Carl Orff para fazer acompanhamentos rítmicos e melódicos. Estes instrumentos, de fácil manuseamento e tecnicamente acessíveis, são apropriados para crianças, jovens e adultos, sejam eles dotados ou não de conhecimentos musicais prévios.

Orff teve o seu primeiro contato com instrumentos de lâminas, quando um marinheiro que regressava da República dos Camarões lhe ofereceu um *Kaffern-Klavier*³⁹. A sua bonita sonoridade e o facto de se tocar com uma baqueta chamava a atenção de Orff, de uma forma positiva. Em 1928, em conjunto com o seu amigo Karl Maendler⁴⁰, Orff projetou os primeiros xilofones, indispensáveis para as aulas da *GüntherSchule*. A partir desse momento, a procura deste tipo de instrumentos começou a aumentar, aparecendo modelos cada vez mais avançados e completos (Cunha, 2013).



Figura 9: *Kaffern-Klavier*⁴¹

³⁹ Espécie de xilofone, feito de uma pequena caixa de madeira rectangular com a inscrição “10000 Bretterstifte”, em cujo lado aberto havia 10 lâminas fixadas com cordas

⁴⁰ Karl Maendler, descendente de uma família de Munique onde não existia qualquer tradição musical, enveredou pela carreira de construtor de instrumentos musicais com a idade de vinte e três anos. Ao submeter-se ao *master's examination*, obteve a menção de *excellent*. Ficou conhecido como famoso construtor alemão de cravos, clavicórdios, e pequenos pianos, sob o nome “Maendler-Schramm”. A sua fama ficou a dever-se tanto ao perfeccionismo, como à sua visão oportuna de fazer o correcto, no momento certo.

⁴¹ Acedido a 04 de Junho de 2014 em http://www.thomann.de/lu/onlineexpert_78_2.html

O Instrumental Orff é constituído por uma série de instrumentos inspirados em outros instrumentos provenientes de diversas culturas e épocas: Jogo de sinos – período Renascentista, Europa; Metalofones – *Gamelan*, Ásia; Xilofones – *Balafone*, África e *Marimba*, América do Sul; Percussão – música tradicional de África, América do Norte e do Sul e Ásia (Cunha, 2013). Divide-se em três famílias: madeiras, metais e peles, nas quais se encontram instrumentos de altura definida e indefinida ou indeterminada.









































Altura	Família das Madeiras	Família dos Metais	Família das Peles
ALTURA INDEFINIDA	Maracas  	Triângulo  	Tambor  
	Clavas  	Guizeira  	Tamborim  
	Caixa chinesa  	Pratos  	Bongós  
	Reco-reco  	Prato suspenso  	Timbale  
	Bloco de dois sons  	Crótalos/cimbalos  	Caixa de rufo  
	Castanholas  	Pandeireta  	Pandeireta  
ALTURA DEFINIDA	Xilofone  	Metalofone  M	
		Jogo de sinos  J s	

Figura 10: Instrumentos Orff divididos por famílias

Dos instrumentos de altura definida fazem parte, a flauta de bisel, os xilofones (baixo, alto e soprano), os metalofones (baixo, alto e soprano) e os jogos de sinos (alto e sopranos).

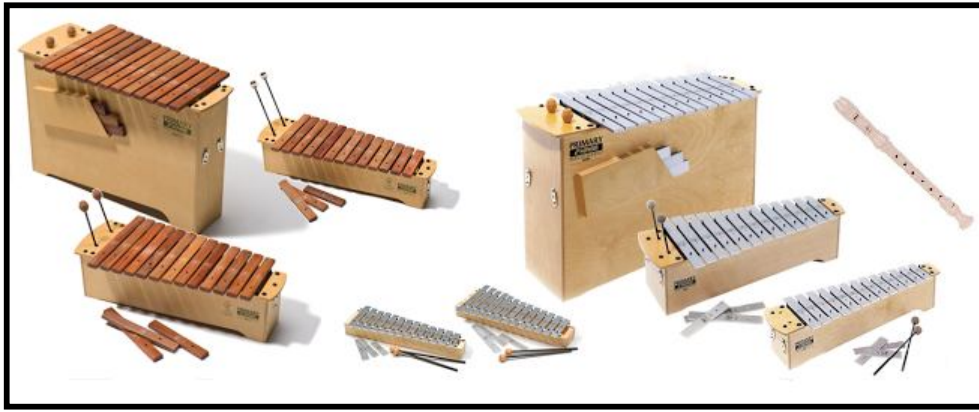


Figura 11: Instrumentos Orff de altura definida⁴²

Dos instrumentos de altura indefinida fazem parte, as maracas, as clavas, a caixa chinesa, o reco-reco, o bloco de dois sons, as castanholas, o triângulo, a guizeira, os pratos, o prato suspenso, os crótalos/cimbalos, a pandeireta, o tambor, o tamborim, a caixa de rufo, o *temple-block*, os timbales, os bongós e as congas



Figura 12: Instrumentos Orff de altura indefinida ou indeterminada⁴³




Só mais tarde, encorajado por Curt Sachs⁴⁴, Orff introduziu a flauta de bisel na abordagem OS e, conseqüentemente, no Instrumental Orff (Cunha, 2013).

