



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Educação

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

José Alberto Silva Rocha

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

Bragança
Julho de 2014



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

José Alberto Silva Rocha

*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

Bragança
Julho de 2014

A ele que me apoia diariamente

À minha esposa

e aos

meus filhos

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Professor Dr. Mário Cardoso, pelo seu apoio e autonomia consentida na realização do Estágio Profissional;

Aos Órgãos de Gestão da Escola Básica Integrada de Pedome, pelo apoio, amabilidade e receptividade referente aos projetos pedagógicos e à Prática de Ensino Supervisionada (PES);

Aos meus cooperantes Manuel António Santos Leitão e Carla Maria Neves Simões pela coadjuvação e confiança depositada na concretização das atividades;

Ao Professor Paulo Ramalhoto pela ajuda e paciência que teve comigo ao longo deste processo;

Aos colegas de mestrado que diretamente cooperaram com dedicação e entusiasmo, através das diversas opiniões e partilhas, possibilitando a realização de diferentes tarefas pedagógicas;

A todos os alunos da turma do 7.º A do ano letivo 2012/2013 e aos alunos do 5.º C do ano letivo 2013/2014, pela forma com que encararam as minhas propostas, pela dedicação nas aulas, foi um prazer ensinar-vos música;

Ao Dr. Porfírio Marques Machado pela ajuda que me deu em todo este processo;

Em especial à minha esposa Carla Oliveira e aos meus Filhos, pela paciência, apoio, otimismo e compreensão que me deram em todo este percurso;

“A atividade criadora é uma necessidade humana, porque só criando, transformando o mundo, o homem faz um mundo humano e se faz a si mesmo (...) A educação deve consistir, no fundo, em pôr em ordem um fermento que já esteja agitando a mente” (Correia, 2010).

RESUMO

Este Relatório de Estágio Profissional pretende ser um relato das experiências de ensino - aprendizagem realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, ministrado pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. A intervenção pedagógica, teve como orientação o cruzamento artístico entre as Artes Visuais e a Música, como um meio estratégico alternativo na implementação e criação de uma notação musical não convencional, para a transmissão de conceitos e conteúdos musicais. De salientar ainda, o recurso a agentes culturais locais, com o sentido de valorizar e manter as tradições/memórias do património da Música Tradicional Portuguesa entre as diferentes gerações, que a par do cruzamento artístico representa um factor fundamental em todo o estágio profissional. Neste sentido, foi desenvolvido e aplicado um plano de intervenção exploratório, ajustado a um quadro teórico e conceptual, o qual reflete as experiências de ensino - aprendizagem desenvolvidas no Ensino Básico. Com o objectivo de uma participação ativa em toda a vida escolar, foram ainda desenvolvidas diversas atividades transversais pedagógico/educativas nos diferentes ciclos do Ensino Básico.

Palavras-Chave: Música, Educação Musical, Arte Visual, Estratégias de Ensino, Criatividade, Motivação, Interesse, Partilha, Identidade, Ensino Básico e Prática de Ensino Supervisionada.

ABSTRACT

This Internship Report is intended to be an account of my experiences of teaching - learning. Learning undertaken under the Supervised Teaching Practice in 1st 2nd and 3rd cycles of basic education in the Master Teaching in Music Education of basic education, taught by School of Education, Polytechnic Institute of Bragança. The educational intervention was to guide the artistic intersection between the Visual Arts and Music, as an alternative strategy through implementation and creation of an unconventional musical notation, for the transmission of musical concepts and content. Also noteworthy, the use of local cultural agents, in order to enhance and maintain the traditions / memories of the heritage of Portuguese Traditional Music between different generations, which along with the artistic intersection is a key factor in any professional stage. In this sense, was developed and implemented a plan for exploratory intervention, adjusted to a theoretical and conceptual framework which reflects the experiences of teaching - learning developed in Basic Education. In order to participate actively in all school life were also developed various teaching/ educational activities in different cycles of Basic Education.

Key words: Music, Musical Education, Plastic Expressions, Pedagogies, Teaching Strategies, Research, Creativity, Motivation, Interest, Sharing, Identity, Basic Education, Articulation and Supervised Teaching Practice.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

APEM – Associação Portuguesa de educação Musical

DGIDC – Direção-Geral de Inovação e do Desenvolvimento Curricular

EB – Ensino Básico

EB 1 – Escola Básica do 1.º Ciclo

EB23 – Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclo

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

TIC – Tecnologia da informação e comunicação

EM – Educação Musical

AWPM – Associação Wuytack de Pedagogia Musical

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

JI – Jardim de Infância

CEF - Curso de educação e Formação

CEC – Centro Escolar de Carvalhosa

PES – Prática de Ensino Supervisionada

IPB – Instituto Politécnico de Bragança

ESE – Escola Superior de Educação

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS	3
ÍNDICE DE GRÁFICOS	4
ÍNDICE DE TABELAS.....	4
ÍNDICE DE APÊNDICES	4
ÍNDICE DE ANEXOS.....	5
INTRODUÇÃO.....	7

PARTE I

ORGANIZAÇÃO, CARACTERIZAÇÃO E INTERVENÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ENSINO BÁSICO

CAPÍTULO I - ORGANIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ENSINO BÁSICO

1.1. ORGANIZAÇÃO E ORIENTAÇÕES CURRICULARES.....	15
1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS	21
1.2.1. A ESCOLA.....	21
1.2.1.1. CENTRO ESCOLAR DE CARVALHOSA	21
1.2.1.2. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PEDOME.....	23
1.2.2. A TURMA	27
1.2.2.1. 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	27
1.2.2.2. 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	28
1.2.2.3. 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	29

CAPÍTULO II - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO BÁSICO

2.1. EXPERIÊNCIAS DE ENSINO – APRENDIZAGEM.....	33
2.1.1. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	33
2.1.2. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	36
2.1.3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	41
2.2. PROJETOS TRANSVERSAIS À PRÁTICA PEDAGÓGICA	49
2.2.1. EDUCAÇÃO ESPECIAL	49
2.2.2. CLUBE DE GUITARRA	52
2.2.3. FÓRUM DE PARTILHA PEDAGÓGICA.....	53
2.2.4. FÓRUM PEDAGÓGICO DA PRIMAVERA.....	53
2.2.5. DVD CANCIONEIRO POPULAR – UM TESOURO A DESCOBRIR.....	54
2.2.6. PROJETO COMENIUS	55

PARTE II

A INVESTIGAÇÃO E REFLEXÃO NA PRÁTICA DE ENSINO

CAPÍTULO III - QUADRO TEÓRICO - CONCEPTUAL

3.1. O COMPARTILHAR DE DIMENSÕES	61
3.1.1. TEMPO/ESPAÇO	61
3.1.2. SOM/COR	62
3.2. DA IMAGEM À MÚSICA	64
3.2.1. WASSILY WASSILYEVICH KANDINSKY	64
3.2.2. PAUL KLEE	66
3.3. ABORDAGENS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	71
3.3.1. JOS WUYTACK	71
3.3.2. SÉRGIO ASCHERO	73
3.3.3. MURRAY SCHAFER	75

CAPÍTULO IV - METODOLOGIA

4.1. PROBLEMÁTICA	81
4.2. ESTRUTURA DA PESQUISA	83
4.3. CARACTERÍSTICAS DO GRUPO DE ESTUDO	84
4.4. OBJETIVOS GERAIS	85
4.5. ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM RECURSO ÀS ARTES VISUAIS	86
4.5.1. ESTRATEGIA – 1. ^a parte	86
4.5.2. ESTRATÉGIA – 2. ^a parte	88
4.5.3. ESTRATEGIA – 3. ^a parte	91
4.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	93
4.7.1. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	93
4.7.2. QUESTIONÁRIO	93

CAPÍTULO V - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. ANÁLISE AMOSTRA (PROCESSOS)	97
5.1.1. RESULTADOS DO 1.º PROCESSO/ESTRATÉGIA	97
5.1.2. RESULTADOS DO 2.º PROCESSO/ESTRATÉGIA	98
5.1.3. RESULTADOS DO 3.º PROCESSO/ESTRATÉGIA	99
5.2. ANÁLISE E DISCUSSÃO GLOBAL DA AMOSTRA	100
5.3. CONCLUSÕES DO PROCESSO METODOLÓGICO	103

CONSIDERAÇÕES FINAIS 105

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 109

APÊNDICES 115

ANEXOS 121

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE EIRIZ	21
FIGURA 2. CENTRO ESCOLAR DE CARVALHOSA	21
FIGURA 3. SALA DE MÚSICA DO CENTRO ESCOLAR DE CARVALHOSA	23
FIGURA 4. AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS DE PEDOME	23
FIGURA 5. SALA DE EDUCAÇÃO MUSICAL	26
FIGURA 6. PIRÂMIDE REPRESENTATIVA DA NOTAÇÃO NÃO CONVENCIONAL	37
FIGURA 7. REPRESENTAÇÃO DE UM OSTINATO RITMICO	38
FIGURA 8. PARTITURA DE PADRÕES TONAIIS	38
FIGURA 9. IMAGEM DA NATUREZA	39
FIGURA 10. PARTITURA MUSICAL. O RESULTADO DA IMAGEM DA NATUREZA	40
FIGURA 11. PARTITURA PERGUNTA/RESPOSTA	40
FIGURA 12. AVALIAÇÃO FINAL DO 1.º PERÍODO LETIVO DA TURMA 5.º C	40
FIGURA 13. CENTRO SOCIAL E PAROQUIAL DE CASTELÕES	42
FIGURA 14. APRESENTAÇÃO MUSICAL NO AUDITÓRIO ESCOLAR	42
FIGURA 15. GRUPO DE ESCUTEIROS DE PEDOME	43
FIGURA 16. ENSAIO DO RANCHO FOLCLÓRICO “AS LAVADEIRAS”	44
FIGURA 17. O VIOLONCELO NA SALA DE AULA	46
FIGURA 18. MESA DE TRABALHO 1. INSTRUMENTOS MUSICAIS	50
FIGURA 19. MESA DE TRABALHO 2. INSTRUMENTOS MUSICAIS	51
FIGURA 20. CLUBE DE GUITARRA	52
FIGURA 21. WORKSHOP PEDAGÓGICO	53
FIGURA 22. WORKSHOP MUSICAL	53
FIGURA 23. GRAVAÇÃO DO DVD	54
FIGURA 24. MEMBROS DOS PAÍSES PARTICIPANTES NO COMENIUS	55
FIGURA 25. COMPOSIÇÃO VII - WASSILY KANDINSKY	64
FIGURA 26: HORIZONTALES - WASSILY KANDINSKY	65
FIGURA 27. A LINHA E O PONTO - PAUL KLEE	67
FIGURA 28. PAUL KLEE	67
FIGURA 29. UMA LINHA DIVIDIDA EM DUAS MEDIDAS.	68
FIGURA 30. REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA PULSAÇÃO E SUA DIVISÃO.	68
FIGURA 31: DIVISÃO E ARTICULAÇÃO.	68
FIGURA 32. DIVISÃO DE RITMOS MAIS COMPLEXOS.	69
FIGURA 33. MUSICOGRAMA “O QUEBRA NOZES” MARCHA DE TCHAIKOVSKY	71
FIGURA 34. LEITURA ATIVA NÃO LINEAR	72
FIGURA 35. DURAÇÃO DO SOM.	72
FIGURA 36. CROMÁFONO DE CORES (ASCHERO)	74
FIGURA 37. REPRESENTAÇÃO DA PULSAÇÃO E SUA DIVISÃO	75
FIGURA 38. GRAFISMO MUSICAL - SCHAFFER	75
FIGURA 39. GRAFISMOS PONTÍSTICOS - SCHAFFER	76
FIGURA 40. REPRESENTAÇÃO DA DURAÇÃO DE FIGURAS RÍTMICAS	76
FIGURA 41. 1.ª ETAPA DA ESTRATÉGIA CRIATIVA	86
FIGURA 42. 2.ª ETAPA DA ESTRATÉGIA CRIATIVA	87
FIGURA 43. 3.ª ETAPA DA ESTRATÉGIA CRIATIVA	87
FIGURA 44. TRANSCRIÇÃO DA DURAÇÃO	88
FIGURA 45. PAUTA MUSICAL –RESULTADO DA ESTRATÉGIA	88
FIGURA 46. IMAGEM DA NATUREZA 1ª ETAPA DO PROCESSO ESTRATÉGICO	89
FIGURA 47. 2.ª ETAPA DO PROCESSO ESTRATÉGICO	90
FIGURA 48. 3.ª ETAPA DO PROCESSO ESTRATÉGICO	90
FIGURA 49. PAUTA MUSICAL	91
FIGURA 50. IMAGEM DA NATUREZA – 1.ª ESTRATÉGIA	91
FIGURA 51. 2.º PROCESSO ESTRATÉGICO	92
FIGURA 52. 3.º PROCESSO ESTRATÉGICO	92
FIGURA 53. PAUTA MUSICAL - RESULTADO DA 3.ª ESTRATÉGIA	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: NUMERO DE ALUNOS DA TURMA DO 5.ºC	28
GRÁFICO 2: NUMERO DE ALUNOS DO 7.ºA	29
GRÁFICO 3: NUMERO DE IRMÃOS DOS ALUNOS DO 7.ºA	29
GRÁFICO 4: PROFISSÕES DOS PAIS DOS ALUNOS DO 7.ºA.....	30
GRÁFICO 5: HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DOS PAIS DOS ALUNOS DO 7.ºA.....	30
GRÁFICO 6: AVALIAÇÃO FINAL DOS ALUNOS DA TURMA DO 7.ºA	48
GRÁFICO 7: CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDO	84
GRÁFICO 8: RESULTADOS DO PRÉ E PÓS-QUESTIONÁRIO.....	97
GRÁFICO 9: RESULTADOS DO 2º PRÉ E PÓS-QUESTIONÁRIO.....	98
GRÁFICO 10: RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DE QUESTÕES FECHADAS	99

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 DOMÍNIOS E SUBDOMÍNIOS 1.º CICLO ENSINO BÁSICO	17
TABELA 2 PLANO DE INTERVENÇÃO 2.º CICLO ENSINO BÁSICO	18
TABELA 3 PLANO DE INTERVENÇÃO 3.º CICLO ENSINO BÁSICO	19
TABELA 4 MÓDULOS 3.º CICLO ENSINO BÁSICO - MÚSICA	20
TABELA 5 LISTAS DE OBRAS DE PAUL KLEE	70
TABELA 6 CARATERIZAÇÃO GRUPO DE ESTUDO	84
TABELA 7 QUESTIONÁRIO DE QUESTÕES FECHADAS	94
TABELA 8 DISTRIBUIÇÃO DAS UNIDADES DE REGISTO PELAS CATEGORIAS	100

ÍNDICE DE APÊNDICES

APÊNDICE A: PLANO DE INTERVENÇÃO – ESTÁGIO PROFISSIONAL	116
APÊNDICE B: PLANO DE INTERVENÇÃO – ESTÁGIO PROFISSIONAL	116
APÊNDICE C: PRÉ E PÓS QUESTIONÁRIO 1º PROCESSO ESTRATÉGICO - <i>PONTOFONIA</i> ..	117
APÊNDICE D: CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2.º CICLO ENSINO BÁSICO	118
APÊNDICE E: CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 3.º CICLO ENSINO BÁSICO	119

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: APARELHO SOUNDBEEM	122
ANEXO 2: ARMÁRIOS DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS	122
ANEXO 3: ESCOLAS DO 1.º CICLO AGRUPAMENTO DE PEDOME	123
ANEXO 4: TEMA MUSICAL “BOM DIA PARA TODOS”	124
ANEXO 5: MÚSICA “DIA INTERNACIONAL DA MÚSICA 1 DE OUTUBRO”	124
ANEXO 6: MÚSICA “QUANDO CHEGA O OUTONO”	125
ANEXO 7: FANTOCHES – ARTES PLÁSTICAS	126
ANEXO 8: MÚSICA “CASTANHAS”	126
ANEXO 9: MÚSICA “O INVERNO É MAU”	127
ANEXO 10: MÚSICA “CANTAR AS JANEIRAS”	127
ANEXO 11: MÚSICA “TER AMIGOS”	128
ANEXO 12: MÚSICA “ADIVINHA DE CARNAVAL”	128
ANEXO 13: MÚSICA “DIA DO PAI”	129
ANEXO 14: MÚSICA “A PRIMAVERA”	130
ANEXO 15: MÚSICA “TEMPO DE PASCOA”	130
ANEXO 16: MÚSICA “DIA DA MÃE”	131
ANEXO 17: MÚSICA “DIA DA CRIANÇA”	131
ANEXO 18: MÚSICA “PÃO E LEITINHO”	132
ANEXO 19: MÚSICA “CANÇÃO”	132
ANEXO 20: MÚSICA DA “TABUADA”	133
ANEXO 21: GRAFISMOS “AMBIENTES SONOROS”	133
ANEXO 22: MÚSICA “ESCATUMBARARIBÊ”	134
ANEXO 23: MÚSICA CONTEMPORÂNEA	135
ANEXO 24: ASPIRAL DE CONCEITOS	136
ANEXO 25: FESTA DE NATAL	136
ANEXO 26: MÚSICA “AGORA É QUE PINTA O BAGO”	137
ANEXO 27: MÚSICA “NO ALTO DAQUELA SERRA II”	142
ANEXO 28: CAPA DO DVD	143
ANEXO 29: <i>WORKSHOP</i> MUSICAL PARA 1.º CICLO ENSINO BÁSICO.....	144

INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular *Prática de Ensino Supervisionada* (PES), do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical, no Ensino Básico, no Instituto Politécnico de Bragança (IPB), na Escola Superior de Educação (ESE), foi desenvolvido o presente Relatório de Estágio Profissional, transcrevendo uma síntese do meu desempenho e percurso profissional no Ensino Básico, no domínio da Educação e Expressão Musical. Pelo facto de cumprir o disposto no artigo n.º 3, alínea 4 do Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada para os Cursos de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Bragança, foi-me concedida a dispensa do estágio profissional no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nesse sentido, todas as referências a este Ciclo de Ensino no decorrer deste documento, dizem respeito à minha experiência e prática profissional em contexto de Atividades de Enriquecimento Curricular, no Centro Escolar de Carvalhosa - Paços de Ferreira.

Em relação a sua constituição, o presente documento encontra-se dividido em duas partes, numa totalidade de cinco capítulos. A primeira parte Organização, Caracterização e Intervenção da Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Básico é constituída por dois capítulos (*Capítulo I – Organização e Caracterização* e *Capítulo II – Intervenção Pedagógica no Ensino Básico*) e a segunda parte A Investigação e Reflexão na Prática de Ensino apresenta três capítulos (*Capítulo III – Quadro Teórico e Conceptual*, *Capítulo IV – Metodologia* e *Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados*).

O Capítulo I, centra-se na organização e caracterização da Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Básico, subdividindo-se em dois subcapítulos. O I subcapítulo, denominado de Organização e Orientações Curriculares, abordar-se-á o Ensino da Música no Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB), centrando-se nas Metas de Aprendizagem para o 1.º e 2.º Ciclo e as Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo do Ensino Básico. O II Subcapítulo direcionar-se-á para a caracterização dos Contextos Educativos, apresentando a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Centro Escolar de Carvalhosa, em Paços de Ferreira, e representando o 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico o Agrupamento de Escolas de Pedome, em Famalicão, e respetivas turmas de estágio profissional.

Em relação ao Capítulo II, este direciona-se para as Experiências de Ensino - Aprendizagem no Ensino Básico. Este capítulo encontra-se subdividido em dois subcapítulos, dos quais o I subcapítulo apresenta as Experiências de Ensino - Aprendizagem ao nível das intervenções pedagógicas no 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico. No caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico serão apresentadas as metodologias e estratégias de Ensino Aprendizagem, lecionadas nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), tendo como entidade promotora a Câmara Municipal de Paços de Ferreira. O II subcapítulo, apresenta os Projetos Transversais à Prática Pedagógica de estágio Profissional, proporcionados pelo Agrupamento de Escolas de Pedome, desenvolvidos em colaboração com os docentes responsáveis pelas diferentes atividades.

Dado o contexto atual e as diversas problemáticas vivenciadas pelo professor, onde a necessidade de uma constante reflexão e questionamento dos processos e eficácia da ação assume um papel fundamental em toda a sua intervenção pedagógica, neste sentido, o Capítulo III, apresenta um enquadramento entre as Artes Visuais e a Música como Estratégia de Ensino - Aprendizagem na Educação Musical no Ensino Básico. Subdividindo-se por três subcapítulos, dos quais, o I Subcapítulo, direciona-se para o Compartilhar de Dimensões ao nível do Tempo e do espaço, do som e da cor na imensidão que é a música. O II subcapítulo, apresenta a fundamentação conceptual de alguns pintores de renome internacional, na abordagem da Imagem à Música, com o objetivo no uso de estratégias através de análises e reflexões, em função da articulação com as diversas Artes. O III subcapítulo, apresenta as linhas orientadoras Metodológicas, Estratégicas e Pedagógicas de músicos, compositores e pedagogos de renome internacional, como referência na aplicação de conceitos e conteúdos musicais no Ensino Básico. Estas escolhas têm por base a mesma linha de pensamento em que me oriento e enquadro.

O Capítulo IV, apresenta uma Metodologia, devido ao aparecimento de uma Problemática e suas possíveis Hipóteses, culminando num Processo de Investigação, com objetivo Exploratório, de natureza qualitativa e quantitativa, na implementação e avaliação de Estratégias/atividades de Ensino - Aprendizagem com recurso às Artes Plásticas na Educação Musical no Ensino Básico, numa turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico, ao qual assumi responsabilidade no Estágio Profissional.

Por último, no Capítulo V é apresentada a Análise, Discussão e Conclusões dos dados do Processo de Investigação em Educação Musical, sentidas no presente trabalho e apresentando recomendações futuras para Investigações posteriores.

PARTE I

ORGANIZAÇÃO, CARACTERIZAÇÃO E INTERVENÇÃO NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ENSINO BÁSICO

CAPÍTULO I

ORGANIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ENSINO BÁSICO

1.1. ORGANIZAÇÃO E ORIENTAÇÕES CURRICULAR

No âmbito da minha experiência profissional no 1.º ciclo do Ensino Básico, foi-me concedida a dispensa do estágio profissional neste ciclo de ensino, pelo facto de cumprir o disposto no artigo n.º 3, alínea 4 do Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada para os Cursos de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Bragança. Desde modo, a minha prática profissional decorreu em contexto de Atividades de Enriquecimento Curricular, no Centro Escolar de Carvalhosa - Paços de Ferreira.

Toda a minha experiência profissional no 1.º Ciclo do Ensino Básico, deveu-se ao aparecimento das Atividades de Enriquecimento Curricular. É com muita satisfação e realização pessoal, que realço o interesse manifestado pelo governo português em 2006 (Despacho n.º12 591/2006 (2ª série), de 16 de junho), criando um conceito de *escola a tempo inteiro* e facultando o Ensino - Aprendizagem aos alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico, ensino ministrado por docentes especializados da área da música. A minha experiência de ensino da Música no 1.º ciclo iniciou-se nesse mesmo ano, no concelho de Paços de Ferreira, nos respetivos Agrupamentos de Escola. Profissionalmente estava munido de informação referente à Música, mas apenas ao nível da formação musical académica, realizada no Conservatório de Música, e nesse sentido ao nível de diferentes metodologias e pedagogias de ensino, senti a necessidade de outro tipo de implementação e abordagem metodológica, conteúdos programáticos, atividades e avaliações próprias. Tive sempre o cuidado de fundamentar uma cultura interdisciplinar, abordando temas/canções em função das temáticas lecionadas em articulação com as diferentes atividades letivas e áreas curriculares.

A importância do desenvolvimento de atividades de animação e de apoio às famílias na Educação Pré-Escolar e de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do Ensino Básico para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente para o sucesso escolar futuro é claramente visível na orientações do Ministério da Educação e Ciência:

Assume claramente o papel de primeira medida de concretização de projetos de enriquecimento curricular e de implementação do conceito de escola a tempo inteiro (...), a urgência de adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias e a necessidade de garantir que esses tempos são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas, (...), na qual

atribuí às autarquias locais responsabilidades em matéria de ensino pré-escolar e de 1.º ciclo do EB. Consideram-se atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do EB as que incidam nos domínios desportivos, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação (Ministério da Educação e Ciência, 2006, p. 8783).

Passado, sete anos, existe nos tempos que correm, uma mudança no conceito atribuído a estas Atividades de Enriquecimento Curricular. Como podemos observar no *Diário da República*, 2.ª série-Nº134-15 de julho de 2013:

O Decreto-lei n.º139/2012, de 5 de julho, na sua redação, estabelece que, no âmbito da sua autonomia, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas devem, no 1.º ciclo do ensino básico, desenvolver atividades de enriquecimento curricular de caráter facultativo, com cariz formativo, cultural e lúdico, (...), uma ocupação útil e consequente dos tempos não letivos. (...), Atividades educativas e formativas que incidam na aprendizagem da língua inglesa ou de outras línguas estrangeiras e nos domínios desportivo, artístico, científico, técnico e das tecnologias da informação, de ligação da escola com o meio e de educação para a cidadania, (...), A oferta das AEC deve ser adaptada ao contexto da escola com o objetivo de atingir o equilíbrio entre os alunos e a formação e perfil dos profissionais que as asseguram”(Ministério da Educação e Ciência, 2013, p. 22210–(2)).

A Associação Portuguesa de Educação Musical, abraçou o projeto com o ministério da Educação e Ciência e na qualidade de membro da comissão de acompanhamento do programa, procedeu a várias visitas em contexto escolar a nível pedagógico e organizacional, avaliando e supervisionando as AEC nomeadamente a música, em diferentes regiões do país, chegando a conclusões pertinentes. Segundo a APEM (2008), a mesma considera que a formação de professores de música numa perspectiva profissionalizante constituirá a estratégia de sucesso para a consolidação do Programa da AEC “*Ensino da Música*” e a via essencial para garantir a qualidade pedagógica deste Programa.

Ao nível das orientações curriculares definidas para este 1.º Ciclo do Ensino Básico foram utilizados como documentos orientadores durante o período de 2006 até 2012, o *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*¹ e *Metas de Aprendizagem*². Estas metas foram organizadas em domínios e subdomínios, que decorrem dos eixos organizados das competências definidos no *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*.

¹ Documento revogado pelo Despacho n.º 17169/2011, publicado na 2.ª série do Diário da República n.º 245, no dia 23 de Dezembro de 2011.

² Projeto inserido pelo Ministério da Educação e Ciência na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional em Dezembro de 2009.

Tabela 1

Domínios e Subdomínios para o 1.º Ciclo do Ensino Básico – Expressão Musical

Domínio	Subdomínio
Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Interpretação e comunicação
Desenvolvimento da Criatividade	Criação e experimentação
Apropriação da Linguagem Elementar da Música	Percepção Sonora e Musical
Compreensão das Artes no Contexto	Culturas nos Contextos

Nota: Adaptado de Ministério da Educação DGIC – Ensino Básico Expressões Artísticas

O estágio profissional no 2.º Ciclo do Ensino Básico, decorreu no Agrupamento de Escolas de Pedome, concelho de Vila Nova de Famalicão, entre 15 de Outubro de 2013 e 11 de Fevereiro de 2014. Foram leccionadas na totalidade 16 sessões de trabalho, tendo cada uma delas a duração de 90 minutos (ver Apêndice 1). A intervenção pedagógica neste ciclo de ensino foi constituída por três momentos diferentes: (i) observação, (ii) observação e cooperação e (iii) responsabilização pela docência.

