

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico

**A Liberdade de Aprender e Ensinar: O contributo de
Instituições Religiosas na Promoção do Ensino da Música.
Olhar o passado, Projetar o futuro.**

Alberto António da Costa Moreira

Coimbra, 2015

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Alberto António da Costa Moreira

**A Liberdade de Aprender e Ensinar: O contributo de
Instituições Religiosas na Promoção do Ensino da Música.
Olhar o passado, Projetar o futuro.**

Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico,
apresentada ao Departamento de Artes e Tecnologias da Escola Superior de
Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof.^a. Doutora Maria de Fátima Neves

Arguente: Prof.^a. Doutora Maria Elisa Maia Lessa

Orientadora: Prof.^a. Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro

Data da realização da Prova Pública: 27/07/2015

Classificação: Muito Bom, 17 valores

Julho, 2015

Agradecimentos

O presente trabalho de Mestrado em MEMEB foi possível com a colaboração de algumas pessoas às quais deixo o meu sincero agradecimento.

Assim, agradeço em primeiro lugar à Professora Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro, minha orientadora, pelo seu saber, atenção e disponibilidade no acompanhamento deste trabalho, pela sua amizade, dedicação e compreensão. Fazendo com que este projeto se tornasse possível.

Ao Mestre Professor Samuel Santos, meu supervisor de Prática de Ensino Supervisionada que, desde o princípio, me incentivou acreditando em mim e no meu trabalho, agradeço toda essa confiança, bem como os seus ensinamentos transmitidos com grande mestria, ao longo do estágio.

Agradeço ao Pe. José Manuel Lopes, da Companhia de Jesus, quer pela sua disponibilidade e acolhimento no acesso a documentação para a investigação sobre a Companhia de Jesus, em Portugal, quer sobre o Colégio das Caldinhas.

Ao INA, Colégio das Caldinhas, ao CAOD, ao Agrupamento de Escolas de Freamunde e aos seus Professores envolvidos, por aceitarem colaborar com este meu trabalho através da implementação do inquérito aplicado para o estudo.

Aos meus colegas de mestrado, bem como a todos os restantes docentes do EEMEB, deixo uma palavra de agradecimento.

À minha família e, em particular, à minha Esposa e aos meus Filhos pois sem o seu apoio, compreensão, dedicação e enorme Amor demonstrado, muito provavelmente não teria conseguido concretizar este projeto que constitui também, o sonho de toda uma vida.

O meu bem hajam!

A Liberdade de Aprender e Ensinar: O contributo de Instituições Religiosas na Promoção do Ensino da Música. Olhar o passado, Projetar o futuro.

Resumo:

Com o presente trabalho pretendemos, a partir de uma retrospectiva analítica do sistema educativo em Portugal e do ensino da Música, fazer uma comparação entre o ensino nos sistemas público e privado de inspiração religiosa confessional, nomeadamente, os Jesuítas e os Adventistas.

Pretende-se também compreender como a cultura e mentalidade de uma região, de um povo e de um país reage e evolui pela ação e influência do tipo de ensino a que está submetido, bem como analisar os Projetos Educativos das referidas instituições de ensino e tentar compreender as consequências educativas à luz dos mesmos. Investir na educação, hoje, é mais valia para amanhã, na medida o futuro depende do investimento educativo que hoje fazemos.

O presente trabalho procura refletir a Prática Pedagógica realizada no CAOD nos 2º e 3º CEB, nos quais foram lecionadas as disciplinas de Educação Musical e de Música. Está organizado em duas partes: a primeira contém o enquadramento teórico e concetual; a segunda versa sobre a prática educativa supervisionada levada a cabo pelo estagiário, naquela instituição.

Palavras chave: Público – Privado – Jesuítas – Adventistas – Escola.

Abstract:

With this work we intend, from an analytical retrospective of the education system in Portugal and the teaching of music, making a comparison between teaching in the public and private systems of confessional religious inspiration, namely, the Jesuits and the Adventists.

It also aims to understand how the culture and mindset of a region, a people and a country reacts and evolves by the action and influence of the type of education to which it is subjected, as well as analyze the Educational Projects of such educational institutions and try to understand the educational consequences in the light thereof. Investing in education today is worth more tomorrow, as the future depends on the educational investment that we do.

This paper seeks to reflect the Pedagogical Practice CAOD held on the 2nd and 3rd CEB, in which they were taught the disciplines of music education and music. It is organized in two parts: the first contains the theoretical and conceptual framework; the second deals with the educational supervised practice carried out by the trainee at that institution.

Keywords: Public – Private – Jesuits – Adventists – School.

Sumário

Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento teórico e concetual	7
1. O Ensino da Música no Sistema Educativo Nacional	9
1.1. Os primórdios	9
1.2. A Universidade Portuguesa e o papel dos Jesuítas na Educação	11
1.3. Tendências Intelectuais Iluministas	12
1.4. O Liberalismo e a sua ação reformadora.....	14
1.5. Da implantação da República aos nossos dias	15
2. A fundação do Colégio de Campolide	19
2.1. Da fundação e instalação	19
2.2. O regresso do INA do exílio e a sua instalação nas Caldas da Saúde	19
2.3. A ampliação do INA e a implementação do Ensino Profissional.....	21
2.4. A visão progressista dos Jesuítas para a Educação	22
2.5. A fundação do Centro de Cultura Musical	23
2.6. A fundação da ARTAVE	23
2.7. O alargamento da oferta formativa do INA e a ampliação das instalações ..	25
3. Do Colégio Adventista de Oliveira do Douro	26
3.1. Da fundação e instalação em Portugal	26
3.2. O CAOD – A atualidade	27
3.3. Do Ensino da Música no CAOD	28
3.4. O Projeto Educativo do CAOD	31
Capítulo II – Dos Projetos Educativos	33
1. O Projeto Educativo do INA	35
2. O Projeto Educativo do CAOD	36

3. O Projeto Educativo do AEF	38
3.1. Localização Geográfica de Freamunde	38
3.2. Constituição do AEF	39
4. Comparabilidade dos PE's do INA, CAOD e AEF	40
Capítulo III – Fundamentação da Metodologia	45
1. Fundamentação da metodologia	47
2. Desenho do trabalho	47
2.1. Motivos para a escolha do tema	47
2.2. Intervenientes no estudo.....	48
2.3. Instrumentos de recolha de dados	48
2.3.1. Observação direta	48
2.3.2. O inquérito por questionário	48
2.3.3. Registo audio e video	48
Capítulo IV – Sobre a Prática Pedagógica.....	49
1. Enquadramento Geográfico do CAOD	51
2. Caraterização do espaço político do CAOD	51
3. Caraterização do espaço físico do CAOD	53
4. A sala de aula de Prática Pedagógica	54
5. Recursos Humanos do CAOD	55
5.1. Alunos	55
5.2. Pessoal Docente	55
5.3. Pessoal não docente	55
6. O CAOD e os pedagogos Zoltán Kodály e Carl Orff	56
6.1. A pedagogia de Zoltán Kodály (1882-1967)	56
6.2. A pedagogia Carl Orff (1895-1982)	58

7. Caraterização das Turmas de estágio 5º e 7º anos	60
7.1. Caraterização da Turma 5º Ano	60
7.2. Caraterização da Turma 7º Ano	61
8. Prática Pedagógica em contexto de sala de aula	62
8.1. Da Prática Pedagógica	62
8.2. Da Avaliação	65
8.3. Prática Pedagógica do 2º CEB	66
8.4. Prática Pedagógica do 3º CEB	77
Conclusão	89
Bibliografia, Webgrafia e Legislação	95
Anexos	103

Abreviaturas

artº	artigo
ap.	<i>apud</i> («segundo», «citado por)
cf.	<i>Confer</i>
<i>Ibid.</i>	<i>Ibidem</i>
<i>id.</i>	<i>idem</i>
i.e.	<i>id est</i> (isto é)
<i>et al.</i>	<i>et alii</i> (e outros)
Etc.	<i>et cetera</i> (e o resto)
Exª	Excelência
Exmº	Excelentíssimo
Fig.	Figura
<i>ob. cit.</i>	<i>opere citato</i> (na obra citada)
<i>Passim</i>	aqui e ali
Prof.	Professor
Prof.ª.	Professora
v.	ver
<i>vd.</i>	<i>vide</i> (veja)
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
AEF	Agrupamento de Escolas de Freamunde
ARTAVE	Escola Profissional e Artística do Vale do Ave - Especializada no Ensino da Música
CAOD	Colégio Adventista de Oliveira do Douro
CCM	Centro de Cultura Musical
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CEF	Curso de Educação e Formação
CES	Ciclo do Ensino Secundário
IASD	Igreja Adventista do Sétimo Dia
IEFP	Instituto de Emprego e Formação Profissional
INA	Instituto Nun' Alvres
ME	Ministério da Educação
PE	Projeto Educativo
PPI	Projeto Pedagógico Inaciano

Índice de Figuras

Figura 1	Centro Jesuíta de Coimbra (1542 – 1759)	11
Figura 2	Ícone da República	15
Figura 3	Colégio de Campolide	19
Figura 4	O Colégio das Caldinhas – INA	20
Figura 5	Localização geográfica do INA.....	22
Figura 6	Fachada CCM – ARTAVE	23
Figura 7	O INA com todas as suas valências	25
Figura 8	Fundador da Igreja Adventista em Portugal	26
Figura 9	O CAOD	27
Figura 10	Tipologia do professor como intelectual, segundo Giroux	28
Figura 11	Cronograma do Projeto Educativo do CAOD	31
Figura 12	Parceiros intervenientes na Educação Adventista	32
Figura 13	Localização geográfica do AEF	38
Figura 14	Localização geográfica do CAOD	51
Figura 15	Campus CAOD	53
Figura 16	Sala de aula onde realizei a Prática Pedagógica	54
Figura 17	O estagiário no exercício de aula	54
Figura 18	Kodály em situação de experimentação do seu método.....	56
Figura 19	Orff em situação de experimentação do seu método	58
Figura 20	Dedilhação da flauta doce alemã	72
Figura 21	Posicionamento dos dedos na Flauta Doce	72
Figura 22	Escala ascendente e descendente	73
Figura 23	Escala ascendente e descendente	73
Figura 24	Cantor/ Tocador de Flamenco, raiz das Sevillanas	84
Figura 25	Dança Sevillana em festa familiar	85
Figura 26	Exemplo e Descrição da Viola Dedilhada Tradicional Flamenca ...	86

Índice de Gráficos

Gráfico 1	Ilustrativo da ação do INA no ensino da música	36
Gráfico 2	Ilustrativo da ação do CAOD no ensino da música	37
Gráfico 3	Ilustrativo da ação do AEF no ensino da música	40
Gráfico 4	Gráficos comparativos da ação do INA, CAOD e AEF	42
Gráfico 5	Gráficos comparativos da ação do INA, CAOD e AEF	42
Gráfico 6	Gráficos comparativos da ação do INA, CAOD e AEF	42
Gráfico 7	Gráficos comparativos da ação do INA, CAOD e AEF	43
Gráfico 8	Gráficos comparativos da ação do INA, CAOD e AEF	43

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Considera-se hoje, indiscutível a importância da educação e especificamente o valor de todas as áreas do Saber, constituintes do crescimento harmonioso das crianças e dos jovens. Neste contexto, procedeu-se à abordagem da importância da música, indispensável ao desenvolvimento pessoal, criativo, cultural, artístico e cívico dos cidadãos ativos do amanhã.

Vivemos num mundo cada vez mais fraturado e cheio de incertezas quanto à vida em geral e à vida académica e profissional, em particular, resultantes quer da amplitude do contexto económico e social em que vivemos, quer da aceleração e complexidade da vida quotidiana.

A evocação de programas, projetos, reformas, sonhos e utopias constituiu objeto de estudo e de aprofundada reflexão neste percurso pessoal e profissional, pois o ser humano está longe de esgotar a observação, a experiência, a exploração do mundo que o rodeia, a exploração da criatividade, a inovação, em suma, explorar e contribuir para o progresso do mundo em que vivemos.

Caminhar do particular para o geral ou vice-versa é indiferente para atingir os objetivos legítimos de todo e qualquer ser humano e alcançar a felicidade.

O conceito de educação, tantas vezes subvertido, pois a «linguagem é muitas vezes uma fonte de mal entendidos» (Exupéry, 1995: p.69), necessita de uma linguagem mais unívoca, mais universal, «que cativa e se deixe cativar» (p. 67), que olhe para além do mundo das aparências, que proporcione a liberdade, sobretudo a do pensamento.

Existe, contudo, uma linguagem onde esses mal entendidos não existem, pois é universal e imutável, em qualquer parte do mundo onde quer que nos encontremos, uma linguagem que cativa e se deixa cativar, uma linguagem que promove e expressa a liberdade de pensamento: a linguagem musical, a música.

Torna-se de difícil compreensão verificar que, na prática, a implementação de conceitos como os de arte, de música, de educação e de educação musical, projetos e propostas, orientações e recomendações (transmitidas, desde há milénios pelos filósofos e pedagogos desde a antiguidade clássica, até às organizações mundiais a que pertencemos e nos merecem o maior respeito), continua em larga medida a não

responder e, muitas vezes, a ignorar propostas de reformas e/ou de reestruturações dos sistemas educativos. Em suma, os conceitos a que aludimos são os de educação, de ética e de estética, da educação para a arte ou de educação artística, especificamente, no caso em apreço, da educação musical.

A disciplina de Educação Musical ou de Música reveste inquestionável importância para o crescimento harmonioso do ser humano. A música tem múltiplas funções individuais e sociais e ocorre em diversos contextos. Entre essas funções podemos referir o enriquecimento dos conhecimentos e a aquisição de competências, a diminuição da indisciplina e da iliteracia, a valorização da escola enquanto promotora de conhecimento e cultura, o enriquecimento comunitário em que se insere e a promoção da solidariedade e da paz social.

O estudo realizado encontra também fundamento em inquéritos aplicados em três instituições de ensino distintas: uma escola pública, o Agrupamento de Escolas de Freamunde, doravante designada por AEF e duas instituições de ensino privadas de natureza religiosa, o Instituto Nun' Alvres, doravante designado por INA¹ e o Colégio Adventista de Oliveira do Douro, doravante designado por CAOD².

O estágio supervisionado foi realizado nesta última instituição. Dos resultados obtidos será dado conhecimento em sede própria.

O presente trabalho tem também por base os Projetos Educativos (PE) daquelas instituições e a ênfase que os mesmos atribuem à música e ao crescimento harmonioso dos alunos que lhes são confiados.

É ainda de salientar que os próprios alunos reconhecem a importância da música no seu desenvolvimento enquanto processo contínuo de aprendizagens, implicando naturalmente mudanças progressivas. A predisposição para as competências musicais também está relacionada com as diferenças existentes entre os indivíduos em si mesmos. Perspetivas recentes realçam a eficácia evolutiva da música na formação das interações sociais (Cross, 2009). Este autor analisa diferentes teorias, que consideram a música ou como um entretenimento ou, pelo contrário, como um comportamento visando a adaptação, com um papel preponderante nessa evolução. A música integra o quotidiano das pessoas e está

¹ Instituição escolar da propriedade da Companhia de Jesus.

² Instituição escolar da propriedade dos Adventistas do Sétimo Dia.

presente em danças, cerimónias e rituais religiosos. Autores como Peretz (2006), Wallin *et al.* (2000), asseguram que a música fortalece relações interpessoais e a identificação com um grupo, para além de promover a cooperação e a coesão de e entre grupos.

O trabalho está organizado em duas partes.

Na primeira apresentamos um trabalho de investigação conducente a sustentar alguns dos principais contributos que dão suporte teórico à prática pedagógica, onde damos uma visão global da natureza da música e do seu papel na educação.

A parte segunda reflete a prática pedagógica de ensino supervisionada, realizada no âmbito do 2º e 3º ciclos do ensino básico e levada a cabo no Colégio Adventista de Oliveira do Douro (CAOD), no qual lecionamos as disciplinas de Educação Musical e de Música.

Encerramos com as considerações finais, bibliografia e webgrafia e anexos, entre os quais um DVD contendo a versão em pdf do trabalho.

CAPÍTULO I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

1. O Ensino da Música no Sistema Educativo Nacional

1.1. Os primórdios

O sistema escolar, atualmente, tem de responder ao cumprimento de um capital social de alfabetização básico, a um capital cultural mínimo, bem como aos compromissos que se foram assumindo ao longo da história e chamando a si uma *praxis* relativa às tradições artísticas de referência.

Assim, a compreensão e o entendimento do conhecimento escolar e do ensino específico das artes e destas, do ensino da educação musical, foram sujeitos à luz da análise histórica. Este instrumento concetual é incontornável para perceber a passagem destes conhecimentos e da forma como a construção escolar se foi definindo.

A implementação do ensino em Portugal viveu períodos conturbados, de instabilidade e desafios decorrentes das aceleradas mudanças sociais, culturais, científicas e tecnológicas, ao longo dos séculos (Proença, 1998: p. 7). As fontes que fomos carregando foram-nos revelando as relações das mudanças discursivas que foram atravessando a nossa cultura escolar e os modos como as disciplinas se introduziram e alteraram essas transformações nos respetivos projetos identitários.

Iremos tentar traçar uma breve resenha. Inicialmente, o ensino era ministrado nas catedrais e mosteiros, como os de Santa Cruz de Coimbra ou o de Alcobaça. Nestes ensinavam-se as artes, com destaque para o canto para ser usado no *Ofício da Leccio Divina* e as artes manuais (nesta a construção de instrumentos musicais, caso do Mosteiro de Santa Cruz já referido) (Pinho, 1981). Sabemos que a nível nacional a investigação da história da educação está bem firmada, bastando referir autores como Sampaio (1977), Adão (1984), Carvalho (1986), Nóvoa (1987), d'Ó (2003) e outros que estudaram de forma singular o evoluir do pensamento pedagógico e outros que se dedicaram a outros estudos de género.

Na sociedade medieval portuguesa, essencialmente «rural e guerreira dos séculos XII e XIII, os grandes modelos culturais são os monges e os nobres, também orientadores da sociedade, à qual procuravam impor regras de procedimentos e valores hierarquizados» (Carvas Monteiro, 2012, p. 59). A autora é perentória quando diz que as «escolas das catedrais estiveram na origem da mais importante instituição cultural

da Idade Média, a Universidade» e que quando «no séc. XII, começaram a surgir as primeiras universidades, um dos seus objetivos consistiu na formação de uma elite cultural com conhecimentos para servir a sociedade [...] » (2014, p. 179-180).

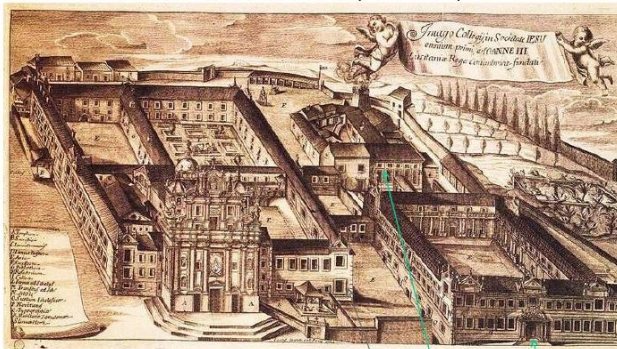
Todavia o ensino não superior não estava delimitado e organizado programaticamente e com matérias estabelecidas de prosseguimento de saberes para o que nós designamos, hoje e bem, a rede de ensino público. Foi mais tardia essa preocupação e conquista. Houve que esperar e para bem esclarecer, por exemplo, o que foi ou qual é a genealogia da educação artística em Portugal, será de todo conveniente analisar, entre outras, a obra de Flôr Dias (2009), especificamente no que respeita à história de algumas disciplinas, entre elas a de Canto Coral, inserida na escola primária portuguesa, do primeiro quartel do séc. XIX a meados do séc. XX.

1.2. A Universidade Portuguesa e o papel dos Jesuítas na Educação

Neste contexto, o rei D. Dinis fundou o *Studium generale* em Lisboa, pela carta *Scientiae thesaurus mirabilis* de 1 de março de 1290, contando apenas 29 anos de idade, mandando guarnece-lo «com abundância de doutores, “in omni arte”, onde se inseria a Música enquanto arte liberal, sendo este o primeiro documento onde figura o ensino das Artes [...]» (Carvas Monteiro, 2014, p. 180). No ano de 1307 já a universidade se encontrava instalada na cidade de Coimbra. A itinerância entre Lisboa e Coimbra durou até que, em 1537, o monarca D. João III a fixa definitivamente na Lusa Atenas onde permanece até ao presente.