⁴² Acedido a 04 de Junho de 2014 em http://maiseducacaomusical.blogspot.pt/p/5-ano_2.html

⁴³ Acedido a 04 de Junho de 2014 em http://maiseducacaomusical.blogspot.pt/p/5-ano_2.html

⁴⁴ Musicólogo e professor, fundador da organologia moderna.

ANEXO 2: Planificação Anual da Disciplina de Educação Musical do 5.º Ano

 GOVERNO DE PORTUGAL	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA		AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EMÍDIO GARCIA ESCOLA E. B. 2/3 PAULO QUINTELA EDUCAÇÃO MUSICAL 2012 / 2013	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

5.º Ano MAPA DE PLANIFICAÇÃO ANUAL

METAS DA APRENDIZAGEM (NOS DOMÍNIOS E SUBDOMÍNIOS)	CONCEITOS / CONTEÚDOS DISCIPLINARES	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	CALENDARIZAÇÃO / AVALIAÇÃO
<p><u>Domínio: Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação</u> Subdomínio - Interpretação e Comunicação:</p> <p>(Meta Final 1)</p> <p><i>O aluno canta a solo e em grupo, com intencionalidade expressiva, canções em diferentes tonalidades e modos, com diversas formas, géneros e estilos, em compasso simples e composto, em monodia e harmonizadas, com e sem acompanhamento instrumental.</i></p> <p>(Metas intermédias até 5.º Ano):</p> <ul style="list-style-type: none"> O aluno canta controlando a emissão vocal em termos de afinação e respiração. O aluno interpreta uma canção respeitando a sua estrutura rítmico-melódica. O aluno controla vocalmente a organização dos elementos dinâmicos (<i>fortíssimo e pianíssimo, crescendo e diminuendo, forte, mezzo-forte e piano</i>) durante a execução de uma peça vocal. O aluno controla vocalmente a organização dos elementos agógicos (<i>andamento e suas variações</i>) durante a execução de uma peça vocal. O aluno prepara a sua participação e a do grupo para apresentação pública de peças vocais. <p>(Meta Final 2)</p> <p><i>O aluno toca sozinho e em grupo, peças em diferentes tonalidades e modos, em compasso simples e composto, com diferentes formas, géneros, estilos e culturas, utilizando técnicas diferenciadas de acordo com a tipologia musical, em instrumentos não convencionais e convencionais na interpretação de música instrumental ou vocal acompanhada.</i></p>	<p>TIMBRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Fontes sonoras; Instrumentos da sala de aula, ou Instrumental <i>Orff</i>; Timbres semelhantes e contrastantes; Famílias tímbricas; Mistura tímbrica; Instrumentos da Orquestra; Combinação tímbrica. <p>RITMO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ritmos corporais; Pulsação; Sons curtos e sons longos; Andamentos: rápido, lento, moderado, acelerando e retardando; Figuras rítmicas: Semínima, colcheia, mínima, semibreve e respectivas pausas; Ponto de aumentação; Compassos binário, ternário, quaternário e anacrusa. <p>DINÂMICA:</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ter a noção de timbre; Identificar diferentes fontes sonoras; Distinguir timbres vocais de instrumentais; Detectar diferenças e semelhanças tímbricas; Conhecer as diversas famílias instrumentais; Tocar com a técnica correcta os diferentes instrumentos (<i>Orff</i>); Cantar e tocar em grupo; Executar, vivenciar e inventar ritmos com diferentes partes do corpo; Manter a pulsação tocando; Reconhecer e diferenciar sons longos e sons curtos; Conhecer as figuras rítmicas / musicais; Interpretar e inventar ostinatos rítmicos e melódicos; Ler, compor e interpretar ritmos nos diferentes compassos; 	<p>CALENDARIZAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> Decurso do ano letivo. Carga horária semanal: 90 minutos. <p>Aulas previstas:</p> <p>1.º Período – 24/26 2.º Período – 18/22 3.º Período – 18/22</p> <ul style="list-style-type: none"> Dada a interligação existente entre os conceitos / conteúdos a trabalhar, não pode apresentar-se uma calendarização exacta para cada um dos conteúdos. Deve ter-se em conta que o programa oficial (ME) está organizado em espiral, sendo trabalhados vários