Para a organização, orientação e planificação de cada uma das sessões, para além dos documentos curriculares de referência, como o Programa de Educação Musical do Ensino Básico, foi ainda utilizado o Plano Anual de Atividades para o 5.º ano de escolaridade, definido pelo Departamento de Expressões da instituição de ensino onde foi realizado o estágio profissional.

Tabela 2*Plano de Intervenção no 2.º Ciclo do Ensino Básico – Educação Musical*

N.º da Semana	Data	Carga Horária	Domínio
1	15/10/13	2h	Observação
2	22/10/13	2h	Observação/Cooperação
3	29/10/13	2h	Responsabilização
4	05/11/13	2h	Responsabilização
5	12/11/13	2h	Responsabilização
6	19/11/13	2h	Responsabilização
7	26/11/13	2h	Responsabilização
8	03/12/13	2h	Responsabilização
9	10/12/13	2h	Responsabilização
10	17/12/13	2h	Responsabilização
11	07/01/14	2h	Responsabilização
12	14/01/14	2h	Responsabilização
13	21/01/14	2h	Responsabilização
14	28/01/14	2h	Responsabilização
15	04/02/14	2h	Responsabilização
16	11/02/14	2h	Responsabilização

Nota: Plano definido pelo Supervisor Institucional

O estágio profissional no 3.º Ciclo do Ensino Básico, decorreu no Agrupamento de Escolas de Pedome em Famalicão, durante 13 sessões de 90 minutos cada. Iniciou a 18 de Fevereiro de 2013 e terminou a 3 de Junho de 2013, (ver Apêndice 2), das quais uma sessão foi exclusivamente de observação, duas de observação e cooperação e as restantes de responsabilização pela docência (ver Tabela 3). Foi seguida a Planificação Anual de Atividades do Agrupamento de Escola de Pedome, da qual resultou a opção pelos módulos das *Memórias e Tradições e Música e Tecnologias* (Pedome, 2012) (ver Tabela 4).

Tabela 3*Plano de Intervenção no 3.º Ciclo do Ensino Básico – Música*

N.º da Semana	Data	Carga Horária	Domínio
1	18/02/13	2h	Observação
2	25/02/13	2h	Observação/Cooperação
3	04/03/13	2h	Observação/Cooperação
4	11/03/13	2h	Responsabilização
5	08/04/13	2h	Responsabilização
6	15/04/13	2h	Responsabilização
7	22/04/13	2h	Responsabilização
8	29/04/13	2h	Responsabilização
9	06/05/13	2h	Responsabilização
10	13/05/13	2h	Responsabilização
11	20/01/13	2h	Responsabilização
12	27/05/13	2h	Responsabilização
13	03/06/13	2h	Responsabilização

Nota: Plano definido pelo Supervisor Institucional

No que diz respeito às orientações curriculares para o 3.º Ciclo do Ensino Básico ao nível da Educação Artística, estas pretendem possibilitar um desenvolvimento da literacia musical em diferentes domínios, tais como o desenvolvimento da prática instrumental e vocal, o desenvolvimento de diversas competências ao nível da apreciação e discriminação auditiva, composição e improvisação, tudo isto em diferentes estilos e gêneros musicais. São organizadas em função de um conjunto de módulos com variados temas, possibilitando uma certa liberdade na abordagem e utilização do seu conjunto (Ministério da Educação, 2001).

Tabela 4

Módulos 3.º Ciclo do Ensino Básico – Música

Temas dos módulos	Formas e estruturas Improvisações Melodias e arranjos Memórias e tradições Música e movimento Música e multimédia Música e tecnologias Músicas do mundo Pop e Rock Sons e Sentidos Temas e variações
----------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota. Adaptado de DGE – Educação Artística – Ensino Básico

1.2. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

1.2.1. A ESCOLA

1.2.1.1. CENTRO ESCOLAR DE CARVALHOSA 1.º CICLO

O Agrupamento de Escolas EB23 de Eiriz é constituído pelo Centro Escolar de Carvalhosa, pelo Centro Escolar de Sanfins de Ferreira, Centro Escolar de Lamoso e pela EB1 e J/I de Rível em Codessos (Eiriz, 2011b).



Figura 1. Agrupamento de Escolas de Eiriz

O Centro Escolar de Carvalhosa está situado na Freguesia de Carvalhosa e pertence ao concelho de Paços de Ferreira. É constituído por uma área geográfica de 6 km² e uma população constituída por 5257 habitantes (Matos, 2007). Este Centro Escolar situa-se entre três ruas, a Rua de Real, a Rua de Brigadeiro Alves de Sousa e Rua de S. Tiago.



Figura 2. Centro Escolar de Carvalhosa

O Centro Escolar de Carvalhosa é constituído por vinte salas para contexto(s) educativo(s), uma biblioteca, uma cantina, uma sala de professores, um pavilhão desportivo e vários gabinetes para diversas funcionalidades de acordo com as necessidades de utilização interna. Atualmente é constituída por três turmas de jardim de infância dos 3 aos 6 anos, duas turmas do 1.º ano, duas turmas do 2.º ano, duas turmas do 3.º e duas turmas do 4.º ano de escolaridade do Ensino Básico. A escola tem duas salas específicas para alunos de necessidades educativas especiais, estando dotada de equipamentos tecnológicos altamente sofisticados, como é o caso do *Soundbeam*³ (ver Anexo 1), para o apoio às práticas educativas na área da música. A escola está também munida de uma aparelhagem com mesa de mistura e duas colunas para eventos públicos e apresentação de trabalhos realizados pelos alunos da escola (Eiriz, 2011a).

No exterior existe um pequeno parque infantil e um campo de futebol para as diversas atividades lúdicas e desportivas. Junto ao muro da escola existe ainda um espaço destinado à jardinagem, onde cada uma das turmas desde o Pré-Escolar ao 1.º ciclo do Ensino Básico, implementam conceitos e conteúdos da área do Estudo do Meio. A escola apresenta bons acessos rodoviários, existindo um parque de estacionamento frente à escola, para utilização do pessoal docente, não docente e comunidade em geral. A maioria dos alunos desloca-se para a escola de transporte público suportado pela Câmara Municipal de Paços de Ferreira.

Em relação ao espaço físico para a prática musical, a escola possui uma sala de Música, equipada com secretárias dispostas em círculo, armários metálicos para armazenamento dos instrumentos musicais de altura definida e indefinida (ver Anexo 2), está munida de quadros pautados e brancos, para utilização exclusiva com marcadores próprios.

As salas tem boa luminosidade, estão apetrechadas de janelas grandes de correr, com estores elétricos no exterior fixos, no sentido da prevenção, controlo da luminosidade e segurança dos alunos visto estar no 1.º andar.

³ Dispositivo que utiliza a tecnologia de sensor de movimento do corpo para traduzir em música e som. <http://www.soundbeam.co.uk>



Figura 3. Sala de Música do Centro Escolar de Carvalhosa

1.2.2. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PEDOME 2.º E 3.º CICLO

O Agrupamento de Escolas de Pedome mais precisamente a Escola Básica Integrada de Pedome, na qual decorreu a minha PES no 2.º e 3.º Ciclo, localiza-se na Avenida de S. Pedro, 956, na Freguesia de Pedome, no Concelho de Vila de Famalicão, Distrito de Braga, sendo constituída por dezasseis unidades educativas, das quais cinco são unicamente de Educação Pré-Escolar, seis são exclusivamente Escolas Básicas do 1.º ciclo, quatro são Escolas Básicas do 1.º ciclo e Educação Pré-Escolar no mesmo edifício e uma Escola Básica integrada (Sede) com 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico (ver Anexo 3).



Figura 4. Agrupamento Vertical de Escolas de Pedome

No ano letivo 2013/2014, frequentam 1522 alunos desde o ensino Pré-Escolar (220 alunos) até ao 3.º ciclo (232 alunos), passando pelos 1.º ciclo (929 alunos) e 2.º ciclo (124), incluindo 23 alunos de uma turma de um Curso Vocacional na área da Informática.

Tem um corpo docente de 136 professores, instável no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, estruturados em 6 departamentos (Educação Pré-Escolar, Primeiro Ciclo, Ciências Exatas, Ciências Sociais e Humanas, Línguas, Expressões), 4 técnicos especializados, quatro deles responsáveis pelo Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF – 1 psicóloga, 1 educóloga, 1 animadora sociocultural e 1 assistente social) e 66 membros do pessoal não docente, considerando técnicos superiores, assistentes técnicos e assistentes operacionais.

Sendo uma escola construída de raiz, inaugurada em 16 de Setembro de 2005 e munida de boas infraestruturas para a exercício da prática educativa, atualmente começa a apresentar algumas insuficiências ao nível de lotação. Algumas salas funcionam para além da prática letiva, para a realização de outras atividades escolares, tais como: (i) apoio ao aluno e à família, (ii) apoio ao plano de saúde, (iii) atendimento aos encarregados de educação, (iv) salas de reunião. Para além dos elementos referenciados, possui ainda uma cantina, um refeitório, um pavilhão, um ginásio, um campo para desportos variados e um parque exterior para jogos. É munida de um auditório para apresentações e palestras.

Sendo a sede do Agrupamento de Escolas, toda a gestão administrativa e escolar funciona no mesmo edifício. A Escola tem bons acessos, parque de estacionamento exterior, tem proximidade com a Via Intermunicipal Joane-Vizela e a Autoestrada A7. Geograficamente o agrupamento insere-se no Vale do Ave, ligada maioritariamente à indústria têxtil, à restauração e à construção civil. A referida escola está integrada no Programa, Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), desde o ano letivo 2009/2010 .

De acordo com o diagnóstico que consta no Projeto Educativo TEIP, os alunos que integram este Agrupamento de Escolas, têm origem numa comunidade bastante problemática, com aspetos condicionantes, sociais, económicos e de formação cultural e académica, que acabam por se refletir na própria escola, influenciando de forma menos positiva o sucesso dos alunos. Mas também, a existência de poucos recursos e infraestruturas e serviços de apoio às famílias relativamente à ocupação de tempos livres. É neste sentido que a escola revela preocupação com o

desenvolvimento de atividades, as quais devem responder a este diagnóstico e criar um clima social favorável do desenvolvimento dos alunos, proporcionando diferentes atividades extraescolares que intitula de clubes, realizadas todas as quartas-feiras da parte da tarde, (i) clube europa, (ii) clube de ciências e tecnologia, (iii) clube de desporto escolar, (iv) clube de matemática, (v) clube de xadrez, (vi) clube das artes – classe de guitarras, (vii) clube das línguas, (viii) clube da cidadania, (ix) clube de história, (x) clube de pais e encarregados de educação, (xi) vivências musicais a alunos NEE. Vejo nesta escola algo muito inovador em prol do bem estar e do sucesso dos alunos e da comunidade educativa em geral.

A escolha do Agrupamentos Vertical de Escolas de Pedome para a realização da Prática de Ensino Supervisionada, a nível de Estágio de Desempenho Profissional no 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico, centrou-se especificamente na qualidade da mesma pelo enquadramento num grupo de escolas TEIP em que para o efeito, o Plano Anual de Atividades e o Projeto Curricular do Agrupamento, se definem em função do Currículo Nacional e do Projeto Educativo do Agrupamento, articulando um conjunto de decisões partilhadas pela comunidade escolar, que visam conferir coerência e coesão à sua atuação, concretizando as orientações curriculares de nível nacional em propostas de intervenção pedagógica adequadas à especificidade da comunidade educativa, como um projeto dinâmico, orientador e mobilizador permanente, sendo um plano estratégico assumido por todos, numa Escola que se quer e deseja autónoma, espaço de autorrealização, inovação e boas práticas. Pretende ser o instrumento fundamental que define, de modo global, coerente e articulado, todos os aspetos da vida da Escola: grandes linhas de orientação estratégica, linhas de ação e metas, que promovam a articulação de docentes com percursos e motivações diversas, fortalecendo o trabalho cooperativo e garantindo o reforço do sucesso educativo (Pedome, 2011).

No que diz respeito à sala de Educação Musical, esta apresenta boas condições ao nível estrutural, de luminosidade e recursos instrumentais. É bastante ampla, permitindo a existência de espaços distintos para a prática do ensino da Música (ver Figura 5).



Figura 5. Sala de Educação Musical

O espaço livre criado no centro da sala tem a finalidade de proporcionar a realização de atividades de movimento/dança e de orquestração. Os instrumentos musicais estão colocados dentro de armários de madeira e de metal, como forma de organização e preservação dos mesmos, tais como: Xilofones, Metalofones, Guitarras, Cavaquinhos, Pandeiretas, Tamborins, Bongós, Percussão Tradicional (bombos e caixas de ruff), Bateria Acústica, Baixo Elétrico, Guitarra Elétrica, Teclado eletrônico, entre muitos outros. A sala de aula é munida de iluminação exterior natural, devido às imensas janelas que possui com diferente orientação solar.

A área artística principalmente a musical é bastante valorizada pela direção da escola, denota-se pelo investimento que é feito e pela oferta proporcionada aos alunos tais como (i) clube de guitarra, (ii) clube de dança, (iii) grupo de bombos, (iv) vivência musical aos alunos com necessidades educativas especiais, (v) o festival da canção LUSOVOX com a sua oferta ao nível da música tradicional portuguesa e o (vi) clube de rádio.

Ao longo dos anos a escola tem dado oportunidade aos alunos de usufruírem do ensino da Música nos diferentes ciclos do Ensino Básico, devido ao seu envolvimento nos projetos musicais da escola, que se refletem num interesse global pelas aprendizagens. Por motivos de falta de docente para assegurar o ensino da Música no 3.º ciclo do Ensino Básico para o ano letivo 2013/2014, a escola optou pela não oferta educativa desta área no referido ciclo.

1.2.3. A TURMA

1.2.3.1. 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Por ter sido dispensado de estágio profissional neste ciclo de estudos, como já referido anteriormente, optei por não referenciar nenhuma turma em especial, mas sim apresentar conteúdos da área e transversais à mesma, formas de abordagem, recorrendo a diversas estratégias de ensino convencionais e não convencionais, às diferentes turmas em que fui responsável pela docência.

De 2006 a 2012, a prática letiva foi apenas realizada em turmas referentes ao 3.ª e 4.ª anos de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico, opção essa, feita pela entidade empregadora, a Câmara Municipal de Paços de Ferreira, tendo sido atribuído a estes anos de escolaridade a Expressão Musical e para o 1.º e 2.º ano de escolaridade a Expressão Dramática. Em média estas turmas eram constituídas por cerca de 20 alunos.

Em acumulação com a prática letiva realizada no 1.º ciclo do Ensino Básico, foram ainda desenvolvidas atividades de Expressão Musical ao nível do ensino Pré-Escolar. A realização destas atividades, resulta da importância que a entidade empregadora atribui ao ensino das Expressões Artísticas no desenvolvimento da criança, permitindo que todas tenham acesso desde tenra idade.

O apoio ao Ensino Especial representou um elemento fundamental durante toda a minha prática, neste ciclo de ensino, proporcionando diversas atividades inclusivas, dentro e fora do recinto escolar aos alunos e à comunidade em geral. Esta proximidade ao Ensino Especial foi um fator presente não só neste ciclo de ensino, mas também nos restantes que fazem parte do domínio de habilitação, que será algo de análise no decorrer deste documento.

Foram ainda realizadas atividades em articulação com alunos de diferentes Ciclos de Ensino em espetáculos para a comunidade.

1.2.3.2. 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Básico (PES), decorreu na sede do Agrupamento de Escolas de Pedome, tendo assumido a responsabilização educativa na turma do 5.º C, constituída por 19 alunos, dos quais 9 são do género masculino e 10 do género feminino (ver Gráfico 1).



Gráfico 1. Número de alunos da turma do 5.º C

Na generalidade a turma é constituída pelos mesmos elementos que transitaram do 4.º ano de escolaridade.

Todos os alunos tiveram Música no 1.º ciclo em contexto de AEC, ao longo do 3.º e 4.º ano de escolaridade. Apenas uma das alunas frequenta o ensino articulado da Música na qual estuda e toca o violoncelo. É em geral uma turma bem comportada, bastante motivada e interessada pela escola, principalmente pelas aprendizagens. Parte da turma participa em clubes proporcionados pela escola, ao nível da Dança e da Música. Encontra-se no grupo turma um aluno com apoio educativo no Ensino Especial com défice cognitivo.

Relativamente aos encarregados de educação as suas idades encontram-se compreendidas entre os trinta e os cinquenta e um anos. A grande maioria deles possui o quarto ou o sexto ano de escolaridade. Cinco encarregados de educação possuem o nono ano, uma possuiu Licenciatura e um possuiu um Mestrado. Relativamente às profissões dos encarregados de educação a maioria trabalha na construção civil e na indústria têxtil⁴.

⁴ Todos estes dados foram cedidos pela Escola de Pedome

1.2.3.3. 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A turma do 7.ºA da escola de Pedome, na qual assumi responsabilidade a nível de Estágio Profissional no 3.º ciclo, é constituída por 21 alunos, 6 do género feminino e 15 do género masculino (ver Gráfico 2), com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos. Em relação ao horário da turma, a disciplina de Música e de TIC são lecionadas ao mesmo tempo, o que leva a que a turma seja dividida em dois grupos, trocando de actividades no final do 1º semestre. No periodo do Estágio Profissional, dez alunos frequentavam Tecnologia Informática e Comunicação (TIC), e os outros 11 alunos, mais precisamente seis alunos e cinco alunas, frequentavam a disciplina de Música.

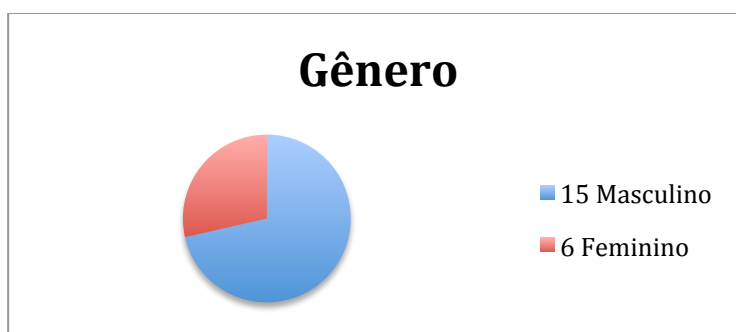


Gráfico 2. Número de alunos do 7.ºA

Todos os alunos frequentam pela primeira vez o 7.º Ano. Cinco alunos residem na Vila de Pedome, os outros seis alunos residem na Vila de Ruivães. Utilizam o transporte escolar que faz o percurso entre várias residências e a escola. Estas crianças são de um meio sócio/económico médio e na globalidade, vivem em casa própria.

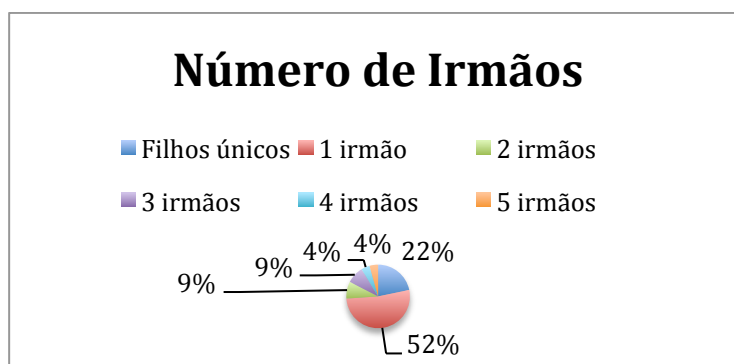


Gráfico 3. Numero de irmãos dos alunos do 7ºA

As profissões dos encarregados de educação são bastante diversificadas, sendo a maioria dos pais dos alunos trabalha na area do textil (ver Gráfico 4).

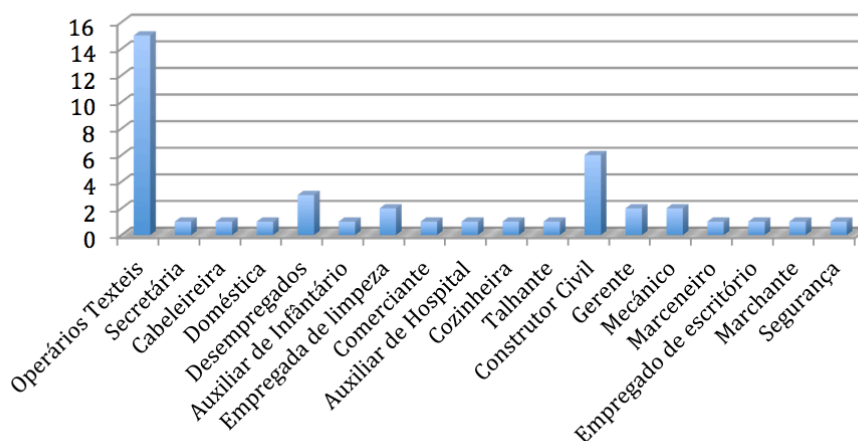


Gráfico 4. Profissões dos pais dos alunos do 7.ºA

Relativamente às habilitações literárias, é de salientar que uma grande parte dos encarregados de educação possui o 6.º Ano de escolaridade⁵.

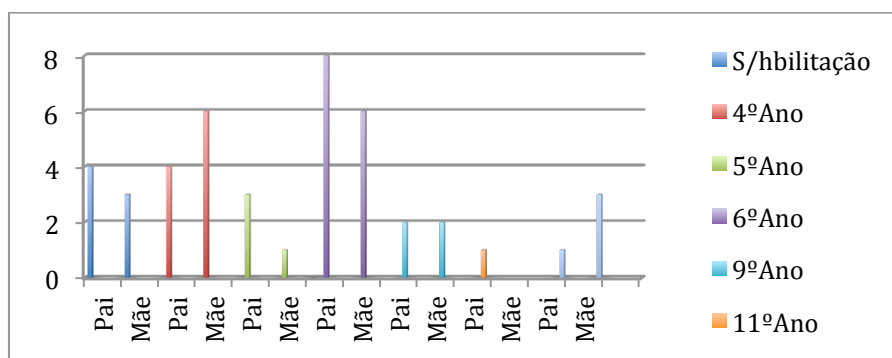


Gráfico 5. Habilitações Literárias dos pais dos alunos do 7.ºA

Em suma é uma turma bastante irrequieta e faladora, é necessário constantemente chamar atenção em função do comportamento e da concentração/atenção, na sala de aula, para atingir melhores resultados nas aprendizagens. A turma, com a excessão de uma aluna, que se encontra no Ensino Articulado de Música, todos os restantes alunos, não têm bases musicais, isso leva a que tenham alguma dificuldade na compreensão dos conteúdos abordados na aula, mas apesar de todas estas dificuldades, mostraram motivação e interesse pela disciplina de Educação Musical.

⁵ Todos estes dados foram cedidos pela Escola de Pedome

CAPÍTULO II

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO BÁSICO

2.1. EXPERIÊNCIAS DE ENSINO – APRENDIZAGEM NO ENSINO BÁSICO

2.1.1. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Sendo o canto o primeiro instrumento musical a ser experimentado é importante a sua atenção no processo de aprendizagem musical, a «prática do canto constitui a base da expressão e educação musical no 1.º ciclo» (Ministério da Educação e Ciência, 2004, p. 67). É importante aprender a cantar e a praticar a arte do canto no sentido de aperfeiçoar a musicalidade no próprio instrumento que se venha a aprender. O chorar, gritar, rir, bocejar, entre outros sons produzidos pelo corpo, geralmente representam o nosso estado emocional, físico e sentimental. O canto é um meio de comunicação e de expressividade, que desenvolvido e praticado, transmite uma mensagem. Possibilita uma apreciação auditiva, uma maior facilidade na concretização melódica e na concentração, também promovendo um autoconhecimento corporal. Segundo Beyer & Kebach, (2012) A apreciação musical permitirá às crianças, desenvolver processos mentais que possibilitem posteriormente, no que diz respeito às organizações sobre a forma, os diferentes timbres, ritmos, intensidades, dinâmicas, no intuito de obter melhores resultados em execuções ou criações.

Os instrumentos são entendidos como uma continuação do corpo «são o complemento necessário para o enriquecimento dos meios de que a criança se pode servir nas suas experiências» (Ministério da Educação e Ciência, 2004, p. 67).

No sentido de valorizar e implementar competências sociais, reforça a importância da socialização e cidadania entre os pares, cria um bem estar entre todos, para uma melhor abertura ao respeito e amizade, recorrendo à comunicação como meio de transmissão das nossas necessidades aos outros, e vice versa, com o objetivo de nos sentirmos melhor (Moreira, 2004).

Iniciava-se as atividades letivas musicais (AEC), regularmente com uma atividade musical de interpretação vocal, como por exemplo «Canção de bom dia para todos» (ver Anexo 4), interpretada à guitarra pelo docente ou com recurso a suporte CD. As diferentes temáticas abordadas ao longo do ano letivo, eram divididas pelos três períodos, em função das atividades realizadas em articulação com as diferentes áreas curriculares e com o plano anual de atividades da escola. Com o início do ano letivo, praticamente surge o dia 1 de Outubro, dia Mundial da Música, interpreta-se

um tema relacionado com o evento (ver Anexo 5) para além da troca de informação entre os alunos sobre a importância de comemora-lo,

Esta celebração foi iniciada em 1975 pelo violinista e maestro Yehudi Menuhin (1916-1999), que era, então, presidente do Conselho Internacional da Música. Segundo ele, o Dia Mundial da Música é um reconhecimento da grande riqueza que a música representa nas nossas vidas. Contribui para a sua difusão e para desenvolver ideais de amizade e paz entre os povos (Godinho, 2010, p. 7).

Em articulação com Estudo do Meio, abordam-se temas musicais relacionados com a estação do ano «Quando chega o outono» (Gomes, Cruz, Matos, & Henrique, 2001, p. 4), (ver Anexo 6). Articulando com Artes Plásticas, desenvolve-se a criação de fantoches, com a finalidade de uma dramatização para apresentar à comunidade educativa e colocação dos mesmos no jardim da escola (ver anexo 7). O contacto com objetos de diferentes texturas e frutos da época dá-nos a «sensação de duro, macio, áspero e suave, rígido e flexível não só com os nossos olhos, mas sim, de uma maneira vibratória, com o mais delicado dos nossos órgãos, a pele» (Ramos & Porfírio, 2009, p. 200). Dentro do mesmo contexto, há que realçar o «S. Martinho» e as «Castanhas», fruto da época do Outono, trabalhando temas relacionados com o evento (ver Anexo 8).

Com a entrada no Inverno há que evidenciar a estação do ano e interpretar temas alusivos à época (ver Anexo 9). Logo de seguida eis que surge a época natalícia e com isso termina o 1.º período letivo. Normalmente há uma festa e uma apresentação pública aos familiares dos alunos, sendo apresentados temas desenvolvidos em contexto de sala de aula.

Dando início o 2.º período letivo, há que manter uma tradição antiga «O cantar das janeiras», em que os alunos vão pelas casas próximas cantar músicas das janeiras (ver Anexo 10) para a comunidade em geral. Trabalha-se em sala de aula o dia de S. Valentim, 14 de fevereiro, introduzindo conceitos aos alunos sobre a importância da amizade (ver Anexo 11). Neste seguimento, surge o entrudo ou o carnaval, para além das mascaras e dos temas musicais trabalhados (ver Anexo 12), em sala de aula, à um desfile pelas ruas próximas à escola, no sentido de partilha com a comunidade em geral.

Um dia muito importante para a comunidade educativa é «O dia do pai», nesse sentido trabalha-se artes decorativas, e temas alusivos ao dia (ver Anexo 13). Eis que termina o Inverno e surge a Primavera, é necessário dialogar sobre esta nova estação

do ano, suas características e importância, trabalhando temas direcionados à temática (ver Anexo 14). No culminar do final do 2.º período letivo, eis que se evidencia o tempo de Páscoa, dialogando com os alunos sobre o seu conteúdo e desenvolvendo temas musicais alusivos à época festiva (ver Anexo 15), e com isso surge nova interrupção letiva.