Foi também neste reinado que os colégios floresceram em Coimbra, em redor da universidade, entre os quais o Colégio da Companhia de Jesus, o qual teve grande importância, à semelhança dos das outras ordens religiosas, que se foram instalando em Coimbra e no resto do país, com o intuito de simultaneamente albergar os estudantes e os lentes, por forma a ministrar os seus cursos.

Fig. 1-
Centro Jesuíta de Coimbra (1542-1759)



Todavia, o Colégio de Jesus (ou Apóstolos como também eram designados) foi o primeiro colégio da Companhia de Jesus em todo o mundo, como refere Carvas Monteiro (2002: I-p. 103, nota 324).

Mais tarde, «(por ordem régia expressa em carta de 10 de setembro de 1555, dirigida a Diogo de Teive, ao tempo Principal da instituição), o Colégio [das Artes] passou para a Companhia de Jesus, sob o governo integralmente autónomo do seu Principal» (Carvas Monteiro, 2002, I-p. 127). Acrescenta esta autora ter o colégio funcionado «a partir de 20 de Fevereiro de 1565, segundo as conceções pedagógicas da Companhia e com os estatutos homologados pelo Cardeal Infante D. Henrique, até à expulsão dos Jesuítas de Portugal» (*Ibidem*). A Lei de 3 de setembro de 1759 «que levou à expulsão daquela Ordem implicou também o encerramento, não só do Colégio das Artes, mas de todos os outros que a Companhia mantinha no país [...]

totalizando 57 colégios, 12 seminários e uma universidade» (p. 127), a qual encerrara no «dia 8 de Fevereiro desse ano» (p. 127).

Todavia e com as mudanças operadas, o Colégio das Artes que fora «encerrado, mas não extinto» foi

«restituído *in integrum* à Universidade pelo Marquês de Pombal, por ordem do rei, por provisão dada em Coimbra, em 16 de Outubro de 1772. Porém, em 9 de Janeiro de 1832 foi novamente entregue à Companhia de Jesus com a renda anual de 10 mil cruzados, que dele tomou posse novamente, no dia 22 do mesmo mês, dando então início às aulas. Nele haveriam de se manter até à vitória do liberalismo em 1834. Em 24 de Maio desse ano, os Jesuítas foram novamente expulsos do país, levados para Lisboa sob escolta militar, deixando o Colégio abandonado no dia 30 daquele mês, data em que ocorreu a extinção das ordens religiosas» (Carvas Monteiro, 2002: I-p. 128).

Com efeito, entre os séculos XVI e XVIII, os Jesuítas tiveram um papel ativo no processo educativo nacional, com a criação de colégios no país, incluindo na cidade de Coimbra, mas a partir de 1834, com a expulsão das Ordens Religiosas tal prerrogativa cessou e abruptamente, como vimos.

Mas deve ainda ser referido que, quando no século XVI, o predomínio da Igreja Católica esmorecia à medida que a Reforma se impunha, num período de constantes guerras religiosas, os novos centros da cultura já não eram os mosteiros do Norte de França, por exemplo, mas as cidades-estado de Itália, tendo a música passado a depender de novos patronos (condes, duques e príncipes). No seio das cortes aristocráticas, a música continuava, ainda que centrada na religião e mantendo-se o Papa como o principal patrono.

1.3. Tendências Intelectuais Iluministas

No classicismo (1750-1800) o homem passa a questionar a forma como a sociedade se organiza e reflete sobre os seus direitos, pondo em causa o poder ilimitado da Igreja e da Monarquia, passando os filósofos e os cientistas a ter um papel relevante na forma de questionar os pressupostos tradicionais.

O compositor Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) influenciou o ensino da música, e foi o primeiro autor a «apresentar um esquema pedagógico especialmente

direcionado para a educação musical, segundo o qual as canções deviam ser simples e não dramáticas, de forma a assegurarem uma flexibilidade, uma sonoridade, e uma igualdade de vozes» (Santo, 2013: p. 51), devendo a leitura musical ter lugar mais tarde. Acrescenta ainda esta autora, ter Rousseau elaborado currículos escolares a partir de uma suposta organização do desenvolvimento psicológico, abrindo espaço para a aprendizagem e a prática da estética, para o ensino profissional, para a educação moral e a educação política, associados aos princípios revolucionários de *liberdade, igualdade, e fraternidade* (pp. 51-52).

Com o distanciamento da música das igrejas e dos palácios, aparecem as salas de espetáculos públicas, a criação de conservatórios de música e a propagação do ensino público, surgindo, então, as primeiras tentativas de incorporar o ensino da música na escolaridade geral. Segundo Carvas Monteiro (2014: p. 182),

«o primeiro grande projeto de “instrução pública” nacional [...] do matemático Francisco de Borja Garção Stokler, apresentado em 1799, à Academia Real das Ciências, [...] dividia já o ensino em quatro graus: o primeiro de conhecimentos básicos, as “pedagogias”; outro, de sentido eminentemente prático, destinado a agricultores, artistas e comerciantes, os “institutos”; um terceiro dedicado ao estudo das ciências e a todo o género de erudição, os “liceus”; e, por fim, o ensino superior, as “academias”, consagrado a todos os saberes [...]».

Com efeito, a questão da instrução pública estava na ordem do dia e a estatização do ensino, vai desapossar os municípios de uma função exercida desde o séc. XIV. Alguns autores como Luís António Verney, António Nunes Ribeiro Sanches apelam não só a uma reforma global do ensino (por exemplo a necessidade do ensino elementar entre o povo), defesa da educação literária feminina, mas também apontam críticas e apresentam propostas programáticas para uma educação moderna da juventude, tipologia de ensino, se público ou privado, preferências e alcance estratégico (Carvas Monteiro, 2014: p. 181).

1.4. O Liberalismo e a sua ação reformadora

No século XIX, verificaram-se mudanças fundamentais nas atitudes relativamente às crianças, à natureza e finalidades do ensino em geral, e da música em particular. A educação geral passou a centrar-se no que é natural na criança. A Educação Musical e a Música passaram a ter um papel importante no sentido de proporcionarem a expansão do potencial intelectual e imaginativo da criança. O ensino da música estabelece-se como uma disciplina escolar, assim como os padrões modernos da organização escolar e do ensino.

Com efeito, o ensino público foi privilegiado pelo liberalismo político ligado aos vários movimentos revolucionários contra o absolutismo, na primeira metade do século XIX. A instabilidade política e social vivida nesse período dificultou a implantação de muitas reformas projetadas. Os esforços renovadores do fim do séc. XIX e primeira década do séc. XX, podem analisar-se através de políticas de intervenção cultural e sua representação na vida musical nacional, assumidas pelo estado português nos sucessivos regimes e no rotativismo do poder» (Carvas Monteiro, 2014: p. 162).

Assiste-se a uma crescente reflexão teórica sobre a natureza da música e do seu ensino, contribuindo para uma melhor compreensão e clareza dos processos envolvidos na Educação Musical. As tendências intelectuais e racionalistas francesas influenciaram o desenvolvimento dos métodos de solfejo como base para uma educação repetitiva, em que o conhecimento teórico estava desligado de qualquer vivência. A partir do século XX, as ideias da “Escola Nova” fizeram sentir-se também ao nível da Educação Musical, contrariando as tendências do século anterior (Matos, 2000). Apoiam-se no conhecimento antecipado das características do desenvolvimento físico e psíquico da criança ou do adolescente, dos seus interesses e capacidades.

1.5. Da implantação da República aos nossos dias



Fig.2 – Ícone da República

Com a implantação República (1910), a educação e o ensino em Portugal, sofrerão grandes e profundas mudanças. O primeiro grande acontecimento desta data foi a «concretização da Constituição de 1911, que consagrou o laicismo (liberdade e igualdade de todas as religiões, proibição do ensino religioso nas escolas públicas, expulsão das ordens religiosas do país), combatendo sistematicamente a influência religiosa no sistema de ensino» (Carvas Monteiro, 2014, p. 183).

Os jesuítas são os primeiros a ser expulsos e com eles, o *Colégio de Campolide*. Na manhã de 5 de outubro de 1910, o mesmo foi assaltado, roubado e vandalizado, findando deste modo o valioso contributo que o referido colégio prestara à cultura portuguesa durante 52 anos, conforme nos descreve o *Ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal*, na página dezanove. Devido a esta expulsão, o Colégio de Campolide muda-se para Jette-Saint-Pierre no Châteaux de Dielighem, nos arredores de Bruxelas, na Bélgica, onde adotou nova denominação: *Instituto Nun'Alvres* (INA), designação que mantém até aos nossos dias.

Todavia, no ensino não superior, decorreu uma ação reformadora «cujo pilar fundamental foi um decreto do Ministério do Interior, datado de 29 de Março de 1911[...], que reformava profundamente o ensino infantil, o primário e o normal primário» (Carvas Monteiro, 2014: p. 183).

O ensino infantil, cujo objetivo era a educação e desenvolvimento integral físico, moral e intelectual de crianças de ambos os géneros, dos 4 aos 7 anos de idade constituía uma preparação para o ensino primário, passando este a ter três graus: elementar, complementar e superior. Nesta reforma o ensino infantil era facultativo e o ensino primário elementar era obrigatório, dos 7 aos 9 anos de idade (*Ibidem*).

Acrescenta a mesma autora que a disciplina de “Canto Coral” fazia parte do currículo do ensino primário elementar e do ensino primário complementar e no ensino primário superior estava prevista a disciplina designada “Música e Canto Coral”, conforme o disposto no Decreto nº 4650 de 14 de Julho de 1918 que criou, entre outras, a disciplina de Canto Coral, tendo no mesmo ano através do Decreto nº

4799 de 8 de setembro que aprovou o “Regulamento de Instrução Secundária”, passando o “Canto Coral” a ser obrigatório, com algumas exceções, com uma função estética e nacionalista que havia de ser continuada em regulamentos posteriores (*Ibidem*).

Com efeito, o Decreto nº 12425 de 2 de outubro de 1926 estabeleceu condicionantes relativas

à “superabundância” de matérias e de horas de aulas, contrariando a «pedagogia temerária no seu excesso», havendo que «comprimir, e fortemente, custe o que custar — compressão nas horas seguidas e nos programas exuberantes, compressão na própria duração do ciclo liceal», que passou de 7 para 6 anos na sua duração total (*Ibidem*, p. 184).

O mesmo diploma informa também sobre a forma de contratação dos professores de Canto Coral, mas designados “regentes de Canto Coral”, dizendo serem os mesmos

«nomeados pelo governo de entre indivíduos que habilitados com o curso dos Conservatórios de Música e tenham sido aprovados no concurso de provas públicas realizado para esse efeito, naqueles estabelecimentos (art.º 78º);

Em cada liceu haveria apenas um regente de Canto Coral que deveria organizar o respetivo orfeão (§.único do mesmo artigo), sendo obrigado a quinze horas de serviço semanal (art.º 79º), podendo ser nomeados também regentes provisórios, sempre que as necessidades do serviço o impusessem (art.º 81º).

As aulas deveriam decorrer no segundo período diário, sendo a hora escolar de cinquenta minutos (art.º 88º, §§. 2º e 4º). No seu conjunto, a análise deste diploma e de outros que se lhe seguiram, deixa perceber a importância e aproveitamento ideológico atribuído à lecionação da disciplina, podendo agora as faltas implicar perda de ano» (Carvas Monteiro, 2014: p. 183-184) (*Ibidem*, p. 184).

A disciplina de “Canto Coral” contribuía para a “formação da alma coletiva” e “enriquecimento da memória dos atos patrióticos”. Posteriormente, perde a orientação pedagógica e didática do período anterior e torna-se no Estado Novo num «veículo doutrinário do regime» (*Ibidem*, p. 185). Já na década de 60 do século XX, a disciplina acaba por ser «substituída pela designada de “Educação Musical” com conteúdos, atividades e orientações metodológicas baseadas nos métodos pedagógicos de Willems», pelo Decreto-Lei nº 47480 que também «fixou a

obrigatoriedade da “escolaridade obrigatória” em 6 anos, em vez dos 4 anteriores, estimulando uma reforma de mentalidade cultural e pedagógica» (*Ibidem*, p. 185).

Desde 25 de abril de 1974 até ao final do século, a Educação Musical continuou a refletir, da parte dos sucessivos ministérios, negligência, falta de clareza sobre o papel do ensino musical na escolaridade geral, bem como falta de vontade política em dar à disciplina as condições necessárias à sua efetiva concretização.

Com a LBSE (Lei nº 46/86 de 14 de outubro), o ensino da música é reconhecido como material curricular, com necessidade de formação específica, pelo que o recrutamento dos professores vai para além do já referido e exigido – recrutamentos feitos nos Conservatórios e Academias —, passando a exigir-se formação científica e pedagógica adequadas, a adquirir nas futuras Escolas Superiores de Educação, tendo a Escola Superior de Educação de Coimbra sido pioneira (1986/87), com o curso de licenciatura em Ensino de Educação Musical – Variante de Educação Musical, de 4 anos, sendo os primeiros 3 para a formação de professores generalistas (1º ciclo) e o 4º ano reservado à formação específica (e com profissionalização no 2º ciclo), para professores de Educação Musical (5º e 6º anos de escolaridade, nos quais a Educação Musical é obrigatória). No 3º CEB a disciplina de “Música” foi mantendo a natureza opcional, até à atualidade, estando neste momento praticamente em vias de extinção.

Atualmente verifica-se um retrocesso, sobretudo no 3º CEB, refletindo como dissemos o pensamento dos responsáveis pela reforma operada pelo Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, que suprimiu a Música no 9º ano de escolaridade e reduziu significativamente o tempo de lecionação que antes lhe estava atribuído nos 7º e 8º anos (Carvas Monteiro (2014, p. 185-186).

Nesta última década as novidades tornam-se praticamente constantes. As autarquias passaram a desempenhar um papel cada vez mais ativo na gestão dos espaços e dos currículos escolares, nomeadamente, com a responsabilidade das AEC's (Despacho nº 12591/2006 de 16 de junho e outros posteriores), no apoio educativo, nas refeições escolares, na disponibilização dos manuais escolares e até mesmo no melhoramento e construção de infra estruturas escolares, tais como a construção de novos centros escolares. Porém, apesar dos objetivos destas atividades parecerem ter um cunho positivo, o certo é que

parecem assentar mais numa necessidade socio económica e não tanto em objetivos de natureza pedagógica. Sabe-se que, na prática, tais objetivos dificilmente são conseguidos, mais servindo para manter as crianças na escola, de modo a conciliar esta presença com os horários da vida profissional dos pais, obrigando as escolas a um prolongamento de horário. O seu caráter facultativo leva à indiferença pelas mesmas e a tutela desvincula-se da sua responsabilidade ao transferir para as autarquias locais o recrutamento e a remuneração dos profissionais, que já nem são designados professores, embora muitos deles sejam detentores da profissionalização nos três ciclos do EB, licenciatura e com mestrado e alguns deles, com doutoramento na área da Música (Carvas Monteiro, 2014: p. 186).

Sabemos que atendendo a vários fatores, entre os quais os constrangimentos políticos e financeiros nem sempre foi possível encontrar equilíbrios entre a formação e as estruturas culturais. Porém, as intervenções políticas realizadas na Educação Artística não têm contribuído para o sucesso do ensino aprendizagem e inter-relação entre formação e produção artística, conduziram a forte desemprego e desorganização na respetiva classe profissional.

O ensino da Música passou a ocupar um papel algo marginal na organização global da educação e formação na sociedade portuguesa, quando comparado com outras áreas do saber e com outros sistemas educativos europeus.

De todas as «atividades humanas, a música é invulgar quer pela sua *ubiquidade* quer pela sua *antiguidade*», não se conhecendo «nem agora nem na História de que há registo, uma cultura humana em que não existisse música (Levitin, 2013: p. 14).

Portugal possui uma das Universidades mais antigas do mundo (1290), na qual manteve e mantém a Música e o seu ensino desde a sua fundação. O ensino das Artes, incluindo a Música, antecedeu a própria nacionalidade portuguesa e a Universidade, facto que nos permite dizer que é lamentável que este mesmo país, por razões pouco claras e não explicadas, suprima e desmereça esta arte e ciência (que se combinam), cuja importância no aperfeiçoamento do indivíduo e no nosso quotidiano está sobejamente comprovada.

2. A fundação do Colégio de Campolide

2.1. Da fundação e instalação



Fig. 3 - Colégio de Campolide

Em 1858, foi fundado o Colégio de Campolide, antecessor do *Instituto Nun' Alvres* (INA), atualmente a funcionar no *Colégio das Caldinhas*, em Santo Tirso (e propriedade da Companhia de Jesus), situado na Quinta da Torre, em Campolide.

O colégio sofreu grandes oscilações, quanto à sua localização, devido às políticas vigentes quer em Portugal, quer na Europa, nessa época.

Em 1914, o INA muda-se de Jette-Saint-Pierre, nos arredores de Bruxelas, Bélgica, para *Los Placeres*, em Pontevedra, Espanha, sendo neste último destino seguido o currículo e programas existentes em Portugal, quer nos liceus quer nos cursos de comércio.

Em virtude do número elevadíssimo de alunos que este colégio possuía, o seu espaço físico rapidamente se mostrou insuficiente para dar resposta a todas as solicitações de alunos que o pretendiam frequentar e, por isso, em 1916 o INA muda-se novamente, desta vez para La Guardia, em frente a Caminha, na margem direita do rio Minho, junto à sua foz, também em virtude da expulsão da Companhia de Jesus decretada pela República Espanhola, conforme consta no *Ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal* (p. 21).

2.2. O regresso do INA do exílio e a sua instalação nas Caldas da Saúde

Em contraponto com o vivido no país, em 1932 o INA é transferido para o Hotel Termal das Caldas da Saúde. Naquela altura, os Jesuítas não tinham outra solução imediata, por isso a sua instalação foi realizada com carácter provisório. A

hipótese do Colégio poder mudar para a cidade de Coimbra, à qual os Jesuítas estiveram ligados por longa tradição, não deixava de constituir um forte atrativo. Contudo esse intento não se tornou viável e fixaram-se definitivamente no Hotel Termal das Caldas da Saúde, local onde ainda hoje permanecem.

A influência amiga de algumas personalidades dos Concelhos de Santo Tirso e de Vila Nova de Famalicão deve ter contribuído para que o INA finalmente se fixasse nas Caldas da Saúde. Para essa decisão, poderá também ter pesado o facto do edifício hoteleiro estar situado na zona confinante destes dois importantes concelhos minhotos.

Na tarde de 6 de fevereiro, dia em que oficialmente o INA abandonou La Guardia, já o Colégio começava a instalar-se na casa em que funcionara até então como Hotel, conforme informações colhidas no *Ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal* (p.23). A complacência dos poderes políticos espanhóis, pela proximidade e ligação à localização do Colégio, na Galiza, facilitou de certa forma o transporte do material didático e de variadíssimos outros haveres que ainda foi possível salvar, com a colaboração dos próprios alunos, através da fronteira do rio Minho.

Passadas as peripécias do êxodo, os cerca de 300 alunos, chegaram na primeira caravana ao Hotel Termal das Caldas da Saúde, em Areias, Santo Tirso, em 6 de fevereiro de 1932.

Adaptado o Hotel e acrescentado, em 1934, um grande pavilhão, hoje, o edifício “P. Raul Sarreira, SJ” o INA, foi-se consolidando e crescendo sendo-lhe acrescido mais uma vez uma enfermaria, um balneário, laboratórios e um teatro.

Esta nova morada levou a que o povo (“voz populi, vox Dei”) passasse a chamar-lhe: “O Colégio das Caldinhas”.



Fig. 4 – O Colégio das Caldinhas – INA

2.3. A ampliação do INA e a implementação do Ensino Profissional

Entre 1939 e 1940, é construído sobre o edifício do velho hotel, um novo piso, todo ele ocupado com quartos individuais para os alunos da 1ª Divisão, os mais velhos do antigo 7º ano e alguns do 6º, correspondentes, hoje, aos 12º e 11º anos do Ensino Secundário.