<p><u>(Metas intermédias até 5.º Ano):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno interpreta peças instrumentais de diferentes géneros e estilos, obedecendo a diferentes andamentos e dinâmicas, com mudanças súbitas e progressivas. • O aluno sincroniza-se com o grande grupo na interpretação de uma peça instrumental com duas ou mais partes. • O aluno decide sobre o andamento e a dinâmica na interpretação de uma peça instrumental. • O aluno interpreta peças instrumentais para acompanhar canções. • O aluno executa publicamente peças instrumentais integradas em manifestações de movimento, dança e/ou teatro. <p>(Meta Final 3)</p> <p>O aluno analisa, descreve e comenta audições de música gravada e ao vivo de acordo com os conceitos adquiridos e códigos que conhece, utilizando vocabulário apropriado.</p> <p><u>(Metas intermédias até 5.º Ano):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno identifica e nomeia componentes dinâmicas (fortíssimo, pianíssimo, crescendo, diminuendo, forte, mezzo-forte, piano) • O aluno identifica e nomeia os andamentos lento, presto e moderato e alterações de andamento como accelerando e rallentando. • O aluno reconhece e identifica diferentes tipos de instrumentos no que respeita ao respectivo ataque, corpo e queda do som. • O aluno identifica melodias compostas sobre organizações sonoras tonais e modais. • O aluno identifica a estrutura formal de uma peça musical, tanto referente à micro-estrutura (elementos repetitivos, imitação, motivo, frase) como à macroestrutura (cânone, introdução e coda, refrão, secções das formas AA, AB e ABA). <p><u>Domínio: Desenvolvimento da Criatividade</u> Subdomínio - Criação e Experimentação:</p> <p>(Meta Final 4)</p> <p>O aluno improvisa e compõe acompanhamentos e pequenas peças musicais segundo diferentes técnicas e estilos, utilizando a voz, o corpo e instrumentos não convencionais e convencionais, individualmente e em grupo, sobre organizações sonoras modais e tonais, em compasso simples e composto, aplicando elementos dinâmicos e formais.</p> <p><u>(Metas intermédias até 5.º Ano):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno improvisa ritmos sobre compassos simples, com percussão corporal, com instrumentos não convencionais e convencionais, em 	<ul style="list-style-type: none"> • Forte, meio-forte e piano; • Crescendo e diminuendo; • Pianíssimo e fortíssimo. <p>ALTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sons de altura determinada e indeterminada; • Registos agudo, médio e grave; • Escrita musical; • Pauta/Clave; • Melodia e linhas sonoras; • Linhas horizontais e verticais; • Escala pentatónica (Dó M); • Melodia e harmonia; • Escala diatónica (Dó M); • Melodias simples com flauta e instrumental <i>Orff</i>. <p>FORMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos repetitivos; • Ostinato; • Imitação e cânone; • Forma AB e ABA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter a noção de intensidade; • Identificar e vivenciar diferenças dinâmicas e de andamento; • Identificar os símbolos de dinâmica e de andamento; • Interpretar peças musicais, em diferentes dinâmicas e andamentos; • Reconhecer auditivamente os diversos registos; • Conhecer a notação musical básica; • Escrever a clave de sol; • Tocar com flauta melodias simples (escala pentatónica e escala diatónica de Dó maior); • Identificar, visual e auditivamente, as notas da escala pentatónica e diatónica de Dó maior; • Identificar, auditiva e visualmente, melodia e harmonia; • Distinguir a escrita horizontal da escrita vertical; • Identificar a organização das frases de um tema; • Cantar / tocar cânones melódicos a duas partes; • Identificar as formas AB e ABA. 	<p>conceitos/conteúdos em simultâneo;</p> <p>AVALIAÇÃO</p> <p>Domínio Cognitivo/Capacidades e Destrezas - “Saber” e “Saber fazer” (60%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação na exposição e desenvolvimento dos conceitos / conteúdos; • Uso de terminologia musical correta; • Conhecimento e aplicação de conceitos/ conteúdos trabalhados. • Técnica correta/qualidade no desenvolvimento das atividades musicais (individuais e de conjunto); • Capacidade de apreciação/crítica dos produtos finais alcançados. <p>Domínio das Atitudes e Valores - “Saber Ser” e “Saber Estar” (40%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pontualidade;