Durante o 3.º período desenvolvem-se atividades respeitando o Plano Anual de Atividades da escola tais como, o «Dia da mãe» realçando a sua importância para as crianças, desenvolvem-se imensas atividades em prol deste evento, como temas musicais (ver Anexo 16) e trabalha-se as artes plásticas decorativas. O dia da criança, sendo um dia dedicado normalmente no 1.º ciclo do Ensino Básico apenas com atividades para a criança, normalmente não existindo componente letiva mas apenas temáticas alusivas ao dia. Entoaram canções (ver Anexo 17), realizaram artes plásticas, atividades no recinto escolar, tanto dentro de sala de aula como no recreio, principalmente com a participação em jogos tradicionais, normalmente alguns encarregados de educação participam neste dia juntamente com os seus educandos. Para além de todas estas atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo seguindo um plano de atividades estipulado pela escola para toda a comunidade educativa, desenvolvem-se diversas outras atividades em prol da expressão musical.

Os alunos do 3.º e 4.º anos de escolaridade, interpretam a peça para flauta dos parabéns, pois durante o decorrer do ano letivo imensos alunos fazem anos, em prol da socialização e bem estar das crianças, interpreta-se e canta-se o tema «Parabéns a você». Em articulação com outras valências educativas interpreta-se a canção «Hino Nacional Português» aos alunos da escola, dialogando sobre a temática. Ao nível da sensibilização sobre a importância da alimentação e higiene pessoal, trabalham-se temas relacionados com o tema (ver Anexo 18). Juntamente com a Matemática, desenvolveu-se estratégias para o reforço das aprendizagens ao nível das figuras geométricas (ver Anexo 19), como ajuda à capacidade de memória desenvolveu-se uma letra sobre a tabuada, que os alunos interpretavam vocalmente (ver Anexo 20). Desenvolveram-se atividades lúdicas exploratórias de ambientes sonoros com grafismos projetados no quadro como orientação, com instrumentos de altura definida e indefinida e com vocalizos (ver Anexo 21), no sentido de desenvolver a criatividade nos alunos; exercícios de Risoterapia e Musicoterapia, como áreas do conhecimento que abrangem a expressão musical; temas utilizando objetos sonoros não convencionais, copos de plástico, como meio de coordenação motora, pulsação,

motivação, interesse, (ver Anexo 22). Atividades de Audição Musical Ativa, envolvendo as crianças na Música, física e mentalmente “Ouvem e compreendem o que se está a passar na música, para poderem apreciá-la, (...) reconhecendo vários aspectos” (Wuytack, 2008, p. 29) para além de seguirem a Música através do *musicograma*, tocavam instrumentos e desenvolviam no espaço sala de aula uma dança, referente à Suite “O Quebra Nozes” de Tchaikovsky (1840/1893). Temas e abordagens instrumentais de Música contemporânea com os alunos (ver anexo 23). Abordagens sobre a Música e as Artes Plásticas, mais direcionada para desenho «**ponto e a linha**» e a «**imagem**», recurso a diferentes estratégias de ensino, no sentido de desenvolver a criatividade nos alunos. Em suma, existiu sempre o cuidado de implementar uma variedade de conteúdos e processos estratégicos, com participação ativa dos alunos.

2.1.2. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

No 2.º Ciclo de Ensino Básico, as experiências de ensino e aprendizagem foram definidas, para além da planificação anual em vigor no Agrupamento de Escolas de Pedome desde o início do ano letivo, foi introduzido uma nova estratégia de ensino metodológica experimental, como meio para atingir um determinado fim.

As atividades desenvolvidas em articulação com a Docente Cooperante, definindo-se, ao nível da introdução de conteúdos de forma um pouco livre, visto a escola não ter adotado um manual escolar para o efeito, apenas seguindo o plano anual de atividades para a disciplina de Educação Musical para o 2.º ciclo do Ensino Básico estipulado pelo Departamento de Expressões do Agrupamento de Escolas de Pedome.

A Planificação estava dividida por três períodos letivos e seus respetivos Domínios/Conteúdos, subdividido em Timbre, Dinâmica, Altura, Ritmo e Forma, consoantes os princípios orientadores para a Educação Musical no Ensino Básico, “A espiral de Conceitos” (Ministério da Educação, 1991) (ver Anexo 24).

A intervenção pedagógica no 2.º Ciclo do Ensino Básico, foi marcado pela construção, aplicação e avaliação de uma estratégia de ensino não convencional, que denomino de a «*Pontofonia*», resultante do cruzamento artístico entre a Arte Visual e

a Música. A «Pontofonia⁶» recorre ao ponto e à linha, através do desenho e da imagem, para transmitir conceitos e conteúdos musicais de uma forma lúdica, para além de contribuir para aumentar a motivação dos alunos, pretende estimular e desenvolver a atenção, a captação, o interesse, a sensibilidade artística e criatividade. Como primeiro objetivo específico, esta estratégia centrava-se em explicar o que se entende por duração do som «Depende do tempo que percorre entre o princípio e o fim de uma vibração sonora» (Willems, 1984, p. 47) e altura do som como um conceito subjetivo, no «âmbito do mundo das sensações, que permite situar o som num espaço escalonado imaginário, de modo a relacionarmos quanto um é mais agudo ou mais grave que outro» (Antunes, 1989, p. 21). Com o resultado obtido, verificou-se que o mesmo poderia servir para introduzir diferentes conceitos musicais como o caso do Timbre, Dinâmica, Ritmo, Forma, Melodia e Harmonia. Todo processo metodológico será alvo de análise na segunda parte deste documento.

Como a duração do estágio profissional apenas abarcou o primeiro e parte do segundo período letivo, foram abordadas temáticas como:

- A importância do aquecimento corporal como preparação para execução instrumental em articulação com Educação Física, recorrendo a exercícios simples de movimentação dos membros superiores e dos inferiores.
- Ao nível vocal trabalhou-se exercícios de aquecimento, recorrendo a vocalizos simples. Todos estes exercícios foram desenvolvidos numa primeira fase pelo docente, de seguida eram os discentes que os desenvolviam no início da aula. Recorreu-se a canções de tipo cumulativo (Wuytack, 2008, p. 19), trabalhando a capacidade de concentração e memória.
- O recurso à imagem como meio de criação e experimentação utilizando diferentes conceitos, códigos e convenções (Pedome, 2012, p. 2)

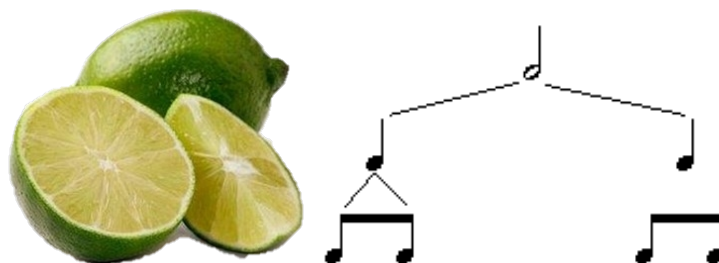


Figura 6. Pirâmide representativa das figuras da notação convencional.
Notação não convencional – uso da imagem

⁶ Termo usado pelo autor como significado para o objetivo pretendido, salvaguardando a não autenticidade do mesmo.



Figura 7. Representação de um ostinato rítmico.
Notação não convencional – Notação convencional

- Utilização de diferentes estruturas tecnológicas para desenvolver a composição e a improvisação, o uso do quadro interativo, do computador, *softwares* informáticos de escrita musical *Sibelius*; *Garageband*, e aparelhagens sonoras.
- Utilização de padrões tonais e rítmico/melódicos (Edwin Gordon)



Figura 8. Partitura de padrões tonais (Caspurro, 2006, p.p 248-249)

Pretendeu-se com o recurso a esta estratégia desenvolver a improvisação melódica utilizando as funções tonais na tonalidade maior e menor, «Síntese de padrões tonais, contextualização da síntese tonal ao plano rítmico e diatónico da melodia; desenvolvimento de fluência performativa; articulação com atividades de

improvisação rítmica» (Caspurro, 2006, p. 248). Os exercícios foram acompanhadas à guitarra pelo docente.

- Foi feita a apresentação pública de uma dança desenvolvida em sala de aula, com acompanhamento musical, de uma peça natalícia «À volta do pinheiro» no género «*Swing*». Ambos os docentes (a cooperante e o estagiário) participaram com os alunos na referida dança (ver Anexo 25).
- Criação de ambientes sonoros em função da imagem da natureza apresentada no quadro interativo (ver Figura 9), com recurso à utilização de diferentes instrumentos musicais de sala de aula. Foi utilizado o seguinte processo metodológico: (i) elaboração de um *brainstorming* de palavras em função da imagem, (ii) escolha de um temática, (iii) redação de um texto e (iv) declamar o texto e sonorização. De acordo com Arnheim (1988, p.60), a observação «é uma manipulação do objeto por parte do observador. (...) Dirigida para o exterior e para o interior. (...) Emite os seus próprios vectores, atraindo e influenciando o observador. (...) Quando olho para uma paisagem que se abre à minha frente, o meu eu avança até ao horizonte (...) como se fossem vistas a partir do local onde se encontra o meu eu, e agrupam-se à volta desse local em todas as direcções».



Figura 9. Imagem da natureza

- Aplicação da estratégia criativa «*Pontofonia*». Os trabalhos realizados segundo esta estratégia foram transpostos através do software de escrita musical – *Sibelius*.



Figura 10. Partitura musical. O resultado da imagem da natureza

- Vocalizos livres - pergunta resposta, em que se estipulou uma quadratura e no quarto tempo a pergunta terminava em “Chachacha” e a resposta em “Cha” ex.:



Figura 11. Partitura pergunta/resposta

Metodologias Jos wuytack

Os alunos participaram ativamente em todas as atividade propostas pelo docente, demonstrando interesse pelas aprendizagens.

A nível da avaliação (ver Apêndice 4), a mesma foi realizada em articulação com a professora cooperante no final do 1.º período letivo.

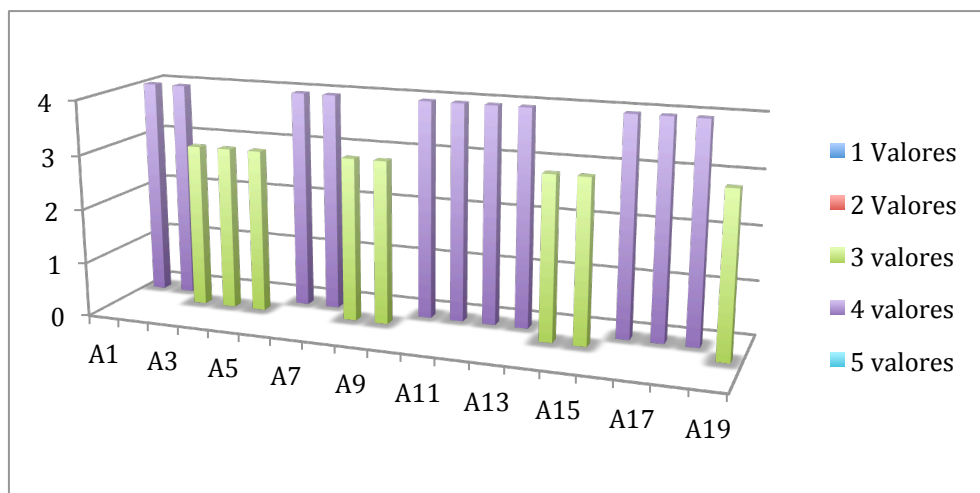


Figura 12. Avaliação final do 1.º período letivo da turma 5.º C. As indicações “A” substituem-se pelos nomes dos alunos da turma

2.1.3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Atendendo às diretrizes do Plano Anual de Atividades 2012/2013 do Departamento de Expressões da Escola de Pedome, enquadrado no Currículo Nacional do Ensino Básico e Orientações Curriculares para o 3.º Ciclo do Ensino Básico, optou-se pela escolha do módulo *Memórias e Tradições* (em torno na música portuguesa) e o módulo *Música e Tecnologia* (manipulando sons acústica e electrónica) como elementos norteadores de toda a intervenção pedagógica. De salientar que esta escolha foi articulada com o Professor Cooperante de acordo com os objectivos definidos para este estágio profissional.

A minha estratégia para a implementação do referido módulo «Memórias e Tradições», foi ao encontro de recolhas musicais de diferentes agentes culturais da própria região escolar ou da proximidade, locais esses, onde habitam a maioria dos alunos da turma da qual fiquei responsável.

Iniciei esse processo, dirigindo-me ao Centro Social Paroquial de Castelões - Polo de Pedome, com serviço de apoio domiciliário - Centro de Dia - IPSS⁷, situado na Rua do Outeiro, nº 49, 4765-150 Pedome - Vila Nova de Famalicão. Estabeleci contato com a responsável pelos idosos do centro, que me recebeu com amabilidade. Apresentando-me aos idosos, onde lhes transmiti o que pretendia elaborar entre eles e os alunos da escola de Pedome, mais precisamente os alunos da turma do 7.ºA. Pedi-lhes para interpretar a nível vocal, algumas músicas que lhes terão sido transmitidas pelos seus antepassados diretos, familiares ou amigos, que se referissem às tradições agrícolas (Desfolhadas; Malhadas; Vindimas). Ficou estabelecida uma visita por parte da turma de alunos do 7.ºA do Agrupamento de Escolas de Pedome, com a finalidade na recolha de repertório tradicional para abordar nas aulas de Música.

Comunicou-se ao Agrupamento a visita de estudo ao Centro de Dia e respetiva autorização, para que os alunos se deslocassem ao referido local no sentido da pesquisa didática. A escola abraçou a ideia e proporcionou um meio de transporte ao local da visita. O grupo de idosos aguardava a nossa visita numa sala, onde depois das apresentações, se iniciaram as interpretações das músicas tradicionais, que permitiram a gravação vídeo e sonora dos temas, no sentido de os alunos poderem registar, para

⁷ Instituição Particular de Solidariedade Social

elaborarem com ajuda do professor o trabalho proposto. Foram gravados os seguintes temas: «*As malhadas*»; «*Marinheiro*»; «*Agora é que pinta o bago*».



Figura 13. Centro Social e Paroquial de castelões

O grupo de alunos foi muito bem recebido no referido centro e os mesmos portaram-se à altura do evento. Terminou com os merecidos agradecimentos e com a marcação futura para que no final do ano letivo, pudessem participar na festa que se iria realizar na escola. A mesma realizou-se no auditório da escola e parte dos idosos apareceram para assistir à atuação dos alunos da turma do 7.ºA de numa das peças recolhidas nas suas instalações. Foram recebidos pela direção da escola e por parte da comunidade educativa.



Figura 14. Apresentação musical no auditório escolar

Outros contactos foram estabelecidos através da Junta de Freguesia de Pedome, no sentido da recolha de informação a nível cultural, numa contextualização histórica para os alunos. Outro agente cultural foi facultado pela referida Junta de Freguesia «*Os escuteiros*» de Pedome, através do coordenador dos mesmos, marcando uma possível visita, para assistir à atuação do grupo, na realização de uma procissão religiosa Pascal. Este evento não se realizou por motivos de intempérie. Como forma de resolução do problema, foi cedido um filme dos escuteiros em atuação, em diferentes festas religiosas, com o intuito da recolha de ritmos de percussão, para serem elaborados e desenvolvidos em sala de aula pelos alunos do 7.ºA.



Figura 15. Grupo de escuteiros de Pedome

Alguns alunos da turma pertenciam ao referido grupo, tendo mostrado agrado pela apresentação e visualização na aula do filme em que os próprios participaram.

A maioria dos alunos da turma residem na localidade de Ruivães, nesse sentido foram estabelecidos contatos com a Junta de Freguesia de Ruivães, com a finalidade de acesso a agentes culturais da região. Também se realizou uma ida ao Rancho Folclórico «*As Lavadeiras*» da Freguesia de Oliveira, com a finalidade na recolha de músicas e danças tradicionais folclóricas, pois um dos alunos da turma participa no referido Grupo, sendo apresentada e partilhada com a turma.



Figura 16. Ensaio do Rancho Folclórico “As Lavadeiras”

A ideia desta forma de recolha, vai ao encontro de compositores, pedagogos, escritores, tais como Lopes Graça, Bela Bartok, Zoltán Kodály, Carl Orff, Trindade Coelho, Michel Giacometti, que começaram por efetuar um levantamento da Música Tradicional nos meios rurais, não só através de gravações, mas também escrevendo as canções com vista à sua aplicação didática. Segundo Lopes Graça a canção popular é um «produto genuíno do nosso lirismo que atinge um poder de síntese e uma grandeza que incorpora experiências, emoções bem como a filosofia de um povo» (Graça, 1973, p. 40).

O mesmo afirma Correia (1984, p. 175), no sentido da importância da recolha de temas musicais,

Há que ir junto das nossas populações rurais, ao coração das nossas províncias, onde ainda não chegou a ação corrupta do fado e da canção revisteira ou radiofónica, ou, se chegou, ainda felizmente não deixou fundos estigmas, há que ir aí para se ter surpresa e a aventura de encontrar uma música popular forte e sadia, agreste por vezes, outras vezes tosca, mas de um sabor e de um perfume incomparáveis, frequentemente de uma simples mas penetrante poesia, rica de aspetos, variada de formas e sempre profundamente enraizada no solo.

Segundo José Mário Branco citado por Reis (2007), temos a obrigação de ir às raízes culturais do povo português, pegar nelas, trabalha-las e devolvê-las ao povo, com os seus conteúdos avançados para a frente e inovando aquilo que tivermos que inovar em função dos interesses do povo. Descobrir-lhe a sua virtualidade artística, psicológica e morfológica, como possíveis informadoras de uma linguagem musical autónoma individualizada, que ainda não possuímos. Não são nada coisas simples e ingénuas, mas belíssimas melodias, de uma ampla ‘respiração’, e carregadas de um

potencial ora dramático, ora patético, ora simplesmente lírico, que faz delas pequenas maravilhas de expressão e musicalidade,

Enquanto subsistir a subalternização social e cultural de vastas camadas da nossa população, ou seja, enquanto não surgirem condições para o nascer harmonioso de uma cultura nacional identificada com o devir coletivo, o folclore continuará a constituir o refúgio da criatividade popular, a imensa floresta onde se ocupam velhos segredos e se forjam novas esperanças (Giacometti, 2004, p. 73).

A canção popular portuguesa é realmente a crónica viva e expressiva da vida rústica do povo português, que povoa campos, serras, e aldeias nas quais deposita um tesouro de melodias, que na sua pureza, na sua frescura e na sua autenticidade étnica, na variedade e naturalidade das suas formas, tem direito a ser considerada como espelho evidente da sua vida física e psíquica (Cunha, 2004).

Segundo o psicólogo Vygostsky (1991, p. 33) no que diz respeito às modalidades de assistência adulta na zona proximal são múltiplas:

Demonstrações de métodos que devem ser imitados, exemplos dados à criança, questões que façam apelo à reflexão intelectual, controle de conhecimentos por parte do adulto, mas, também e em primeiro lugar, colaboração nas atividades partilhadas como fator construtivo do desenvolvimento.

Com este fim, deu-se início ao trabalho propriamente dito em sala de aula com o tema recolhido no Centro Social Paroquial de Castelões - Polo de Pedome «*Agora é que pinta o bago*» (ver Anexo 26), tema referente à colheita das uvas (as vindimas), os cânticos que envolviam essa tarefa, como forma de socialização entre os trabalhadores.

Depois de uma cuidada audição do tema musical, transpôs-se para partitura a linha melódica, de seguida, com recurso ao *software* de escrita musical «*Sibelius*»⁸, realizou-se um arranjo para a peça, com o objetivo dos alunos conseguirem pôr em prática, através de instrumentos musicais, a referida peça musical. O Professor Cooperante, além da ajuda que articulou aos alunos na interpretação e execução dos instrumentos musicais, também participou com o seu instrumento musical, o acordeão. Foi articulado com o 1.º ciclo do Ensino Básico, especificamente com uma turma do 3.º ano de escolaridade da própria escola, o tema «*Agora é que pinta o bago*», ao nível vocal. E. Willems (1984. pp. 23-24) afirma que,

⁸ Software de escrita musical criado pela empresa *Sibelius Software*

O canto, na criança é mais do que uma simples imitação, desperta as qualidades musicais cognitivas e hereditárias: sentido do ritmo, dos acordes, da tonalidade, etc.; é o melhor meio para desenvolver a audição interior, chave de toda a verdadeira musicalidade.⁹

pois estando a turma do 7.ºA, apenas metade na aula de música e todos a tocar instrumentos musicais, foi necessário recorrer ao 1.º ciclo para que a peça fosse apresentada publicamente com vozes e instrumentos. A partilha de conhecimento e entreajuda com os alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico, na execução de toda a obra musical, foi bastante positiva.

Para além deste objetivo específico a alcançar, foram abordadas outras temáticas, tais como, estratégias de Murray Schaffer, criando ambientes sonoros através de instrumentos musicais de altura definida e indefinida, sonorizando imagens, criando ostinatos rítmicos curtos, no sentido de criar música, proporcionando aos alunos a descoberta e a capacidade criativa para serem compositores em sala de aula em tempo real (Schaffer, 1992). Pela observação dos comportamento e participação dos alunos na realização das tarefas, podemos afirmar que este tipo de estratégias foram aceites de uma forma bastante positiva por todos. Para além dos instrumentos de sala de aula, houve ainda contacto com um violoncelo que pertencia a uma aluna da turma que frequentava o ensino articulado da música, e na qual partilhou com a turma.



Figura 17. O violoncelo na sala de aula

⁹ Tradução de minha autoria. “El canto, en el niño, es más que una simples imitación. Despierta en él cualidades musicales congénitas o hereditarias: sentido del ritmo, de los acordes, hasta de la tonalidad, etcétera; es el mejor medio para desarrollar la audición interior, clave de toda verdadera musicalidade.” (E. Willems, 1984, p. 23-24)

Desenvolveu-se exercícios de terapia do riso, sua importância no aspeto psicológico do ser humano (Lambert, 1999).

Desenvolveu-se a escala pentatónica através de exercícios de improvisação no sentido de trabalhar a criatividade e imaginação, «Facilita o acesso direto e instantâneo ao processo criativo» (Hargreaves, 1998, p. 168), segundo Willems (1984, p. 20-21), o «ouvido musical, a imaginação sonora e sua consequência direta, a melodia, devem constituir os elementos básicos do desenvolvimento musical.»¹⁰

A turma participou em concurso de karaoke e de flauta de bisel, realizado internamente na escola. Trabalharam-se temas tradicionais portugueses «No alto daquela serra II» (ver Anexo 27) oriunda da Estremadura, orquestrada pela editora *Clave de Soft*, para além da preparação para gravação de um DVD (ver Anexo 28), audição atenta da obra, com acompanhamento áudio mp3 através do computador e instrumental na guitarra por parte do professor, desenvolveu-se a noção de compasso binário e ternário com recurso à movimentação pela sala de aula executando batimentos corporais. Todos conseguiram atingir com sucesso os objetivos propostos. «O folclore além de ser a origem de manifestações artísticas, é uma fonte de enorme expoente músico-literário de grande valor»¹¹ (Sanuy & Sarmiento, 1969, p.89).

No início de cada sessão de trabalho, foram desenvolvidos exercícios de aquecimento corporal e vocal, preparação das cordas vocais através de vocalizos com diferentes alturas, junção de vogais com consoantes «*Ma, me, mi, mo, mu, x, f, st, entre muitos outros*», controlo da respiração, dilatação do diafragma, como prévia preparação para a realização de temáticas musicais, na qual os alunos participavam entusiasticamente ao ponto de serem eles a realizar esse exercício à vez. Ao nível das tecnologias e sua relação com a área da Música, foram abordados dois programas informáticos, *Softwares* de escrita musical *Sibelius* e o *Garageband*¹², utilizando o quadro interativo como forma de todos poderem assistir e participar nessa aprendizagem.

¹⁰ Tradução de minha autoria «El oído musical, la imaginación sonora y su consecuencia directa, la melodia, deben constituir los elementos básicos, el centro del desarrollo musical. La importancia de la educación sensorial y el despertar del instinto rítmico». (Willems, 1984, p. 20-21)

¹¹ Tradução de minha autoria «El folclore, además de ser el origen de manifestaciones artísticas, es una fuente enorme de exponentes músico-literarios de gran valor». (Sanuy & Sarmiento, 1969, p.89)

¹² Software que permite criar música, há uma disponibilidade de centenas de instrumentos musicais, onde é possível usar tanto virtuais como, um adaptador, conectar instrumentos musicais físicos.

Tive sempre o cuidado de pôr em prática uma postura de um docente que exerce a sua função num estilo *autoritativo*¹³, pois «de um modo racional direciona as ações dos alunos em função do resultado pretendido, exercendo um controle rigoroso, utilizando a razão para atingir os seus objetivos» (Novo, 2012, p. 2)¹⁴, no sentido de atingir melhores resultados. Criei um apoio ao estudo na área da Música, proporcionando aos alunos que quisessem melhorar/desenvolver com melhor qualidade os conceitos abordados em sala de aula.

Ao nível da avaliação, em articulação com as estratégias implementadas, foi seguido uma ideologia que afirma que é necessário «transformar a avaliação em processo contínuo de aprendizagens, considerando-se os pontos de vista cognitivo, afetivo e ético» (Ferraz, 2011, p.50). Nesse sentido, a turma do 7.ºA no final do ano letivo, em função dos critérios de avaliação estipulados pelo Departamento de Expressões do Agrupamento de Escola de Pedome (ver Apêndice 5) obteve resultados bastante positivos.

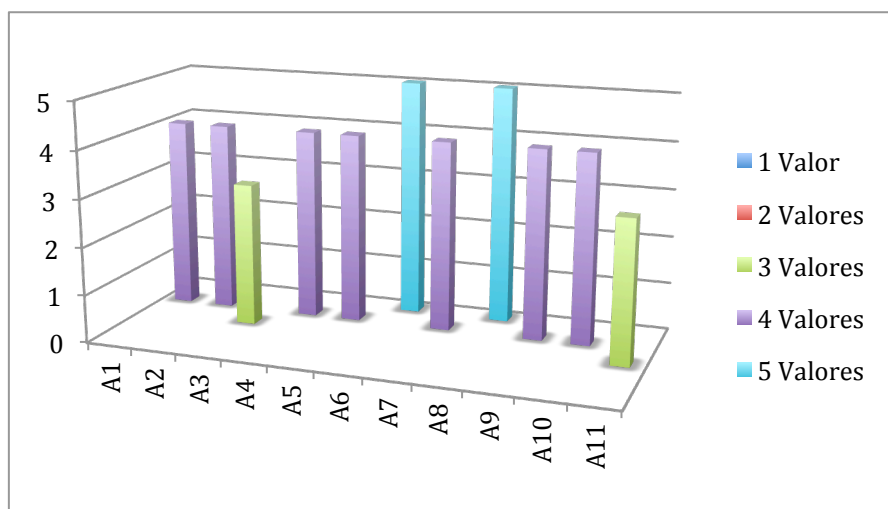


Gráfico 6. Avaliação Final dos alunos da turma do 7ºA

¹³ De acordo com Tornaria (2001, p. 42), «Escuelas con un clima autoritativo conducen a mejores logros que escuelas que apresentam un clima autoritário, permissivo o caótico».