No ano letivo 1952/1953, em 30 de setembro, precisamente na véspera da entrada dos alunos, o edifício do velho hotel foi quase inteiramente devorado por um incêndio pavoroso e misterioso, como referem as crónicas de então. Bastou, porém, uma semana para se improvisarem instalações capazes de acomodar todos os alunos matriculados. Aproveitou-se, então, a necessidade da reconstrução para acrescentar mais um outro piso ao edifício sinistrado. Assim, também os alunos da 2ª Divisão, antigo 6º ano e do 5º ano, atualmente 9º ano, ficaram mais comodamente instalados, em quartos individuais.

Em 1955, toma-se consciência da importância da formação profissional e da sua implementação no sistema educativo. É, neste contexto, que o ensino primário se torna obrigatório e, em 1956, a escolaridade obrigatória passa a ser de quatro anos, sendo ainda de salientar ser esta medida aplicada apenas aos rapazes e aos adultos. Só no ano de 1960 foi dado acesso ao género feminino.

O analfabetismo é, sem dúvida, estrutural e a introdução de medidas políticas e administrativas, anteriormente expostas, não foram suficientes para o erradicar e isto porque a formação de recursos humanos prevalece sobre um ensino tal como foi idealizado. Assiste-se a uma maior valorização do capital escolar e encontram-se novos caminhos para a promoção social. Lentamente assiste-se ao progresso industrial em detrimento da ruralidade, o campo dá lugar à cidade, a terra à fábrica, a política educativa, com grande esforço, procura adequar-se a esta nova realidade.

Nos anos de 1966 e 1967, foi construída uma ampla Igreja e um moderno pavilhão de aulas. No primeiro piso, instalaram-se, definitivamente, os laboratórios e os museus, dignos de serem visitados.

2.4. A visão progressista dos Jesuítas para a Educação

Entre 1970 e 1971 — e tendo como inspiração imediata o Decreto IV da Congregação Geral 32³ que compromete os Jesuítas na missão da “divulgação da Fé, pela promoção da Justiça”, dimensões perfeitamente indissociáveis na nova era da Evangelização —, o INA entrou nessa década com o reconhecido dinamismo de transformação e mudança, características que lhe marcaram, definitivamente, o atual rumo e o novo sentido que o identificam.

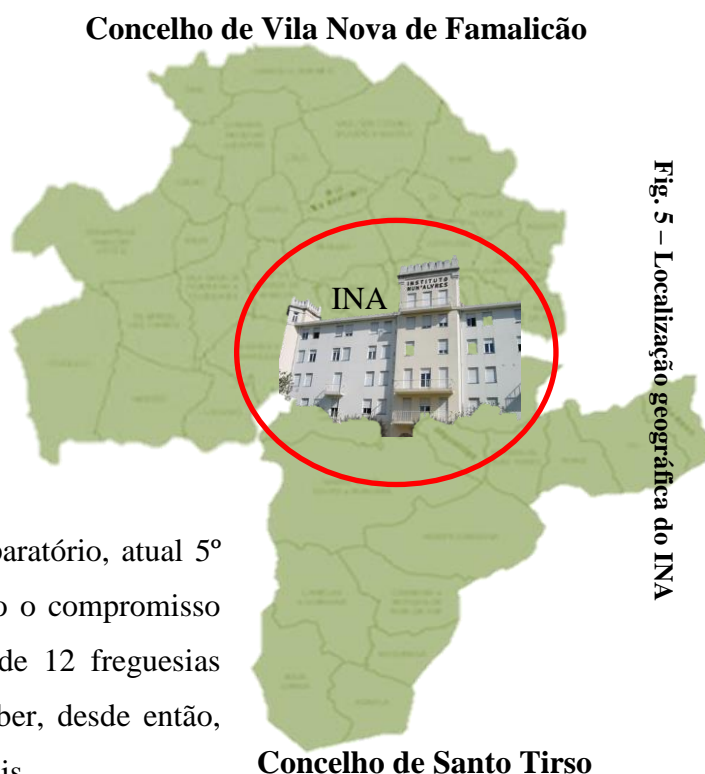
E foi assim que, por muitas e variadas razões, mas principalmente pela necessidade apostólica de dar resposta iniludível ao Dec. IV da CG, referido, acabou por converter-se no colégio da região em que se insere, abrindo as suas portas a todos os jovens das freguesias circundantes, dos concelhos de Santo Tirso e Vila Nova de Famalicão.

O INA abre as portas à educação mista, ao nível do ensino complementar, conforme consta no *Ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal* (p. 22).

No ano letivo 1973/74 são admitidas meninas para o primeiro ano do então Ciclo Preparatório, atual 5º ano de escolaridade e é assumido o compromisso de atender a população escolar de 12 freguesias circunvizinhas, deixando de receber, desde então, alunos internos para os anos iniciais.

Em 1975/76, por iniciativa de um grupo de amigos e colaboradores do INA, constitui-se o *Movimento do INA ao Serviço do Povo* (MINASP), que deu origem à fundação da Escola Infantil, hoje, designada *Associação Proeminência* (AP).

³ A “Congregação Geral” é o órgão máximo de governo, com poder para eleger o Geral da Ordem, definir as principais orientações e legislar.



2.5. A fundação do Centro de Cultura Musical (CCM)

No ano letivo de 1979/80, inicia no INA o *Centro de Cultura Musical* (CCM), nas Caldas da Saúde. Trata-se de uma Escola de Música, com alvará próprio, outorgado pelo ME, para todas as disciplinas do ensino oficial da Música.

Nos anos de 1980/81, a diminuição progressiva de alunos internos, iniciada em 1973, fez com que o INA encerrasse o internato, transformando-o no externato da região.

Em 1981/82 recomeça a funcionar a Instrução Primária, isto é, o 1º CEB, para dar resposta aos candidatos oriundos da Escola Infantil do INA. Em 1983/84, atento aos sinais dos tempos e para responder à necessidade de oferta alternativa à via de ensino regular, o INA dá início ao curso técnico profissional de Contabilidade e Administração de nível III e celebra, em 15 de Março de 1984, um protocolo de cooperação com o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP). Em 1985/86, por idêntica razão, começa a funcionar o curso técnico profissional de Informática de Gestão de nível III.

2.6. A fundação da ARTAVE

É neste contexto que se estrutura o ensino da música, da dança, do teatro e do cinema, nas modalidades gerais dos ensinos básico, secundário e superior com cursos do Ensino Artístico Especializado, e ocorre a criação do CCM (1989).

No mesmo ano e a partir do CCM, nasce a *Escola Profissional e Artística do Vale do Ave* (ARTAVE), patrocinada pelo INA, através da Província Portuguesa da Companhia de Jesus e pela Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão.



Fig. 6 – Fachada CCM – ARTAVE

Igualmente no mesmo ano, decorrente do protocolo com o IIEFP, o INA passa a investir em cursos técnicos, ao abrigo da “Lei da Aprendizagem”.

Em 1989/90, na sequência de um contrato programa celebrado com o Ministério da Educação, é fundada a “OFICINA”, Escola Profissional do INA.

No ano letivo de 1991/92 é inaugurado o Teatro, que acolheu o “Seminário Ibérico sobre a Reforma Educativa”, em 10 e 11 de setembro de 1991.

No ano letivo de 1992/93, em 6 de Novembro, é inaugurado oficialmente o “Pavilhão Inácio de Loyola”, o novo pavilhão gimnodesportivo do INA e no ano letivo de 1996/97, em 12 de Março, dia da festa colegial de S. Inácio de Loyola, foram inaugurados, oficialmente pelo Ministro da Educação, Marçal Grilo, os seguintes edifícios inteiramente recuperados:

- O edifício “P. Raul Sarreira, SJ”, já em pleno funcionamento desde 1995/96;
- O edifício “P. Manuel Simões, SJ”, antiga enfermaria, agora dedicada ao ensino da música; e
- O edifício “P. Manuel Faria”, edifício que dá pelo nome de “Avidos”, antiga residência dos empregados e que serve o INA e a ARTAVE.

No ano letivo 1997/98, tem início, no âmbito da “Aprendizagem em Alternância”, o “curso Técnico de Frio e Climatização” de nível II.

Entre os anos 1999 e 2000 verifica-se um alargamento da oferta formativa. No ensino secundário são implementados os Cursos Gerais do Agrupamento 2, ARTES, os cursos do Ensino Artístico Especializado.

O INA já tinha fundado o CCM – ARTAVE. Os Cursos Tecnológicos, os Cursos Profissionais e os Cursos do Ensino Recorrente e a escolaridade obrigatória passaram de seis a nove anos, compreendendo três ciclos sequenciais. O Decreto Lei nº 286/89, de 29 de agosto, estabeleceu uma reforma curricular para o ensino básico e secundário a partir do ano lectivo de 1989/90. Assim, no ano letivo de 1996/97 tem início uma reflexão participada dos currículos do ensino básico que irá produzir um documento orientador para uma Reorganização Curricular.

2.7. O alargamento da oferta formativa do INA e a ampliação das instalações



Fig. 7 – O INA com todas as valências

Em 1999/2000, no INA a atual estrutura do Colégio das Caldinhas, a Escola Infantil, a OFICINA, o CCM e ARTAVE, o Ensino em alternância, as Termas, motivou a necessidade da nomeação de um Diretor Geral Jesuíta, mas coadjuvado pelos Diretores de cada um dos setores desta obra apostólica.

No ano letivo de 2002/2003, em 16 de Maio, foi inaugurado o Pavilhão Pedro Arrupe, S.J., dedicado à OFICINA, Escola Profissional e a outras instalações ao serviço do INA.

No ano letivo de 2003/04, consolidando a estrutura criada em 1999/2000, foram instituídas as seguintes entidades com personalidade jurídica própria: o *Colégio das Caldinhas*, entidade coordenadora de todo o complexo educativo; o *Instituto Educativo Padre Afonso Luisier, S.J.*, entidade proprietária do *Instituto Nun'Alvres*; o *Instituto de Formação Profissional Albino Sousa Cruz*, entidade proprietária da OFICINA, *Escola Profissional do Instituto Nun'Alvres* e o *Instituto de Formação Artística do Vale do Ave INFORARTIS*, entidade proprietária do *Centro de Cultura Musical de Caldas da Saúde (CCM)* e da *Escola profissional e Artística do vale do Ave (ARTAVE)*. As novas pessoas coletivas iniciaram a sua atividade a partir de 6 de Outubro de 2003.

No ano letivo de 2006/2007 tiveram início no INA, os Cursos de Educação e Formação (CEF's) de Operador de Informática, Técnico de Cozinha e Eletromecânico de Refrigeração e Climatização/Sistemas Industriais de Média e Baixa Potência, de nível II.

Em face das novas exigências legais, o Colégio passou a ter um diretor pedagógico que se responsabiliza por todo o colégio, no seu funcionamento global, perante a Companhia de Jesus e o Ministério da Educação.

Neste contexto o INA é um estabelecimento de ensino integrante da rede pública, financiado pelo ME ao abrigo de contrato de associação.

3. Do Colégio Adventista de Oliveira do Douro

3.1. Da fundação e instalação em Portugal

A história do CAOD inicia-se num passado recente. Em 1904, instala-se em Portugal a Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD), norte americana, pela mão de Clarence Rentfro (<http://www.education.gc.adventist.org/about.htm>).

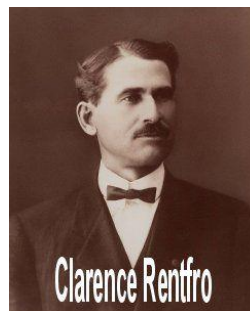


Fig. 8 – Fundador da Igreja Adventista em Portugal

Clarence Rentfro (n. 23/07/1877, estado do Iowa) foi estudar aos 21 anos para um colégio da igreja no Nebraska e formou-se em Teologia. Em 1898, conheceu Mary Haskell estudante de enfermagem, com quem contraiu matrimónio em 11/06/1903. Ambos queriam ser missionários e embarcaram em 10 de setembro de 1904, com o filho Charles de apenas um ano de idade, no navio S. S. Philadelphia. Ao chegarem a Londres, esperava-os um cabograma com a seguinte mensagem: “Rentfro Portugal”, sendo Lisboa o seu destino, para onde seguiram viagem no navio Madalena, chegando no dia 26 do mesmo mês e ano.

O início foi difícil. Clarence estudava o português. Estabeleceu contactos com a igreja anglicana e estudou a Bíblia com o pastor desta congregação. Mas foi com Lucy Portugal, viúva do ator António Portugal, que o seu trabalho começou a ter êxito.

A 13 de Agosto de 1906, alugou uma sala de culto na Rua de S. Bernardo, à Estrela, nº 120, 1º. O pastor Rentfro morava no 2º andar do mesmo edifício e foi ali que nasceu a sua filha Mariana, em 27 de Agosto de 1906.

Em 21 de Setembro de 1906, acontecem os primeiros batismos na praia de Carcavelos realizados pelo pastor Ernesto Schwantes, recentemente chegado do Brasil. A imprensa nacional não tardou a fazer eco do aparecimento da Igreja Adventista. Em 28 de Março de 1907, o jornal “O Século” publica na primeira página um extenso artigo intitulado “Uma Nova Religião em Lisboa – “O que é a Igreja Adventista do Sétimo Dia – Deve Guardar-se o Sábado – Cristo vai chegar sobre as Nuvens do Céu”. O artigo é ilustrado com uma foto do Pastor Rentfro. A esta publicação seguem-se outras, por exemplo no periódico “Ilustração Portuguesa”, de 17 de abril, com um artigo também ilustrado, intitulado “Nova Religião em Portugal – A Igreja

Adventista”. A publicação do primeiro livro adventista foi “O Precetor da Bíblia no Lar” (1907).

A igreja começara a sua expansão e em 1906, Ernesto Schwantes iniciara também a sua atividade na cidade do Porto.

Em 1910, chega a Portugal o pastor Paul Meyer. As cidades de Portalegre, Tomar e Coimbra conheceram também a mensagem Adventista.

Em 1917, o pastor Rentfro segue a sua missão no Brasil, deixando Portugal, juntamente com a família, em 17 de Março do mesmo ano. Permaneceu no Brasil até 1924, vindo a falecer em 1951, contando 74 anos.

3.2. O CAOD – A atualidade



Fig. 9 – O CAOD

O CAOD (Alvará nº 2091, de 5 de Janeiro) como Escola Primária iniciou a sua atividade com alunos da Freguesia de Oliveira do Douro e de outras freguesias limítrofes.

Com o decorrer dos anos e com o aumento progressivo da frequência escolar, o CAOD passou a lecionar o Ciclo Preparatório, atual ensino básico, o Ensino Secundário Unificado e o Ensino Secundário Complementar, atual ensino secundário.

A população escolar passou a vir de locais mais afastados e inclusivamente do estrangeiro.

Atualmente, o CAOD possui o Ensino Pré-escolar e o Ensino Básico, gozando este último de Paralelismo Pedagógico por tempo indeterminado, concedido pelo ME.

3.3. Do Ensino da Música no CAOD

No que respeita à importância que a instituição atribui às disciplinas de Educação Musical e Música enquanto facilitadoras de competências futuras, é de salientar que o principal objetivo do colégio e do responsável pela área do ensino da música neste estabelecimento de ensino, é o de que os alunos adquiram competências práticas, todavia assentes numa base teórica sólida, isto é, que concluem os respetivos ciclos do EB a saber música e a dominar o instrumento musical atribuído a esse mesmo ciclo, seja a flauta doce ou viola dedilhada, seguindo a metodologia de Kodály e Orff, por entender serem estes os métodos que mais apelam à criatividade, autonomia e espírito crítico dos seus alunos. Assim, o investimento prioritário é na aquisição dos referidos instrumentos musicais em detrimento dos manuais escolares.

Também a adoção do modelo/ tipo de professor e a sua liderança pedagógica estava (e está) adotada nesta instituição, com a qual a ESEC fez um protocolo no cumprimento das normas legais para a realização do estágio no Ensino Básico.

Não sendo uma ideia nova, pois existem vários estudos realizados no século XX, baseados nos ideais de professor de Henry Giroux (1985, 1988), cabe chamar a atenção para a relevância e o contributo para a liderança do professor enquanto “intelectual”. Para este autor, o professor não é perspetivado enquanto um mero executor da ação que outros concetualizaram, nem tão só como um técnico, mas como um “intelectual” capaz de inovar e de criar obra profissional e a combinação destes dois tipos de professor (transformador e crítico) é que poderão exercer uma ação liderança ativa na escola.

Transformador		Crítico
	Professor como ‘intelectual’	
Hegemónico		Conformista

Fig. 10 – Tipologia do professor como intelectual, segundo Giroux

É, pois, este tipo de professor que existe no CAOD, um professor (transformador e crítico) empenhado na mudança e inovação para a instituição e em cuja ação de liderança, o rendimento escolar dos alunos em torno de objetivos

ambiciosos de aprendizagem e o desempenho global do próprio colégio são evidenciados pelos resultados obtidos.

Neste sentido, compreende-se que sendo a «educação adventista nas escolas (...) aberta a uma ampla variedade de boa música dos estilos clássico e folclórico. As crianças e os jovens Adventistas do Sétimo Dia» (Tavares, 2003), sejam «[...] encorajados a aprender a tocar instrumentos musicais e a ler música;», bem como «[...] cantar em corais e grupos e participar em experiências significativas de adoração».

Os Adventistas vivem muito para o seu meio educativo e para a sua comunidade cristã enquanto fiéis e repetidamente aconselham a elevarmos a nossa visão da música. White (2004: p. 408) diz que «a música, quando não abusiva, é uma grande bênção», acrescentando que sendo «corretamente empregada, porém, é um dom precioso de Deus, destinado a erguer os pensamentos a coisas altas e nobres, a inspirar e elevar a alma» (p. 167).

Como tal, o estudo da música deverá ser cuidado e orientado para a mensagem que se pretende transmitir. Assim, o primordial objetivo da educação musical é o da música cristã e deverá utilizar letras que estimulem positivamente as habilidades intelectuais, assim como as emoções e a força de vontade. Boas letras são criativas, ricas em conteúdo e de boa composição. Enfocam o que é positivo e refletem valores morais, educam e elevam. Esse estudo deverá ser realizado em casa e na escola. Neste último local, as orientações seguidas são as do currículo nacional e as da própria igreja.

A grande dinâmica das disciplinas de Educação Musical e de Música deve-se à vontade e competência do coordenador para a área disciplinar das artes, e no projeto de vida de cada aluno, dando-lhe competências práticas.

De facto a sua dinâmica e competência profissional movimenta e impulsiona muito ativamente a referida área curricular disciplinar, por este considerar que a Música é referencial essencial para o crescimento harmonioso dos seus alunos.

Apesar do PE do CAOD não fazer referência inequívoca à música e à sua importância, existe clara intenção evangelizadora, sendo o canto, a performance vocal e a própria música ferramentas teológico/ pedagógicas, manifestadas na ação educativa em sala de aula.

Também se procurou colher fundamento nos resultados obtidos através da revisão bibliográfica feita sobre a IASD, bem como pelas diretrizes institucionais constantes no documento⁴ designado *Filosofia Adventista do Sétimo Dia com Relação à Música*, do ano de 2004.

Assim, para um maior esclarecimento sobre certas opções feitas pelo CAOD e outras instituições congéneres, apresentamos uma breve súpula do entendimento e da intenção evangelizadora do adventismo e a ação educativa.

Mendonça (2014: p. 59), diz-nos o seguinte:

«Ao longo dos anos, o Adventismo organizou-se institucionalmente, buscou inserção evangelística global, promoveu acréscimos doutrinários e incorporou contextos culturais impensáveis na visão dos seus pioneiros. O Adventismo, assim, veio a sustentar uma filosofia de educação, uma filosofia de saúde, uma filosofia para a exegese bíblica. Dada a importância das atividades sacro musicais, a IASD buscou regulamentar as funções do músico e da música por meio de processos de legitimação da prática musical considerada teologicamente correta».

Fica evidente a teologia ser legitimadora das funções pedagógicas e evangelizadoras dos cânticos, além de promover a compreensão da música que expressa valores e doutrinas sagradas de uma determinada igreja.