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><i>colectivo e individualmente, integrando a organização do som e do silêncio na pulsação.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno improvisa melodias, utilizando a voz e instrumentos convencionais, sobre modos e escala pentatônica, trabalhando linhas sonoras ascendentes, descendentes, ondulatórias, contínuas e descontínuas. • O aluno cria pequenas peças musicais, vocais e instrumentais, combinando diferentes famílias de timbres, empregando elementos dinâmicos. • O aluno elabora pequenas peças vocais ou instrumentais que desenvolvam a ideia de ostinato. • O aluno cria acompanhamentos para canções com base em bordões. • O aluno cria símbolos gráficos não convencionais para representação de sequências e texturas sonoras vocais, corporais e instrumentais de sua autoria. <p>(Meta Final 5)</p> <p>O aluno expressa ideias sonoras utilizando e recursos técnico-artísticos elementares, tendo em conta diversos estímulos e/ou intenções.</p> <p><u>(Metas intermédias até 5.º Ano):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno explora as potencialidades expressivas da voz e de diferentes materiais sonoros. • O aluno improvisa em colectivo e individualmente sequências sonoras para sequências de movimento. • O aluno improvisa em colectivo e individualmente ambientes sonoros para histórias. <p>(Meta Final 6)</p> <p>O aluno cria códigos para registo gráfico de criações musicais.</p> <p><u>(Metas intermédias até 5.º Ano):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno cria símbolos gráficos não convencionais para representação de sequências e texturas sonoras vocais, corporais e instrumentais de sua autoria. <p><u>Domínio: Apropriação da Linguagem elementar da Música</u> Subdomínio - Percepção Sonora e Musical:</p> <p>(Meta Final 7)</p> <p>O aluno identifica, analisa e descreve características rítmicas, melódicas, timbricas, dinâmicas, texturais, formais e estilísticas em obras musicais de diferentes géneros, estilos e culturas.</p> <p><u>(Metas intermédias até 5.º Ano):</u></p>			<ul style="list-style-type: none"> • Materiais necessários à aula; • Organização; • Interesse demonstrado no decurso da aula; <ul style="list-style-type: none"> • Colaboração, com professor e colegas, no desenvolvimento das atividades propostas; <ul style="list-style-type: none"> • Comportamento. <p>Nota: A avaliação realizar-se-á nas vertentes Formativa, Sumativa e Contínua, com base na observação directa, trabalho teórico e prático (Vocal, instrumental e coreográfico).</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> • O aluno analisa e descreve características rítmicas, melódicas, tímbricas e formais da música, utilizando vocabulário musical específico. • O aluno identifica e caracteriza diferentes tipos de instrumentos musicais, enquadrando-os nas respectivas famílias. • O aluno reconhece e nomeia especificidades musicais, gravadas ou em partitura, de diferentes géneros, estilos e culturas. • O aluno utiliza/cria símbolos gráficos não convencionais para representação sonora de pequenas peças gravadas. <p>(Meta Final 8)</p> <p>O aluno lê e escreve em notação convencional.</p> <p>(Metas intermédias até 5.º Ano):</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno investiga diferentes modos de representação sonora. • O aluno reconhece e interpreta a simbologia elementar do código musical convencional ocidental. • O aluno regista ostinatos e frases rítmicas utilizando o código musical. • O aluno regista, com simbologia convencional, pequenas frases melódicas. <p><u>Domínio: Compreensão das Artes no Contexto</u> Subdomínio - Culturas Musicais nos Contextos:</p> <p>(Meta Final 9)</p> <p>O aluno reconhece e valoriza a música como construção social, como património e como factor de identidade social e cultural em contextos diversificados e em diferentes períodos históricos.</p> <p>(Metas intermédias até 5.º Ano):</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno investiga e comenta a forma como a sociedade se relaciona com a música, com base no estudo de diferentes estruturas e contextos sociais. • O aluno identifica e valoriza os diferentes papéis da música no quotidiano. • O aluno reconhece características musicais que permitem a integração de diferentes músicas tradicionais nos contextos socioculturais respectivos. 			
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