¹⁴ Apontamento de Psicologia da Relação Educativa. (Novo, 2012)

2.2. PROJETOS TRANSVERSAIS À PRÁTICA PEDAGÓGICA

2.2.1. EDUCAÇÃO ESPECIAL

Visto ter um dos alunos inserido na turma de responsabilização em estágio profissional no 2.º Ciclo Ensino Básico com Necessidades Educativas Especiais, procurou-se desenvolver juntamente com outros alunos com as mesmas necessidades, uma temática musical mais específica, em contexto educativo, proposta essa feita pela escola e pela professora cooperante, no sentido de desenvolver e melhorar as capacidades motoras e cognitivas, através de vivências musicais.

Nesse sentido e através da colaboração por parte das docentes de Educação Especial da escola, pela cedência de informação, no que se refere aos problemas de saúde dos mesmos, para se poder iniciar um processo de ensino aprendizagem e respetiva planificação anual para os mesmos em diferentes campos de aprendizagem.

Depois de uma análise detalhada da informação fornecida, houve um cuidado na colaboração e resolução de certos problemas que retinham os alunos, recorrendo a estratégias de ensino centrado na área da música. Problemas tais, num dos casos evidenciava, deficiência mental, com patologias recorrentes de um quadro clínico complexo, abrangendo lesões metabólicas, apresentando severas lesões cerebrais que lhe afetam sobretudo a capacidade de retenção e de raciocínio e como consequência, lida bem com a serenidade e é intolerante com a agitação, esta última levando-o a crises e estados de mau estar situação que advém de um parto prematuro. Embora com limitações, participa em todas as atividades em contexto de turma, sendo incentivado e aceite pelos pares. Acata com facilidade uma repreensão ou correção, desde que estas lhes sejam explicadas e obedeçam a um tom de diálogo, chegando a ele de forma afável. Apresenta um ritmo de aprendizagem lento, pelo que só serão visíveis resultados maiores a longo prazo, visto que oscila entre retrocessos e evoluções.

Outro caso clínico em análise é uma adolescente portadora de encefalopatia epilética – síndrome de Dravet e Esclerose Mesial Bilateral, com atraso associado nas várias áreas do desenvolvimento, nomeadamente na parte psicomotora, alteração comportamental, comportamento de negação condicionadores de maior sucesso, face às atividades propostas, bem como tremuras que a tornam incapaz de segurar por exemplo um copo, uma caneta, etc.,. Tendo como objetivo o desenvolvimento da

autonomia e aquisição de competências funcionais. A aluna encontra-se a usufruir de um currículo Específico Individual, integrando nele áreas e vertentes específicas, planeadas tendo em conta o seu perfil de funcionalidade e as suas necessidades individuais específicas e diferenciadas. Apresenta dificuldades adaptativas ao meio, tal como tende a rejeitar situações novas, apesar de tudo isto considera-se a sua adaptação razoável, tendendo a melhorar, tendo sido, desde logo, intervencionada a área sócio-afetiva, o acolhimento caloroso de toda a comunidade educativa. A aluna não possui hábitos de trabalho, denotando inércia, quando confrontada com tarefas/atividades, nas áreas e tarefas que envolvam o esforço físico e psicomotor, sendo resistente à execução de trabalhos realizados com as expressões, música, educação física, expressão plástica, tendo sido observado que a mesma possui capacidades e competências emergentes, sendo bastante perspicaz na perceção e receção das informações fornecidas, bem como da compreensão do meio envolvente. Revela alguma fragilidade em exercer competências no espaço circundante, embora exerça um bom domínio da orientação espacial. Devem manter-se expectativas elevadas, facultar-lhe um ambiente totalmente normativo e inclusivo.

Ao longo de um processo lento e evolutivo, foram criadas duas mesas de trabalho (ver Figura 18 e 19), com o intuito de desenvolver diferentes aptidões físicas e cognitivas no sentido de melhorar a capacidade de aprendizagem dos alunos em estudo. Foram utilizados materiais auxiliares, como cartolinas de diferentes cores, com o objetivo de funcionar como um complemento no desenvolvimento da motricidade e conteúdos musicais.

- Mesa com instrumentos de altura indefinida: Crótalos; Tamborins; Pandeiretas; Prato livre; Baquetas;
- Mesa com instrumentos de altura definida: Xilofones; Metalofones;



Figura 18. Mesa de trabalho 1. Instrumentos musicais de altura indefinida

Foram definidos os seguintes objetivos específicos a atingir:

Melhorar a noção da lateralidade, sentir a pulsação na audição musical, distinguir diferentes timbres, reproduzir batimentos rítmicos por imitação, desenvolver a coordenação motora e a destreza, a motricidade ampla e fina, a concentração, a motivação e o interesse. Executar tarefas de rotina com início, meio e fim, desenvolver a capacidade de expressão oral, fazer localizações no espaço e no tempo, exercer o domínio sobre a postura, perceber, lidar e gerir os afetos, melhorar a contagem numérica (1,2,3,4...) a Matemática, fortalecer a sociabilização entre os pares na partilha e ajuda, aperfeiçoar o uso de cartões de diferentes cores – arte visual e ordenar sequências, aperfeiçoar a capacidade de utilização de instrumentos de altura indefinida, etc. Os alunos apesar das imensas dificuldades apresentadas, conseguiram realizar com algum êxito o processo proposto pelo docente.

A uma determinada pulsação dada pelo docente, os alunos executavam exercícios, em função dos objetivos pretendidos e das capacidades que os mesmos demonstravam.



Figura 19. Mesa de trabalho 2. Instrumentos musicais de altura definida

Há a realçar neste 2.º processo estratégico criativo, a capacidade que os alunos realizaram no que diz respeito à motricidade fina, na execução nos instrumentos musicais de lâminas, nas respetivas notas musicais pela sequência Dó – ré – mi – sol, trocando as mão ao executarem cada nota musical nos dois grupos de quatro lâminas, na qual um grupo tinha como apoio cartões coloridos e o outro não. Todo este processo foi realizado a uma determinada pulsação regular dada pelo docente, na qual numa 1ª fase em simultâneo entoavam uma contagem de 1 a 4 para cada grupo, numa

segunda fase entoavam em simultâneo o nome das mãos (direita, esquerda) ao executarem, numa 3ª fase entoavam o nome das notas musicais em simultâneo à execução, e por último apenas realizavam o exercício sentindo uma pulsação dada através do estalar dos dedos dado pelo docente.

Todo este processo foi desenvolvido ao longo do ano letivo 2013/2014. Muitas outras atividades foram abordadas e desenvolvidas. Os alunos eram bastante participativos nas atividades propostas, apesar das suas limitações.

2.2.2. CLUBE DE GUITARRA

Foi desenvolvida uma importante abordagem ao nível do instrumento musical a “Guitarra”, através da criação de um clube, por solicitação dos professores cooperantes, ao longo de dois semestres, entre 2013 e 2014.



Figura 20. Clube de guitarra

Proporcionando aos alunos que participaram no referido clube, a prática musical na qual os mesmos «aprendem a organizar o seu pensamento, a estruturar o saber adquirido, reconstruindo-o e fixando ativamente» (Sekeff, 2002, p. 14), um primeiro contato ao nível da caracterização e constituição do instrumento, sua afinação, interpretação e postura, dotando-os de algumas técnicas e competências para a sua correta execução. Mais uma vez se confirma a necessidade de recorrer a diferentes estratégias de notação não convencional, as cifras e tablaturas, como meio mais rápido, fácil e eficaz na transmissão de conhecimentos específicos ao nível de resultados na aplicação no instrumento musical.

2.2.3. FÓRUM DE PARTILHA PEDAGÓGICA

O Agrupamento de Escolas de Pedome desenvolveu o II Fórum de partilha Pedagógica, no dia 21 de março de 2013, na qual o grupo de Educação Musical, com a colaboração do grupo de alunos de estágio profissional, promoveram uma atividade de prática instrumental, inserida no *workshop Bel'Arte*, na qual englobou toda a comunidade educativa interessada em participar desde o 1.º ciclo ao 3.º ciclo, proporcionando ao mesmo a possibilidade de puderem interpretar, acompanhar com instrumentos de percussão de altura indefinida, a peça “*Marcha Turca*”, do compositor W. A. Mozart.



Figura 21. Workshop Pedagógico

2.2.4. FÓRUM PEDAGÓGICO DA PRIMAVERA

No dia 4 de abril de 2014, foi desenvolvido, em articulação com o 1.º ciclo do Ensino Básico, um *workshop* musical (Anexo 29) com o intuito na apresentação da disciplina de Educação Musical aos alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico e da escola em geral.



Figura 22. Workshop musical.
Atividade realizada com alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Foram desenvolvidas temáticas diversificadas, tais como: ambientes sonoros, ostinatos rítmicos e uma canção com fins didáticos «Proteger a natureza», tendo como objetivo a vivência musical ao nível instrumental e vocal. Os alunos gostaram imenso das atividades.

2.2.5. DVD CACIONEIRO POPULAR – UM TESOURO A DESCOBRIR

Foi desenvolvido durante o ano letivo de 2012/2013 e apresentado publicamente no dia 15 de maio de 2013, um trabalho no âmbito da PES, proporcionado e desenvolvido por todos os alunos do Agrupamento de Escolas de Pedome desde o 1.º ao 3.º ciclo, por proposta à direção da escola, na qual incluiu a gravação de um DVD musical Cancioneiro Popular – um tesouro a descobrir tendo cooperado juntamente com os alunos do estágio em articulação com a empresa de produção musical *Clave Soft*.



Figura 23. Gravação do DVD

2.2.6. PROJETO COMENIUS

A convite do Agrupamento de Escolas de Pedome, participei no Programa *Comenius*, desenvolvido pela própria escola, que se propôs melhorar a qualidade e reforçar a dimensão Europeia da Educação, promovendo o intercâmbio, a partilha das tradições culturais ao nível da música. A escola de Pedome interpretou o tema tradicional português “Maria Faia” e na gastronomia confeccionou «Bacalhau à Brás». Projeto aprovado e financiado pela agência *PROALV*¹⁵, neste caso com escolas da Irlanda, Lituânia, Roménia, República Checa e Turquia. Apenas participei na Roménia, mais precisamente na cidade de *Giugiu*, juntamente com mais quatro professores e cinco alunos da escola de Pedome. De 9 a 15 de junho de 2014 recebemos os professores e os alunos dos referidos países, que foram mais uma vez partilhadas gastronomias e cantares tradicionais. Esta receção foi realizada na sede do agrupamento de escolas de Pedome na qual participei ativamente. Foi um projeto muito enriquecedor tanto ao nível pessoal como profissional.



Figura 24. Membros dos países participantes no *Comenius*.
Apresentação dos pratos tradicionais confeccionados

¹⁵ Programa Aprendizagem ao Longo da Vida.

PARTE II

A INVESTIGAÇÃO E REFLEXÃO NA PRÁTICA DE ENSINO

CAPÍTULO III

QUADRO TEÓRICO - CONCEPTUAL

3.1. O COMPARTILHAR DE DIMENSÕES

3.1.1. TEMPO/ESPAÇO

Quando nos referimos a espaço, poderemos centrar-nos no espaço acústico de um objeto sonoro, o que na perspectiva de Schafer (1997, p. 299) representa «o volume de espaço no qual o som pode ser ouvido». Esse mesmo espaço afeta «os sons modificando não apenas sua estrutura percebida pela reflexão, absorção, refração e difração mas também características da produção sonora» (Schafer, 1997, p. 303). Em função do espaço, os sons exteriores são naturalmente diferentes dos interiores, mesmo transpondo/apresentando o mesmo som «o tamanho e a forma do espaço interior sempre controlarão o tempo das atividades que ocorrem dentro dele» (Schafer, 1997, p. 306). No espaço a «primeira dimensão é definida por uma linha, partindo desta dimensão linear, duas linhas que se cruzam formam a segunda dimensão do espaço, o plano, por meio da interseção das linhas» (Queiroz, 2007, p. 42), indo ao encontro da projeção ortogonal para o objetivo que se pretende mais à frente. Quando nos referimos ao tempo, existe um tempo para todas as coisas, «um tempo para a luz e um tempo para a escuridão, um tempo para a atividade e um tempo para o repouso, um tempo para o som e um tempo para a ausência de som» (Schafer, 1997, p. 319). Existe uma forte ligação em relação à arte sonora pois a mesma «estabelece com o espaço, utilizando-o como um dos principais elementos na construção da obra» (Campesato & Iazzetta, 2006, p. 776), o próprio espaço na sua totalidade produz: cor, dimensão, imagem, textura, forma, projeção, etc.

Se através da elaboração de organizações temporais, no que diz respeito às frases, células e motivos rítmicos e ao recurso a estratégias de organização dessas disposições no tempo, das quais por exemplo, variações, repetições, desenvolvimento, o tempo aparece «condensado ou suspenso» (Campesato & Iazzetta, 2006, p. 778). Esta relação origina que o “tempo e o espaço possam ser ou não realidades absolutas. Poderão ser apenas “*formas a priori*” da sensibilidade” (Melo, 1997, pp. 175–176). Consideramos, «o espaço a condição de possibilidade dos fenómenos, não uma determinação que dependa deles» (Pereira, 1998, p. 64), mesmo quando proferimos vários espaços, referimo-nos a partes de um só e mesmo espaço, «encontra-se fundamentalmente ligada ao corpo e à sua deslocação (...), tem uma origem tão tátil e cinésica como visual» (Aumont, 2009, p. 26).

O tempo é uma representação necessária que constitui o fundamento de todas as intuições, «não é um conceito discursivo ou universal, mas uma forma pura da intuição sensível» (Pereira, 1998, p. 67). Duas perspectivas da noção de tempo, «O tempo objetivo o da natureza e o tempo subjetivo na qual é determinado por forças dinâmicas do psiquismo e é pessoal e experiencial» (Pereira, 1998, p. 83). Recorrendo a intuições genuínas, as mesmas fazem aparecer e representar aspectos autênticos do espaço e do tempo, «A intuição pura proporciona a unidade sinóptica do espaço e do tempo» (Carvalho & Borges, 2002, p. 180), levando a um pensamento puro e espontâneo, na qual cada um pode construir «a sua própria forma, o seu próprio percurso, encerrado, contudo, no mesmo labirinto, livre e cheio de paredes, teleguiado pelo som, espaço, tempo e pelos múltiplos códigos de Som» (Lima, 2003, p. 134).

3.1.2. SOM/COR

Normalmente quando ouvimos um determinado som, «estamos na verdade ouvindo duas ou mais ondas sonoras que juntas formam aquele som» (Zuben, 2004, p. 14), uma vez que o som é «imaterial, sua perspectiva sempre foi a representação de sentimentos, estados de espírito, climas e sensações» (Salles, 2013, p. 15). É preciso distinguir entre o que definimos por «timbre de um instrumento e timbre de um som, este referente a um objeto sonoro, aquele à indicação da fonte sonora» (Zuben, 2005, p. 18). Segundo Schafer (1997, p. 48), «cada paisagem natural sonora tem seu peculiar, e com frequência esses sons são tão originais que constituem marcos sonoros», afetando os sujeitos de formas diversas, estimulando reações variadas. A maior parte do conhecimento primário acerca das cores pode ser atribuída a Isaac Newton, na qual na sua teoria afirmava que a «luz sobre o objeto era o que lhe dava a cor» (Klotsche, 1999, p. 35). Em relação à cor a mesma é,

Apenas sensação produzida por certas organizações nervosas sob a ação da luz (...), sobre o órgão da visão (...), designa tanto a percepção do fenómeno (sensação) como radiações luminosas diretas ou as refletidas por determinados corpos (matiz ou coloração) que o provocam (Pedrosa, 2009, p. 20).

Fisicamente os nossos olhos sentem-na, devido à sua intensidade, beleza, na qual experimenta as suas propriedades, mas a sua ação física desaparece, mal afastamos o nosso olhar a «cor apenas produz efeitos superficiais, que cessam logo

quando os estímulos desaparecem» (Kandinsky, 1987, p. 58). A cor através da forma como se apresenta perante os nossos olhos, leva-nos a verificar, sentir, os efeitos que essa forma exerce sobre a cor a «forma, mesmo quando abstrata e geométrica, possuiu o seu próprio som interior» (Kandinsky, 1987, p. 65), pois provavelmente o valor de uma determinada cor é realçado de uma dada forma e enfraquecida por outra, perante o nosso olhar.

Diversos músicos, atores, pintores ou poetas, valorizaram as inter-relações entre os sentidos. Messiaen (1908-1992) afirma ser «Análogo ao fenómeno das cores complementares no sentido de que um vibra em nossos ouvidos, outro vibra em nossos olhos» (Basbaum, 2002, p. 67). No campo da Música e a sua relação com a cor, centrou-se na maneira de as relacionar com os sons, criando «uma linguagem de cores dotada da temporalidade da música» (Basbaum, 2002, p. 76). A noção de cor depende do sentido dado pela área onde se aplica, a «cor é uma informação visual, causada por um estímulo físico, percebida pelos olhos e decodificada pelo cérebro» (Guimarães, 2001, p. 12).

No decorrer da nossa vida, em todos os momentos, a cor desperta em nós aptidões ao nível «emocional, física, mental e psicologicamente, e quando dormimos ela penetra em nossos sonhos» (Wills, 1997, p. 26). A cor inscrita pela natureza no património biológico do ser humano pode, «ser considerada o elemento estruturante do seu universo colorido» (Poirier, 1998, p. 92). Kandinsky, segundo Duching (2004, p. 17) afirma, em relação à cor que esta é «um meio para exercer influência direta sobre o espírito. A cor é a tela. O olho é o martelo. O espírito é o piano com inúmeras cordas». O argentino Sérgio Aschero utiliza a cor, como mais à frente será abordado, como meio estratégico, através de uma notação musical não convencional.

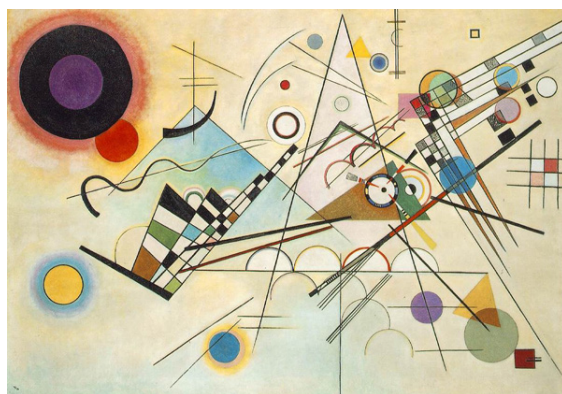
3.2. DA IMAGEM À MÚSICA

3.2.1. *WASSILY WASSILYEVICH KANDINSKY*

Kandinsky, nasceu em Moscovo, no dia 4 de dezembro de 1866 e faleceu a 13 de dezembro 1944 (Duchting, 2004, p. 7). Famoso pintor Russo, no que diz respeito à obra de arte, realça que é preciso tempo para a desenvolver, sustentada no sentimentos de cada um.

Foi um artista que revolucionou o cenário artístico da sociedade moderna, pois transitou pelo universo visual, sonoro e verbal de maneira ímpar e é considerado um dos principais responsáveis pela ruptura da arte como a representação do exterior por meio do figurativismo (Guedes, 2011, p. 11)

O momento e a contextualização em que atravessa cada civilização é o mais importante na criação de uma arte que lhe é própria, «A semelhança do sentir mais íntimo de um período, pode conduzir logicamente ao emprego de formas que no passado serviram as mesmas tendências» (Kandinsky, 1984, pp. 21-24). A essência da obra refletir-se-á não por palavras mas por delicadas emoções, um alimento espiritual em que o espetador encontra a repercussão da sua alma, examinando e alterando a receptividade do mesmo. A dimensão, a cor, o mistério de sofrimento, dúvidas, entusiasmos e inspirações, tudo poderá ser retratado num quadro, e na tela «é a harmonia do conjunto que realiza a obra de arte» (Kandinsky, 1987, p. 24). Fazer compreender a obra de arte ao espetador é educa-lo e atraí-lo na atenção da perspectiva do artista, movendo-o para o conhecimento.



*Figura 25. Composição VII - Wassily Kandinsky
Uso da linha (projeção ortogonal) realizado no ano de 1923.*

O movimento, a forma como o artista reproduz o objeto é o seu único dilema, na procura de uma resposta, no próprio conteúdo da arte, «Quando a religião e a moral são sacudidas, e os seus apoios exteriores ameaçam ruir, o homem afasta o seu olhar das contingências exteriores, e transporta-o para dentro de si mesmo» (Kandinsky, 1984, p. 40). Levando ao autoconhecimento, à essência interior que irá estimular a criação, levando à comparação entre as diversas artes, sendo a música, segundo esta perspectiva uma das mais notáveis na transmissão de ensinamentos, pois manifesta a vida mística do artista. No entanto «(...) cada arte possuiu as suas próprias forças, que não se podem substituir pelas de outra» (Kandinsky, 1987, p. 51). No que diz respeito à criatividade e improvisação, Kandinsky reforça a ideia de que são poucos os artistas que se contentam apenas com formas abstratas, o «artista que é criador em plena consciência não se limita ao mero registo do objeto, tal como se apresenta (...) procura arrancar do objeto a sua expressão» (Kandinsky, 1987, p. 67).



*Figura 26: Horizontales - Wassily Kandinsky
Uso da linha (projeção ortogonal)*

Na arte, a teoria nunca precede a prática «Tudo pertence aos domínios da sensibilidade (...) é a intuição que dá vida à criação» (Kandinsky, 1987, p. 76). No que diz respeito ao ponto, referenciando a perspectiva de Kandinsky, Mantero (2012, p. 345) considera-o «Elemento primordial da forma (...) quando se movimenta, dá origem à forma». O modo como é apresentado o ponto demonstra com relativa facilidade as diferenças destes métodos.

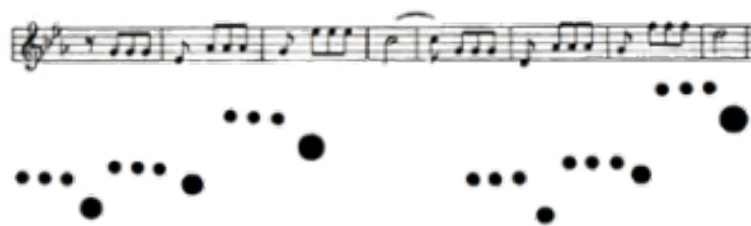


Figura 8. Representação e associação do ponto à música
Wassily Kandinsky traduz o tema em pontos

Como resultado, a linha era para Kandinsky o maior contraste do ponto, «Pelo dinamismo que apresenta, pela tensão excêntrica, pelo caminho que decide tomar, pela temporalidade que exprime» (Mantero, 2012, p. 348), o desenhar e a junção que estabelece com outros pontos.

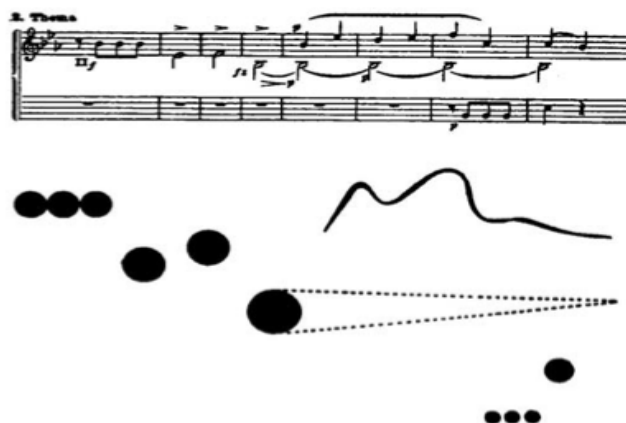


Figura 9. Representação Gráfica do trecho da 5ª Sinfonia de Beethoven (1770-1837)
Wassily Kandinsky (1866-1994) (Tobinaga, 2014)

3.2.2. PAUL KLEE

Paul Klee, nasceu a 18 de dezembro de 1879, em Munchenbuchsee na Suíça, e faleceu a 29 de junho de 1940, mas após a morte de sua esposa Lily Klee em 1946, a sua urna foi depositada no cemitério de Berna (Partsch, 2004). Cresceu numa família de músicos na qual demonstrou o interesse pela relação entre a música e as artes visuais. Desde muito cedo já realizava experiências, desenhando códigos simbólicos do âmbito da música nos cadernos de aulas de desenho geométrico. Foi reconhecido como músico, na qual fez parte da Orquestra Municipal de Berna como violinista revelando «um talento extraordinário, que o capacitou a eventualmente participar em

concertos sinfónicos, inclusive como solista» (Klee, 2001b, p. 16). Mais tarde em 1919, foi convidado a participar como docente na Bauhaus onde o ensino era flexível, «Com a participação na pesquisa conjunta, de artistas, mestres de oficinas e alunos (...) era fruto do pensamento dos professores entre membros dos movimentos abstrato e cubista» (Arguelho, 2003, p. 25), instituição de ensino artístico com o intuito de formar profissionais na área da arquitetura e do design. A partir de 1920, Paul Klee passou a publicar as bases do seu pensamento através de obras teóricas na qual intitulou *Pensamento Criativo*, relacionadas com escrita musical sempre numa linha construtivista (Castro, 2010, p. 9).

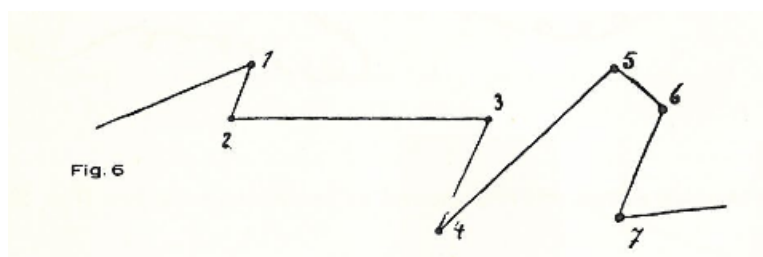


Figura 27. A linha e o ponto - Paul Klee (1953, p.18)

Uma linha ativa retardada, movendo-se entre determinados pontos a «evolução do ponto para a linha, da linha para a superfície e da superfície para o volume, implica deslocação, movimento» (Mantero, 2012, p. 370). Castro (2010, p. 11) cita por palavras de Paul Klee, que «A sequência de pontos descreve uma linha que é trajetória de um movimento. Isto ocorre também na música, quando uma sequência de notas determina uma linha musical.» Seguindo a linha de pensamento de Klee, afirma que o ponto pode ser «Concebido a partir de dois comportamentos metafísicos: estático e dinâmico (...) tudo o que existe, existe no ponto. Sem ele, nada pode ser desenhado.» (Mantero, 2012, p. 191-192)



Figura 28. Paul Klee

Malha de construção com módulos quadrados e uma pauta musical de um compasso quaternário com divisões dos tempos (Castro, 2010, p. 11).

O uso de linhas baseadas em projeção ortogonal¹⁶ de pontos que originam linhas.



Figura 29. Uma linha dividida em duas medidas.
Paul Klee (2001^a, p. 111)

Nesta imagem Paul klee apresenta uma linha dividida em duas partes iguais que nomeia de *norma bivalente* ou *medida de dois tempos* pertencente a um sistema cuja unidade de medida é um elemento modular definindo-a como espacial ou temporal, podendo ser comparada ao compasso da música, assimilando entre este sistema e um compasso binário (Castro, 2010, p. 12).

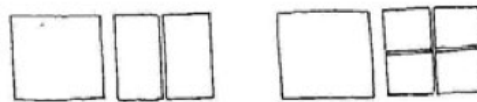


Figura 30. Representação gráfica da pulsação e sua divisão.
Paul Klee (2001^a, p. 112)

Paul Klee demonstra os valores modulares e as subdivisões, representado na sua aquarela sobre papel *Flora na areia* (Castro, 2010, p. 15). Ele estava constantemente concentrado na forma artística da música polifônica contrapontística,

intensificações, ritmos e ênfases eram alcançadas por meio de contrastes, jogando com igualdade e oposição, aproximação e distanciamento, aumento e diminuição, inversão, reflexo, ilusão e permutação de formas e elementos formais, valores do claro-escuro e das cores (Klee, 2001b, p. 19).