O canto foi desde sempre para os fundadores da IASD «um dos meios mais eficazes para gravar a verdade espiritual no coração», bem como «pelas palavras do canto sagrado, as fontes do arrependimento e da fé», como refere White (2008: p. 500). Sabemos também que os «hinos eram cantados em uníssono e, outras vezes, cantados a duas ou quatro vozes da harmonia» (Mendonça, 2014: p. 80), nunca se perdendo de vista o valor do canto como meio de educação. Fica, pois, claro que o treino vocal é um aspeto importante na educação, não devendo ser negligenciado.

⁴ Este documento (não paginado) é a tradução de “A seventh-day Adventist Philosophy of Music – Guidelines”, que foi votado pela Assembleia Geral dos Adventistas do Sétimo Dia, em 13 de outubro de 2004. Disponível em <http://www.adventist.org/beliefs/guidelines/music-guidelines.html>. Consultado em em 14 de maio de 2015.

3.4. O Projeto Educativo do CAOD

A identidade do CAOD está diretamente ligada à rede mundial de Escolas Adventistas. Estas possuem uma filosofia educacional própria e um conjunto de especificidades patentes no ideário de cada estabelecimento. Para além da dimensão mundial, este estabelecimento, como faz parte de uma rede nacional de estabelecimentos de ensino, possui também uma identidade nacional, a qual tem patente um grau de uniformização entre estabelecimentos de ensino, sendo o PE um dos muitos elementos em comum. Embora mantendo as particularidades de cada estabelecimento, o PE “Saber Crescer” estabelece pontes entre os estabelecimentos da rede escolar Adventista do Sétimo Dia.



Fig. 11 – Cronograma do Projeto Educativo do CAOD

Ao procurar implicar todos os intervenientes educativos — professores, funcionários, encarregados de educação, pais e restantes familiares, a sociedade e comunidade civil e religiosa, na sua elaboração e execução —, o CAOD pretende com o seu PE possibilitar uma ação educativa consciente, equilibrada, consensual e refletida. Importa também expor aquela que é a visão da Educação Adventista sobre os intervenientes educativos: os pais, os membros da comunidade religiosa e os educadores.



Fig. 12 – Parceiros intervenientes na Educação Adventista

São, segundo esta perspetiva, três os agentes educativos que traduzem as três entidades responsáveis pela educação, as instituições: Família, Igreja e Escola.

Partindo dessa parceria o PE pretende dizer que a educação deve ser integral, acompanhada e da responsabilidade da família, da igreja e da escola.

CAPÍTULO II

DOS PROJETOS EDUCATIVOS

Tal como foi referido na introdução, para melhor se conhecer e, de certa forma, também servir de fundamentação para o trabalho presente, apresentam-se os dados e a sua análise referentes aos inquéritos aplicados em três instituições de ensino distintas: uma escola pública, o AEF (que por ser o único da rede pública terá um destaque particular) e duas instituições de ensino privadas de natureza religiosa, o INA e o CAOD.

1. O Projeto Educativo do INA

Os alunos do INA estabelecem uma relação direta entre o PE da sua escola com a disciplina e as relações interpessoais. Reconhecem que o PE, os considera como pessoas no seu todo e oferece uma instrução e educação mais completas, conforme figura no prólogo do documento (p. 5), como já referimos.

Assim, relativamente à pergunta 4 “Conheces o Projeto Educativo do INA?”, todos os alunos inquiridos responderam afirmativamente, num total percentual de 100%, deixando evidente outra consideração importante que é a de que, sem a intervenção da instituição proprietária do seu colégio, a educação no campo da música, em Portugal, seria mais pobre.

À pergunta 5 “O que mais valorizas no Projeto Educativo?”, quatro alunos respondentes referiram valorizar a formação académica, num total percentual de 65% e dois alunos valorizaram a formação espiritual, num total percentual de 35%.

À pergunta 6 “Consideras que o Projeto Educativo está adequado às necessidades dos dias de hoje?”, todos os inquiridos responderam sim, num total percentual de 100%, anuindo o seu conhecimento do PE e identificando-se com ele.

Relativamente à pergunta 12 “Consideras que a escola tem preocupação com todas as áreas do saber, e em especial com a música?”, cinco alunos responderam afirmativamente, num total percentual de 80% e um aluno respondeu negativamente, num total percentual de 20%.

À pergunta 13, “Consideras que a formação artística em geral e musical em particular é devidamente implementada e incentivada pela escola?”, todos os alunos responderam afirmativamente, num total percentual de 100%.

À pergunta 14 “ Consideras importante o ensino da música, habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?”, nesta questão as respostas não foram consensuais, os alunos estão divididos em partes iguais, sendo que dois alunos responderam sim, dois alunos responderam não e dois alunos responderam ser indiferente, num total percentual de 33,3% para cada resposta.

Da análise, apresentam-se seguidamente os dados expressos no gráfico n° 1

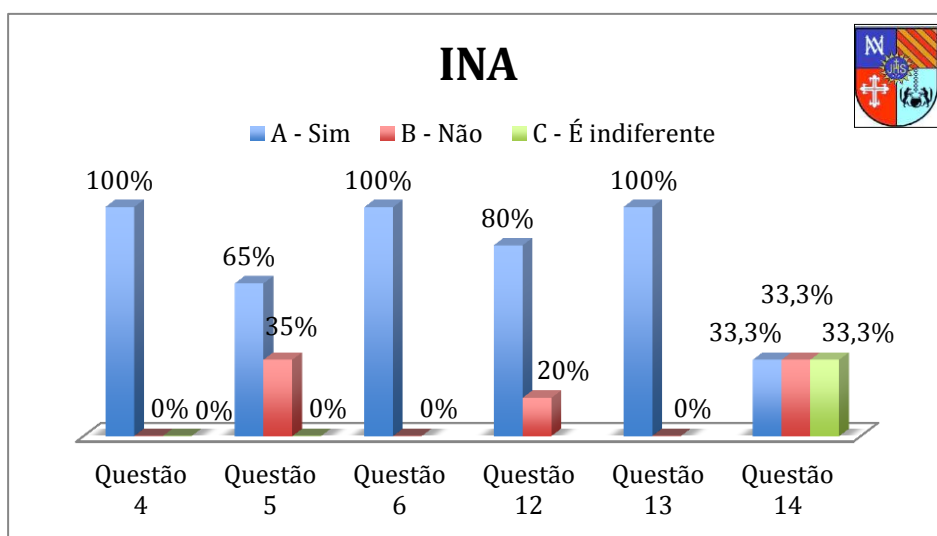


Gráfico 1

O inquérito aplicado era constituído por outras perguntas que não foram alvo de tratamento estatístico por não se referirem especificamente ao PE. O referido inquérito encontra-se nos anexos deste trabalho.

2. O Projeto Educativo do CAOD

Foram, igualmente aplicados os inquéritos a esta instituição, dos quais damos a conhecer os seus resultados.

À pergunta 4 “ Conheces o Projeto Educativo do CAOD?”, quatro alunos responderam sim, num total percentual de 60%, um aluno respondeu não, num total percentual de 20% e um aluno respondeu não ter opinião, num total percentual de 20%.

À pergunta 5, “O que mais valorizas no Projeto Educativo?”, curiosamente,

nesta questão houve cinco alunos que responderam a valorização e a formação espiritual, num total percentual de 80% e um aluno respondeu valorizar mais a formação académica, num total percentual de 20%.

À pergunta 5, “Consideras que o Projeto Educativo está adequado às necessidades dos dias de hoje?”, todos os alunos responderam afirmativamente, num total percentual de 100%.

À pergunta 6, “Consideras que a escola tem preocupação com todas as áreas do saber, e em especial com a música?”, todos os alunos responderam afirmativamente, num total percentual de 100%.

À pergunta 12, “Consideras que a formação artística em geral e musical em particular é devidamente implementada e incentivada pela escola?”, todos os alunos responderam afirmativamente, num total percentual de 100%.

À pergunta 14, “Consideras importante o ensino da música? Habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?”, todos os inquiridos responderam afirmativamente, num total percentual de 100%.

Da análise, apresentam-se seguidamente os dados expressos no gráfico nº 2

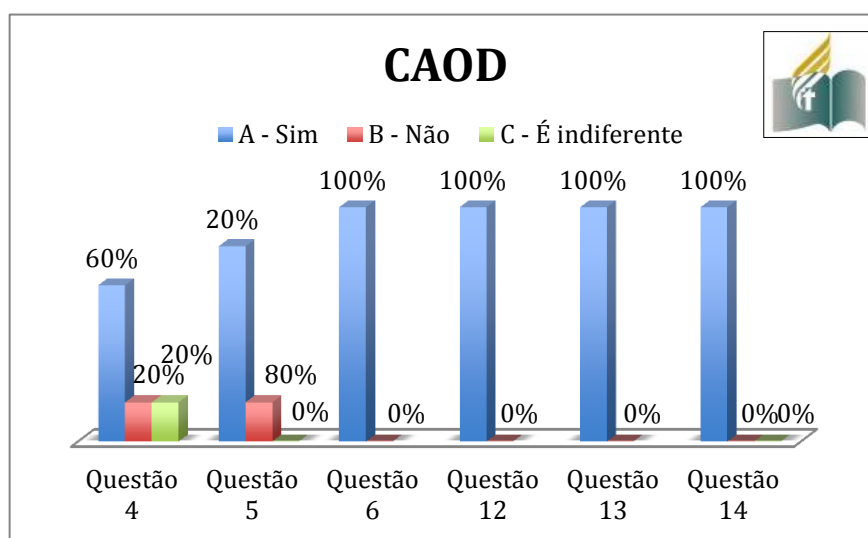


Gráfico 2

Tal como já foi dito anteriormente, o inquérito continha questões de outra natureza as quais não foram alvo de tratamento estatístico por não se referirem especificamente ao PE. O referido inquérito encontra-se nos anexos deste trabalho.

3. O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Freamunde

3.1. Localização Geográfica de Freamunde

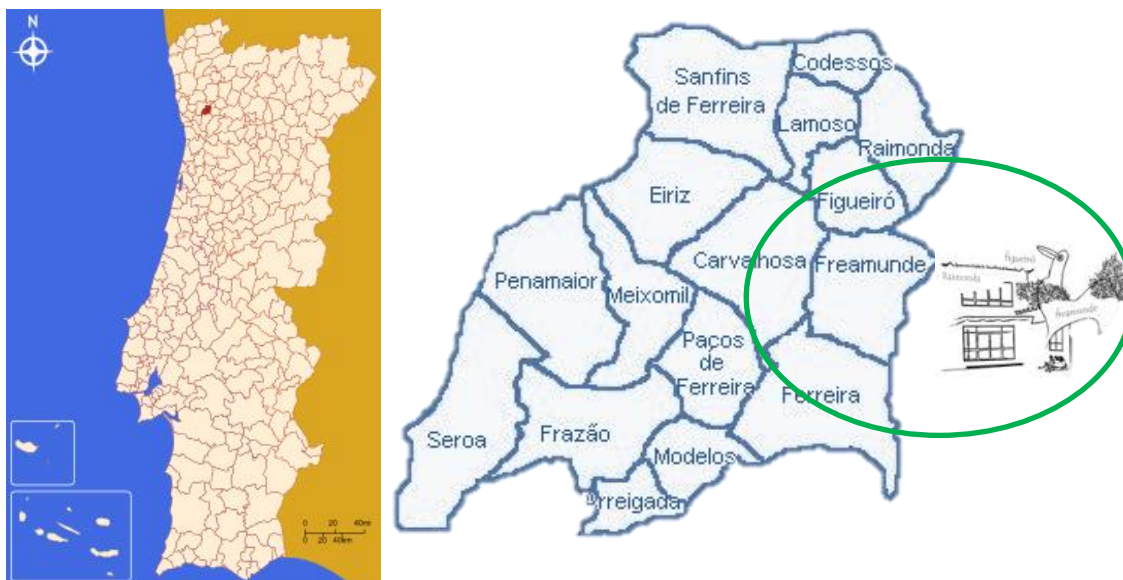


Fig. 13 – Localização geográfica do Agrupamento de escolas de Freamunde

Freamunde fica situado no Distrito do Porto, Concelho de Paços de Ferreira, no planalto da Serra da Agrela, numa zona de média altitude, sendo delimitado, a norte por uma cadeia de montanhas que lhe servem de proteção, o que faz com que a região tenha um micro clima que o rio Sousa transformou num viveiro de vegetação. Localiza-se na orla litoral a 15 Km de Penafiel, a 14 Km de Santo Tirso, a 15 Km de Paredes, a 30 Km do Porto e a cerca de 35 Km do Atlântico. Possui cerca de 8500 habitantes e uma densidade populacional de 1 592,3 hab/Km², o que faz desta freguesia a mais populosa do concelho.

A região de Paços de Ferreira é muito rica em património arqueológico e arquitetónico, de ente este há a destacar a castreja Citânia de Sanfims e o românico Mosteiro de Ferreira. As principais atividades profissionais da freguesia são a agricultura e a industria de mobiliario, nomeadamente de mobiliario escolar. De entre as inumeras tradições populares salientam-se o ‘Capão’, gastronomia típica da freguesia e as ‘Sebastianas’, romaria popular de cariz simultâneamente religioso e profano que se realiza no segundo domingo de julho.

3.2. Constituição do AEF

O Agrupamento de Escolas de Freamunde é constituído por seis edifícios: uma escola secundária (Sede), uma EB23, Dr. Manuel Pinto de Vasconcelos, três escolas básicas (Freamunde, Figueiró, Raimonda) e um jardim de infância, Groute, Raimonda.

À semelhança do que foi realizado para as outras duas instituições já tratadas, do mesmo modo que foram dados a preencher os inquéritos às outras duas instituições, mas integradas na rede privada do ensino, esta pertence à rede pública.

À pergunta 4, “Conheces o Projeto Educativo do AEF?”, dos seis alunos inquiridos, três responderam afirmativamente, num total percentual de 50%, dois alunos responderam negativamente, num total percentual de 30% e um aluno manifestou não ter opinião, num total percentual de 20%.

À pergunta 5, “O que mais valorizas no Projeto Educativo?”, os seis alunos inquiridos dizem considerar a formação académica a mais importante, num total percentual de 100%.

À pergunta 6, “Consideras que o Projeto Educativo está adequado às necessidades dos dias de hoje?”, cinco inquiridos responderam sim, num total percentual de 80% e um inquirido respondeu não, num total percentual de 20%.

À pergunta12, “Consideras que a escola tem preocupação com todas as áreas do saber, e em especial com a música?”, cinco alunos inquiridos responderam sim, num total percentual de 80% e um aluno inquirido respondeu não, num total percentual de 20%.

À pergunta13, “Consideras que a formação artística em geral e musical em particular é devidamente implementada e incentivada pela escola?”, cinco alunos inquiridos responderam sim, num total percentual de 80% e um aluno inquirido respondeu não, num total percentual de 20%.

À pergunta 14, “Consideras importante o ensino da música? Habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?”, dois alunos inquiridos responderam sim, num total percentual de 30%, um aluno inquirido respondeu não, num total percentual de 20% e três alunos inquiridos responderam não ter opinião, num total percentual de 50%.

Da análise, apresentam-se seguidamente os dados expressos no gráfico n° 3

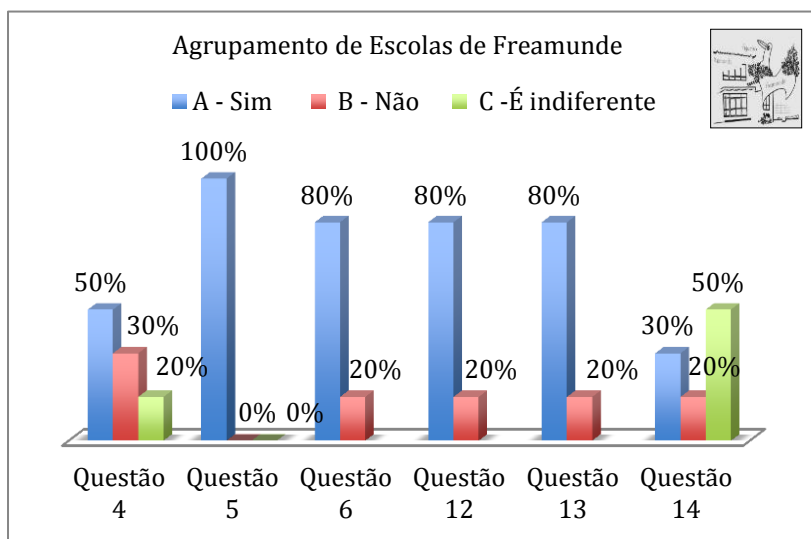


Gráfico 3

Tal como já foi dito anteriormente, o inquérito continha questões de outra natureza as quais não foram alvo de tratamento estatístico por não se referirem especificamente ao PE. O referido inquérito encontra-se nos anexos deste trabalho.

4. Comparabilidade dos Projetos Educativos

Os PE's das três instituições de ensino são muito diferentes, embora todos tenham como principal objetivo o sucesso educativo dos alunos da sua comunidade educativa e a qualidade de ensino que ministram.

Não fazem referência clara e explícita às artes em geral e à música em particular. Somente o PE do INA é mais explícito nesta área. Este facto deve-se, em parte aos ideais pedagógico/educativos e vocacionais dos Jesuítas desde sempre, e pelas diretrizes do PPI, assente no método da “Ratio Studiorum” e nos Exercícios Espirituais aplicados à educação, implementados através da experiência, reflexão e ação.

O resultado da aplicação destas metodologias está comprovado pelas ações concretas e positivas demonstradas pelos resultados das referidas ações e são elas, além do investimento na aplicação dos currículos nacionais, em especial da disciplina de Música, a melhoria dos mesmos, na referida área através do CCM – ARTAVE, CCM (conservatório) e escola profissional de música, respetivamente.

O PE do INA é claro e indica os objetivos a atingir. É explícito e inequívoco, não se limitando somente às evidências percentuais.

Também o PE do CAOD, a comunidade educativa, em especial os seus alunos são tratados como verdadeiros seres humanos, em processo de construção da sua identidade, logo com necessidades educativas em todas as áreas do saber, entre elas a música.

Contudo o PE do colégio não faz referência clara e inequívoca à música e à sua importância, como já referimos anteriormente.

Relativamente ao PE do AEF, este tem como principal objetivo não só a erradicação do abandono escolar, mas também a diminuição da indisciplina a fim de potenciar a melhoria dos resultados escolares da população estudantil à qual está ao serviço.

A principal preocupação do PE do AEF prende-se, essencialmente, com as disciplinas de Português e Matemática, por este facto dos recursos humanos estarem orientados para essas disciplinas, relegando as outras áreas do saber e, em especial, a artística para um segundo plano.

No entanto não deixa de ser interessante verificar que uma das disciplinas oferecidas pela escola no 3º CEB é a de Música.

Esta oferta demonstra a preocupação que o AEF tem em relação à educação integral dos seus alunos, por considerar a Música, uma disciplina essencial para o crescimento harmonioso dos seus alunos.

De facto o seu PE quase não faz referência à Música nem esta é sua prioridade interventiva, mas também não é inibidora nem impede a sua ação no currículo dos alunos e na comunidade educativa o que deixa antever que, em certa medida, tem alguma preocupação com esta área.

Como pode verificar-se pelos gráficos que seguidamente se apresenta e onde está expresso estatisticamente, o resultado da análise feita.

Todos estes dados estão expressos estatisticamente nos gráficos n.ºs 4, 5, 6, 7 e 8 que seguidamente são apresentados.