RECURSOS - **Humanos:** Professor / alunos - **Materiais:** Instrumental *Orff*; Flauta de bisel; Fichas de Apoio/Trabalho fornecidas pelo docente; Manual; Sistema de som e suportes sonoros (CD / iPod); Computador; Quadro interativo; CD-ROM; Internet; Filmes/Documentários; Outros instrumentos musicais existentes na Escola.

ANEXO 3: Planificação anual da disciplina de Música

**ESCOLA EB 1,2,3 AUGUSTO MORENO
PROJECTO CURRICULAR DO AGRUPAMENTO 2012/2013**

DISCIPLINA/ÁREA CURRICULAR: Música

8º ANO/3º CICLO

Objetivos		Conteúdos/Aprendizagens	Materiais Curriculares	Recursos Didáticos	Metodologias	Avaliação		Calendarização
Gerais	Específicos					Tipo	Instrumentos	
<p>-Investiga. -Conhece o património cultural nos contextos; - Põe em acção capacidades afectivas cognitivas e cinestésicas. -Produz exposições e espectáculos - desenvolve a criatividade -Desenvolve capacidade de expressão e comunicação - mobiliza todos os sentidos na percepção do mundo. - Explora conexões com outras artes e áreas do conhecimento.</p> <p>Executa composições musicais de diferentes épocas, internacionais, nacionais e tradicional, recorrendo a diversos instrumentos;</p> <p>Ensaia, apresenta e dirige peças musicais obedecendo a princípios estéticos;</p>	<p>(Segundo 4 organizadores)</p> <p>Interpretação e comunicação: -Participa como intérprete autor e produtor de recitais -Investiga, avalia e interpreta repertório -Lê e escreve em notação convencional e não convencional</p> <p>Criação e experimentação: -Compõem, arranja e apresenta Peças musicais, utilizando técnicas vocais e instrumentais diversificadas -Investiga processos de criação musical -Compreende basicamente o funcionamento dos instrumentos e</p>	<p>I Aprendizagem de instrumentos (cavaquinhos, Violas, Flautas, Percussões etc...)musicais que lhes permitam a criação de grupos musicais (Tuna, Rock, Popular, Erudita)</p> <p>II (os alunos escolhem dois de quatro módulos propostos)</p> <p>1 – Memórias e tradições</p> <p>Contexto Histórico Cultural Português (música popular portuguesa, das várias regiões ,ou erudita em Portugal)</p> <p>2- Formas e estruturas</p>	<p>Livro da disciplina.</p> <p>Materiais de apoio.</p> <p>Livro de exercícios.</p> <p>Livros de canções.</p> <p>Património musical regional e nacional ao nível dos géneros e dos instrumentos</p> <p>História da música portuguesa e internacional</p>	<p>Instrumentos musicais</p> <p>Livros</p> <p>materiais áudio e vídeo</p> <p>computador e materiais associados. (Sites na Internet)</p> <p>Pessoas e entidades</p> <p>Património local e regional</p> <p>Património Geral</p>	<p>-Metodologias diferenciadas centradas nas características específicas de cada aluno e grupo de alunos.</p> <p>-Implementação constante de feedback.</p> <p>-Trabalhos de grupo ao nível de produções musicais, com diversidade de instrumentos.</p> <p>-Utilização de canções temáticas e didácticas como motivação para os conteúdos ou para determinados</p>	<p>Diagnóstica</p> <p>Formativa</p> <p>Sumativa</p> <p>Observação directa</p> <p>Auto e hetero avaliação</p>	<p>Testes</p> <p>Fichas</p> <p>Execuções vocais e instrumentais</p> <p>Trabalhos (investigação individual ou em grupo)</p> <p>Fichas de observação e registo</p>	<p>A execução musical através da organização de grupos musicais estará sempre presente desde o início ao fim e os módulos de trabalho mais teórico serão desenvolvidos simultaneamente sem fixação de prazos mas sob compromisso de pelo</p>