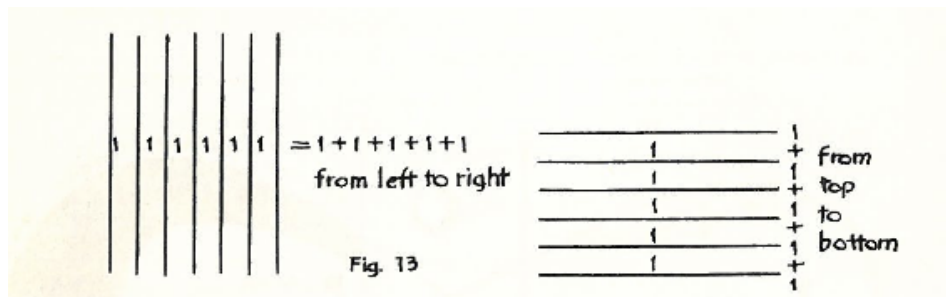


Figura 31: Divisão e articulação.
Paul Klee (1953, p. 22)

¹⁶ Projeção ortogonal – projeção por meio de perpendiculares ao eixo ou ao plano de projeção (Rosado, 2011)

Uso estrutural de forma rítmica baseada numa repetição da mesma unidade da esquerda para a direita , ou de cima para baixo.

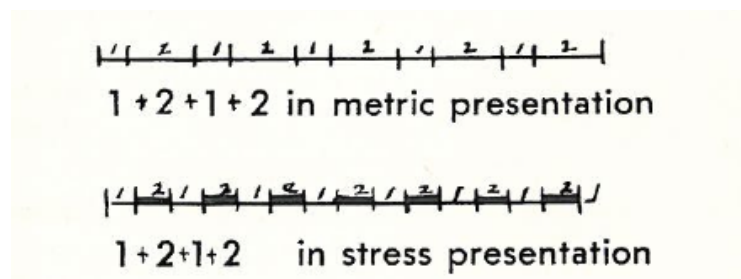


Figura 32. Divisão de ritmos mais complexos.
Paul Klee (1953, p. 22)

As intensões de Paul Klee evoluíram no sentido de alcançar um propósito centrado na «Criação de um sistema visual que representasse o movimento, o ritmo, a linha melódica, definido pelas sequências de notas que se tornam módulos, pelas sequências de compassos da linha melódica que se tornam divisões do espaço» (Castro, 2010, p. 17). Na perspectiva de Paul Klee, citado por Mantero (2012, p. 199), o aparecimento do ponto cinzento no que diz respeito à arte visual:

Especializou o tempo, pois passou de um movimento invisível, caótico, pura duração, para um instante que se fixou, tornando-se visível no espaço cósmico, (...) deu um salto do caos para a ordem começando a desenhar o mundo dualista que conhecemos. Tornando-se acessível a uma leitura visual.

No que diz respeito ao funcionamento de um novo olhar artístico, Klee «Dividiu a visão numa dupla de caminhos não-ópticos que representavam a possibilidade de apreender o objeto de forma intuitiva, (...) onde se fazia sentir a influência do campo estático (...) e do campo dinâmico» (Mantero, 2012, p. 270). Paul Klee procurou compreender os enigmas daquilo que a nossa mente idealiza a partir da luz que penetra no olho.

Tabela 5*Lista de obras de Paul Klee*

Ano	Nome da Obra
1919	<i>“Ao estilo de Bach” (In Bachschen Stil)</i> <i>“Don Giovanni bávaro (Der bayrische Don Giovanni),</i>
1920	<i>“Pequena Paisagem Ritmada (Kleine rhythmische Landschaft)</i> <i>“Jardim abstracto-fantástico (Abstract-phantastischer Garten),</i>
1921	<i>“Bartolo: La vendetta, oh! la vendetta!, (das Bodas de Fígaro)</i> <i>“Fuge in Rot, 1921</i>
1925	<i>“Som antigo - abstracto sobre negro (Alter Klang, Abstrakt auf Schwarz),</i>
1927	<i>“Pastoral (Ritmos) [Pastorale (Rhythmen)],</i>
1930	<i>“Ritmo (Rhythmisches)</i> <i>“Ritmo, mais forte e mais leve (Rhythmisches, strenger und freier) 1930</i> <i>“Branco em conjunto polifónico (Polyphon Gefasstes Weiss)</i>
1932	<i>“Polifonias”</i>

Nota. Pensava a pintura numa perspectiva de compositor “Quadros que se ouvem”

3.3. ABORDAGENS PEDAGÓGICO-MUSICAIS

3.3.1. JOS WUYTACK

Wuytack, natural de Gent - Bélgica, Jos Wuytack tem realizado uma carreira internacional intensa, como divulgador de uma pedagogia ativa e criativa, baseada nos princípios de Carl Orff.

No que diz respeito à importância da música na criança, afirma nas suas pedagogias e estratégias, uma estimulação da criança para a produção de atividades diversificadas.

Elaborar a música para uma história; contar uma história através de sons; selecionar músicas para um jogo dramático; improvisar movimentos a partir de músicas; realizar danças e canções com mimica e movimento; criar peças musicais a partir de estímulos visuais; desenhar, pintar, modelar ou realizar outras formas de expressão plástica, reagindo a músicas (Wuytack & Palheiros, 1995a, p. 11).

Com um fim estratégico de manter a atenção do aluno à música, através de uma imagem visual, realizando o esquema da música que ouve, utilizando uma ou mais cores ao desenhar linhas melódicas, o «único objetivo deste meio de ativação é fazer uma abordagem da expressão e do carácter da música através de um exercício visual e motor» (Wuytack & Palheiros, 1995a, p. 44). O uso do *Musicograma*¹⁷

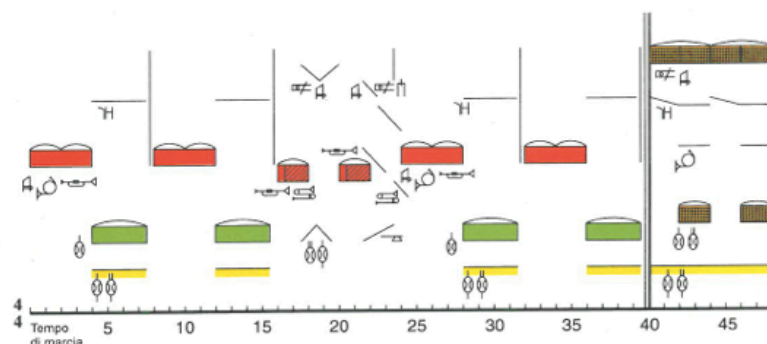


Figura 33. Musicograma “O Quebra Nozes” Marcha de Tchaikovsky
Representação visual da obra musical (Wuytack & Palheiros, 1997b, p. 14)

como meio estratégico para a audição de uma peça musical, pois a «percepção visual está sempre situada no momento presente, porque possui uma dimensão espacial» (Wuytack & Palheiros, 1995a, p. 52), como meio de apoio para a percepção da

¹⁷ *Musicograma* é um registo gráfico dos acontecimentos musicais, uma representação espacial do desenrolar dinâmico de uma obra musical.

totalidade musical, «Trata-se, então, de elaborar uma espécie de partitura para não-músicos, um esquema da obra musical, baseado num sistema de símbolos, elaborados segundo um código simples» (Wuytack & Palheiros, 1995a, p. 53), uma vez que tem como objetivo substituir as dificuldades da notação musical e seus imensos pormenores.

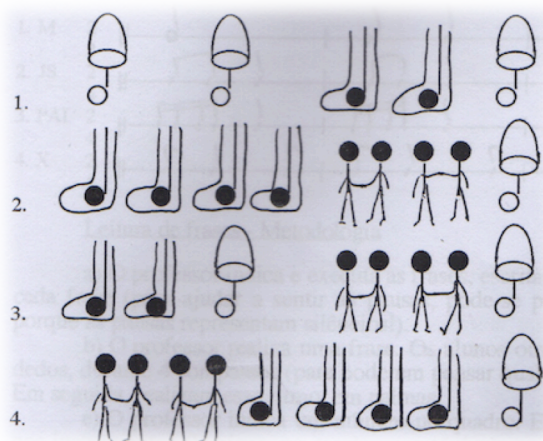


Figura 34. Leitura ativa não linear
Representatividade de figuras da música (Wuytack, 2008, p. 57)

Segundo Wuytack (2008, p. 57), o «importante não é conhecer os símbolos rítmicos (...), o que interessa é sentir e realizar os valores relativos das figuras (...) de uma maneira activa e divertida» em formato de recriação, usando muita deslocação através de símbolos precisos, correspondentes às figuras rítmicas: sino/mínima; pé/semínima; duas crianças de braço dado/colcheias. Uma outra estratégia de ensino é a utilização das mãos a marcar a altura e duração dos sons longos e sons curtos e seu simbolismo.

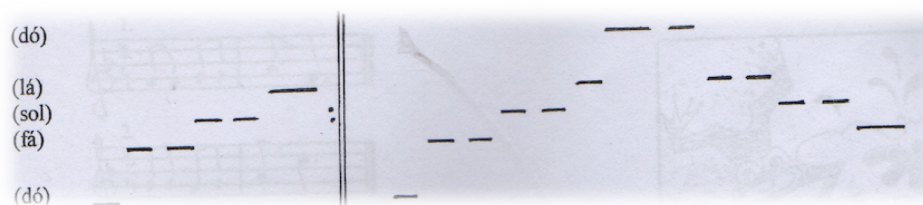


Figura 35. Duração do som.
Representação não convencional (Wuytack, 2008, p. 68)

3.3.2. *SÉRGIO ASCHERO*

Aschero, nasceu a 8 de junho de 1945 em Buenos Aires.¹⁸ Compositor, Pedagogo, Matemático, Doutorou-se em Musicologia, na Universidade Complutense em Madrid. Desenvolveu um sistema de escrita musical não convencional a *Numerofonia*, baseado nas ciências matemáticas, na acústica, na linguística e na ótica, com o objetivo de ser melhorada «a relação entre a música e as pessoas, a partir da união entre a ciência e a arte» (Sousa, 2011, p. 12). Permite a todos sem exceção, poderem ler, escrever, interpretar e criar música, erudita ou popular, incluindo adultos, adolescentes, crianças e pessoas com capacidades especiais. A visão juntamente com a audição estabelecem a relação mais importante com o mundo exterior. A memória retém com maior facilidade o que vê, do que o que ouve e lê a «nossa memória, com a mesma capacidade de atenção e concentração, é capaz de reter apenas 83% do que vê e só 11% do que ouve» (Aschero, 2013). A Música, na generalidade, faz parte da existência da maior parte das pessoas. A notação musical tradicional é apenas lida por apenas 5% da humanidade, e os 95% restantes adoram os resultados criados por outros, sem serem capazes de se apropriar dessa linguagem, vivemos num mundo analfabeto musical (Aschero, 2013).

Para colmatar esse grande obstáculo Aschero, utilizou a forma e a cor como complemento das funções mais características do ato visual, na qual nos permite obter a informação mais importante para o reconhecimento dos objetos. Analogicamente podemos afirmar que altura e duração são componentes primárias da mensagem sonora.



¹⁸ Acesso eletrônico: <http://sergioaschero.com.ar/numerofonia.html>, consultado em 10 de março de 2014

O *Cromáfono*¹⁹, corresponde a uma série de alturas determinadas, de base 12 e afinação temperada (musical).

Cromáfono	Color	R.G.B. (*)	Frecuencia
1° primero	rojo	100% 0% 0%	16,351 Hz
2° segundo	anaranjado	100% 50% 0%	17,323 Hz
3° tercero	amarillo	100% 100% 0%	18,354 Hz
4° cuarto	lima	50% 100% 0%	19,445 Hz
5° quinto	verde	0% 100% 0%	20,601 Hz
6° sexto	esmeralda	0% 100% 50%	21,826 Hz
7° séptimo	cian	0% 100% 100%	23,124 Hz
8° octavo	cobalto	0% 50% 100%	24,449 Hz
9° noveno	azul	0% 0% 100%	25,956 Hz
10° décimo	violeta	50% 0% 100%	27,500 Hz
11° undécimo	magenta	100% 0% 100%	29,135 Hz
12° duodécimo	púrpura	100% 0% 50%	30,867 Hz

Frecuencias acústicas	Colores	R.G.B.
todas	blanco	100% 100% 100%
altas	gris claro	75% 75% 75%
medias	gris	50% 50% 50%
bajas	gris oscuro	25% 25% 25%
ninguna	negro	0% 0% 0%

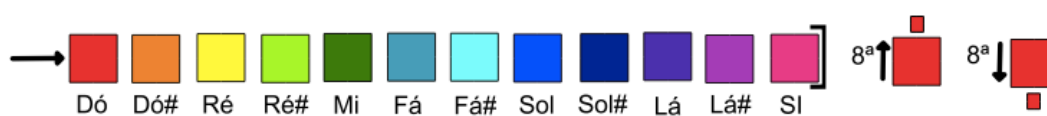


Figura 36. Cromáfono de cores (Aschero)
Sequência das cores na obtenção das notas musicais

¹⁹ *Cromáfono* (de cromá: cor, e fono: som)

Recorre a um sistema não convencional, com a utilização da cor, para representar e diferenciar a altura do som e a figuras geométricas para demarcar a sua duração.



Figura 37. Representação da pulsação e sua divisão
Uso de figuras geométricas

3.3.3. MURRAY SCHAFER

Schafer, nasceu no Canadá em Sarnia, Ontário, em 1933. Compositor, Pedagogo Musical, Escritor, Educador, Artista Plástico, Cenógrafo e Investigador, que com muito entusiasmo tem dedicado grande parte da sua vida aos problemas do ensino da música. Schafer trabalha com formas, quer sejam gráficas ou sonoras «Brincar com sons, montar e desmontar sonoridades, descobrir, criar, organizar, juntar, separar, são fontes de prazer e apontam para uma nova maneira de compreender a vida através de critérios sonoros» (Schafer, 1992, p. 11). Esta linha reforça a importância do professor,

Permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças. (...) A melhor coisa que qualquer professor pode fazer é colocar na cabeça dos alunos a centelha de um tema que faça crescer, mesmo que esse crescimento tome formas imprevisíveis (Schafer, 1992, p. 282).

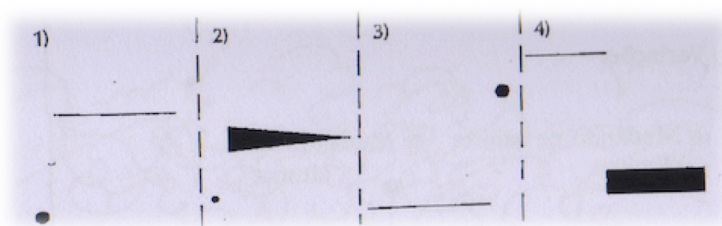


Figura 38. Grafismo musical (Schafer. 1992, p. 53)
Notação não convencional

Recurso à imaginação considerando a largura = intensidade; altura = altura; comprimento = duração.

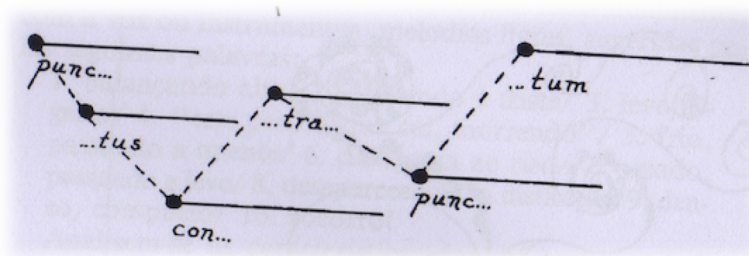


Figura 39. Grafismos Pontísticos (Schafer, 1992, p. 87)
Notação não convencional

Recurso a um texto *punctus contra punctum*²⁰, como base para um exercício, utilizando pontos e linhas de referência/orientação, para as diferentes vozes ou grupo de vozes, dividindo a frase da maneira que melhor convier, as «frases de cada voz têm tendência para não coincidir (...), a melodia tem tendência para definir o seu direcionamento próprio (...), o ritmo de cada voz procura definir um ímpeto próprio» (Bochmann, 2003, p. 125).

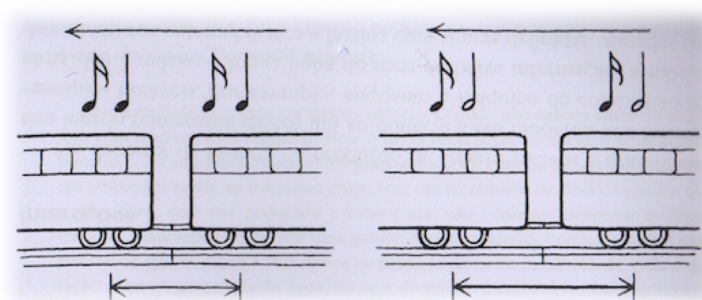


Figura 40. Representação da duração de figuras rítmicas com recurso à imagem (Schafer, 1997, p. 165)

Segundo Schafer (1997, p. 165), como «as rodas de diferentes bagões são montadas em diferentes posições, o ritmo de sua passagem sobre os trilhos varia.» A procura de estratégias diversificadas, representa para este autor uma tarefa essencial para todos os educadores, em prol da transmissão do conhecimento, com que nos propomos alcançar e em função a quem se destina o objetivo pretendido.

Uma tarefa especial dos educadores musicais deveria ser a de inventar uma nova ou mais notações, que, sem se afastar tão radicalmente do sistema convencional, possam ser dominadas rapidamente; para que assim a maldição dos exercícios de caligrafia nunca mais volte a tirar o prazer da criação musical (Schafer, 1992, p. 311)

²⁰ A independência linear típica daquilo a que se chama contraponto das vozes (Bochmann, 2003, p. 165)

Na sua perspectiva a notação musical convencional, deve estar preparada para enfrentar os mundos da expressão musical atual e seu ambiente acústico no que diz respeito a futuras paisagens sonoras.

CAPÍTULO IV

METODOLOGIA

4.1. PROBLEMÁTICA

A formulação de um problema representa a fase mais delicada de um processo de investigação. De uma forma geral representa dizer de forma clara qual a dificuldade com que nos confrontamos e pretendemos resolver (Tuckman, 2005).

Ao longo do meu percurso como docente de Expressão e Educação Musical no Ensino Básico, fui notando que os alunos apresentam inúmeras dificuldades na compreensão de forma acessível, intuitiva e rápida, em função das suas capacidades e conhecimento ao nível musical, mais especificamente no que se refere à notação musical convencional, como meio transmissor da mesma. Nesse sentido fui desenvolvendo diferentes estratégias/atividades usando notação musical não convencional, com o objetivo de transmitir conceitos e conteúdos musicais aos alunos de forma mais intuitiva, que surtisse interesse e motivação dos mesmos à aprendizagem e sua retenção. Neste sentido, torna-se necessário criar condições a todos os alunos, para o desenvolvimento da capacidade criativa, análise, reflexão, compreensão, motivação, interesse no conhecimento e gosto pela aprendizagem.

Centrando-nos na aprendizagem de conteúdos por parte dos alunos do Ensino Básico, o desenvolvimento e aplicação de diferentes estratégias com a premissa de alcançar determinados objetivos, propostos pelo docente, neste caso específico no domínio da Música, poderá contribuir para a descoberta de aptidões cognitivas que certamente poderão estar adormecidas. A necessidade de valorizar o conhecimento que os alunos já possuem, e que a escola e a sociedade em geral podem e devem acrescentar aos mesmos, representa um elemento fundamental na projeção de toda a prática letiva por parte do professor.

Como será do conhecimento de todos, a dimensão visual representa um elemento fundamental na vida de todos nós, não só pela sua função sensorial, mas também por todo aquilo que poderá contribuir o alargamento do nosso conhecimento. Tudo o que o nosso campo de visão alcança é denominado imagem, que podem ser externas as que percebemos, internas as que sonhamos ou imaginamos e as que desenvolvemos ou que criamos quando elaboramos simples rabiscos (Ballestero-Alvarez, 2005), nesse sentido, à que tirar partido disso e desenvolver algo em função do mesmo. Esta associação entre correntes artísticas, representa o ponto de partida para a construção de estratégias experimentais no contexto escolar, especificamente no domínio da Educação Musical.

Tendo por base, todos os princípios enunciados e a consciência da necessidade e importância de investigar e refletir sobre as práticas educativas, toda a intervenção pedagógica foi pautada pela procura em responder à seguinte questão

Q₁: A utilização de uma estratégia de ensino com recurso à Arte Visual produz efeitos nos resultados de aprendizagem na Educação Musical no Ensino Básico?

Procurar uma sugestão de resposta para o problema, relacionando-o com as variáveis, descrevendo-a de forma clara, que possa ser testável e possível de reformulação (Tuckman, 2005) e neste sentido para dar resposta à nossa questão acima transcrita, formulamos uma hipótese nula e uma alternativa:

H₀: A utilização de uma estratégia de ensino com recurso às Artes Visuais não produz efeitos nos resultados de aprendizagem ao nível da Educação Musical no Ensino Básico.

H₁: A utilização de uma estratégia de ensino com recurso às Artes Visuais produz efeitos nos resultados de aprendizagem ao nível da Educação Musical no Ensino Básico.

Como opção metodológica foi utilizado um processo hipotético-dedutivo²¹, com objetivo exploratório²² e procedimento de pesquisa pré-experimental aplicada²³ de natureza qualitativa e quantitativa. Esta intervenção pedagógica foi unicamente aplicada no 2.º ciclo do Ensino Básico, em contexto de sala de aula. Definiu-se como unidade de análise “Cada qualidade” identificada nas respostas dos sujeitos do grupo de estudo. A estratégia adotada para a técnica de recolha de dados, fez-se através de inquérito em formato de pré e pós questionário, constituído por um conjunto de questões relacionadas com as estratégias aplicadas e que será alvo de análise no fase posterior deste documento. Formular hipóteses, proceder a observações e comparar resultados (Fiske, 1995).

²¹ «Parte de um problema e da elaboração de hipóteses, envolvendo a criatividade e a imaginação, submetidas a critérios lógicos e empíricos, deduzindo-se delas consequências e procurando-se refutá-las» (Borges, 2007, p. 37).

²² “Proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torna-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 35).

²³ Apontamentos da unidade curricular de Metodologia de Investigação (Morais, 2014).

4.2. ESTRUTURA DA PESQUISA

Este estudo desenvolveu-se durante o processo de ensino e aprendizagem, numa turma do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola EB23 de Pedome, situada em Vila Nova de Famalicão.

Este processo, foi realizado entre os meses de outubro de 2013 e fevereiro de 2014, com duração de dezasseis seções de 90 minutos. Durante 8 seções, nos primeiros 45 minutos, foram dedicados ao seu design e procedimento no que diz respeito à sua aplicação prática. Os dados foram obtidos por questionário.

Este processo de ensino - aprendizagem, desenvolveu-se em três fases conforme mais abaixo é apresentado:

- 1) Estratégia – 1ª fase – recurso ao desenho: desenvolver a criatividade em função das diversas formas de o explorar;
- 2) Estratégia – 2ª fase – recurso à imagem: com um campo mais restrito de exploração, recorrendo à visão e concentração;
- 3) Estratégia – 3ª fase – recurso à imagem: com um âmbito mais vasto de exploração, recorrendo à visão e concentração;

Para cada estratégia existiu uma preparação dos dados ao nível de uma planificação seguida de um pré-questionário, operacionalização, explicação, implementação, realização e resolução do problema. Finaliza-se com um pós-questionário como forma de avaliar a retenção de conhecimento e aprendizagem, seguindo-se uma análise, avaliação e discussão dos resultados.

4.3. CARATERISTICAS DO GRUPO DE ESTUDO

O grupo de estudo é constituído por 19 alunos numa turma do 2.º ciclo do 5º ano de escolaridade, da Escola Básica Integrada de Pedome, da qual 9 são do género masculino e 10 do género feminino, a média de idades é de 10 anos. Relativamente ao Ensino Articulado da Música, frequenta apenas uma aluna este modelo de ensino.

Tabela 6

Caracterização do Grupo de Estudo

Grupo de Estudo			
Gênero		Ensino musical	
Masculino	Feminino	Oficial	Artístico
9	10	18	1

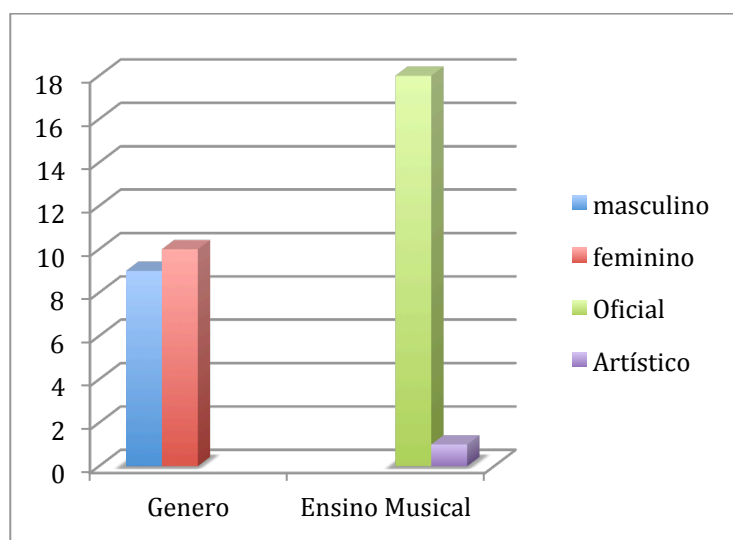


Gráfico 7. Caracterização do Grupo de estudo

4.4. OBJETIVOS GERAIS

A construção e desenvolvimento das diferentes estratégias criativas de cruzamento artístico entre as Artes Visuais e a Música compreende os seguintes objectivos:

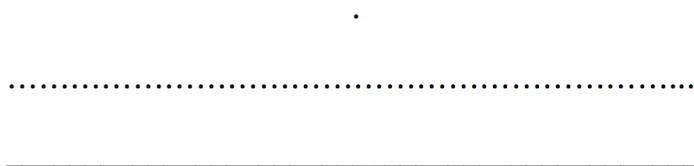
- O*₁ Implementar e avaliar estratégias de ensino com recurso à Expressão Plástica na Educação Musical no Ensino Básico
- O*₂ Identificar pontos de correlação entre a Expressão Plástica e Educação Musical
- O*₃ Fomentar a articulação entre as disciplinas artísticas no seio da Educação no Ensino Básico
- O*₄ Estimular a criação e o espírito crítico
- O*₅ Conhecer elementos estruturais da música
- O*₆ Valorizar a arte e as expressões artísticas
- O*₇ Desenvolver a capacidade perçetiva e expressiva
- O*₈ Estimular a crítica, a criação e análise artística;
- O*₉ Exploração das dimensões sonoras e criatividade musical
- O*₁₀ Exploração das dimensões visuais
- O*₁₁ Elaborar partituras e outros suportes musicais a partir das dimensões visuais.
- O*₁₂ Enriquecimento do léxico musical

4.5. ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM RECURSO ÀS ARTES VISUAIS

4.5.1. ESTRATEGIA – 1.ª parte

Esta 1.ª estratégia desenvolveu-se com o recurso ao ponto e à linha no culminar de um esboço/rabisco, com o objetivo de contribuir para a aquisição e compreensão de conceitos e conteúdos musicais. O caso aqui demonstrado diz respeito à **duração do som**.

O Ponto – A Linha



Iniciou-se o processo de ensino - aprendizagem com uma breve explicação sobre o ponto e a linha, seguindo o pensamento de Paul Klee (2001a). Na sua perspectiva, o ponto representa uma dimensão e a sua aplicação representa o movimento zero, a linha é a junção de vários pontos. Sucedeu-se uma exemplificação teórico-prática, no sentido de criar estratégias sistemáticas de retenção, concentração, motivação e interesse através de um processo criativo, a curto e longo prazo.