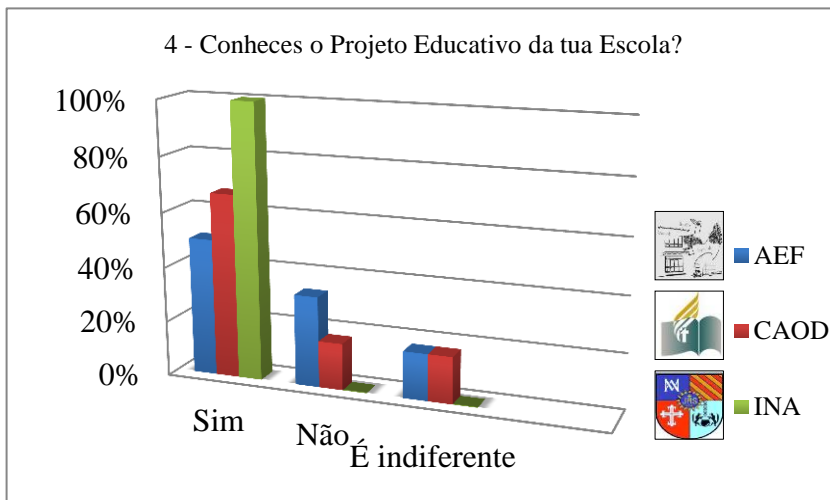


Gráfico 4

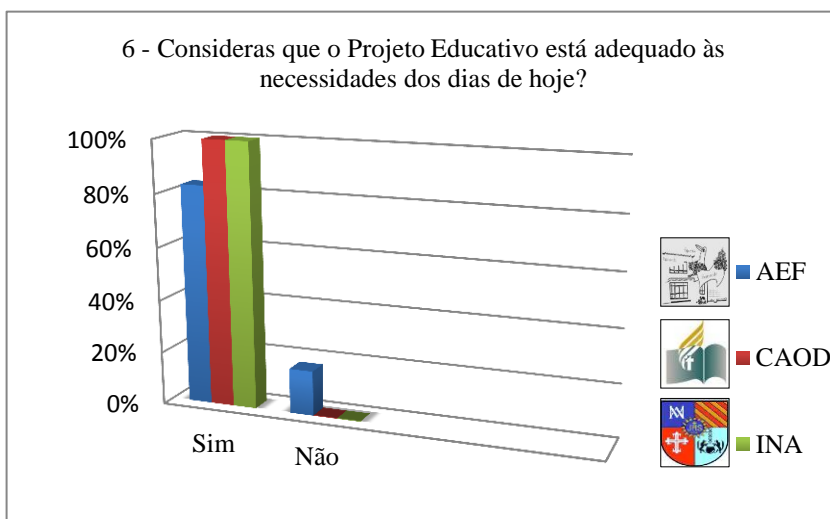


Gráfico 5



Gráfico 6

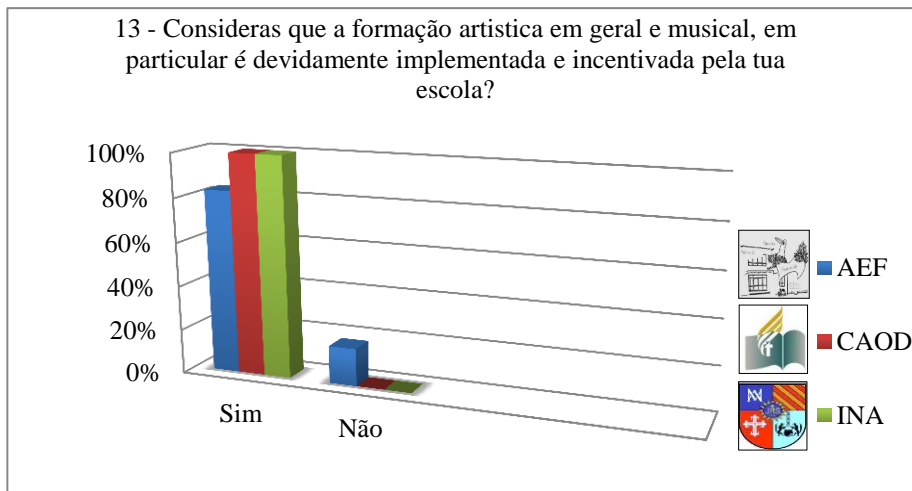


Gráfico 7

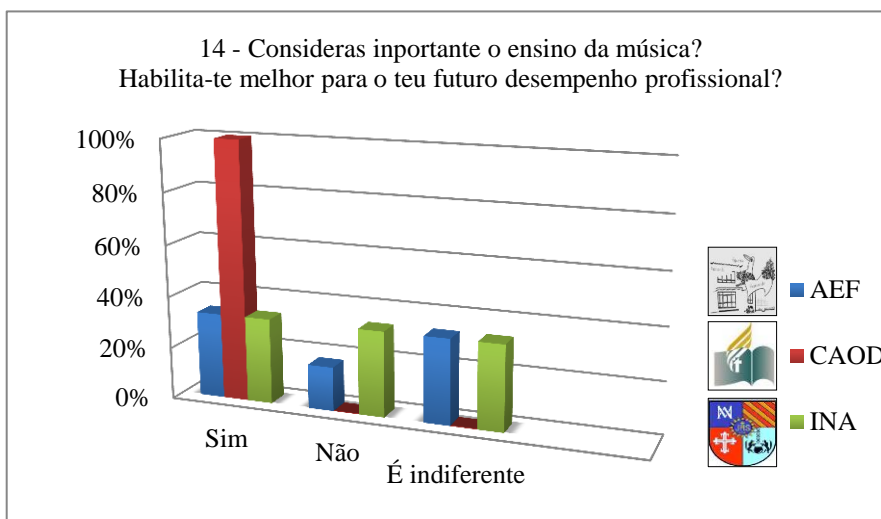


Gráfico 8

A aplicação de inquéritos por questionários e amostragem feita a três instituições já referidas, INA, CAOD e AEF, teve utilidade apenas para obtenção de informação personalizada que não seriam possíveis adquirir através da observação direta. A amostra não teve a amplitude desejada (6 inquéritos por turma), pelo facto das direções das diferentes instituições alegarem a impossibilidade do preenchimento dos inquéritos a turmas no seu todo, pela necessidade de ir a Conselho Pedagógico e os mesmos não terem agendadas reuniões num horizonte próximo e também não saber quando e se reuniriam ainda no presente ano de 2014/15.

CAPÍTULO III
FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA

1. Fundamentação da metodologia

O presente trabalho tem por objetivo expandir as fronteiras do conhecimento existente. Uma vez definido, delimitado o problema eleito como questão central e tendo por base a ideia que norteará a correspondente investigação, seleciona-se a metodologia, entendendo esta como o conjunto de princípios e regras subjacentes a uma estrutura do pensamento.

É essencial conhecer o que já se sabe sobre a temática escolhida, pelo que o estado de arte deverá seguir nesse sentido.

Com efeito, recorreremos a fontes documentais, como artigos de revistas da especialidade, atas de congressos, livros, dissertações de mestrado e teses de doutoramento, relatórios de atividades, trabalhos de divulgação publicados, para além dos normativos legais subjacentes às políticas educativas nacionais e ao ensino da música, em particular.

2. Desenho do trabalho

O presente trabalho adotou a metodologia de investigação/ação, a qual tendo em conta as suas características participativa, colaborativa, prática, crítica e auto avaliativa, se apresentou como a mais adequada, atendendo aos pressupostos e objetivos do trabalho.

2.1. Motivos para a escolha do tema de estudo

Como referimos na introdução, o PE da escola de acolhimento conduziu, de certa forma, à temática trabalhada e também às interrogações que levaram ao inquirir sobre os PE de outras instituições, por forma a haver um melhor conhecimento e comparabilidade de ensino e mas também poder avaliar da eficácia dos ditos PE.

2.2. Intervenientes no estudo

Os intervenientes no estudo são: os alunos das turmas 5º e 7º anos do EB, do CAOD, intervencionadas durante o estágio, bem como os alunos das turmas de 5º e 7º anos do INA e do AEF.

2.3. Instrumentos de recolha de dados

2.3.1. Observação direta

Os instrumentos de observação direta realizaram-se sempre no CAOD, nas diferentes turmas e anos letivos, isto é, nas turmas intervencionadas.

2.3.2. O inquérito por questionário

A aplicação de inquéritos por questionários e amostragem feita a três instituições já referidas, CAOD, INA e AEF, teve utilidade apenas para obtenção de informação personalizada que não seriam possíveis adquirir através da observação direta.

A amostra não teve a amplitude desejada (6 inquéritos por turma), pelo facto das direcções das diferentes instituições alegarem a impossibilidade do preenchimento dos inquéritos a turmas no seu todo, pela necessidade de se fazer um pedido aos encarregados de educação e ao Conselho Pedagógico e os mesmos não terem agendadas reuniões num horizonte próximo e também não saber quando e se reuniria ainda no presente ano de 2014/15, a fim de se poder realizar o estudo com o tempo necessário e adequado.

2.3.3. Registo áudio e vídeo

Os registos áudio e vídeo foram sendo realizados ao logo do estágio, para amostragem aos alunos e através de estratégia, os alunos também tomarem consciência da evolução das suas aprendizagens.

Tais registos foram apenas realizados no CAOD.

CAPÍTULO IV
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Enquadramento Geográfico do CAOD

O CAOD está localizado na freguesia de Oliveira do Douro, concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto. Dista cerca de quatro quilómetros do centro da cidade de Vila Nova de Gaia. Possui 6,72 km² de área total e 22 383 habitantes, de acordo com os *Censos de 2011*. A sua densidade populacional é de 3 330,8 habitantes/ km².

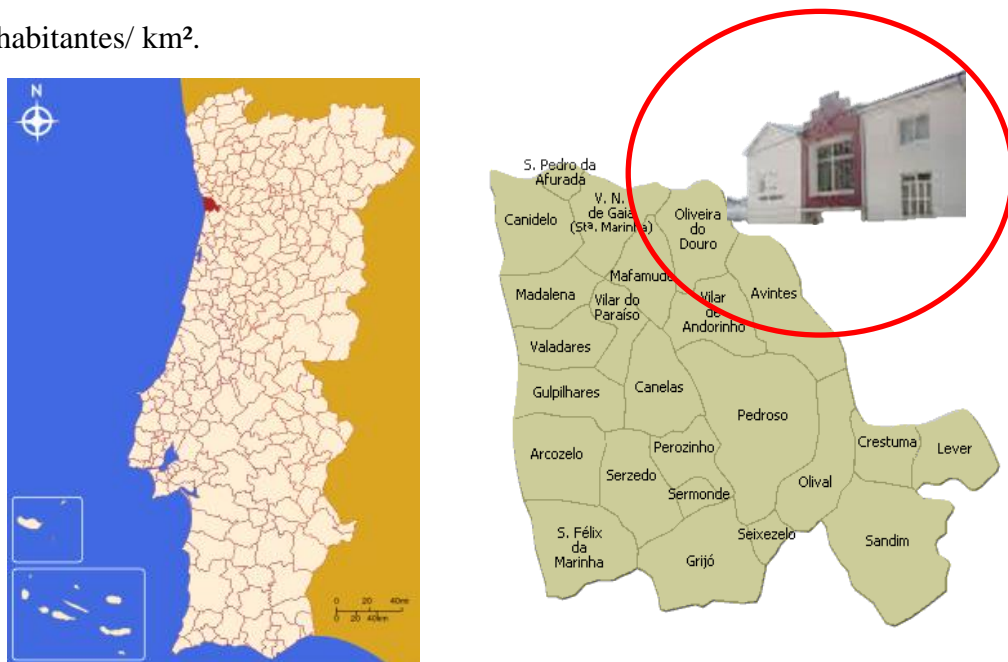


Fig. 14 – Localização geográfica do CAOD

2. Caracterização do espaço político do CAOD

Os mais antigos diplomas relacionados com a freguesia de Oliveira do Douro datam do século XI e neles estão referidas algumas das "villas" que, mais tarde, a constituíram. A sua localização percorre a margem esquerda do rio Douro, ponto de passagem obrigatório para quem pretendia transpor o território para o Norte. A proximidade com a estrada romana e com a "Calle" dão-lhe um relevo considerável.

Já em 1131, o «processo de Reconquista estava em curso e o Condado com Afonso Henriques assumia a luta pela independência contra Afonso VI [...]. A mudança da corte de Guimarães para Coimbra, nesta data, foi “a mais transcendente

de todas as decisões para a sobrevivência de Portugal” [...]», sendo considerada «a cidade mais bem colocada para assumir a defesa do território face aos Árabes de que constituía fronteira e donde se partiu para a conquista de Lisboa e Santarém» (Carvas Monteiro, 2012: p. 60).

A Paróquia de Oliveira do Douro já se encontra constituída desde meados do século XIII e o primeiro recenseamento da freguesia, foi mandado fazer no séc. XVI, por carta régia de D. João III, de 17 de Julho de 1527.

As principais características socioeconómicas da população desta freguesia estavam ligadas aos pescadores do Areíño, aos moinhos de vidro, dos moleiros de Quebrantões, às lavadeiras, à agricultura e às procissões do "Corpus Christi".

Oliveira do Douro e as suas belezas povoam as obras de Camilo Castelo Branco (Romaria de Sant’Ana), de Ramalho Ortigão (Passeios a Quebrantões e ao Areíño), de Júlio Dinis e de Almeida Garrett, este último viveu em Oliveira do Douro, no Colégio do Sardão, cuja Fonte de S. Domingos parece ter sido grande inspiradora.

Com os seus locais aprazíveis e de interesse turístico, a freguesia virou-se para a descoberta: os Arcos do Sardão (monumento nacional), o Monte da Virgem, o Areíño, o Lugar de Registo, as Quintas junto ao rio, são as grandes referências a destacar.

3. Caracterização do espaço físico do CAOD

O CAOD é um colégio que possui quatro edifícios em bom estado de conservação, a saber: o edifício central onde funcionam os 2º e 3º ciclos, o edifício designado “o nosso amiguinho”, onde funciona o ensino pré-escolar e o 1º CEB, bem como o internato e o espaço da casa agrícola.

O Campus do CAOD possui também uma horta com uma estufa, um pinhal, um campo de jogos, variados espaços verdes/ de recreio ao ar livre e alguns espaços cobertos.



Fig. 15 – Campus CAOD

O edifício do CAOD é constituído por diversas salas entre elas: salas de aula convencionais; a sala de Música; Laboratório; sala de convívio dos professores; sala de convívio dos alunos; ginásio com balneários; bufete, cozinha e cantina; anfiteatro com palco e bastidores e biblioteca.

Para além do conjunto de equipamento físico referenciado, possui também o edifício “nosso amiguinho”.

O CAOD é a entidade que tutela e edita a revista “O Nosso Amiguinho”, com cerca de sessenta anos.

4. A sala de aula de Prática Pedagógica



Fig. 16 – Sala onde foi realizada a PP



Fig.17 – Estagiário no exercício de PP

A sala onde decorreu a prática pedagógica tem dimensões confortáveis para a funcionamento das atividades decorrentes do ensino de Educação Musical, conforme mostra a fig. 16, que por não permissão dos encarregados de educação, apenas se pode ver o docente estagiário no exercício das suas funções letivas, como mostra a fig. 17, estando os alunos à sua frente.

A referida sala é diferente da convencional, tem três estrados para os alunos se sentarem. Numa das extremidades da sala situa-se o instrumental *Orff*. Do lado da porta situam-se o jogo de sinos, os bongós e caixa de rufo. Do lado oposto a este situa-se a aparelhagem sonora, o computador os xilofones soprano, contralto, tenor e baixo, quatro violas dedilhadas e um conjunto de instrumentos de altura indefinida, triângulo, caixa chinesa, maracas, reco reco, pandeireta, bombo, tamborins, pratos, clavas, jogos de sinos, metalofones e outros, sem contamos com os instrumentos dos próprios alunos. Possui também um teclado e uma secretária de apoio ao professor. Ao nível das tecnologias a sala dispõe de computador, colunas, microfones, aparelhagem sonora, televisão e acesso à internet.

5. Recursos Humanos do CAOD

5.1. Alunos

O CAOD serve uma população escolar de 142 (cento e quarenta e dois) alunos, estando divididos por turmas.

O ensino pré-escolar é constituído por duas turmas. O 1º ciclo é constituído por 4 turmas, sendo uma turma por ano de escolaridade, do 1º ao 4º ano. O 2º CEB é constituído por duas turmas, uma do 5º e outra do 6º ano de escolaridade. O 3º CEB é constituído três turmas, uma do 7º ano, uma do 8º ano e uma do 9º ano.

5.2. Pessoal Docente

Para que o ensino e as atividades letivas aí desenvolvidas sejam de excelente qualidade, o CAOD conta com a colaboração de 24 (vinte e quatro) docentes de todas as áreas de ensino. A distribuição dos mesmos é a que seguidamente apresentamos: 2 (duas) educadoras de infância; 4 (quatro) professores do 1º CEB, 17 (dezassete) professores do 2º e 3º CEB e um professor de Educação Musical;

5.3. Pessoal não docente

O pessoal não docente é constituído por 9 (nove) funcionários: 6 (seis) funcionários assistentes operacionais; 2 (dois) funcionários administrativos e um outro funcionário com atribuições de trabalho flexíveis. Existem ainda outros serviços que a instituição presta à sua comunidade mas que não se tornam relevantes para este trabalho.

6. O CAOD e os pedagogos Zoltán Kodály e Carl Orff

A orientação metodológica assumida institucionalmente no ensino/aprendizagem da música, como já referimos, assenta na pedagogia de educação musical de Zoltán Kodály e de Carl Orff.

6.1. A pedagogia de Zoltán Kodály (1882-1967)



Fig. 18 – Kodály em situação de experimentação do seu método

Para o húngaro Zoltán Kodály é importante a união de três itens: a ciência, a arte e a pedagogia. Segundo Járdányi (1981: p.15-17) Kodaly assentou as suas pesquisas relativas à música folclórica em quatro fases distintas: a) a recolha propriamente dita, feita através de gravações, junto de populações rurais; b) a transcrição das gravações a partir da fonte; c) a classificação das canções com semelhanças e diferenças; d) a publicação de canções transcritas e de composições realizadas.

O ensino de música folclórica é um objetivo essencial «pois quem aprender a conhecer e a amar a música folclórica, também aprende a amar o povo e a procurar o seu bem estar, prosperidade e educação» (Járdányi (1981: p.20). Através do canto em língua vernácula, alfabetizando musicalmente todos, foi uma forma de tentar colmatar a falta de cultura musical na Hungria (Torres, 1998, p. 43-44). Era, pois, um modo de formar público para a música de concerto, sendo uma tarefa significativa, daí também o pressuposto de que para o sucesso um bom músico deveria possuir quatro qualidades: ouvido, mente, sensibilidade e mãos treinadas (Szónyi, 1981, p. 26). Kodály, pretendeu proporcionar enriquecimento à vida de uma maneira criativa e humanizante, por intermédio da música, não sendo a alfabetização musical um direito reservado a alguns, mas de e para todos.

O desenvolvimento curricular inclui leitura e escrita da música, treino auditivo, ritmo, canto e percepção musical. A consciência e o sentido rítmico são desenvolvidos nas crianças através de movimentos e jogos, que ajudam a reconhecer e compreender sensorialmente os métodos rítmicos, orais e visual. O ritmo é ensinado integrado na melodia, a experiência de vivenciar a melodia é tão estruturada quanto a do ritmo.

O canto é baseado em modelos melódicos simples, que as crianças podem cantar, na língua materna, entoada através do solfejo relativo (princípio do dó móvel). No solfejo relativo, a nota dó é o começo em todas as escalas, o que simplifica a leitura à primeira vista, permitindo não só reconhecer os intervalos e a armação de clave como também verificar quais são as funções das notas musicais.

A utilização das sílabas de solfejo semelhantes ao que Guido d' Arezzo fez, mas subtraindo a letra "l" da nota sol, resultou que intencionalmente todas as notas acabassem em vogal, facilitando o canto, tendo também a nota "si" sido substituída pelo fonema "ti", para evitar a confusão com as notas acidentadas.

O sistema de leitura rítmica adotado é o de Maurice Chevais, que designa os valores por diferentes sílabas: TÁ para a semínima e TITI para cada par de colcheias e a nível melódico com intervalos de sol-mi, como a seguir se exemplifica:

The image shows a musical notation example in 2/4 time. The notation consists of two staves. The top staff shows a sequence of notes: two quarter notes (d, d), followed by two eighth notes (s, f), then two eighth notes (m, r), then two eighth notes (d, m), and finally two quarter notes (f, s). The bottom staff shows the corresponding solfège syllables: 'ta ta' for the first two quarter notes, 'ti ti' for the first two eighth notes, 'ti ti' for the next two eighth notes, 'ti ta' for the next two eighth notes, and 'ti ta' for the final two quarter notes. The word 'Ritmo' is written to the left of the syllables.