<p>articula actividades de Educação Musical com outros projectos/actividades da escola;</p> <p>Reconhece a contribuição das culturas musicais nas sociedades</p> <p>Enquadra e compara estilos, géneros e estéticas musicais em relação a diferentes contextos do passado e do presente;</p> <p>Desenvolve capacidades de pesquisa, selecção e tratamento de informação;</p> <p>Utilizar as tecnologias da informação e da comunicação;</p> <p>Desenvolver a curiosidade intelectual, o gosto pelo trabalho e pelo estudo;</p> <p>Desenvolve a iniciativa, a persistência, a responsabilidade e a criatividade;</p> <p>Aumentar a auto-estima e a autoconfiança;</p> <p>Desenvolver a identidade pessoal e colectiva;</p>	<p>constroi outros</p> <p>Percepção sonora e musical:</p> <p>-Compreende como se utilizam e articulam os diferentes conceitos, códigos e convenções técnicas de diferentes culturas.</p> <p>- Desenvolve capacidades auditivas e psicomotoras relacionadas com ritmo, melodia, harmonia, forma.</p> <p>Culturas musicais nos contextos:</p> <p>- Identifica e compara estilos e géneros musicais tendo em conta os enquadramentos socioculturais do passado e do presente.</p> <p>-Relaciona a música com outras artes e áreas do saber.</p> <p>-Produz material escrito, audiovisual ou multimédia, utilizando vocabulário adequado.</p>	<p>História da música: medieval, renascentista, barroca, clássica, romântica, Sec XX etc..)</p> <p>3- Relações entre a Música, outras artes e manifestações sociais.</p> <p>Música e movimento, música e cinema. Relacionamento entre a música e as manifestações das sociedades.</p> <p>4 – Músicas do mundo</p> <p>Música africana, árabe, Indiana, do Extremo Oriente, Europeia, Oceânia, Americana, Latino Americana.</p> <p>(outras sugestões)</p> <p>5 – A História do rock, do pop, do Jazz e suas ramificações, nos séc XX e XXI.</p>			<p>temas de carácter cultural e interdisciplinar</p> <p>- Valorização da música tradicional portuguesa, europeia e dos diversos continentes.</p> <p>- Motivação para o estudo da Musica erudita e dos seus compositores, no tempo.</p> <p>- A audição, a execução e a improvisação na base das aprendizagens.</p>		<p>menos uma apresentação de um trabalho.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------

ANEXO 4: Peças trabalhadas no 1º Ciclo do EB

"Kokoleoko"

(Música Tradicional Africana)

Arrij: Inês Peixoto

Voz

Flauta

5

Voz

Flauta

ko ko le o ko ma ma ko ko le o ko ko ko le o ko ma ma ko le__ o ko.

A ba__ ma ma a ba__ A ba__ ma ma ko le o ko.

Detailed description: The score for 'Kokoleoko' is in 2/4 time and G major. It consists of two systems. The first system has a vocal line with lyrics 'ko ko le o ko ma ma ko ko le o ko ko ko le o ko ma ma ko le__ o ko.' and a flute line. The second system starts at measure 5 and has a vocal line with lyrics 'A ba__ ma ma a ba__ A ba__ ma ma ko le o ko.' and a flute line. Chords G, C, and D are indicated above the vocal lines.

"Melekalikimaka"

(Música Tradicional do Hawai)

9 Me le ka li ki ma ka é fe liz Na tal__ Nu ma lin da i lha no Ha wai__

17 To da gen te can ta to da.a gen te sai__ a té quan do.a noi te cai__

25 On de bri lha.o sol bem jun ti nho do mar_com mais de mil pal mei ras sem pre.a ba loi çar__

Me le ka li ki ma ka Na tal a che gar__ e.o céu já está a bri lhar__

Detailed description: The score for 'Melekalikimaka' is in 2/4 time and B-flat major. It consists of four systems of a single vocal line. The lyrics are: '9 Me le ka li ki ma ka é fe liz Na tal__ Nu ma lin da i lha no Ha wai__', '17 To da gen te can ta to da.a gen te sai__ a té quan do.a noi te cai__', '25 On de bri lha.o sol bem jun ti nho do mar_com mais de mil pal mei ras sem pre.a ba loi çar__', and 'Me le ka li ki ma ka Na tal a che gar__ e.o céu já está a bri lhar__'. Measure numbers 9, 17, and 25 are indicated at the start of their respective lines.

"Lá vem o sol"

Musical score for "Lá vem o sol" in 4/4 time, key of B-flat major. The score consists of five staves of music with lyrics in Portuguese. The lyrics are: Lá vem o sol, sol vem p'ra ilu mi nar vem bri lhar em mim. Lá vem o sol, sol p'ra me en can tar vem sor rir p'ra mim. Bem ce di nho ele vai che gar, seu ca lor zi nho vem.me es quen tar. Lá vem o sol, sol vem p'ra ilu mi nar vem bri lhar em mim. Lá vem o sol, sol p'ra me en can tar vem sor rir p'ra mim.

"Os meses do ano"

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Os meses do ano" in 6/8 time, key of D major. The score includes a vocal line and five instrumental lines: Claves, Reco-reco, Maracas, Guizeira, and Triângulo. The lyrics are: O a nó já co me çou. É Ja nei ro a che gar. São do ze me ses tão be los que to dos va mos pas sar. Trin ta dí as tem Novem bro, A bril, Ju nho e Se tem bro. De vin te,oi to só há um. O res to tem trin ta e um.