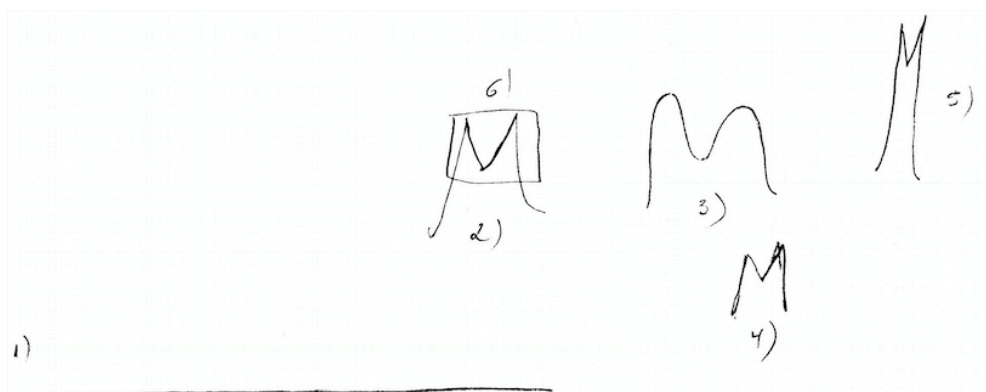


Figura 41. 1.ª etapa do processo estratégico

A imagem anterior baseia-se na “*Gestalt* ou psicologia da forma, método anamórfico” (Zuvillaga, 1996, p. 398). Este processo criativo é constituído pelo

seguinte procedimento: **1)** juntar vários pontos, como resultado surge a linha; **2)** escolher uma letra do nome do aluno e desenhar a mesma numa folha A4; **3), 4), e 5)** imaginar e desenhar a letra (*símbolo*) de diferentes formas, como por exemplo: ***Larga; gorda; esticada; espalmada; etc.***

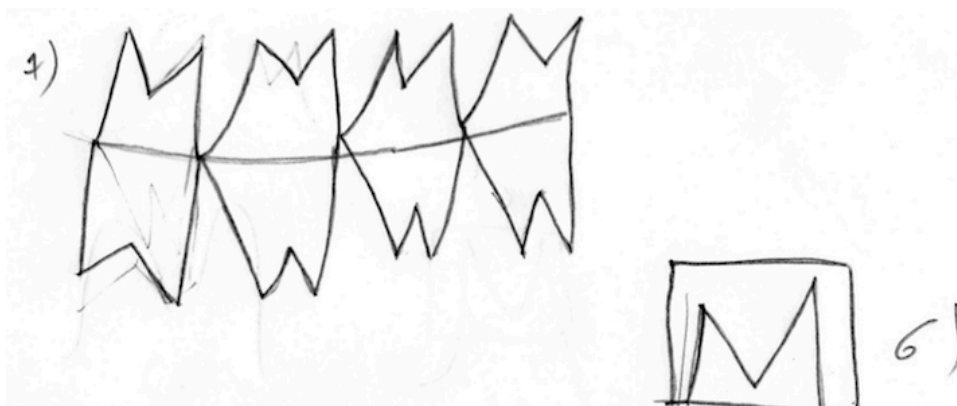


Figura 42. 2.^a etapa do processo estratégico

Numa segunda fase, **6)** Escolher uma parte do desenho que mais gosta e **7)** aborda-la de diferentes formas: ***em espelho, invertida, repetida, simétrica, etc.***

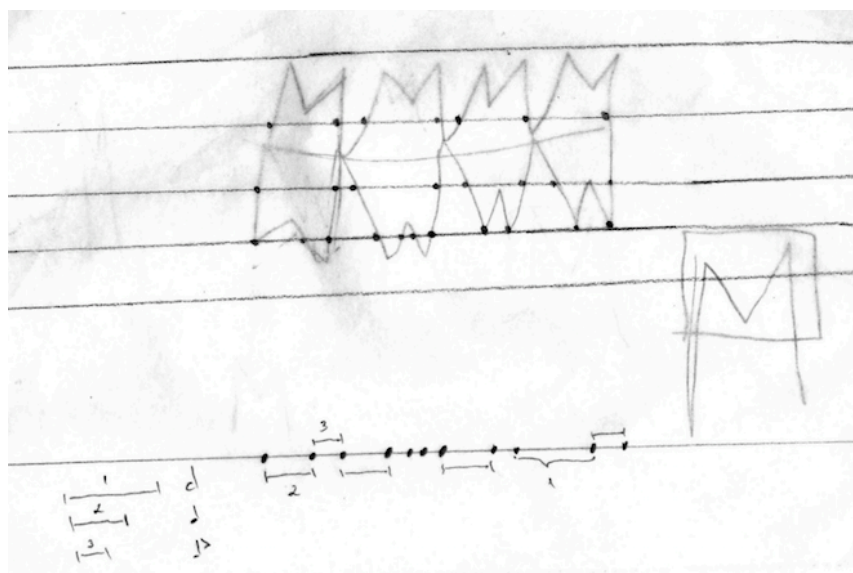


Figura 43. 3.^a etapa do processo estratégico

que está no centro a maior importância), a lei do choque da cor (no que se refere à maior saturação cromática dos elementos, conferindo-lhes uma maior importância), a lei da dominância (a maior grandeza dos elementos confere-lhes um maior valor/superioridade) (Joly, 2008). O objetivo final é a compreensão e aquisição de conceitos e conteúdos musicais, como a **duração e a altura do som**.

Nesta imagem específica, utilizaremos alguns princípios na sua visualização:

- Como a percepção visual é relativa, deve-se fornecer pontos de referência;
- Como ela é seletiva, deve-se limitar aos aspectos essenciais;
- Como é influenciada pelo contexto, deve-se centrar a atenção do aluno para aquilo que é pertinente na imagem;



Figura 46. Imagem da natureza 2ª etapa da estratégia criativa

Seguiu-se a explicação do processo, que os alunos deveriam seguir, utilizando o mesmo procedimento da estratégia 1.ª parte, com o recurso à “*Pontofonia*”, colocando-se uma folha A5 de papel vegetal por cima da imagem, desenhando cinco linhas paralelas e equidistantes entre elas colocadas na horizontal, na parte que mais lhes conviesse.

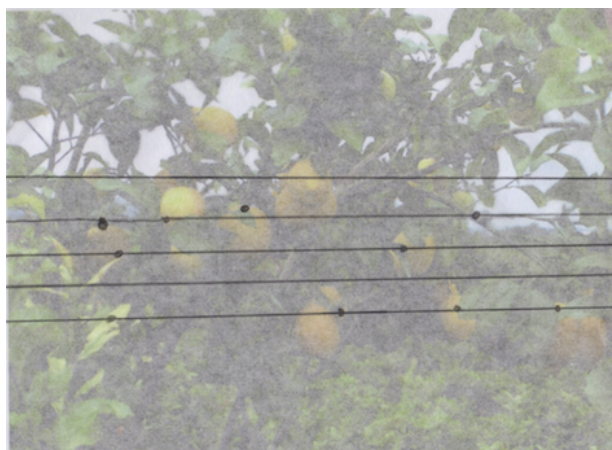


Figura 47. 2.ª etapa do processo estratégico

Através de uma reflexão visual cuidada por parte dos alunos ao analisarem a imagem à sua frente, os mesmos, marcaram pontos na folha de papel vegetal que mais lhes chamavam atenção (aspecto cognitivo), a «direção dominante depende da maior ou menor percepção que se tem da existência de um centro próprio no objeto» (Arnheim, 1988, p. 39), ao percorrer com o olhar essa superfície, as relações espaciais são apreendidas (Schultze, 1980). Em seguida foi-lhes pedido que tirassem a imagem por debaixo da folha de papel vegetal.

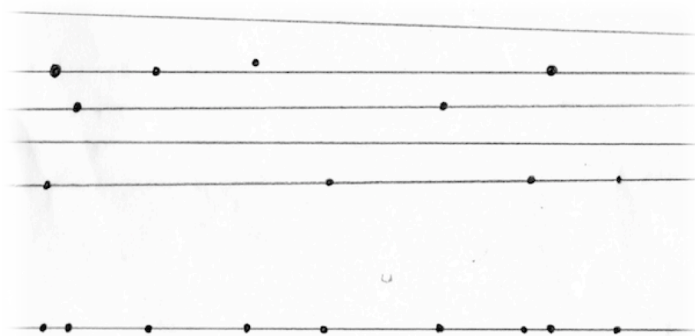


Figura 48. 3.ª etapa do processo estratégico

Com recurso a uma régua na vertical, baseado em projeção ortogonal, seguiu-se a marcação e transposição dos pontos para a linha paralela desenhada abaixo das cinco linhas, analisando a distância do espaço entre os pontos. Após a sua definição, associou-se valores em função da notação musical convencional, como pretendido. Recorreu-se ao software de escrita musical *Sibelius* para a construção do produto final da implementação desta estratégia.

Fluta

Palmas

Figura 49. Pauta musical
Resultado do 2.^a estratégia

4.5.3. *ESTRATEGIA – 3.^a parte*

Seguindo o mesmo procedimento, a 3.^a parte da estratégia criativa pretende proporcionar aos alunos um leque de abrangência visual mais amplo e diversificado, tendo como objetivo final a concretização, compreensão e a aquisição de conceitos e conteúdos musicais: **Duração; altura; melodia; harmonia**. Foi-lhes entregue uma imagem em formato A5, por parte do docente:



Figura 50. Imagem da natureza – 3.^a etapa da estratégia criativa

Depois de uma análise visual detalhada sobre a imagem por parte de cada aluno, foi-lhes entregue uma folha de papel vegetal com as mesmas dimensões A5, que colocaram por cima da imagem. Sobre a folha de papel vegetal e com recurso ao lápis de carvão desenharam cinco linhas paralelas e equidistantes entre elas, colocadas sobre a parte da imagem que mais motivasse cada um.

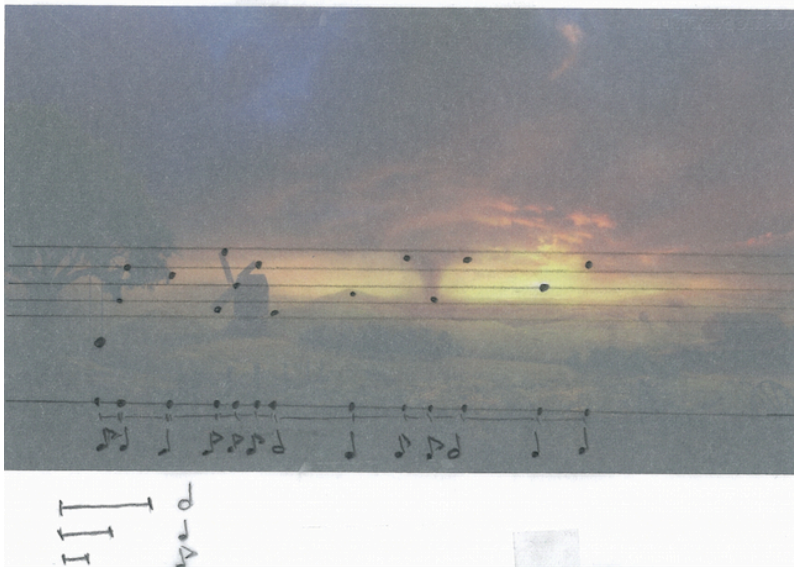


Figura 51. 1.^a etapa do processo estratégico

Retirando a imagem e ficando apenas com o resultado desenvolvido pelos alunos na folha de papel vegetal, com recurso a uma régua na vertical, baseado em projeção ortogonal, os pontos acima alcançados foram replicados numa linha paralela por debaixo das cinco linhas. Após uma análise visual reflexiva ao nível da distância entre os pontos, a sua definição associa-se à notação musical convencional

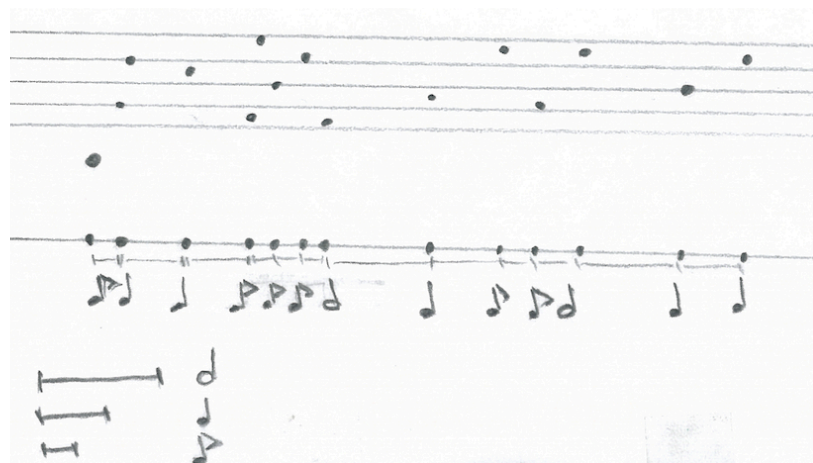


Figura 52. 2.^a etapa do processo estratégico

Através do *software* de escrita musical *Sibelius* foi construído o produto final desta estratégia, com recurso à notação musical convencional.



Figura 53. Pauta musical. Resultado da 3.^a estratégia

Todos estes trabalhos apresentados em cada uma das estratégias descritas anteriormente, foram desenvolvidos pelos alunos em contexto sala de aula.

4.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

4.7.1. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A Observação Participante representou nesta intervenção pedagógica, um elemento fundamental para a preparação e análise das diferentes estratégias. De acordo com a autora Yarbrough (1995, p. 88), a investigação «por observação em música descreve os acontecimentos no momento em que ocorrem. Pode envolver a definição, o registo, a análise e as interpretações da situação presente.». Como elemento de recolha de dados, a Observação Participante teve lugar na sala aula, onde ocorreram as intervenções com a recolha de respostas e observação de comportamentos, permitindo perceber e complementar muitos dos dados recolhidos durante todo o processo interventivo.

4.7.2. QUESTIONÁRIO

O Questionário representa um dos instrumentos mais utilizados na recolha de dados. Segundo Freixo (2011, p.197) este é constituído por «um conjunto de enunciados ou questões que permitem avaliar as atitudes, e opiniões dos sujeitos ou colher qualquer outra informação junto desses mesmos sujeitos.»

O Questionário como instrumento de recolha de dados, foi utilizado em contexto de sala de aula, na avaliação de estratégias e processos experimentais de cruzamento artístico entre as Artes Visuais e a Música, tendo desempenhado um carácter de pré e pós-teste. Cada um destes questionários é constituído por um conjunto de questões abertas e fechadas, relacionadas com as diferentes estratégias aplicadas.

ESTRATEGIA – 1.ª parte

A escolha e apresentação de questões abertas, logo no início da aula, através de um **pré-questionário** (diagnóstico), que teve como objetivo a análise dos conhecimentos previamente adquirido pelos alunos. Na 1.ª questão, «*Que tipo de escrita musical conheces?*», centramo-nos apenas na recolha de informação, das possíveis alternativas de escrita ou notação musical, que os alunos conheciam, avaliando o nível de variação pela sua relevância para o docente (Tuckman, 2005, p. 214). Numa 2.ª questão, «*Qual delas gostas mais?*» procuramos identificar em qual delas o aluno se enquadra.

ESTRATÉGIA – 2.ª parte

A questão «*Que informações podes retirar desta imagem da natureza?*», através de um **pré-questionário**, tinha como principal objetivo a recolha de variáveis em função da visualização e análise da imagem.

ESTRATEGIA – 3.ª parte

Para verificar se a aprendizagem e compreensão de conhecimentos através da estratégia desenvolvida numa 3.ª parte, no que diz respeito à Duração, Altura, Melodia e Harmonia, foi apresentada uma questão fechada (ver Tabela 8) centrada especificamente no objetivo pretendido em relação aos conteúdos a alcançar com esta estratégia de ensino.

Tabela 7: Questionário de questões fechadas

<i>O₇</i>	Quando recorres simultaneamente a um ponto a uma linha e uma imagem, estás a pensar nos conceitos:	
1)	Ponto; largo; espalmado; comprido	
2)	Ritmo; curto; harmonia; melodia	
3)	Altura; imagem; harmonia; centro	
4)	Duração; altura; melodia; harmonia	X

No final do período de instrução foi realizado um **pós-questionário**, constituído pelas mesmas questões, com o objectivo de avaliar cada uma das estratégias implementadas em todo o processo.

CAPITULO V

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. ANÁLISE AMOSTRA (PROCESSOS)

5.1.1. RESULTADOS DO 1.º PROCESSO/ESTRATÉGIA

Procuramos dar respostas para duas grandes questões, divididas em duas partes, uma no início da aula, em formato de **pré-questionário** e outra na parte final da atividade, em formato de **pós-questionário**, com o objetivo de confirmação da retenção de conhecimentos alcançados por parte dos alunos.

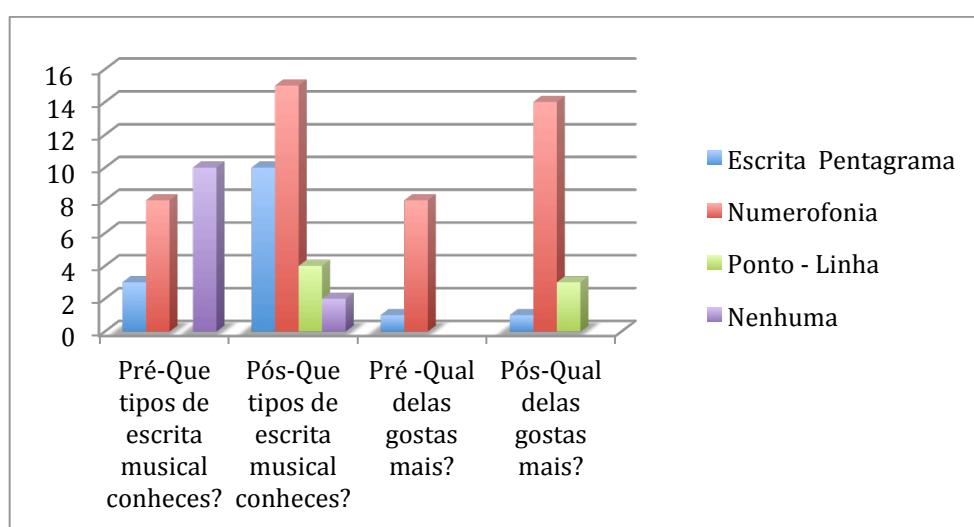


Gráfico 8. Resultados do pré e pós-questionário.
Gráfico qualitativo de escritas musicais convencionais e não convencionais

Como se pode verificar a escrita de notação não convencional «**Numerofonia**» do Sérgio Aschero, é a mais conhecida pelos alunos, no entanto a estratégia criativa com recurso às Artes Visuais através do ponto e da linha «**Pontofonia**»²⁵, já confirma indicadores de algum conhecimento por parte dos alunos (ver Apêndice 3).

²⁵ Termo da minha autoria a junção do ponto com o som

5.1.2. RESULTADOS DO 2.º PROCESSO/ESTRATÉGIA

Deu-se início à atividade através de um **pré-questionário** em função da imagem fornecida. Após a realização da atividade no decurso da aula, seguiu-se a apresentação de um Pós-questionário para recolha e confirmação da retenção de conhecimentos e das variáveis.

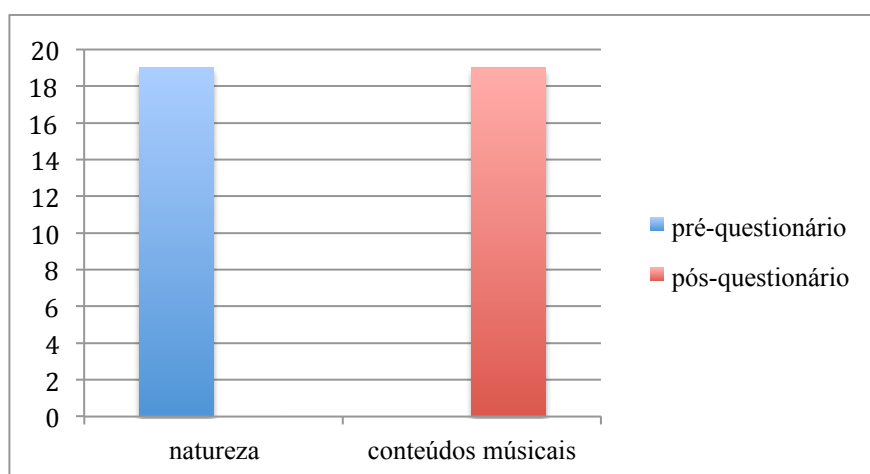


Gráfico 9. Resultados do 2º pré e pós-questionário.
Gráfico qualitativo de conceitos específicos.

Como resultado verifica-se que no **pré-questionário** os alunos apenas responderam perante o que a imagem lhes transmitia sobre a natureza. Já no final após ser-lhes apresentado diferentes análises e abordagens da referida imagem, os mesmos refletiram e apresentaram no **pós-questionário** apenas conceitos musicais.

Categorias no grupo de conceitos sobre a imagem da natureza:

- Limões; verde; bom ambiente; vento; sons da natureza; limoeiro; cor escura; amarelo; grandes; pesados; leves; pequenos; natureza; árvore; ramos

Categoria no grupo de conceitos musicais:

- Música; altura; ritmo; melodia; notas musicais; pauta musical; harmonia; altura dos sons; graves; médios; agudos; curtos; pontos; pulsação; peça musical

5.1.3. RESULTADOS DO 3.º PROCESSO/ESTRATÉGIA

Como resultado final, apresentou-se uma questão fechada centrada especificamente no objetivo pretendido em relação ao conteúdos a alcançar com esta estratégia de ensino:

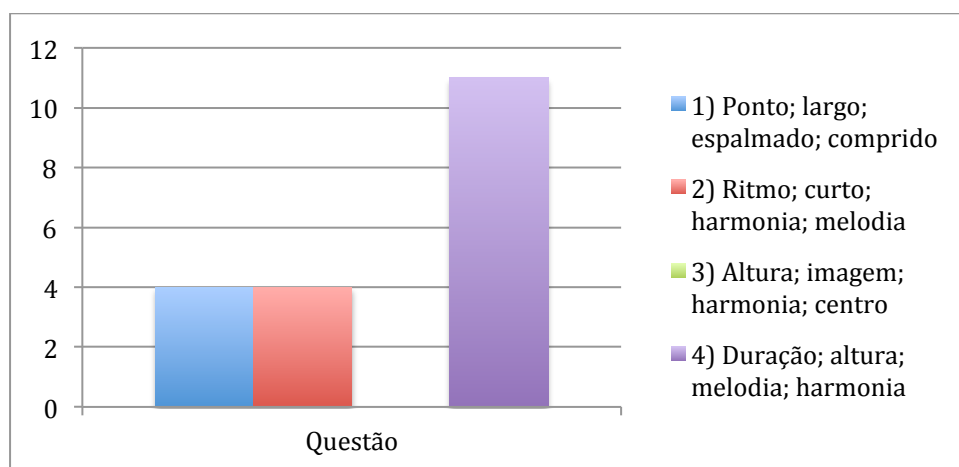


Gráfico 10. Gráfico de resultados de respostas do questionário de questões fechadas

Através do Gráfico anterior podemos observar a existência de fortes indicadores que nos permitem afirmar que a estratégia experimental contribuiu para que os conceitos musicais fossem apreendidos pela maioria dos alunos.

5.2. ANÁLISE E DISCUSSÃO GLOBAL DA AMOSTRA

Os resultados das amostras probabilísticas, são apresentados de acordo com a sequência das questões apresentadas aos sujeitos da amostra na 1ª parte da estratégia. Assim, começamos por apresentar os resultados provenientes da questão «*Que tipo de escrita musical conheces?*»

Tabela 8

Distribuição das unidades de registo pelas categorias

Categoria	nº Respostas	Frequência Relativa
Numerofonia	18	18/58
Pauta musical	15	15/58
Escrita criativa	14	14/58
Notas musicais	6	6/58
Escrita colorida	4	4/58
Outras	3	3/58
Total	58	-

À questão apresentada responderam 19 sujeitos. Como o estudo é de características essencialmente qualitativas, recorreu-se a escala de medida nominal. Para que satisfaça o princípio da exaustividade, definiu-se como unidade de análise a escrita criativa. Definiram-se as categoria: *Numerofonia*, *Pauta musical*, *Escrita Criativa*, *Notas Musicais*, *Escrita Colorida*, *Outras*, e identificaram-se as unidades de registo associadas a cada categoria. A escala de medida pela sua exaustividade e abrangência permite representar todos os dados possíveis. Na tabela 8, apresenta-se a distribuição das unidades de registo pelas respetivas categorias. Segue-se a definição de cada categoria e respetivos exemplos de unidades de registo:

Na categoria «*Escrita criativa*» incluíram-se todas as qualidades consideradas com o sentido próximo de escrita criativa. Como exemplo de unidades de registo incluídas nesta categoria salientamos: *escrita criativa*, *o ponto*, *a linha*, *os círculos*, *gráfica*.

Na categoria «*Numerofonia*» incluíram-se todas as qualidades consideradas com o sentido próximo de numerofonia. Como exemplo de unidades de registo incluídas nesta categoria salientamos: *numerofonia*, *escala numerofonica*, *a numeração*, *numeral* e *numérica*.

Na categoria «*Pauta musical*» incluíram-se todas as qualidades consideradas com o sentido próximo de pauta musical. Como exemplo de unidades de registo incluídas nesta categoria, salientamos: *pauta musical, Pentagrama, escrita na pauta, escrita convencional, clave de sol*.

Na categoria «*As notas musicais*» incluíram-se todas as qualidades consideradas com o sentido próximo de as notas musicais. Como exemplo de unidades de registo incluídas nesta categoria salientamos: *notas musicais Ré e Fá*;

Na categoria «*Escrita colorida*» incluíram-se todas as qualidades consideradas com o sentido próximo de escrita colorida. Como exemplo de unidades de registo incluídas nesta categoria salientamos: *escrita colorida; as cores*;

Na categoria «*Outras*» foram incluídas todas as unidades de registo que não foi possível incluir nas restantes categorias.

Na 1ª estratégia – 1ª parte, pelos dados obtidos conclui-se que as escritas musicais que mais conhecem são: Numerofonia, Pauta Musical, a Pontofonia, as notas musicais, a escrita colorida, sendo a mais representativa a Numerofonia, salientada por mais de 31% das qualidades identificadas, seguindo-se por ordem de frequência a pauta musical com 26%, a Pontofonia com 24%, as notas musicais com 10%, a escrita colorida com 7% e outras com 5% .

Na 2ª estratégia – 2ª parte, com recurso à “imagem”, sendo uma continuação do procedimento do 1º processo, “o ponto e a linha”, centra-se na transmissão de conteúdos musicais da duração e altura dos sons, e na imensa possibilidade que os alunos têm em desenvolver esta técnica estratégica, no sentido da criatividade e originalidade. Através da análise de conteúdo entre o pré e o pós questionário, verifica-se uma mudança 100% de análise e reflexão por parte dos alunos, sobre a possibilidade de recurso que a imagem possibilita aos mesmos. Como se pode verificar no gráfico 9, através do pré-questionário, os alunos limitarem-se a transcrever informação referente à imagem, pois a mesma é um instrumento de informação. Após abordarem diferentes formas de analisar a imagem, para além do que conseguem ver, o pós-questionário confirma a aprendizagem que os alunos tiveram em função da informação adquirida.