Mas quando uma melodia tinha maior complexidade, a mesma deveria ser ensinada por partes, devendo o professor cantar a peça na íntegra e depois fragmento a fragmento, utilizando o processo de repetição até que a peça esteja toda aprendida e eficazmente (Szónyi, 1981, p. 33).

6.2. A pedagogia de Carl Orff (1895-1982)



Fig. 19 – Orff em situação de experimentação do seu método

De ascendência germânica, Carl Orff destacou-se enquanto compositor, pedagogo e ainda noutras áreas como a literatura e o teatro.

Foi um reconhecido diretor de orquestra em Munique, Mannheim e Darmstadt. Uma das obras que o celebrizou foi a cantata cénica *Carmina Burana*.

Dedicou-se também à produção musical para crianças, utilizando uma linguagem simples e tonal, com recurso aos ostinatos, sempre com intenção artística e pedagógica. Na segunda década do século XX, Orff funda a escola designada “Guntherschule”, conjuntamente com Dorothee Gunther, onde à música se uniram a dança e o movimento.

O conceito de música elementar é o principal fundamento da pedagogia de Carl Orff. A ideia de educação musical por ele desenvolvida tem como princípio a ideia de que a música é uma forma de expressão natural e deve ser aprendida como qualquer outra linguagem, através da observação, da imitação e da apropriação. Orff introduz na pedagogia musical uma nova perspetiva, o método baseia-se na crença de que a criança orienta-se em movimentos e sons naturais para fazer música. Para Orff, a música, o movimento e a linguagem são partes integrantes e constituem os aspetos principais da música elementar. Este exercício natural da música é acessível, não necessitando de nenhuma prática especial. Possui um carácter inclusivo, possibilitando a todos uma verdadeira experiência musical.

Para Orff, a construção do conhecimento através do fazer música coloca a criança em contacto direto com esta. Conhecer pela vivência, por meio do seu próprio “sentir”, físico e emocional, ajuda a criar bases sólidas para a construção de um pensamento mais elaborado.

Os principais objetivos do método Orff são estimular a criatividade das crianças, a improvisação e a composição que, por sua vez, servem um fim: a aprendizagem da música de forma natural, tal como se aprende uma língua, através da observação e imitação. Este processo que envolve o fazer, o sentir e o pensar e só depois, tem lugar a compreensão e a escrita/ leitura de partituras (Goulart, 2000, p. 10; Sousa, 2003-III, p. 108).

Carl Orff trabalhou na produção de um conjunto de peças infantis didáticas, práticas musicais, com o objetivo de proporcionar às crianças um contacto intenso e organizado com os conteúdos e elementos culturais da linguagem musical. Propôs num fazer musical com intencionalidade e expressividade, acessível a todos (profissionais e amadores), através de um conjunto de atividades de improvisação, expressão vocal, corporal e instrumental, levar o aluno a integrar na sua experiência a arte musical. Sugeriu também uma seleção de instrumentos musicais que não exigem requisitos específicos para o seu domínio e conhecimento teórico — *instrumental orff* — adaptados às características das crianças. E, como refere Hartmann (2001: p. 14), uma das funções do professor deve ser também o encontrar material adequado e atual (tendo em atenção ao ritmo e à linguagem), como textos, rimas familiares às crianças, por forma a que, seja simples e intuitivo trabalhar ideias do *Schulwerk*, de forma a que a criança se torne num criador.

7. Caracterização das turmas de estágio 5º e 7º anos

7.1. Caracterização da turma 5º Ano

A turma é do 5º ano e constituída por 18 (dezoito) alunos, sendo 15 (quinze) rapazes e 3 (três) meninas.

Inicialmente a turma era constituída por dezassete alunos, entrando posteriormente um novo elemento, já no decurso do ano letivo.

O agregado familiar dos alunos da turma é constituído, na generalidade, por quatro membros. Socio economicamente enquadram-se na classe média. Um dos elementos mais marcantes é o facto dos encarregados de educação escolherem a instituição onde desejaram ter os seus filhos tendo em conta o PE assente nos valores humanos e religiosos.

Os alunos, na sua maioria, residem em Vila de Oliveira do Douro e arredores.

Todos os alunos frequentam a disciplina de Educação Musical.

A preferência especial dos alunos deve-se ao facto dela ser lecionada com muito rigor e criatividade, bem como pela sua componente prática. Por outro lado, também gostam de tocar instrumental *Orff*, flauta doce e demonstram muita apetência pelo canto.

Na turma não existem alunos com necessidades educativas especiais, sendo todos os alunos saudáveis e com um crescimento e desenvolvimento normais para as idades, pelo que não existem apoios pedagógicos personalizados nem adequações curriculares individuais e adequações no processo de avaliação.

7.2. Caracterização da turma 7º Ano

A disciplina de Música no 3º Ciclo está estruturada de forma quinzenal, simultaneamente e em alternância com a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação.

A Música no 3º Ciclo tem um projeto a desenvolver ao longo de todo o ano letivo.

A turma é constituída por 21 (vinte e um) alunos, entre quais, 12 (doze) meninas e 9 (nove) rapazes. A generalidade dos agregados familiares, dos alunos da turma do 7º ano inserem-se na classe média/ alta.

Os pais, na sua maioria, possuem habilitações literárias superiores e empregos condizentes com as suas habilitações. A condição das mães não difere muito das dos pais. Os pais têm grandes expectativas para o futuro dos filhos.

Os alunos preferem disciplinas como: Matemática, História, Educação Física e Educação Musical.

Na disciplina de Educação Musical a maioria dos alunos aponta a prática instrumental da viola dedilhada, como a sua atividade preferida em aula, pois além de os ajudar noutras disciplinas curriculares, propicia-lhes também, momentos de lazer e outros, que poderão sempre e facilmente conduzir à criação e recriação e até constituir grupos musicais no futuro.

Na turma não existem alunos com necessidades educativas especiais, sendo todos os alunos saudáveis e com um crescimento e desenvolvimento normais para as idades, pelo que não existem apoios pedagógicos personalizados nem adequações curriculares individuais e adequações no processo de avaliação.

8. Prática Pedagógica em contexto de sala de aula

A Prática Pedagógica decorreu no 2º ano do Curso de Mestrado em *Ensino em Educação Musical no Ensino Básico*, da Escola Superior de Educação de Coimbra, no ano letivo 2014 – 2015.

Sendo eu, um profundo admirador do trabalho dos Jesuítas, em geral e do esforço por eles feito na promoção do ensino da música. O querer conhecer mais e melhor outra instituição de cariz religioso, no caso os Adventistas, foi fator decisivo para a escolha do local de estágio, o Colégio Adventista de Oliveira do Douro (CAOD).

Ao iniciar a prática pedagógica de ensino supervisionada, já o ano letivo estava em curso, facto pelo qual o estagiário teve de se integrar e adaptar ao método de trabalho já começado pelo professor titular e professor cooperante, Samuel Santos, das disciplinas de Educação Musical e Música.

De igual forma estava feita e aprovada, pelos órgãos competentes do CAOD, a planificação anual e adotadas as metodologias de ensino/ aprendizagem desta área do saber: as metodologias Kodaly e Orff, devido ao facto destas pedagogias apelarem à atenção, à concentração, à criatividade, à improvisação, ao treino auditivo, à imitação e à facilidade na aquisição/ compreensão dos conhecimentos dos alunos.

8.1. Da prática pedagógica

A Prática Pedagógica compreende a realização de um Estágio com carácter académico e profissionalizante, com vista à formação de futuros docentes de Educação Musical nos três ciclos do Ensino Básico, através da celebração de protocolos de cooperação «com estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, adiante denominados escolas cooperantes, com vista ao desenvolvimento de atividades de iniciação à prática profissional, incluindo a prática de ensino supervisionada, e de investigação e desenvolvimento no domínio da educação» (cf. o nº 1 do art.18º do Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro).

Através do estágio pretende-se que os formandos adquiram experiências e competências para planificar, ensinar e avaliar, seguindo as diretrizes estabelecidas pelos currículos nacionais, e que absorvam todo o universo educativo através de uma deontologia profissional, com ação dentro e fora da sala de aula.

Ao mestrando, cabe a obrigação de elaborar um relatório final, expondo uma reflexão sobre todas as atividades realizadas no âmbito do estágio.

Assim sendo, no dia 8 de janeiro de 2015, teve início o estágio, após protocolo celebrado entre a ESEC e o CAOD.

Entre os intervenientes da Prática Pedagógica (orientadora, professor cooperante e estagiário) foram estabelecidos procedimentos e calendarizadas sessões de trabalho para a orientação e planificação de aulas.

Entre o professor cooperante e o estagiário foram feitas reuniões após o final de cada aula, com a finalidade de ser avaliada a aula findada e de fazer a planificação das aulas seguintes dos 5º e 7º anos, tendo presente que para cada planificação era sempre necessário proceder a pesquisas e construção de materiais a indicar na grelha da planificação.

Ficou igualmente acordado entre os três intervenientes que, cada aula seria planificada de acordo com o PE da instituição e as diretrizes do ME, bem como do plano traçado pelo professor cooperante já previsto e em curso no Plano Anual de Atividades para a disciplina de Educação Musical e Música.

A planificação é um guia do professor e nela devem constar os conteúdos, objetivos, organização de atividades e critérios/instrumentos de avaliação (Encarnação, s.d.: p. 1-2). Existe a planificação anual, com objetivos delineados a longo prazo, bem como a planificação diária, isto é, de aula a aula. Na preparação de qualquer aula, como foi dito, deve ser feita uma pesquisa sobre as temáticas a trabalhar, bem como a construção de instrumentos pedagógicos para o seu apoio. Ao longo das aulas foram utilizadas diversas estratégias e recursos tecnológicos, no sentido de motivar as aprendizagens dos discentes.

Apresentamos seguidamente o cronograma das aulas leccionadas ao 5º e 7º anos de escolaridade do ensino básico.

Cronograma de aulas lecionadas de janeiro até ao final do ano letivo

Mês	Ciclo/ Ano	Todas as aulas são de 90 minutos. Dias mensais das aulas dadas.				Total do mês
JANEIRO	2º Ciclo/ 5º ano	8	15	22	29	360 minutos
	3º Ciclo/ 7º ano	8	15	22	29	360 minutos
FEVEREIRO	2º Ciclo/ 5º ano	5	12	19	26	360 minutos
	3º Ciclo/ 7º ano	5	12	19	26	360 minutos
MARÇO	2º Ciclo/ 5º ano	12	19			180 minutos
	3º Ciclo/ 7º ano	5	19			180 minutos
ABRIL	2º Ciclo/ 5º ano	9	16	23	30	360 minutos
	3º Ciclo/ 7º ano	9	16	23	30	360 minutos
MAIO	2º Ciclo/ 5º ano	7	14	21	28	360 minutos
	3º Ciclo/ 7º ano	7	14	21	28	180 minutos
JUNHO	2º Ciclo/ 5º ano	4	11			180 minutos
	3º Ciclo/ 7º ano	4	11			180 minutos
Total de horas do estágio					60 Horas	

8. 2. Da Avaliação

A avaliação está diretamente relacionada com os objetivos propostos e planificados para as aulas a lecionar e lecionadas.

Assim, deverá estar explícito o que se pretende avaliar e como, tal avaliação irá ser feita.

Da mesma forma, todas as observações aferidas no decorrer das aulas também foram registadas em grelhas para o efeito que serão tidas em conta no processo de avaliação.

No CAOD, tal como em qualquer outra instituição, a avaliação processa-se de forma formativa e sumativa e em momentos específicos para o efeito.

A avaliação formativa teve por objetivo monitorizar, para a eficácia da aquisição das competências. Este tipo de avaliação contribui para o procedimento de realização de ajustes na planificação, de forma a melhorar e clarificar os conteúdos programáticos, tornando-os mais explícitos para os alunos.

A avaliação sumativa teve por objetivo avaliar quantitativamente os alunos.

Esta avaliação concretizou-se numa escala numérica de 1 a 5.

A obtenção deste nível foi o resultado da média aritmética das competências específicas da disciplina, numa percentagem de 70% e das competências transversais, numa percentagem de 30%.

O domínio das atitudes e valores e o domínio cognitivo expressam-se através da aquisição de competências específicas e de conteúdos.

No domínio psicomotor a avaliação foi concretizada através da prática vocal e instrumental, tocar um instrumento, cantar e movimentar o corpo ao som produzido ou escutado.

No domínio da aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências, a avaliação realizou-se através dos critérios da interpretação, da comunicação, da compreensão e da perceção sonora.

No final do ano letivo todos os alunos obtiveram níveis de classificação quantitativa de 4 e 5.

8. 3. Prática Pedagógica do 2º CEB

No dia 8 de janeiro de 2015, teve início a prática de ensino supervisionada no CAOD, no âmbito do 2º CEB.

As aulas decorreram entre janeiro e junho de 2015, tendo cada aula a duração de 90 minutos.

Ficou também estabelecido o número de aulas a assistir/ observar bem como a lecionar pelo professor estagiário, que deveriam ter em conta além do PE e determinações do ME, a planificação anual prevista e aprovada pelo conselho pedagógico e outros órgãos competentes para o efeito, da instituição.

Foi ainda determinada qual a turma atribuída ao professor estagiário, tendo este assistido e observado previamente, 2 aulas lecionadas pelo professor responsável da turma, Samuel Santos, o que permitiu não só ficar a conhecer as metodologias, estratégias e dinâmicas de trabalho, utilizadas pelo docente, como também poder conhecer e observar os alunos em plena atividade.

A PP iniciou na primeira aula do 2º período. A turma do 5º ano de escolaridade, já tinha iniciado as atividades letivas no início do 1º período do ano letivo 2014/15. Esta informação é importante na medida em que deve ficar claro terem as diversas planificações das aulas sido realizadas na sequência destas premissas.

Assim, para cada aula foi sempre feita a respetiva planificação⁵, bem como no final da mesma ter sido realizado um resumo/ reflexão, com a finalidade de avaliar e refletir sobre alguma dificuldade ocorrida, ou não, e formas de melhorar.

A planificação da qual fizemos, também a anexação dos documentos trabalhados e fornecidos aos alunos, no decorrer da aula, mas que, refiro, para não causar qualquer tipo de interpretação menos correta ou inadequada.

Iremos titular de Planificação de aula do 5º ano, Resumo/ reflexão da aula do 5º ano, Anexo da aula do 5º ano do dia 23/ 04/ 2015.

A leção de uma aula conduz o professor à investigação, sendo esta também uma das atividades do docente, tal como os normativos legais o preconizam.

⁵ O relatório da PP que se apresenta, segue a ordem cronológica do início das atividades letivas. Exemplos de planificações da turma do 5º ano (vd. Anexo - DVD).

Deve ficar muito claro quais são os objetivos subjacentes em qualquer planificação, para além dos outros campos, como já foi referido.

Esta pequena chamada de atenção decorre do que está expresso no Despacho nº 17169/2011, que veio determinar que o desenvolvimento do ensino em cada disciplina curricular deveria ser referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem de cada disciplina.

Em síntese, tal medida veio clarificar e retirar ambiguidades e insuficiências constantes no diploma da reforma operada em 1989.

As aulas foram sempre dinâmicas, com os alunos interessados e motivados, além de disciplinados e sempre com atenção particular à componente técnica e científica.

As metodologias foram as já referidas e adotadas, Kodály e Orff.

Em todas as aulas as tecnologias foram sempre disponibilizadas pelo CAOD, incluindo a internet.


A avaliação não sendo um ato isolado, obedeceu sempre aos parâmetros previamente estabelecidos, no pressuposto da progressão dos discentes.

A avaliação foi realizada nos momentos a ela destinados e através de vários instrumentos pedagógicos.

A avaliação realizada na turma pode ser consultada no Anexo - DVD.

Assim, apresentamos, de entre as muitas aulas planificadas e lecionadas, uma planificação para o 5º ano do 2º ciclo, preparada tendo em conta o contexto do colégio e o PE referido.

Planificação da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015

					
Curso: Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico Orientadora de Estágio: Doutora Amparo Carvas Professor Cooperante do CAOD: Mestre Samuel Santos Professor Estagiário: Alberto Moreira nº 2013717					
Lições nº 58 - Aula de 90 Minutos, 5º ano de Escolaridade Tema: Escala de Dó M na Flauta Doce Ano Letivo 2014/2015					
Conceitos/ Conteúdos	Objetivos	Atividades	Descrição da Aula	Recursos	Avaliação
<p>- Altura: Notas escala de Dó M ascendente e descendente.</p> <p>- Ritmo: Figuras rítmicas de semínima, pausa de semínima e colcheia.</p> <p>- Timbre: Flauta doce e sua família.</p>	<p>-Tocar corretamente a flauta doce.</p> <p>- Conhecer a posição das notas na escala de Dó M.</p> <p>- Tocar com afinação e qualidade, na flauta doce.</p> <p>- Tocar uma peça musical, em grupo.</p>	<p>-Abordagem teórica da origem da flauta doce e aprendizagem da escala de Dó M a iniciar na nota Sol. (anexo 3)</p> <p>- Aprendizagem da dedilhação na flauta doce. (anexo 1)</p> <p>- Leitura individual feita pelos alunos, na escala de Dó M. (anexo 2)</p> <p>- Entoação das notas musicais, em grupo, na escala de Dó M. (anexo 3)</p> <p>- Execução musical “The Entertainer” de Scott Joplin. (anexo 4)</p>	<p>A aula inicia com uma revisão da matéria lecionada na aula anterior.</p> <p>Seguiu-se uma breve abordagem dos conteúdos a lecionar e a introdução ao estudo da flauta doce.</p> <p>Esta será feita a partir da definição de escala de ” Dó M”.</p> <p>Início da aprendizagem da dedilhação, prosseguindo com a aprendizagem das notas, Sol Lá, Si e Dó (A), na flauta doce. (anexo1)</p> <p>Com a ajuda do professor os alunos tocam a escala de Dó M. (anexo 2)</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho para a consolidação dos conhecimentos adquiridos. (anexo 3)</p> <p>Final da aula: acompanhamento pelos alunos, na flauta doce, da música “The Entertainer” de Scott Joplin. (anexo 4)</p>	<p>- Quadro/ Marcador.</p> <p>- Ficheiro de áudio.</p> <p>- Flauta Doce/ piano. (anexo 4)</p> <p>- Tablet.</p> <p>- Coluna de som.</p> <p>- Ficha com a escala da flauta doce.</p>	<p>Avaliação direta.</p> <p>Ficha de trabalho. (anexo 3)</p> <p>Grelha de auto avaliação. (anexo 5)</p>

Apresentamos, seguidamente, o resumo/reflexão da aula em questão, bem como os anexos da planificação referida.

Resumo/ Reflexão da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015

A aula do dia 23 de abril de 2015 teve início no horário previsto, 8 horas e 30 minutos e contou com a presença da orientadora do estágio e, como sempre, com a presença do professor cooperante.

Após a curta meditação do dia, prática no CAOD, passou-se à realização do sumário e verificação das presenças e do material, iniciando as atividades como estava previsto.

Começamos com a revisão da matéria lecionada na aula anterior, passando imediatamente à introdução do ensino flauta doce no contexto de sala de aula.

Foi dada uma justificação da opção pela utilização deste instrumento de fácil transporte e baixo custo, mas também ser um instrumento que produz um som muito doce e melódico, quando bem tocado.

Após prestar algumas considerações históricas e acústicas do instrumento, os alunos ficaram a saber que: a flauta doce possui diversas designações com base na forma (*flûte à bec* ou *Schnabelflote*), sonoridade (flauta doce), posição de execução (*flauto diritto*) e origem (*english flute* e *flûte d'Angleterre*) (Henrique, 2006, p. 264) e flauta de bisel (lábio), por ser tocada diretamente com o lábio; é constituída por um tubo, parcialmente fechado numa das extremidades, onde se insere uma peça designada por bloco. Esta peça atribui à embocadura a forma de um bico e define o porta-vento, ou seja, a fenda por onde se sopra. Quando o ar passa pelo porta-vento, fica em forma de lâmina e incide numa aresta afiada, chamada de bisel ou lábio (*ibid.*, p. 258); pode ser construída em vários tamanhos – sopranino (em fá), soprano (em dó), contralto (em fá), tenor (em dó), baixo (em fá), contrabaixo (em dó) e sub-baixo (em fá) (*Ibidem*, p. 259).