ANEXO 5: Peças trabalhadas no 2º Ciclo do EB

"Kokoleoko"

(Música Tradicional Africana)

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Kokoleoko" (Música Tradicional Africana) by Inês Peixoto. The score is in 2/4 time and G major. It features two systems of vocal and flute parts. The first system includes the lyrics "ko ko le o ko ma ma ko ko le o ko ko ko le o ko ma ma ko le o ko." The second system includes the lyrics "A ba ma ma a ba A ba ma ma ko le o ko." Chord symbols G, C, and D are indicated above the vocal lines.

"Hani Kuni"

(Música Tradicional dos Índios da América)

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Hani Kuni" (Música Tradicional dos Índios da América) by Inês Peixoto. The score is in 2/4 time and G major. It features three parts: Voz/Flauta, Láminas, and Tamborim/Pandeireta. The lyrics are "Hani Kuni Hahuha ni A wa wa bika na sahe ha Hakuha ni bi tsi ni".

"Jean Petit qui danse"

(Música Francesa)

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Jean Petit qui danse" (Música Francesa) by Inês Peixoto. The score is in common time (C) and G major. It features three parts: Voz/Flauta, Láminas, and Tamborim/Pandeireta. The lyrics are "Jean Pe ti te dan se, dan se, dan se Jean Pe tit Jean Pe ti te dan se, dan se, dan se Jean Pe tit".

ANEXO 6: Peças trabalhadas no 3º Ciclo do EB

"Yamanô"

(Música Tradicional Chinesa)

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Yamanô" (Música Tradicional Chinesa) by Inês Peixoto. The score is in 2/4 time and features four staves: Voz/Flauta, Láminas, Maracas, and Pandeireta. The lyrics are: Ya ma nô Ya ma nô Ya ma ya ma nô Ya ma nô Ya ma nô Ie ie ie ie ie.

"Weya Heya!"

(Música Tradicional dos Índios da América)

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Weya Heya!" (Música Tradicional dos Índios da América) by Inês Peixoto. The score is in 2/4 time and features five staves: Voz/Flauta, Láminas, Guizeira, and Bombo. The lyrics are: We ya He ya We e ha He ya We ya He ya We e ha He ya. The score includes a second system starting at measure 5 with lyrics: He ya he ya he ya We e ha He ya He ya he ya he ya We e ha He ya. Chords Dm and C are indicated above the Voz/Flauta staff.

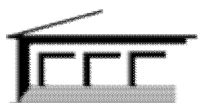
"Funga Alafia"

(Música Tradicional Africana)

Arrj: Inês Peixoto

Musical score for "Funga Alafia" (Música Tradicional Africana) by Inês Peixoto. The score is in 2/4 time and features four staves: Voz/Flauta, Metalofones, Xylophones, and Pandeireta. The lyrics are: Fun ga a la fia a she a she fun ga a la fia a she a she. Chords C and F are indicated above the Voz/Flauta staff.

ANEXO 7: Questionário aplicado no 1º Ciclo do EB



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EMÍDIO GARCIA.

ESCOLA DO EB1 Nº 10 DO CAMPO REDONDO

FICHA DE AVALIAÇÃO DAS AULAS

A(s) atividade(s) que mais gostei de fazer:

A(s) atividade(s) que menos gostei de fazer:

De uma maneira geral, o que achei das aulas:

O que achei da professora a dar as aulas:

ANEXO 8: Questionário aplicado no 2º Ciclo do EB (Ficha de Auto-avaliação)



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EMÍDIO GARCIA
ESCOLA E.B. 2,3 PAULO QUINTELA
DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES – EDUCAÇÃO MUSICAL**

FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO MUSICAL – 2º Ciclo

Nome _____ Nº _____ Ano _____ Turma _____

Código de preenchimento:

N- Nunca;

AV- Algumas vezes;

S – Sempre

Competências Específicas / Situações de aprendizagem		1º P	2ºP	3ºP
Interpretação e comunicação	Canto com sentido de pulsação.			
	Canto com controlo rítmico.			
	Canto com controlo melódico.			
	Toco com sentido de pulsação.			
	Toco com controlo rítmico.			
	Toco com controlo melódico.			
	Executo peças musicais, individualmente e em grupo, com rigor artístico.			
	Executo peças musicais, individualmente e em grupo, com controlo emocional.			
	Executo peças musicais, individualmente e em grupo, com disciplina de palco.			
	Executo movimentos corporais coordenados com música.			
	Executo coreografias em grupo.			
Criação e Experimentação	Desenvolvo ideias sonoras e musicais partindo de determinados estímulos e temáticas.			
	Crio pequenas composições e acompanhamentos simples utilizando diferentes formas de notação musical.			
	Crio pequenas letras/ rimas para canções/ peças vocais.			
Percepção Sonora e musical	Identifico qualidades do som.			
	Identifico características rítmicas.			
	Identifico características melódicas.			
	Identifico características harmónicas.			
	Identifico auditivamente diferentes formas musicais.			
	Leio notação convencional e não convencional.			