Na 3ª estratégia – 3ª parte, para além das questões abertas em função da atividade, muniu-se a mesma de um questionário final de questões fechadas (tabela 8 e no gráfico 10), que pelos dados obtidos se conclui que a estratégia com recurso à

«*Pontofonia*» é uma possível alternativa ao ensino da música, para trabalhar conceitos e respetivos conteúdos:

- **58% dos alunos responderam: Duração, altura, melodia, harmonia;**
- 21% dos alunos responderam: ponto, largo, espalmado, comprido;
- 21% dos alunos responderam Ritmo, curto, harmonia, centro
- 0% dos alunos responderam Altura, imagem, harmonia, centro

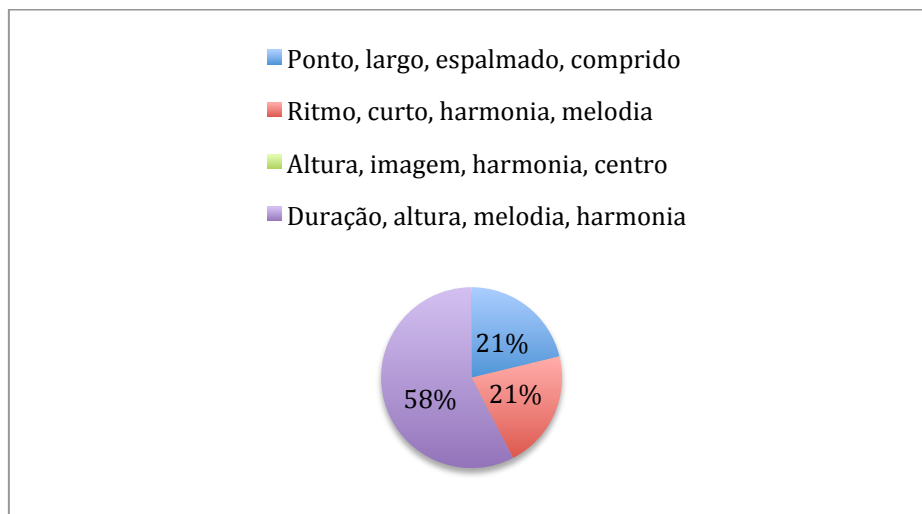


Gráfico 11. Percentagens de respostas

5.3. CONCLUSÕES DO PROCESSO METODOLÓGICO

Com base nos resultados desta investigação, adverte-se que os exemplos que apoiam a descrição, em todas as fases do processo de ensino, sejam escolhidos de modo a que se pareçam ao melhor exemplo da aplicação deste processo de investigação exploratório a «Pontofonia», a qual surgiu da necessidade de resolução de um problema, na apreciação e sua pertinência, precisando os seus objetivos e seguindo linhas orientadoras em que acredito, para resolver o problema em qualquer domínio do conhecimento. Neste sentido eis o porquê de investigar o problema centrado na dificuldade que os alunos sentem na compreensão da notação musical convencional, pela sua importância como código/escrita/linguagem musical universal, na qual os mesmos poderão beneficiar com a investigação e o próprio docente em função dos resultados obtidos.

A necessidade de pôr em prática este processo de investigação, centrou-se na reflexão, avaliação e validação, como processo estratégico alternativo, com recurso às artes visuais para obter um determinado objetivo musical que se prendia com a notação musical. Optou-se por este procedimento e design em função do gosto pelas artes visuais, mais especificamente o desenho e a imagem, como forma de não se tornar uma atividade rotineira onde se aplicam apenas metodologias predeterminadas. Pretende-se desenvolver a criatividade e o sentido crítico, a concentração, o interesse e a motivação nos alunos pela aprendizagem.

A 1ª estratégia, na sua 1ª fase com recurso ao ponto, à linha e com isso ao desenho, pode o mesmo ser realizado de forma livre, espontânea ou com um objetivo pré-definido, por si só, leva ao interesse do aluno. Ao identificar pontos de correlação entre as Artes Visuais e a Música, no sentido de conhecer elementos estruturais e valorização das expressões artísticas, a sua pertinência é evidente. Os resultados obtidos por esta investigação demonstra que há mais valias no uso desta estratégia de ensino e aprendizagem.

Ao enfrentar situações problemáticas na construção deste processo estratégico, é necessário existir bom senso e boa vontade, em função da experiência profissional, correndo riscos de por vezes não serem satisfatórios. É necessário explorar a criatividade ao desenvolver este tipo de processo estratégico. De uma forma geral este processo poderá revelar outra dimensão de análise e procedimento, pois a mesma é suscetível de experimentação. Poderá no futuro desenvolver-se esta estratégia de

forma inversa, eliminando partes do desenho e apenas ficarem pontos de referência. O recurso a figuras geométricas como estratégia, pelo ponto convergente na sua extremidade, etc.

A 2.^a e 3.^a estratégia na sua 2.^a e 3.^a fase, visam o recurso à imagem, seja ela clara, direta e simples ao nível da compreensão visual, ou mesmo complexa, no sentido da procura livre por parte de cada interveniente, no desenvolvimento da mesma, em função do objetivo pretendido, seguindo um procedimento e design pré-estabelecido, na decisão de optar em função dos aspetos visuais e cognitivos de cada aluno perante a imagem à sua frente.

Os resultados demonstram que esta estratégia alternativa, torna-se uma possibilidade viável de opção para o docente explorar e experienciar com os alunos em sala de aula. Quanto mais complexa for a imagem, mais difícil se torna a escolha de pontos a marcar aleatoriamente e mais complexa se torna a sua resolução. Poder-se-á optar por recorrer ao recorte de imagens e colagem das mesmas em função de um determinado objetivo específico, no sentido de desenvolver a capacidade perceptiva e expressiva de cada aluno.

Ao investigar a minha própria prática, torno-me capaz de adquirir um campo de visão mais amplo, no que diz respeito ao que estou a implementar e à receptividade dos meus alunos em função do que lhes pretendo transmitir. Na condução do processo de ensino - aprendizagem, sendo uma atividade investigativa, inquiridora e fundamentada, suscetível a alterações de algum aspeto da prática e compreensão da natureza dos problemas, confronta com outras atividades, parecidas mas não equivalentes, tendo sempre como finalidade produzir novos conhecimentos e soluções originais, através de um sistema minimamente metódico e sistemático, que possa ser reproduzido por qualquer interveniente.

Face ao resultados obtidos, podemos rejeitar a hipótese nula e aceitar a hipótese alternativa que refere que a implementação desta estratégia criativa produz efeitos positivos nos resultados de aprendizagem ao nível da Educação Musical no Ensino Básico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos num mundo de mudança em todas as áreas do conhecimento. Nunca, como hoje, a investigação assumiu um papel crucial no processo do homem e da sociedade. Procura-se fazer avançar a ciência, aplicando-se esta, de imediato, ao bem estar da humanidade.

Sendo assim, não admira que tenha dado ao meu trabalho um caráter de investigação capaz de eliminar o conformismo, a rotina e a mera tradição. Isto não significa que não tenhamos partido das potencialidades individuais e das tradições culturais das comunidades. Assim toda a minha orientação pedagógica fixou-se em pilares importantes, em situação de ensino - aprendizagem: participação e observação ativa, criando oportunidade à criação, ao diálogo, à elaboração de hipóteses, à análise crítica, ao questionamento por parte do aluno. A observação participante neste percurso de prática pedagógica, revelou-se um elemento fundamental para a preparação e análise das estratégias fundamentais, tendo sido utilizada durante todo o Ensino Básico.

Ao longo do meu percurso como docente de Educação e Expressão Musical, no Ensino Básico, mais especificamente nas Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo, fui notando que os alunos tinham imensas dificuldades em compreender de forma acessível, intuitiva e rápida, em relação às suas idades, capacidades e conhecimento a nível musical, mais especificamente no que se refere à notação musical convencional, como meio transmissor da mesma. Nesse sentido fui desenvolvendo imensas estratégias não convencionais com o objetivo de transmitir conceitos e conteúdos musicais aos alunos de forma mais intuitiva na qual surtisse interesse e motivação dos mesmos à aprendizagem e à sua retenção.

A Música proporciona imensas oportunidades de exploração em diferentes campos artísticos, sendo a mesma de grande interesse e necessidade na formação do ser humano, promovendo aos alunos uma maior diversidade de possibilidades de análise da música, não se limitando apenas à notação convencional.

No contexto educacional do 1.º ciclo do Ensino Básico, para além da articulação com as diferentes áreas do saber, no que diz respeito principalmente à Matemática, Estudo do Meio e Língua Portuguesa, respeitando o plano anual da escola, foram desenvolvidas varias atividades lúdicas com os alunos, como:

musicoterapia, música ativa, transmissão de conceitos e conteúdos através de estratégias de notação não convencional, interpretação vocal, dança, percussão corporal, utilização diversificada de instrumentos musicais de altura definida e não definida, apresentações públicas de espetáculos, de entre muitas outras atividades.

O desenho e a imagem sempre foram áreas na qual me enquadro desde criança, nesse sentido desenvolvi estratégias de ensino-aprendizagem utilizando-as como meio para atingir um determinado fim a que me proponha alcançar. Constatei, ao longo dos anos em que lecionei no 1.º ciclo do Ensino Básico, que os alunos mostravam muito interesse pela forma como lhes transmitia a Música. Essa exploração diversificada deve-se ao facto das AEC não serem de carácter obrigatório mas sim facultativo, e com forte incidência no lúdico.

Ao iniciar o meu estágio profissional no 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, deparei-me com o mesmo problema, os alunos tinham imensas dificuldade em compreender a notação musical convencional. Após uma reflexão detalhada sobre as diretrizes emanadas por parte do Ministério da Educação e Ciência, em que o docente deve proporcionar ao aluno um pensamento artístico-musical, de entre muitas possibilidades a de desenvolver a criatividade, utilizar e apropriar formas diferenciadas de notação musical convencional e não convencional. Assim sendo, analisei, refleti e perante o momento em que atravessa o nosso país em questão de oportunidades proporcionadas aos alunos ao nível artístico específico da Música, na qual os mesmos podem participar no Ensino Artístico Articulado neste caso da Música, e por que não, articular com esse ensino «*convencional*», proporcionando aos alunos diferentes formas de abordagem da Música, por ser uma área tão vasta de conhecimentos e de oportunidades.

Constatei que os alunos gostam de vivenciar a Música, ao nível vocal, movimento corporal (Dança), mas principalmente instrumental, como forma de realização pessoal. Utilizei pedagogias educacionais alternativas, recorrendo a pedagogos que se enquadram na minha linha de pensamento tais como, Murray Schafer, Jos Wuytack, Sérgio Aschero, de entre muitos outros. Explorei perspetivas pedagógicas em diferentes artes por exemplo na pintura em pintores como Paul Klee, Kandinsky, Joan Miró, entre outros, com a finalidade na compreensão da noção de tempo/espço, som/cor como meio de apoio à concretização e realização dos objetivos a que me propôs alcançar com os alunos.

Nunca esquecendo as raízes de uma cultura, na transmissão dessa mesma cultura entre gerações, mantendo as memórias e tradições de um povo, indo ao encontro de agentes culturais do meio sociocultural abrangente aos alunos do contexto educativo pela sua familiarização, como meio de divulgação das mesmas, nesse sentido, fui ao seu encontro com o intuito na recolha de canções.

Realizei um plano de investigação em Educação Musical de carácter exploratório experimental, com a implementação de uma estratégia de ensino-aprendizagem, com recurso ao desenho e à imagem, a uma turma do 2.º ciclo do Ensino Básico, na qual assumi responsabilização na realização do Estágio Profissional no Agrupamento de Escolas de Pedome, como meio estratégico para a transmissão de conceitos e conteúdos musicais.

Para além da responsabilização das turmas de estágio profissional, a convite do Agrupamento de Escolas de Pedome, realizei projetos transversais de carácter educativo, com interajuda e articulação com outros docentes da escola, como: Clube de Guitarra, Oficina de Música com alunos de Necessidades Educativas Especiais, Projeto *Comenius* (visita à Roménia), participação e realização de *Workshops* Pedagógicos, contacto com agentes culturais, participação em visitas de estudos, gravação de temas musicais em DVD (Clave Soft), participação em concursos de flauta e *Karaokes*, entre muitas outras atividades.

No 1º Ciclo do Ensino Básico, para além do ensino corrente e suas atividades, outras foram realizadas, como: Concertos de música para os Finalistas do 4º ano de escolaridade, apresentações públicas nos agrupamentos e com os agrupamentos de temas musicais, para a comunidade em geral, visitas de estudo, decoração do espaço escolar tanto interior como exterior, coordenação, apresentação e responsabilização com aparelhagens sonoras em audições, apoio educativo a alunos com necessidades educativas especiais, atividades com os alunos no espaço exterior escolar, entre muitas outras atividades.

A minha passagem pelo Ensino Básico ao nível da música, foi muito compensadora tanto pessoal como profissional, visto que ao longo destes anos, surgiram imensas oportunidades de exploração didática e metodológica, as quais abracei e explorei imenso todas as minhas potencialidades ao serviço da educação. Ao experienciar este potencial artístico, fui descobrindo em mim mesmo características pessoais que desconhecia. Ao entregar-me de corpo e alma a projetos, fez-me evoluir ao ponto de ter sempre o cuidado em estudar, investigar, melhorar e aperfeiçoar tudo

o que realizava em prol do ensino, nesse sentido, lamento pelas crianças, que a Música no Ensino Básico, principalmente no 1.º Ciclo tenha tomado o rumo que atualmente se verifica, a meu ver. Ao nível do 3.º Ciclo no Ensino Básico, gostaria que as escolas voltassem a introduzir a Educação Musical, pois atualmente está a ser retirada na maior parte das escolas do país.

Uma das imensas experiências que futuramente irei explorar será, o proporcionar a música aos deficientes, pois trata-se de uma área em que tive a oportunidade de vivenciar e me senti muito realizado. Tentarei sempre ao longo do meu percurso como professor, articular saberes, em todas as metodologias e atividades desenvolvidas, em articulação com crianças desde o pré escolar até lares de idosos, pois só assim o ciclo estará completo e irei compreender a importância da música no ser humano... principalmente em mim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, J. (1989). *Notação na música contemporânea*. Brasil: Sistrum Edições Musicais.
- APEM, (2008). Programa de generalização do ensino do inglês nos 3.º e 4.º anos e de outras Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo do Ensino Básico.
- Arguelho, J. F. (2003). *Paul Klee iluminado através da estampa*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul.
- Arnheim, R. (1988). *O poder do centro*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Aschero, S. (2013). Ascheropus: una teoria evolutiva de los lenguajes. *sergioaschero.com.ar*. Google. Retirado de <http://ascheropus.blogspot.pt>
- Aumont, Jacques (2009). *A imagem* (2.ª edição.). Lisboa: Edições Texto & Gráfica, Lda.
- Ballester-Alvarez, M. E. (2005). *Exercitando as Inteligências Múltiplas: Dinâmicas de grupo fáceis e rápidas para o ensino superior* (2ª Edição.). São Paulo Brasil: Papyrus Editora.
- Basbaum, S. R. (2002). *Sinestesia, arte e tecnologia fundamentos da comossonia* (1ª edição). São Paulo Brasil: ANNABLUME editora comunicação.
- Beyer, E., & Kebach, P. (2012). *Pedagogia da Musica experiências de apreciação musical* (Educação Arte.). Porto Alegre Brasil: Mediação.
- Bochmann, C. (2003). *A linguagem harmónica do tonalismo*. Lisboa: Juventude Musical Portuguesa.
- Bogdam, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Borges, R. M. R. (2007). *Em debate: cientificidade e educação em ciências* (2ª Edição). Porto Alegre Brasil: Edipucrs.
- Bragança, I. P. (2013). Regulamento da prática de ensino supervisionada (PES) cursos de mestrado que conferem habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e no ensino básico. Escola Superior de Educação.
- Campesato, L., & Iazzetta, F. (2006). Som, espaço e tempo na arte sonora. *XVI Congresso Da Associação Nacional de Pesquisa E Pós-Graduação Em Música (ANPPOM) Brasília*.

- Carvalho, D. & Borges, J. F. (2002). *O espaço e o tempo da ciência Grega à Ontologia existencial*. Rua Costa Cabral, Porto: Edições Afrontamento.
- Caspurro, M. H. R. S. (2006). *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Castro, R. C. R. (2010). O pensamento criativo de Paul Klee: arte e música na constituição da teoria da forma. *PER MUSI -Revista Acadêmica de Música*, (21, 120), 7–18.
- Ciência, M. da E. (2006, June 16). *Diário da República - II Série*. Diário da República.
- Ciência, M. da educação. (2013). *Diário da República*, 2.^a série -n.º134. Diário da República.
- Correia, M. (1984). *Música Popular Portuguesa - um ponto de partida*. Coimbra: Centelha.
- Cunha, J. C. R. (2004). *Raízes Musicais de Terras e Gentes de Vinhais*. Vila Verde: Tradisom, editora Discográfica, Lda.
- DGES, (1999). Declaração conjunta dos ministros da educação europeus, assinada em Bolonha (19.junho.1999). Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- Duborgel, B. (1992). *Imaginário e pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Duchting, H. (2004). *Kandinsky a revolução da pintura* (Jornal Público.). Germany: Taschen.
- Ferraz, M. (2011). *Educação Expressiva um Novo Paradigma Educativo*. Venda do Pinheiro, Lisboa: Tuttirév Editorial,Lda.
- Fiske, H. E. (1995). *Introdução à investigação em educação musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Freixo, M. J. V. (2011). *Metodologia Científica. Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa* (Universidade Federal do Rio Grande do Sul.). Brasil: UFRGS.
- Giacometti, M. (2004). *Caminho para um museu*. Cascais, Câmara Municipal: Museu da Música Portuguesa, casa Verdades de Faria.
- Godinho, J. C. (2010). *Era uma vez a música 4º ano*. Carnaxide: Santillana Constância.

- Gomes, F. P., Cruz, L., Matos, L., & Henrique, P. (2001). *VI Estações do ano, vamos cantar.... com música a acompanhar* (3ª Edição.). Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.
- Graça, F. L. (1973). *A Canção Popular Portuguesa*. Sintra: Gráfica Europam.
- Guedes, ângelo D. G. (2011). *Wassily Kandinsky: “do espiritual na arte” e a proposta da sonoridade interior*. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo Brasil.
- Guimarães, L. (2001). *Cor Como Informacao - a*. Annablume.
- Hargreaves, D. J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona Espanha: Editorial Graó.
- Joly, M. (2008). *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Kandinsky, W. (1984). *Do Espiritual na arte*. Lisboa: Dom Quixote.
- Kandinsky, W. (1987). *Do Espiritual na arte*. Lisboa: Dom Quixote.
- Kandinsky, W. (2014). pinturas do A’Uwe - P. Google imagens. Retirado de <http://www.pinturasdoauwe.com.br/2014/01/obras-de-kandinsky.html>
- Klee, P. (1953). *Pedagogical Sketchbook*. New York USA: Frederick A. Praeger.
- Klee, P. (2001a). *Paul Klee escritos sobre arte*. Lisboa: Edições Cotovia, Lda.
- Klee, P. (2001b). *Sobre a arte moderna e outros ensaios*. Zahar.
- Klotsche, C. (1999). *Medicina Da Cor, a*. São Paulo Brasil: Editora Pensamento.
- Lambert, E. (1999). *A Terapia do Riso A Cura pela Alegria*. São Paulo Brasil: Pensamento-Cultrix LTDA.
- Lima, C. (2003). *Origens e segredos da música Portuguesa contemporânea Música em som e imagem* (Biblioteca nacional.). Porto: Instituto Politécnico do Porto.
- Mantero, A. B. (2012). *Um novo olhar sobre o visível wassily Kandinsky e Paul Klee*. Universidade de Lisboa - faculdade de Letras - departamernto de Filosofia, Lisboa.
- Matos, J. M. G. (2007). *Vila de Carvalhosa - Roteiro turístico da vila de Carvalhosa*. Junta de Freguesia de Carvalhosa.
- Melo, A. C. (1997). O tempo-espaco curvo do sujeito kantiano. Retirado de <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/8584>
- Ministério da Educação (1991). *Programa de Educação Musical Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem Ensino Básico 2º Ciclo* (Vol. II). Lisboa: Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário - DGEBS.

- Ministério da Educação (2001). Música orientações curriculares 3.º ciclo do ensino básico. Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação e Ciência. (2004). Expressão e Educação: Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica. *Ensino Básico*. Retirado em 2014 de <http://www.dgidec.minedu.pt>
- Ministério da Educação e Ciência. (2012). Estratégias/Metas de Aprendizagem. Retirado de <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt>
- Moreira, P. (2004). *Olá, obrigado! competências sociais e assertividade*. Porto: Porto Editora.
- Novo, R. (2012). *Psicologia da Relação Educativa - “Estilos educativos.”* ESEB.
- Partsch, S. (2004). *Klee* (Jornal Público.). Germany: Taschen.
- Pedrosa, I. (2009). *Da cor à cor inexistente*. Senac.
- Pereira, P. N. (1998). *O espaço e o tempo interligações*. Lisboa: Fim de Século Edições LDA.
- Poirier, J. (1998). *História dos costumes o tempo, o espaço e os ritmos*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Porto Editora. (2014). Definição de fonia no Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora - Acordo Ortográfico. *Infopédia*. Google. Retirado em 3 de Abril de 2014 de <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/fonia>
- Queiroz, G. J. P. D. (2007). *Música compõe o homem e o homem compõe a música, a* (10th ed.). São Paulo Brasil: Editora Cultrix.
- Ramos, E., & Porfírio, M. (2009). *Manual do Desenho*. Edições Asa.
- Reis, F. A. (2007, July). *A música popular e folclórica, como estratégia de ensino/aprendizagem na disciplina de educação musical do ensino básico* (Doutoramento em estudos musicais). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Rosado, V. G. (2011). *Desenho técnico: fundamentos teóricos e introdução ao CAD*. Unesp.
- Salles, F. (2013). *Música Visual*. São Paulo Brasil: Foxtabket | Editora Digital.
- Sanuy, M., & Sarmiento, L. G. (1969). *Orff-Schulwerk Música para Niños*. Madrid: Union Musical Española.
- Schafer, M. (1992). *O Ouvido Pensante*. São Paulo Brasil: Unesp.
- Schafer, M. (1997). *A afinação do mundo*. São Paulo Brasil: Fundação Editora da UNESP.

- Schultze, J. (1980). *Arte a idade contemporanea*. Lisboa: Publicit Editora.
- Sekeff, M. de L. (2002). *Da música, seus usos e recursos*. São Paulo Brasil: UNESP.
- Sousa, P. J. S. (2011). *A cor na educação musical perspectiva no desenvolvimento da pessoa*. Escola Superior de Educação Jean Piaget Piaget, Arcozelo - Vila Nova de Gaia.
- Tobinaga, P. por E. (2014). *Música Para Ser Vista: Beethoven por Kandinsky*. Retirado de <http://musicaparaservista.blogspot.pt/2011/01/beethoven-por-kandinsky.html> Google imagens
- Tornaría, M. del L. G. (2001). *Pedagogía familiar: aportes desde la teoría y la investigación*. Uruguay: Ediciones Trilce.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de investigação em educação* (3ª edição.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vygostsky, L. S. (1991). *Pensamento e Linguagem* (3ª ed.). São Paulo Brasil: Editora Fontes Martins.
- Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Wills, P. (1997). *Uso Da Cor No Seu Dia-a-dia*. São Paulo: Editora Pensamento.
- Wuytack, J. (2008). *Curso de Pedagogia Musical 1.º Grau*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Wuytack, J., & Palheiros, G. B. (1995a). *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Wuytack, J., & Palheiros, G. B. (1995b). *Audição musical activa livro do aluno*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Yarbrough, C. (1995). *Investigação por observação*. Fundação Calouste GulbenKian. Lisboa
- Zuben, P. (2004). *Música e tecnologia: o som e seus novos instrumentos*. Brasil: Irmãos Vitale.
- Zuben, P. (2005). *Ouvir o Som*. São Paulo Brasil: Atelie Editorial.
- Zuvillaga, J. N. (1996). *Imágenes de la perspectiva*. Spain: Ediciones Siruela, S.A.

Outros Documento

Despacho n.º 12 591/2006 (2.ªserie), de 16 de junho – implementa as atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo de ensino básico integradas no conceito de escolar a tempo inteiro.

Eiriz, A. de E. (2011a, 2013). *Projeto Educativo*. Agrupamento de Escolas de Eiriz.

Eiriz, A. de E. (2011b). *Regulamento interno*. Conselho pedagógico.

Pedome, A. E. (2013). *Revista Escolar n.º2 - Vipedome*

Pedome, A. V. E. (2011). *Projeto Educativo*. Pedome - Famalicão.

Pedome, E. B. I. (2012). *Plano Anual de atividades Educação Musical*. Escola Básica Integrada de Pedome.