A flauta doce foi evoluindo ao longo da história bem como a sua importância, sendo utilizada como didático, popular e erudito, enquanto instrumento solista, em duplicação/ substituição da voz, como instrumento que faz uma linha melódica

composta e executada por alunos, em conjuntos instrumentais para vivenciar conteúdos, e que no 2º CEB é utilizada em Portugal, nas escolas, desde a década de 30 do século XX.

Chamou-se também a atenção para as vantagens e desvantagens da flauta doce nas escolas. Assim, o uso da flauta doce para a iniciação musical pode apresentar muitas vantagens às crianças, através da exploração e experiência de um instrumento melódico, o contacto com a leitura musical e a criação de grupos de música na turma. Pode desenvolver a psicomotricidade, fomentar a noção de lateralidade (uso da mão esquerda e/ ou direita), estimular a criatividade, melhorar a capacidade de memorização e atenção das crianças e fomentar as relações interpessoais.

Relativamente às desvantagens foram indicadas algumas, entre as quais: a pouca diversidade de repertório, o que contribui para uma aprendizagem menos apelativa; a dificuldade de afinação por vezes causada pelo facilitismo colocado na aprendizagem e, por vezes, pela má escolha do instrumento e dedilhação; a existência de turmas demasiado numerosas (principalmente nas escolas públicas) o que dificulta o trabalho do professor que não pode observar e acompanhar todos os alunos e de igual forma, para corrigir, por exemplo, a postura e a dedilhação.

Após a abordagem feita aos conteúdos, teve início a aprendizagem da dedilhação (germânica ou barroca), tendo-se optado pela dedilhação germânica mais fácil de executar, todavia com pior afinação. Prosseguiu-se então com a aprendizagem das notas Sol, Lá, Si e Dó (A).

Com a ajuda do professor estagiário, os alunos tocaram a escala de Dó M.

Seguiu-se a realização de uma ficha de trabalho para consolidação dos conhecimentos adquiridos.

No final da aula, os alunos acompanharam na flauta doce, a música “The Entertainer”, de Scott Joplin.

A participação ativa dos alunos, bem como a participação colaborante do professor estagiário contribuíram para uma maior eficácia das aprendizagens, tendo sido esta, também, uma das estratégias metodológicas utilizadas para a elevação do índice de motivação.

Anexos da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015

Definição de Escala de Dó Maior

Em música, escala maior é uma escala diatónica de sete notas em modo maior, um dos modos musicais utilizados atualmente na música tonal.

A sequência de tons e semitons dessa escala obedece à seguinte ordem:

Tom - Tom - Semitom - Tom - Tom - Tom – Semitom.

A partir da escala maior é que são formados os acordes maiores. A escala fundamental do modo maior é a escala de Dó maior, uma vez que a relação de intervalos desse modo pode ser obtida sem a necessidade de qualquer alteração de altura.

Veja, na figura abaixo, as notas dessa escala e sua sequência de intervalar:

dó	ré	mi	fá	sol	lá	si	dó
V	V	V	V	V	V	V	
tom	tom	semitom	tom	tom	tom	semitom	

Escala natural de Dó M. (Ascendente)



Anexo 1 da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 1, cf. planificação)

Dedilhação da flauta doce

A flauta doce alemã

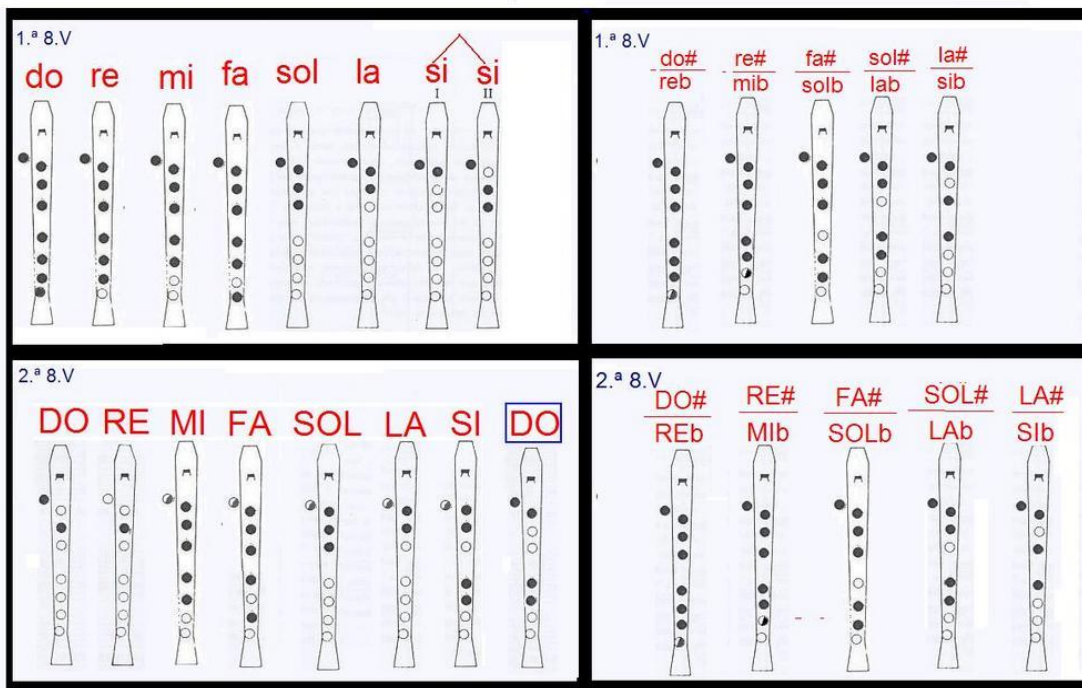


Fig. 20 – Dedilhação da flauta doce alemã



Fig. 21 – Posicionamento dos dedos na Flauta Doce

Anexo 2 da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 2, cf. planificação)

Escala Ascendente e Descendente

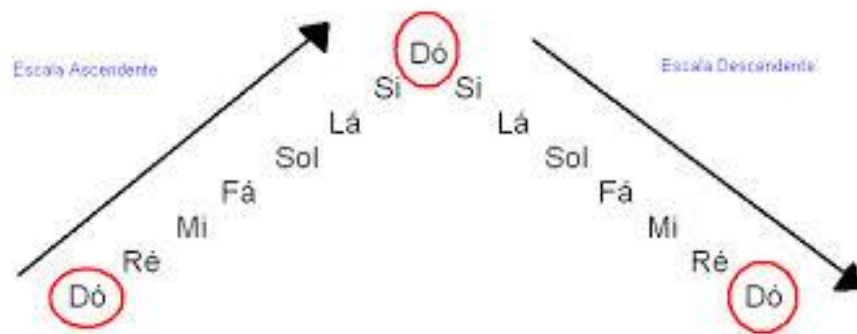


Fig.22 – Escala ascendente e descendente

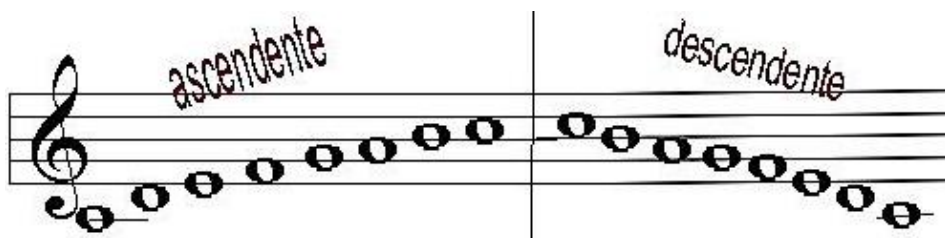


Fig.23 – Escala ascendente e descendente

Anexo 3 da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 3, cf. planificação)

Ficha de trabalho



Ficha de trabalho. (Flauta de Bisel)

É difícil precisar o ano em que foi criada a flauta doce, mas sabe-se que é um dos instrumentos musicais mais antigos do mundo. No início eram feitas de variados materiais, como bambu, e até argila. A flauta doce foi um dos instrumentos musicais mais populares na idade média e na idade moderna. No período barroco (ou barroco tardio), grandes músicos compuseram obras para serem executadas por flauta doce, entre eles Händel, Vivaldi e Bach.

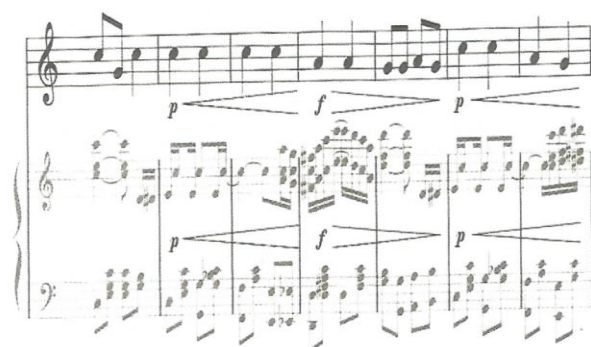
1. Preenche os orifícios de cada esquema da flauta, de acordo com cada nota musical representada na pauta.

Dó	Ré	Mi
Fá	Sol	Lá
Si	Dó	Ré

Estágio: MEMEB. 2015. Discente, Alberto Moreira

Anexo 4 da aula do 5º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 4, cf. planificação)

The Entertainer



Scott Joplin (1868-1917)

Pianista e compositor, nascido no Texas (EUA). Viveu em St. Louis no período pós-escravatura, em que a população negra e a sua música não eram bem aceites. Ficou conhecido como o «rei do ragtime».

Planificação: Educação Musical
5º Ano, Caod. 2015

Anexo 5 da aula do 5º ano de 23/04/2015 – (anexo 5, cf. planificação)

Os alunos serão avaliados através da seguinte grelha:

Grelha de Auto avaliação					
Nome: _____					
Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____					
Exercício: _____					
Critérios	1	2	3	4	5
Domínio Rítmico					
Domínio Auditivo					
Domínio de Altura					
Domínio da Forma					
Domínio da Dinâmica					
Entoação					
Iniciativa					
Trabalho individual					
Trabalho em grupo					
Participação					
Assiduidade					
Postura na sala de aula					

8. 4. Prática pedagógica do 3º CEB

No dia 8 de janeiro de 2015, teve início a prática de ensino supervisionada no CAOD, no âmbito do 3º CEB. As aulas decorreram entre janeiro e junho de 2015, tendo cada aula a duração de 90 minutos.

Ficou também estabelecido o número de as aulas a assistir/ observar bem como a lecionar pelo professor estagiário, que deveriam ter em conta além do PE e determinações do ME, a planificação anual prevista e aprovada pelo conselho pedagógico e outros órgãos competentes para o efeito, da instituição.

Foi ainda determinada qual a turma atribuída ao professor estagiário, tendo este assistido e observado previamente a duas aulas lecionadas pelo professor responsável da turma, Samuel Santos, o que permitiu não só observar e conhecer os alunos, bem como as metodologias, estratégias e dinâmicas educativas utilizadas pelo docente.

A PP iniciou na primeira aula do 2º período. A turma do 7º ano de escolaridade, já tinha iniciado as atividades letivas no início do 1º período do ano letivo 2014/15, simultaneamente e em alternância com as aulas de Tecnologias de Informação e Comunicação. Esta informação é importante na medida em que deve ficar claro terem as diversas planificações das aulas sido realizadas na sequência destas premissas.

A ideia presente nas Orientações Curriculares de Música no 3º CEB (2001) é proporcionar aos alunos a vivência e a experimentação artística e estética, estando estruturada a aprendizagem musical em três domínios: composição, audição e interpretação, que deverão ser trabalhadas de forma integrada e interligada.

Estas orientações estão organizadas num conjunto de onze módulos, tendo sido o módulo “Músicas no Mundo” trabalhado pelo estagiário. Assim e neste enquadramento, iremos passar a apresentar e falar de aulas e atividades realizadas no estágio, no 3º ciclo, cujo objetivo é contribuir para o desenvolvimento da literacia musical e prática artística, promovendo a prática instrumental, tendo em atenção a diversidade de instrumentos que podem ser utilizados.

A aula de que apresentamos a planificação⁶ (e outras que a antecederam e outras que se seguiram) está integrada no módulo referido.

As aulas foram sempre dinâmicas, com os alunos motivados e disciplinados, dando-se particular atenção à componente técnica e científica. As metodologias foram as já referidas e adotadas. No final da aula procedeu-se à realização do resumo/ reflexão, com a finalidade de avaliar e refletir no processo de ensino/aprendizagem.

A avaliação obedeceu a parâmetros previamente estabelecidos, no pressuposto da progressão dos discentes e foi realizada nos momentos a ela destinados tendo em conta não só as aprendizagens adquiridas mas também os processos da sua construção.

A avaliação realizada na turma pode ser consultada no Anexo - DVD.

Apresentamos, de entre as planificadas e lecionadas ao longo do estágio, a planificação do 7º ano do 3º ciclo, referente à aula do dia 23 de abril de 2015 e da qual fizemos, também a anexação dos documentos trabalhados e fornecidos aos alunos, no decorrer da aula, mas que, refiro, para não causar qualquer tipo de interpretação menos correta ou inadequada.

Iremos titular de Planificação de aula do 7º ano, Resumo/ reflexão da aula do 7º ano, Anexo da aula do 7º ano do dia 23/ 04/ 2015.

Assim, apresentamos, de entre as muitas aulas planificadas e lecionadas, uma planificação para o 7º ano do 3º ciclo, preparada tendo em conta o contexto do colégio e o PE referido.

⁶ Exemplos de planificações da turma do 7º ano (vd. Anexo - DVD).

Planificação da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015

 <p style="text-align: center;">Curso: Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico Orientadora da Estágio: Doutora Amparo Carvas Docente do CAOD: Mestre Samuel Santos Professor Estagiário: Alberto Moreira, nº 2013717</p>					
Lição nº 37 – Aula de 90 Minutos, 7º ano de Escolaridade					
Tema: Músicas do Mundo				Ano Letivo 2014/ 2015	
Conceito/ Conteúdos	Objetivos	Atividades	Descrição da Aula	Recursos	Avaliação
<p>Músicas do Mundo: Música tradicional espanhola, o flamenco.</p> <p>Timbre: Instrumentos tradicionais do continente em estudo. Instrumentos da sala de aula Viola dedilhada.</p> <p>Ritmo: Pulsação; Figuras rítmicas; Compasso.</p> <p>Altura: Escala Composta.</p> <p>Forma: Organizações simples dos Elementos.</p>	<p>- Proporcionar uma visão global e generalizada da Música do mundo, compreendendo a música como construção social e como cultura.</p> <p>- Ouvir, analisar, descrever e executar alguns dos códigos e convenções do vocabulário musical das diferentes culturas.</p> <p>- Interpretar situações e culturas, de acordo com os respetivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos.</p> <p>- Respeitar a diversidade cultural, religiosa, sexual.</p> <p>- Utilizar códigos próprios das diferentes áreas do saber, para expressar o pensamento próprio.</p>	<p>- Abordagem à definição de músicas do mundo, em geral e da música espanhola em particular.</p> <p>- Biografia de Paco de Lúcia.</p> <p>- Estudo da partitura melodia tradicional espanhola: Sevillanas. (anexo1)</p> <p>- Leitura da pauta e das cifras. (anexo1)</p> <p>- Execução em viola dedilhada, em grupo da melodia supra citada. (anexo 3)</p> <p>- Gravação da melodia tocada em grupo, com a viola dedilhada.</p>	<p>A aula inicia com uma revisão da matéria lecionada na aula anterior.</p> <p>Seguidamente será feita a abordagem aos conteúdos e enquadramento histórico do tema, a lecionar. (anexo 6)</p> <p>Introdução ao tema a partir da definição de “Músicas do Mundo”. (anexo 2)</p> <p>Para melhor explicitar o tema é introduzida a definição de “Sevillanas”. (anexo 4)</p> <p>Explicação posterior sobre o uso da viola dedilhada, neste tema. (anexo 5)</p> <p>A aula prossegue com a execução dos conteúdos lecionados. (anexo 3)</p> <p>Para consolidação dos conhecimentos adquiridos, os alunos vão executando o que consta na pauta referente à melodia estudada. (anexo 1)</p> <p>No final da aula os alunos tocam toda a peça trabalhada, ao que se segue a gravação da mesma.</p>	<p>Quadro/ marcadores</p> <p>Viola dedilhada (anexo 5)</p> <p>Partitura da melodia tradicional espanhola, Sevillanas. (anexo1)</p> <p>Cifras da melodia tradicional espanhola, Sevillanas. (anexo1)</p> <p>Tecnologias de gravação.</p>	<p>Avaliação direta</p> <p>Grelha de auto avaliação (anexo7)</p>

Apresentamos, seguidamente, o resumo/ reflexão da aula em questão, bem como os anexos da planificação referida.

Resumo/ Reflexão da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015

A aula do dia 23 de abril de 2015 teve início no horário previsto, 10 horas e 30 minutos e contou com a presença da orientadora do estágio e do professor cooperante.

Após a curta meditação do dia, prática no CAOD, passou-se à realização do sumário e verificação das presenças e do material, iniciando às atividades como estava previsto.

Começamos com a revisão da matéria lecionada na aula anterior, passando imediatamente à contextualização histórica do tema *Músicas do Mundo*. De igual modo foi esclarecido existirem várias teorias sobre as origens do flamenco. No entanto é seguro ser o flamenco proveniente da Andaluzia, Espanha.

Da origem apenas conservaram «os acompanhamentos musicais mais simples, como as palmas e o estalar dos dedos; dos árabes, o fundo melódico das violas dedilhadas e o movimento circular das mãos unidas, a tristeza e o drama dos amores não correspondidos. Assim, o baile andaluz ou cigano acabou por ser chamado, de “El Baile Flamenco”, ou “flamejante”, já que “flamenco” significa “flamejante” ou em “chamas”» (Gasparini, 2009: p. 13).

O flamenco e os seus bailes, dançados de forma similar em diversas ocasiões e em diferentes partes do mundo, atraíram sempre um público heterogéneo, de todas as camadas sociais e culturais, bem como de todas as faixas etárias.

A aula (e outras que a antecederam e outras que se seguiram) de que apresentamos uma planificação⁷, está integrada no módulo “Músicas no Mundo”.

Foi tratado o flamenco, por isso, entendeu-se pertinente saber exatamente o que se entendia por flamenco à luz do *Diccionario Enciclopédico Ilustrado Del Flamenco*, de Rios (2002: p. 203):

⁷ Exemplos de planificações da turma do 7º ano (vd. Anexo - DVD).

Considera-se que a arte, o baile e o toque flamencos constituem em seu conjunto uma manifestação artística, porque os seus estilos, criados sobre bases folclóricas, canções e romances andaluzes, ultrapassaram os seus valores populares, alcançando uma dimensão musical superior, cuja interpretação requer faculdades artísticas especiais em todas as ordens. Ainda que o flamenco, cante, baile e toque, mantenha um sentido estético popular e próprio do povo andaluz, as suas manifestações alcançaram o patamar de expressão artística totalmente diferentes do folclore original devido a composições anónimas e pessoas que o estruturaram. Sem deixar de ser manifestação popular, o flamenco foi considerado por estudiosos um folclore elevado à arte devido às suas dificuldades interpretativas e por sua conceção e formas musicais».

O flamenco praticado como baile em salões, academias e teatros, não entra nos Cafés Cantantes até finais do século XIX. O baile sevilhano é muito popular e de larga tradição na Andaluzia, sendo interpretado de forma temperamental.

As “Sevilhanas” (baile e cante de Sevilha) são um

«cante estruturado numa copla similar à clássica *seguriya* castelhana, quer dizer, formada por quatro ou sete versos. É o arquétipo da canção folclórica e teve sempre a finalidade de acompanhar o baile. Compõe-se de quatro coplas, tendo cada uma delas uma coreografia diferente» (Gasparini, 2009: p. 26).

Acrescenta esta autora, existirem classificações das Sevilhanas, tais como: boleras, corraleras, bíblicas, marineras, rociaras, litúrgicas, de féria, de escuchar e outras. Por exemplo o baile “*La Seguriya*” é, hoje um, dos mais populares do Flamenco. Todavia tendo em conta o seu carácter solene e sóbrio, não tem de se buscar a sua origem nos bailes populares, mas na «estilização coreográfica muito posterior a sua origem musical» (Gasparini, 2009: p. 29).