As minhas atitudes e valores		1º P	2º P	3º P
Responsabilidade	Sou assíduo.			
	Sou pontual.			
	Apresento o material necessário ao desenvolvimento das atividades.			
Respeito/ Cumprimento de regras	Respeito as regras de sala de aula.			
	Participo nas aulas de forma organizada.			
	Coopero nas atividades respeitando a opinião dos outros.			
Autonomia	Manifesto sentido crítico/construtivo.			
	Manifesto interesse e persistência.			

1º Período	<u>O que mais gostei:</u>
	<u>O que menos gostei:</u>

No Final do 1º Período mereço nível ____

2º Período	<u>O que mais gostei:</u>
	<u>O que menos gostei:</u>

No Final do 2º Período mereço nível ____


3º Período	<u>O que mais gostei:</u>
	<u>O que menos gostei:</u>

No Final do 3º Período mereço nível ____

ANEXO 9: Música Tradicional Portuguesa (Apresentação feita ao 1º Ciclo do EB)




FADO...



Nascido em Lisboa, tornou-se, com o decorrer dos anos, na canção nacional, tendo sido elevado à categoria de Património Oral e Imaterial da Humanidade em Novembro de 2011.

Cantado por uma só pessoa e acompanhado habitualmente por uma guitarra portuguesa, por uma guitarra clássica.

FADO...





Existem vários tipos de fado como o fado corrido, o castiço e o de Lisboa, por exemplo.

Os temas mais cantados no fado são a saudade, o ciúme e as pequenas histórias do quotidiano dos bairros típicos.

Alfredo Marceneiro, Hermínia Silva, Amália Rodrigues, Carlos do Carmo, Mariza, Ana Moura, entre muitos outros, são figuras de referência da história do fado.

Cante Alentejano...

O Canto Alentejano era geralmente interpretado por um grupo de homens e mulheres, que trabalhavam no campo, tendo-se estendido às tabernas, onde era cantado só por homens.

Grupos Mirandeses...



Os Pauliteiros de Miranda são um grupo de homens que dançam música tradicional na zona de Miranda do Douro (Trás-os-Montes). A esta dança chama-se “dança dos paus” e é normalmente executada por um conjunto de oito homens que vestem saia e camisa de linho, para além de outros acessórios.

Ao som da gaita de foles, da caixa e do bombo, os homens fazem uma série de diferentes passos e movimentos coordenados com os paus.

Grupos Mirandeses...



Para além dos pauliteiros, existem também outros grupos mirandeses que tocam música tradicional como é o caso dos Galandum Galandaina que utilizam vários instrumentos tradicionais portugueses.

7

Marchas Populares...



A celebração dos santos populares, no mês de Junho, data do século XVII. Um pouco por todo o país celebravam-se o S. João, Sto António e S. Pedro. As marchas populares, em Lisboa, surgem em 1932, quando desfilaram pela Avenida da Liberdade os primeiros "ranchos" (termo utilizado na altura para os grupos).

8

Marchas Populares...



Organizadas pelas associações culturais, as marchas populares são constituídas por vinte e quatro pares de marchantes a que se juntam os instrumentistas tocando, entre outros, clarinete, saxofone, trompete, trombone, contrabaixo e uma caixa.

Para além destes, podem ainda ser incorporados o porta-estandarte, um par de padrinhos e dois ensaiadores.

9

Folclore...

O Folclore português é muito rico e variado, de norte a sul, passando pelas ilhas.



No Minho encontramos formas musicais bem ritmadas e vivas, como a chula, típica do Noroeste do país, assumindo diferentes formas segundo as regiões.

Existem também os "zés-pereiras", como expressão musical ligada ao cerimonial. Precediam procissões e animavam as festas nas vilas e aldeias.

10

Folclore...

No Ribatejo, para além da gaita de foles e do tambor utilizados em cerimónias religiosas, o fandango impõe-se como a dança típica da região, animado por concertinas, pandeiretas e castanholas.



Nos Açores, salientam-se as "folias", grupos instrumentais que tinham a seu cargo a animação das festas populares e que variam na sua constituição de acordo com a época do ano e de ilha para ilha.

11