APÊNDICES

2.º Ciclo Ensino Básico

Apêndice 1: Plano de intervenção – Estágio Profissional

Escola Cooperante: Agrupamento Vertical de Escolas de Pedome

Orientador Cooperante: Carla Maria Neves Simões

Ciclo de Ensino: 2º Ciclo

Nome do Estagiário: José Alberto Silva Rocha

Nº da Semana	Data	Carga Horária	Domínio	Nome do Aluno
1ª	15/10/13	2h	Observação	José Alberto Silva Rocha
2ª	22/10/13	2h	Observação/Cooperação	José Alberto Silva Rocha
3ª	29/10/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
4ª	05/11/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
5ª	12/11/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
6ª	19/11/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
7ª	26/11/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
8ª	03/12/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
9ª	10/12/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
10ª	17/12/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
11ª	07/01/14	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
12ª	14/01/14	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
13ª	21/01/14	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
14ª	28/01/14	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
15ª	04/02/14	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
16ª	11/02/14	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha

3.º Ciclo Ensino Básico

Apêndice 2: Plano de Intervenção – Estágio Profissional

Escola Cooperante: Agrupamento Vertical de Escolas de Pedome

Orientador Cooperante: Manuel António Santos Leitão

Ciclo de Ensino: 3º Ciclo

Nome do Estagiário: José Alberto Silva Rocha

Nº da Semana	Data	Carga Horária	Domínio	Nome do Aluno
1ª	18/02/13	2h	Observação	José Alberto Silva Rocha
2ª	25/02/13	2h	Observação/cooperação	José Alberto Silva Rocha
3ª	04/03/13	2h	Observação/cooperação	José Alberto Silva Rocha
4ª	11/03/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
5ª	08/04/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
6ª	15/04/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
7ª	22/04/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
8ª	29/04/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
9ª	06/05/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
10ª	13/05/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
11ª	20/05/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
12ª	27/05/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha
13ª	03/06/13	2h	Responsabilização pela Docência	José Alberto Silva Rocha

Processo de Investigação

Apêndice 3: Pré e pós questionário 1º processo estratégico - Pontofonia

Cod	Gen	Idad	Ensino articulado	Escritas musicais
A1	m	10	Não	escrita criativa, escrita nas pautas, as cores,
A2	f	10	Sim	O ponto, a pauta musical, escala numerofonica
A3	f	10	Não	o ponto, os círculos, a linha, a numerofonia
A4	f	10	Não	A linha, a numerofonia, o ponto,
A5	f	10	Não	Escrita colorida, escrita emocional, os círculos
A6	m	10	Não	O ponto, , a numeração, a linha,
A7	m	10	Não	A numerofonia, as cores, a escrita na pauta
A8	m	10	Não	A numerofonia, a pauta musical, escrita corporal
A9	f	10	Não	A pauta musical, a numerofonia, o pentagrama,
A10	m	10	Não	Notas musicais, numerofonia, numeração
A11	m	10	Não	A numerofonia, clave de sol, ré e fá, escrita criativa
A12	f	11	Não	A pauta musical, a numerofonia, as notas musicais
A13	m	10	Não	A numerofonia, notas musicais, a linha
A14	m	10	Não	As cores, gráfica, numeral, escrita convencional
A15	m	11	Não	A numerofonia, o pentagrama, a numérica,
A16	m	10	Não	O aquecimento, notas musicais, a numérica
A17	f	10	Não	A pauta musical, A numerofonia, o pentagrama
A18	m	10	Não	O pentagrama, a numerofonia, a pauta musical,
A19	f	10	Não	A pauta musical, as linhas, as notas musicais

Categoria	Unidades de Registo	Quantidade
Numerofonia	N1: numerofonia; N2: numerofonia; N3: escala numerofonica ; N4: numeração; N5: numeral; N6: numérica;	18
Pauta musical	PM1: pauta musical; PM2: pauta musical; PM3: Pentagrama; PM4: escrita na pauta; PM5: escrita convencional; PM6: clave de sol;	15
Escrita criativa	OP1: escrita criativa; OP2: escrita criativa; OP3: a linha; OP4: gráfica; OP5: os círculos; OP6: o ponto	14
Notas musicais	NM1: Notas musicais; NM2: Notas musicais; NM3: ré e fá;	6
Escrita colorida	EC1: escrita colorida; EC2: escrita colorida; EC3: as cores:	4
Outras	O1: escrita emocional; O2: escrita emocional; O3: rescrita corporal; O4: aquecimento	3

2.º Ciclo Ensino Básico

Apêndice 4: Critérios de Avaliação


 Ministério da
EDUCAÇÃO
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PEDOME
 GRUPO DISCIPLINAR- EDUCAÇÃO MUSICAL
 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2º CICLO
 ANO LETIVO 2013/2014

	DOMÍNIOS	CRITÉRIOS	Percentagens
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	Competências/ Conhecimentos 70%	a) Teste/Trabalho (20%)	25%
		b) Capacidade de cantar e tocar individualmente e em grupo%)	25%
		c) Nível comunicativo	15%
		d) Tecnologia de informação e comunicação.	5%
	Comportamental/Atitudinal 30%	e) Comportamento/ atitudes	10%
		f) Autonomia	5%
		g) Responsabilidade e pontualidade	5%
		h) Empenho nas actividades desenvolvidas (escola/disciplina)	10%
		TOTAL	100%

3.º Ciclo Ensino Básico

Apêndice 5: Critérios de Avaliação



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



Departamento de Expressões

Disciplina de Educação Musical/ Música – Critérios de Avaliação para o 3.º Ciclo 2012/2013

Ano lectivo

Dominios	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	NÍVEIS DE DESEMPENHO	
Valores /Atitudes/Comportamentos 40%	Participação/Cooperação 20%	• Participação de forma espontânea e oportuna nas diversas actividades.	10%
		• Cooperação e interagida em trabalhos de grande grupo.	10%
	Comportamento/Sociabilidade 15%	• Cumprimento de normas e regras de conduta.	7%
		• Atenção/concentração.	8%
	Responsabilidade/Autonomia 5%	• Assiduidade/Pontualidade.	1%
		• Organização e apresentação do caderno diário.	2%
	• Tem sempre o material necessário, incluindo a caderneta do aluno.	2%	
Conhecimentos/ Competências 30%	Aquisição e aplicação de diferentes códigos de leitura, escrita e notação musicais. 30%	• Testes e outros trabalhos escritos (diagnóstico, formativos, sumativos, fichas de grupo, trabalhos de grupo e ou individuais, avaliação oral/auditiva): - Aquisição e aplicação de conhecimentos; - Compreensão, reconhecimento, identificação e aplicação de conteúdos;	30%
Capacidades e Aptidões 30%	Interpretação e comunicação. 30%	• Participação oral.	10%
		• Capacidade de interpretação rítmica.	5%
		• Capacidade de interpretação melódica.	10%
		• Aptidão para aplicar com correcção técnica, as destrezas manual/psicomotora e novos conhecimentos.	5%
Níveis: 1 (um) – 0 a 19%; 2 (dois) – 20% a 49%; 3 (três) - 50% a 69%; 4 (quatro) – 70% a 89%; 5 (cinco) - 90% a 100%.			

Pedome, 13 de Setembro de 2012

O Professor:
Manuel Leitão

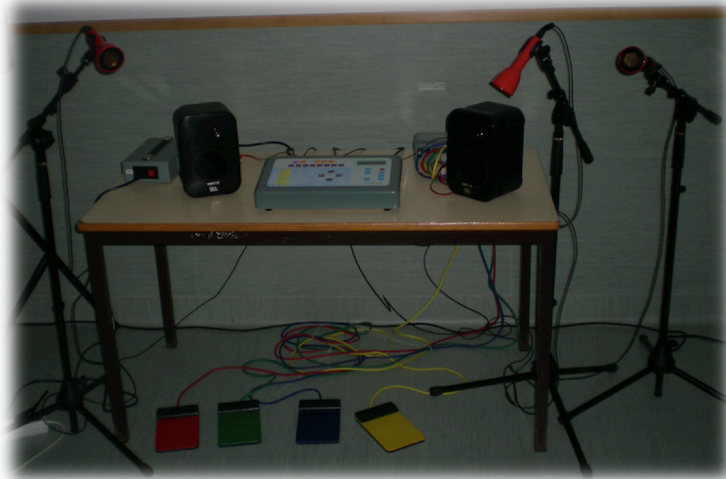


ANEXOS

1.º Ciclo Ensino Básico

Equipamentos

Anexo 1: Aparelho Soundbeem



Anexo 2: Armários de Instrumentos musicais



2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico

Escola Básica Integrada de Pedome

Anexo 3: Escolas do 1.º Ciclo Agrupamento de Pedome



Imagem retirada do site da escola de Pedome

1.º Ciclo Ensino Básico - Material Didático

Temas musicais

Anexo 4: Tema Musical “Bom dia para todos”

<p>1. A noite escura Já se foi embora Vem de novo o dia Acordou agora.</p> <p>Abriu os seus olhos E já quer brincar Dançar com as flores E as ondas do mar.</p>	<p>2. Cantam passarinhos No céu a voar O Sol está contente Sorri a brilhar.</p> <p>O dia está lindo E muito engraçado Todo colorido Com luz enfeitado.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

É dia, é dia
De novo outra vez
Bom Dia, Bom Dia
P'ra todos vocês

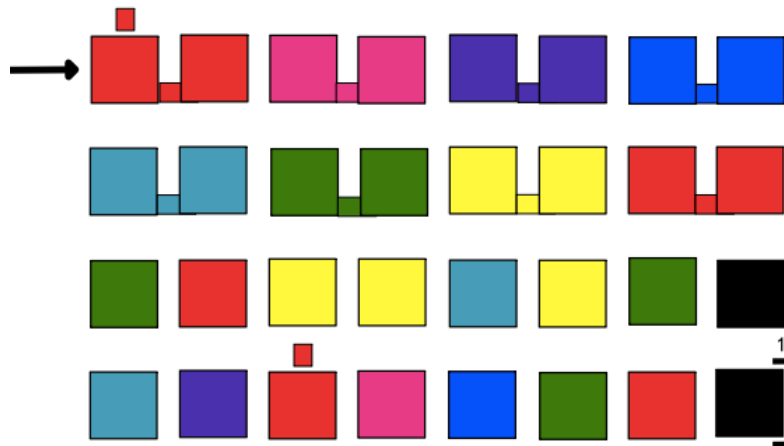
bis

Musical score for the song "Bom dia para todos". The score is written in G major and 4/4 time. It consists of three staves of music with lyrics underneath. The lyrics are: "A noite escura Já se foi embora Vem de novo o dia Acordou agora. E já quer brincar Dançar com as flores E as ondas do mar. É dia, é dia De novo outra vez Bom Dia, Bom Dia P'ra todos vocês." The score includes a first ending and a second ending. Chords are indicated above the notes: G, Bm, C, D, G, G, Bm, C, D, G, G, A, C, D, G.

Anexo 5: Música “Dia internacional da Música 1 de Outubro”

Musical score for the song "Dia internacional da Música 1 de Outubro". The score is written in 2/4 time and features three staves of music for Flauta (Flute). The lyrics are: "A música tem mais força nes-te di-a Mun-di - al: can - ti-gas de re-de'em re - de, to - do'o mun - do'e Por - tu - gal 1 de'ou - to - bro vir - tu - al! O mun do'em u - ni - ão nes - ta fes - ta mu - si - cal." The score includes measure numbers 7 and 13.

Partitura – (Godinho, 2010, p.3)



Partitura numerofonica – Dia Internacional da música

Anexo 6: Música “Quando chega o outono”

Quando chega o Outono	Plim, plim, plim
Voa a andorinha	Plim, plim, plim
Parte para Sul	Colhe-se na vinha.
Prá nova casinha.	
Voa, voa	Plim, plim, plim
Voa, voa	Plim, plim, plim
Voa a andorinha.	Cai uma chuvinha.
Voa, voa	Quando chega o Outono
Voa, voa	Solta-se a folhinha
Prá nova casinha.	Aparece o vento
	Uma brisa fresquinha.
Quando chega o Outono	Vu, vu, vu
Colhe-se na vinha	Vu, vu, vu
Arrefece o tempo	Solta-se a folhinha.
Cai uma chuvinha.	
	Vu, vu, vu
	Vu, vu, vu
	Uma brisa fresquinha.

Partitura e letra (Gomes, Cruz & Henrique, 2001b, p.4

Anexo 7: Fantoches – artes plásticas



Colocação no jardim da escola

Anexo 8: Música “Castanhas”

Cas - ta - nhas, cas - ta - nhas As-sa - di - nhas com sal Quen -
ti - nhas, quen - ti - nhas Que não te fa - çam mal.
Sal - ti - tam, cre - pi - tam To-ma lá e dá cá São Mar -
ti - nho sem vi - nho E cas - ta - nhas não há.

6

Partitura (Gomes, 2001b, p. 6)

Anexo 9: música “O inverno é mau”

Edgar Willems

O In - ver - no é mau, Traz chu - va, traz fri - o. O In - ver - no é
mau, Que mau é o fri - o! Mas eu, p'ra es - que - cer, Vou sal -
tar, vou cor - rer. O In - ver - no as - sim Não é mau p'ra mim!

14

Partitura (Gomes, 2001b, p. 13)

Anexo 10: Música “Cantar as janeiras”

Cantar as Janeiras
Pelo Ano Novo
É manter bem vivas
Tradições do povo.

Casa a casa vamos
Ao romper do dia
Cantar as Janeiras
Com muita alegria.

E quem nos recebe
Dá-nos um presente
E nós desejamos
Paz p'ra toda a gente.

*(Letra adaptada à melodia
da canção tradicional por-
tuguesa: “A Galinheira”)*

Letra música (Henrique & Batalha, 2007, p. 56)

6

Fim

D.C

Repetir 4 vezes

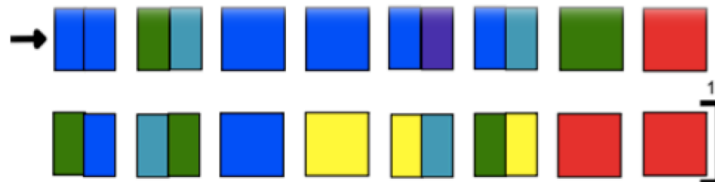
Partitura (Simões, 1998, p.30)



O professor com os alunos



Partitura não convencional



Partitura numerofonica "Adivinha de carnaval"

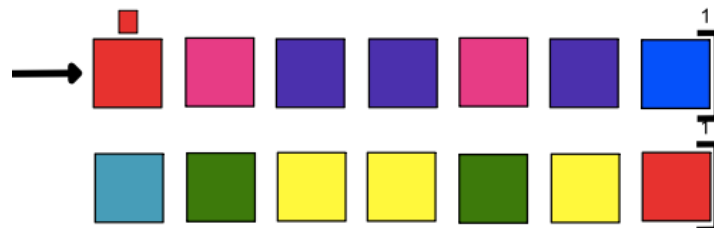
Anexo 13: Música "Dia do Pai"

É o meu maior amigo
 E eu dele não me vou esquecer. } *bis*
 Hei-de amá-lo toda a vida
 Outro igual eu não vou ter. } *bis*

Querido pai, és dedicado
 Dás-me amor que não tem fim. } *bis*
 Mesmo quando estás zangado
 É por gostares muito de mim. } *bis*

(Letra adaptada à melodia da canção tradicional portuguesa: "Zabelinha Tecedeira")

Letra (Henrique, 2007, p. 59)



Partitura numerofonica

Anexo 14: Música “A primavera”

Quan-do che-ga a Pri-ma-ve-ra Há a-le-gri-a no ar As for-
mi-gas bem ce-di-nho Vão p'ró cam-po tra-ba-lhar. As a-
be-lhas lá sal-ti-tam Pe-las flores do meu jar-dim Quan-do
che-ga a Pri-ma-ve-ra O In-ver-no já está no

Partitura (Gomes, 2001b, p. 20)

Partitura não convencional

Partitura numerofonica

Anexo 15: Música “Tempo de Páscoa”

Co-e-lhi-nho no-vo, Se és meu a-mi-go,
Traz um lin-do o-vo, Pra brin-car co-mi-go!
Dlim-dlim-dlim-dlim-dlim-dlim-dlão To-ca o sí-no-sa-cris-tão.

Partitura (Gomes, Cruz, Matos & Henrique. 2003b, p.10)

Partitura numerofonica

Anexo 18: Música “Pão e leitinho”

Pa - ão e lei - ti - nho, Lo - go de ma - nhã, O pe - que - no - al -
 mo - ço, ^{1ª Vez} Dá - me a ma - mã. ^{2ª Vez} Dá - me a ma - mã. O meu
 pe - que - no - al - mo - ço, A pri - mei - ra re - fei - ção, De ma - nhã ao a - cor -
 dar, Que gran - de sa - tis - fa - ção! De ma - nhã ao a - cor - dar, Que gran -
 de sa - tis - fa - ção! De ma - nhã ao a - cor - dar, que gran - de sa - tis - fa - ção!

Música “Lavo os dentes”

Esco - va, esco - vi - nha, Esco - va os meus den - ti - nhos,
 Esco - va, esco - vi - nha, Eles fi - cam bran - qui - nhos! Eu
 já la - vo os den - ti - nhos, To - dos dí - as vou la - var, Pra
^{1ª Vez} fi - ca - rem bran - qui - nhos, Esco - va, ^{2ª Vez} esco - va sem pa - rar. Eu rar.

Partitura (Gomes & Matos, 2005, pp. 4-6)

Anexo 19: Música “Canção”

Musica:
 "Canção"
 (Manual 3)

The image shows a handwritten musical score for the song "Canção". It consists of two systems of notation. The first system, labeled 'A)', uses a staff with notes represented by boxes and circles. The notes are labeled with sol, mi, and dó. Above the notes are numbers 5, 6, and 7, and below them are numbers 5, 6, and 7. The notes are connected by arrows, indicating a sequence. The second system, labeled 'B)', also uses a staff with notes represented by boxes and circles. The notes are labeled with sol, mi, and dó. Above the notes are numbers 3, 3, 3, and 5, and below them are numbers 5, 6, 7, and 7. The notes are connected by arrows, indicating a sequence. The score is written in a non-standard, geometric style.


Partitura não convencional – figuras geométricas


Anexo 20: Música da "tabuada"

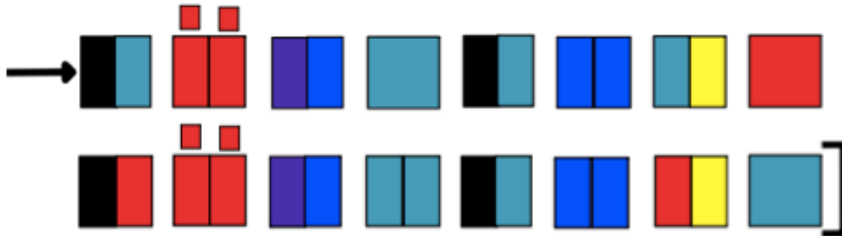
Na escola há sempre encrenca
 Se em casa não estudas nada
 Quando a professora manda
 Estudar a tabuada

Dizem que não é preciso
 A tabuada estudar
 Porque agora a gente tem
 Maquinas de calcular

Mas se a máquina avaria
 Ó que grande trapalhada
 Por isso sempre é melhor
 Estudar a tabuada

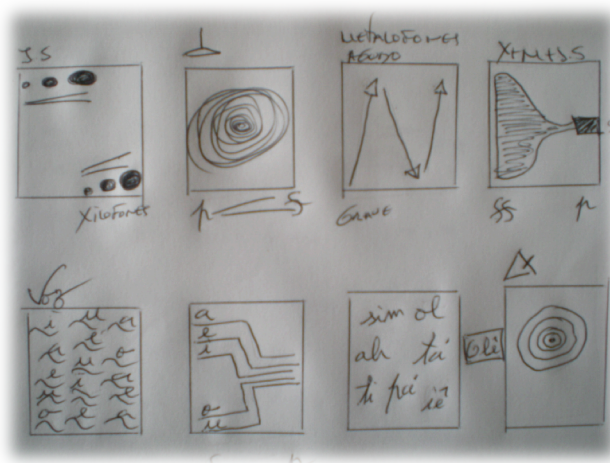
Flauta 

Fl. ⁵ 



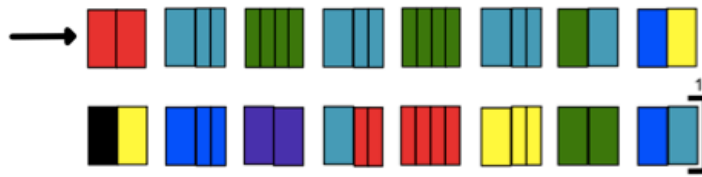
Partitura numerofonica

Anexo 21: Grafismos "Ambientes sonoros"



Partitura não convencional

Anexo 22: Música “ Escatumbararibê”



Jogo de copos: Viviane Beineke

Zum Zum Zum Es-ca-tum-ba-ra-ri-bê Es-ca-tum-ba-ra-ri-bê Es-ca-tum-ba-tin-ga Au-ê sa-ru-bê a-bá Es-ca-tum-ba-ra-ri-bê Es-ca-tum-ba-tin-ga.

Jogo de copos: variação para passar o copo na roda:

Escatumbararibê

Zum Zum Zum
Escatumbararibê
Escatumbararibê
Escatumbatinga
Auê sarubê abá
Escatumbararibê
Escatumbatinga.



Os alunos em sala de aula na interpretação da peça musical

Anexo 23: Música Contemporânea

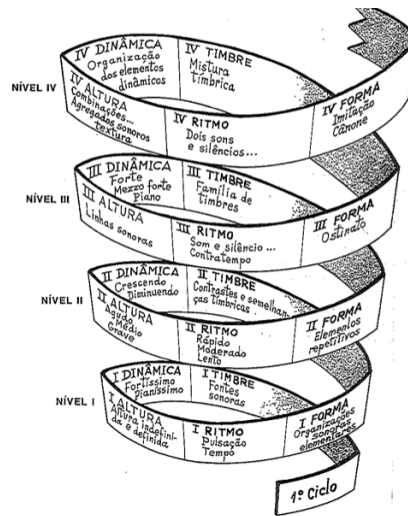
The musical score consists of two systems. The first system starts at measure 63 and includes staves for Glo, SM, AM, Xy, Baquetas, and Folhas. The Glo staff has two 'Glissando' markings. The SM staff has a 'mf' dynamic marking. The AM and Xy staves feature colorful notes. The Baquetas and Folhas staves show rhythmic patterns. The second system starts at measure 69 and includes staves for Glo, AM, Xy, Baquetas, and Folhas. The Baquetas staff has a 'mp' dynamic marking and a series of 'x' marks representing a specific rhythmic pattern.



Realizada pelos alunos do 1.º Ciclo em sala de aula

2.º Ciclo Ensino Básico

Anexo 24: Aspiral de Conceitos



Adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program. Teoria da estrutura, de Jerome Bruner – currículo em espiral*

Temas musicais

Anexo 25: Festa de Natal



Tema "À volta do pinheiro" realizado no Salão Paroquial da Igreja de Pedome

3.º Ciclo Ensino Básico Material Didático

Anexo 26: Música “Agora é que pinta o bago”

"Agora é que pinta o bago"

(Centro Social Paroquial de Castelões - Polo de Pedome)

Arranjo: Alberto Rocha

♩.=56

Flute 1

Flute 2

Glockenspiel

Xylophone

Metallophone Baixo

Xylophone Baixo

Triangulo

Caixa

Bombo

Violoncello

F C Bb C

Detailed description: This is a musical score for a piece titled "Agora é que pinta o bago". The score is arranged for a variety of instruments. At the top, it specifies a tempo of ♩.=56. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 6/8. The instruments listed are Flute 1, Flute 2, Glockenspiel, Xylophone, Metallophone Baixo, Xylophone Baixo, Triangulo, Caixa, Bombo, and Violoncello. The Flute 2 part includes specific notes labeled F, C, Bb, and C. The Glockenspiel, Xylophone, Metallophone Baixo, Xylophone Baixo, Triangulo, Caixa, Bombo, and Violoncello parts all begin with a repeat sign. The Caixa part features a continuous eighth-note pattern. The Bombo part has a simple rhythmic pattern. The Violoncello part has a simple melodic line.

Musical score for page 2, measures 4-7. The score is written for a variety of instruments:

- Fl. (Flute):** Two staves. The top staff is mostly rests. The bottom staff contains a melodic line with notes in pink, purple, blue, green, and red. Chord symbols B \flat , F, C, and F are placed above the staff.
- Glock. (Glockenspiel):** Treble clef, rhythmic accompaniment.
- Xyl. (Xylophone):** Treble clef, chordal accompaniment.
- Met. B. (Metallophone):** Treble clef, chordal accompaniment.
- Xyl. B. (Xylophone):** Treble clef, rhythmic accompaniment.
- Tri. (Triangle):** Percussion clef, rhythmic accompaniment.
- S. D. (Snare Drum):** Percussion clef, rhythmic accompaniment.
- B. (Bass Drum):** Percussion clef, rhythmic accompaniment.
- Vc. (Violoncello):** Bass clef, rhythmic accompaniment.

The score includes a first ending bracket over measures 6 and 7, marked with a '1.' above the staff. The key signature is one flat (B \flat).

Musical score for measures 8-11, featuring two Flutes (Fl.), Glockenspiel (Glock.), Xylophone (Xyl.), Metallophone (Met. B), Bass Xylophone (Xyl. B), Triangle (Tri.), Snare Drum (S. D.), Bass Drum (B), and Violoncello (Vc.).

Measure 8: Flute 1 (Fl.) has a first ending bracket over measures 8-11. Flute 2 (Fl.) has a first ending bracket over measures 9-11. Glockenspiel (Glock.) has a steady eighth-note pattern. Xylophone (Xyl.) has a steady eighth-note pattern. Metallophone (Met. B) has a steady eighth-note pattern. Bass Xylophone (Xyl. B) has a steady eighth-note pattern. Triangle (Tri.) has a steady eighth-note pattern. Snare Drum (S. D.) has a steady eighth-note pattern. Bass Drum (B) has a steady eighth-note pattern. Violoncello (Vc.) has a steady eighth-note pattern.

Measure 9: Flute 1 (Fl.) has a first ending bracket over measures 9-11. Flute 2 (Fl.) has a first ending bracket over measures 9-11. Glockenspiel (Glock.) has a steady eighth-note pattern. Xylophone (Xyl.) has a steady eighth-note pattern. Metallophone (Met. B) has a steady eighth-note pattern. Bass Xylophone (Xyl. B) has a steady eighth-note pattern. Triangle (Tri.) has a steady eighth-note pattern. Snare Drum (S. D.) has a steady eighth-note pattern. Bass Drum (B) has a steady eighth-note pattern. Violoncello (Vc.) has a steady eighth-note pattern.

Measure 10: Flute 1 (Fl.) has a first ending bracket over measures 10-11. Flute 2 (Fl.) has a first ending bracket over measures 10-11. Glockenspiel (Glock.) has a steady eighth-note pattern. Xylophone (Xyl.) has a steady eighth-note pattern. Metallophone (Met. B) has a steady eighth-note pattern. Bass Xylophone (Xyl. B) has a steady eighth-note pattern. Triangle (Tri.) has a steady eighth-note pattern. Snare Drum (S. D.) has a steady eighth-note pattern. Bass Drum (B) has a steady eighth-note pattern. Violoncello (Vc.) has a steady eighth-note pattern.

Measure 11: Flute 1 (Fl.) has a first ending bracket over measure 11. Flute 2 (Fl.) has a first ending bracket over measure 11. Glockenspiel (Glock.) has a steady eighth-note pattern. Xylophone (Xyl.) has a steady eighth-note pattern. Metallophone (Met. B) has a steady eighth-note pattern. Bass Xylophone (Xyl. B) has a steady eighth-note pattern. Triangle (Tri.) has a steady eighth-note pattern. Snare Drum (S. D.) has a steady eighth-note pattern. Bass Drum (B) has a steady eighth-note pattern. Violoncello (Vc.) has a steady eighth-note pattern.

Chord markings: F (Flute 2, measure 9), C (Flute 2, measure 10), F (Violoncello, measure 9), C (Violoncello, measure 10).

12

Fl. (Two staves)
Glock.
Xyl.
Met. B
Xyl. B
Tri.
S. D.
B
Vc.

F C

F C

Detailed description: This page of a musical score, numbered 4, contains measures 12 through 14. The score is for a percussion ensemble and includes parts for two Flutes (Fl.), Glockenspiel (Glock.), Xylophone (Xyl.), Metallophone (Met. B), Xylophone (Xyl. B), Triangle (Tri.), Snare Drum (S. D.), Bass Drum (B), and Viola (Vc.). The key signature has one flat (B-flat). The Flute parts feature melodic lines with some notes highlighted in color (red, purple, blue, green). The Glockenspiel part plays a rhythmic pattern of eighth notes. The Xylophone and Metallophone parts play chords. The Triangle, Snare Drum, and Bass Drum parts play rhythmic patterns. The Viola part provides a bass line with some notes highlighted in color. The first and third measures of the Flute parts are marked with 'F' and 'C' respectively, indicating specific notes or chords.

15

Fl.

Fl.

Glock.

Xyl.

Met. B

Xyl. B

Tri.

S. D.

B

Vc.

F

F

Partitura desenvolvida no *Software Sibelius* (notas coloridas – numerofonia)

Anexo 27: Música “No alto daquela serra II”

No alto daquela serra
tem meu pai um castanheiro,
que dá castanhas em Maio,
cravos roxos em Janeiro.

Da minha janela à tua
é o salto duma cobra.
‘Inda espero de chamar
à tua mãe minha sogra.

Da minha janela à tua
é o salto dum sardão.
‘Inda espero de chamar
meu cunhado ao teu irmão.

The musical score is written in a single system with two staves. The top staff is a vocal line in treble clef, 3/4 time, with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). It features a melodic line with a long phrase starting with a half note and followed by quarter notes, ending with a half note marked '2ª voz'. The bottom staff is an accompaniment line in treble clef, 3/4 time, with the same key signature. It consists of chords and eighth-note patterns. The lyrics are placed below the notes.

No al - to da - que - la ser - ra tem meu pai um cas - ta - nhei - ro, que
dá cas - ta - nhas em Mai - o, cra - vos ro - xos em Ja - nei - ro. _____

Partitura Cancioneiro Popular (*Clave Soft, p.36*)



Projetos Transversais

Anexo 29: *Workshop* musical para 1.º Ciclo Ensino Básico



Realizado em sala de aula juntamente com a cooperante e colega de estágio