Deve também chamar-se a atenção para a cor, pois o vermelho e o preto, são consideradas as cores do flamenco. Era importante investigar sobre o significado das cores e a influência destas nas emoções e sentimentos. Os efeitos das associações cromáticas têm significados semelhantes.

Também o instrumentário como o adufe e as castanholas, o violino, o violoncelo e a flauta doce, vieram enobrecer as nuances musicais, para além da tradicional viola dedilhada.

Após a prestação de algumas considerações históricas e acústicas da viola dedilhada do flamenco, foi também referida a sua utilização enquanto instrumento solista e de acompanhamento.

Com a ajuda do professor estagiário os alunos executaram compasso a compasso a peça musical *Sevillanas*, tal como consta no anexo 1.

Seguiu-se a realização de uma ficha de trabalho para consolidação dos conhecimentos adquiridos.

No final da aula os alunos executaram na íntegra e com grande perfeição a peça “Sevillanas” (cujo arranjo foi feito pelo professor estagiário) que agora melhor compreendiam, pois já conheciam a sua contextualização.

A participação ativa dos alunos bem como a participação colaborativa do professor contribuíram para uma maior eficácia das aprendizagens, tendo sido também uma das estratégias metodológicas utilizadas para elevação do índice de motivação.

Anexo 2 da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 2, *cf.* planificação)

Músicas do Mundo

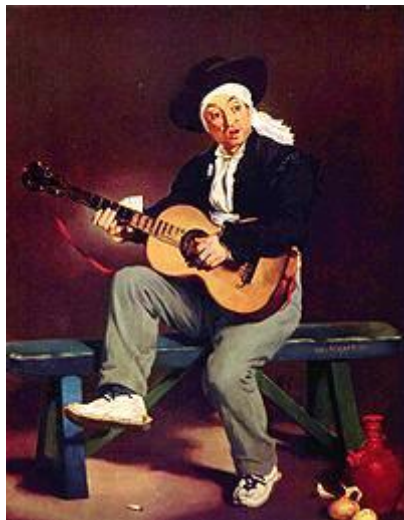
Música do Mundo ou World Music refere-se à música tradicional ou música folclórica de uma cultura, criada e executada por músicos relacionados com essa cultura.

A expressão foi inventada por Robert Brown no início da década de 1960, significando uma mistura de artes cénicas elaboradas de modo a promover a harmonia e o entendimento entre culturas.

De acordo com o autor só se entende a *Música do Mundo*, aprendendo e executando as danças e estilos musicais.

O termo *World Music* adquiriu visibilidade internacional a partir da década de 1980, devido à utilização de elementos musicais pouco conhecidos na cultura anglo saxónica em geral.

Anexo 3 da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 3, *cf.* planificação)



**Fig. 24 – Cantor/Tocador de Flamenco,
raiz das Sevillanas**

Anexo 1 da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 4, cf. planificação)

Definição de Sevillanas

Sevilhana é uma dança popular do flamenco. O seu ritmo é 3/4 ou melhor 6/8.

A dança sevilhana não teve origem em Sevilha.

É uma antiga dança popular, com presença nas festas e dançada por pessoas de ambos os géneros e de todas as idades.

A coreografia das “Sevilhanas” é muito utilizada nas festas.

A dança flamenca funciona como tradução plástica do ritmo, isto é, é uma dança visual, gestual e sonora, mesmo se não vier acompanhada de música. O corpo dançante revela o poder das linguagens não verbais, já dizia Nietzsche (1886).

Paradoxalmente, durante os espetáculos são as “Sevilhanas” que as pessoas tomam pelo verdadeiro flamenco, já que estão cheias de voltas, de espetáculo e de saias coloridas, como se vê na imagem, associadas à gestualidade (o gesto enquanto signo envolve postura e movimento), à animação e alegria e às cores vivas (pois a cor é uma linguagem individual).



Fig. 25 – Dança Sevilhana em festa familiar

Anexo 5 da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 5, cf. planificação)

A justificação do uso da viola dedilhada neste tema

O recurso à viola dedilhada para execução do tema “Músicas no Mundo”, justifica-se por ser este instrumento o principal na execução de peça “Sevillanas”. Por outro lado, o estudo deste instrumento é obrigatório no CAOD, instituição onde decorre a estágio.

Classificação organológica Viola Dedilhada segundo Hornbostel-Sachs.

Cordofone de corda dedilhada, Viola Dedilhada

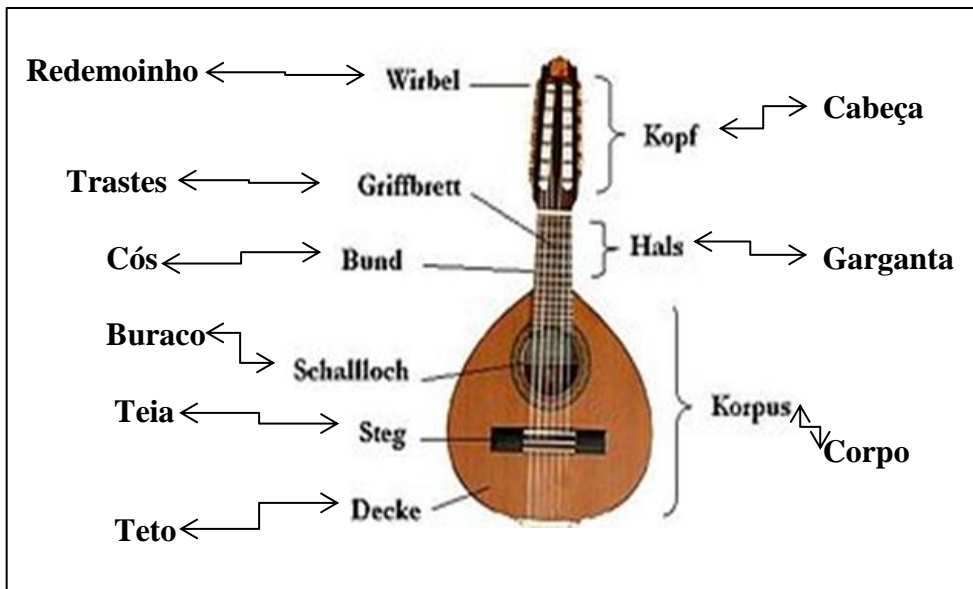


Fig. 26 – Exemplo e Descrição da Viola Dedilhada Tradicional Flamenco

Anexo 6 da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 6, *cf.* planificação)

Contextualização histórica do tema *Músicas do Mundo*

Originalmente o flamenco consistia apenas de canto sem acompanhamento musical. Mais tarde começou a ser acompanhado por violão, guitarra, palmas, sapateado e dança.

O toque e o baile podem também aparecer sem o canto, embora o canto permaneça no coração da tradição do flamenco. Mais recentemente, outros instrumentos como adufe e as castanholas foram também introduzidos assim como vários outros instrumentos como o violino, o violoncelo e a flauta doce, o que veio engrandecer as nuances musicais, para além da tradicional viola dedilhada.

Muitos dos detalhes do desenvolvimento do flamenco foram perdidos na história da Espanha e existem várias razões para essa falta de evidências históricas tais como: os tempos turbulentos dos povos envolvidos na cultura do flamenco. Os mouros, os ciganos e os judeus foram perseguidos pela inquisição espanhola em diversos tempos.

Os ciganos possuíam principalmente uma cultura oral. As suas músicas eram passadas às novas gerações através de atuações em comunidade.

Foi nesta situação social e economicamente difícil que as culturas musicais de judeus, mouros e, principalmente, ciganos começaram a fundir-se no que se tornaria a forma básica do flamenco, o estilo de cantar dos mouros, que expressava a sua vida difícil na Andaluzia, os diferentes “compás”, isto é, estilos rítmicos, palmas ritmadas e movimentos de dança básicos. Muitas das músicas flamencas ainda refletem o espírito desesperado, a luta, a esperança, o orgulho e as festas noturnas durante essa época.

Músicas mais recentes de outras regiões de Espanha influenciaram e foram influenciadas pelo estilo tradicional do flamenco, delas são exemplo as “Sevillanas”, as quais serão estudadas por nós ao longo desta e aulas seguintes.

Anexo 7 da aula do 7º ano de 23/ 04/ 2015 – (anexo 7, cf. planificação)

Os alunos serão avaliados através da seguinte grelha:

Grelha de Auto avaliação					
Nome: _____					
Ano: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____					
Exercício: _____					
Critérios	1	2	3	4	5
Domínio Rítmico					
Domínio Auditivo					
Domínio de Altura					
Domínio da Forma					
Domínio da Dinâmica					
Entoação					
Iniciativa					
Trabalho individual					
Trabalho em grupo					
Participação					
Assiduidade					
Postura na sala de aula					

CONCLUSÃO

Conclusão

Não deixa de ser curiosa a forma como nos sentimos no final de um percurso desta natureza, que nos impeliu a intenso estudo específico e reflexivo sobre Educação em Portugal.

Do estudo realizado verificámos que, tal como em tudo na vida, a educação sofreu grandes avanços e alguns recuos. Sempre necessitou de colaboração de entidades experientes nas diversas áreas do saber e particularmente, na área das artes para conseguir atingir os seus objetivos, tal como a Companhia de Jesus e os Adventistas, facto evidenciado nesta breve incursão histórica.

Considerando que a educação é um valor fundamental no crescimento e desenvolvimento do ser humano, sendo os pais os principais responsáveis pela educação dos seus filhos, mas não conseguindo sozinhos concretizá-la, socorrem-se da colaboração de instituições experientes na educação.

Quando se trata de escolher a melhor escola para os filhos, os pais fazem essa escolha baseada no Projeto Educativo da instituição pretendida, no caso de escolas particulares. Relativamente às instituições escolares públicas, tal nem se coloca, na medida em que os pais, de um modo geral, não conhecem a existência ou o teor do PE, vindo a conhecê-lo apenas se e quando as Direções dos Agrupamentos de Escolas, no início do ano letivo, disponibilizam a informação da assinatura de compromisso de honra sobre a manifestação do seu conhecimento, através do Diretor de Turma, ou no ato da matrícula, o que raramente acontece.

A análise comparativa das três instituições de ensino referidas no trabalho (CAOD, INA e AEF) tão distintas entre si, permitiu-nos conhecer e transmitir a realidade desta área territorial, onde o estagiário se movimenta.

Quanto ao ensino da música, ficou claro que este é valorizado em paridade com todas as outras disciplinas do currículo escolar dos alunos. Através das investigações realizadas e com recurso também à aplicação do inquérito, ficou comprovado que, quer os colégios quer o agrupamento de escolas fazem um grande esforço, para proporcionarem aos seus alunos aprendizagens artísticas, nomeadamente, musicais.

Assim, o AEF disponibiliza, como oferta de escola, a disciplina de música, aos seus alunos do 3º ciclo. No que se refere ao INA a sua ação no campo da implementação e inovação é inquestionável, tal como ficou demonstrado ao longo da investigação realizada. No que ao CAOD se refere, ficou igualmente demonstrada a sua atenção pelo ensino da música.

Apesar desta atenção por parte das instituições, existem lacunas nos PE's, no que se refere à música, pois não referem a música de uma forma explícita com a exceção do INA, o que demonstra que, apesar de boa vontade e reconhecimento dos seus benefícios, não a tornam mais expressiva.

A preocupante conjuntura nacional e europeia obriga as famílias e instituições a relegarem para segundo plano valores tão importantes como a educação e a arte musical.

Esta investigação permitiu-nos também compreender melhor a mentalidade e a cultura do povo desta área geográfica, deixando claro o não seguimento da linha defendida pelo Conselho da Europa quando refere que «a Arte – e em particular, a Música – constitui um fundamento e um meio a privilegiar na comunicação entre as culturas e os povos» (Perotti, 1994).

O desinvestimento na educação e na cultura terá consequências devastadoras nas gerações futuras. Estas áreas parecem ser o parente pobre da sociedade em que vivemos no Portugal presente.

Como projeção do futuro e apesar das dificuldades sentidas pelas gerações mais jovens, estas ainda assim, parecem estar mais disponíveis e preparadas para enfrentar as adversidades surgidas. Esta atitude otimista deve-se, em parte, ao contributo e influência que a música e o seu professor de Educação Musical têm nas suas vidas. De facto a vida sem música seria mesmo um erro e um desastre.

A prática de ensino supervisionada levada a cabo e que agora cessou foi muito positiva, pois proporcionou ao estagiário um desenvolvimento profissional, ao nível da reflexão sobre a prática, análise, discussão e partilha de saberes profissionais. O estágio pedagógico decorreu num espaço de aprendizagens e de construções significativas desenvolvidas, ao nível da orientação, do planeamento e da sua concretização prática e contribuiu para a descoberta de novos interesses, abordagens e metodologias de ensino na área música no 2º e 3.º CEB.

Por outro lado, a realização deste estágio nesta fase do percurso profissional do estagiário que conta já com mais de duas décadas de experiência na área do ensino da música, nas redes pública e privada, «não poderia ser encarado como um processo de indução profissional, no sentido de promover a integração na comunidade educativa, nas funções a desempenhar ou no sentido de proporcionar o contacto com práticas educativas de ensino (estágio de iniciação à prática profissional) [...]», mas como «um desafio na melhoria do seu desempenho profissional, constituindo uma fonte de inspiração e de motivação e um forte catalisador de mudança de algumas práticas pedagógicas» (Santo, 2013: p. 133).

Deste modo, o estágio também deve ser visto como um instrumento que possibilitou a reflexão sobre a sua própria PP, na perspetiva de auto avaliação, facultando a comparação entre o que é vivenciado na escola cooperante onde o estágio decorreu (na qualidade de estagiário/ aluno) e a experiência vivida enquanto professor, no quotidiano da sua escola oficial de trabalho.

No CAOD o seu principal objetivo no ensino da música é, efetivamente, os seus alunos saberem tocar um aerofone, flauta doce, ou um cordofone, viola dedilhada. Para que tal fosse exequível, uma vez não ser a carga horária da disciplina muito elevada, as famílias dos alunos foram chamadas a investir na aquisição de um instrumento musical, em detrimento da compra do manual da disciplina. A proposta foi aceite, está em vigor e todos os alunos possuem o seu próprio instrumento, o que lhes permite acompanhar constantemente o trabalho prático desenvolvido e realizado em contexto de sala de aula.

Com efeito, no final da prática educativa de ensino e do ano letivo, foram evidentes e comprovadas, não apenas a autonomia dos alunos, como a aquisição de competências por estes evidenciada a nível teórico e essencialmente, a nível prático de todo um trabalho desenvolvido, o qual lhes ficará para o futuro e não só para um ano ou parte de um ano letivo ou até para a realização de festas ou celebrações pontuais, quer institucionais, quer familiares.

Foi, pois, muito gratificante a possibilidade dada ao estagiário neste processo colaborativo na execução deste projeto, contudo consciente de que a obra ainda não está acabada, dando-lhe continuidade noutra local, mas tendo presente no seu horizonte pedagógico o que nesta PP experienciou, aprendeu e viveu.

BIBLIOGRAFIA, WEBGRAFIA E LEGISLAÇÃO

BIBLIOGRAFIA E WEBGRAFIA

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989). UNICEF.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948). ONU.

ADÃO, Áurea (1984). *O Estatuto Sócio Profissional do Professor Primário em Portugal*. Oiras: Instituto Gulbenkian da Ciência.

ADRAGÃO, Paulo Pulido (1988). *A liberdade de aprender e a liberdade das escolas particulares*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Assembleia Nacional (ano). Arquivo Parlamentar da Assembleia da República, Diário das Sessões.

BOAL-PALHEIROS, G. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório. Uma avaliação do currículo*. Lisboa: APEM.

BOAL-PALHEIROS, G. (2014). “A Importância da Música no Desenvolvimento e na Educação das Crianças”. (Coord.) José Dantas Lima Pereira, Manuel Francisco Vieites & Marcelino de Sousa Lopes). *As Artes na Educação*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural, Cap. VI, pp. 207-221.

Constituição da República Portuguesa (2011). 4ª reimpressão da edição de 2009. Coimbra: Edições Almedina.

CARVALHO, Rómulo (1986). *História do Ensino em Portugal, desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar – Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2014). “Da Música na Educação”. (Coord.) José Dantas Lima Pereira, Manuel Francisco Vieites & Marcelino de Sousa Lopes. *As Artes na Educação* Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural, 2014, Cap. VI, pp. 177-187.

CARVAS MONTEIRO, Amparo (2012). “Da Prática Musical no Mosteiro de Santa Maria de Semide”. *Sons do Clássico no 100º Aniversário de Maria Augusta Barbosa*. Coimbra: IUC, pp. 59-78.

CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2009). “Das Artes nas Universidades Hispânicas (Séc. XIII-XVI). A Universidade de Salamanca e a Universidade Portuguesa”. Maria Angustias Ortiz Molina (Coord.). *Investigación en Educación y Derechos Humanos. Aportaciones de Diferentes Grupos de Investigación*. Coimbra: Fernando Ramos Editor, Cap. 5, pp. 113-133.

- CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2007). “A Universidade de Coimbra e as Ciências Musicais”. *Biblos*, vol. V (Coimbra, Dezembro) 137-152.
- CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2006). “A cadeira de Música da Universidade de Coimbra”. *Rua Larga*, 13 (Coimbra, Julho) 6 e 7.
- CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2002). *Da Música na Universidade de Coimbra (1537-2002)*. Universidade de Coimbra [s.n.], 2002. Tese de Doutoramento.
- CARVAS MONTEIRO, Maria do Amparo (2000). “Aspectos do ensino musical na Academia Mondeguina Quinhentista”. *1º Encontro Nacional de História do Ensino da Música em Portugal*. In: Elisa Maria Maia da Silva Lessa/Manuel Lopes Simões (orgs.). Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- COOK, N. (1998). *A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- CROSS, I. (2006). Música, mente e evolução. *Cognição & Artes Musicais/ Cognition & Musical Arts*, I, pp. 22-29.
- Declaração da Filosofia Educacional Adventista do Sétimo Dia (2010). *Revista Adventista* (maio).
- DIAS, Maria do Anjos Flôr (2009). *Para uma Genealogia da Educação Artística. História das disciplinas de Desenho, Trabalhos Manuais, Canto Coral e Educação pelo Teatro na escola primária portuguesa, do primeiro quartel do século XIX a meados do século XX*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança.
- ENCARNAÇÃO, Manuela (s.d). *Planificar e programar*. s.l.: s.e.
- Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/1986, de 14 de Outubro.
- História de Portugal* (2005). *Das origens à atualidade*. Lisboa: Texto Editores.
- FERREIRA, Joaquim Gomes (1982). *Marquês de Pombal e as Reformas do Ensino*. Coimbra: Livraria Almedina.
- FERREIRA, Joaquim Gomes (1989). *O Marquês de Pombal e as reformas do ensino*. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- FORMOSINHO, João; António Sousa Fernandes *et al.* (2010). *A Autonomia da escola Pública em Portugal. Desenvolvimento profissional de Professores*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- GASPARINI, Tânia Cristina Ferreira (2009). *A expressividade do discurso flamenco*. [Em linha] São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- [Consultado 2015/03/10] Disponível em <http://www.livros01.livrosgratis.com.br/cp115841.pdf>. Tese doutoral
- GIROUX, Henry (1988). *Teachers as intellectuals: towards a critical pedagogy of learning*. South Hadley.
- GIROUX, Henry (1985). “Teachers as transformative intellectuals”. *Social Education*, vol. 49, pp. 376-379.
- HALLAM, S. (2010). “The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people”, *International Journal of Music Education*, 28 (3), pp. 269-289.
- HALLAM, Susan. (2012). “Psicologia da música na educação: o poder da música na aprendizagem”. *Revista da APEM*, nº 138 (Lisboa) pp. 30-33.
- HARTMANN, Wolfgang (2001). “O Ensino Musical Criativo através da Orff-Schulwerk”. *Revista da APEM*, nº 111 (Lisboa) pp. 14-16.
- HENRIQUE, Luís (2006). *Instrumentos Musicais*, 5ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal* (1996). Portugal: Gracos.
- JÁRDÁNYI, Pal (1981). “Música folklórica y educación musical”. (Ed. Sandy). *Educación Musical en Hungría*. Madrid: Heredero de Frigyes Sándor, pp. 11-25.
- LEVITIN, Daniel (2013). *Uma paixão humana. O seu cérebro e a música*. 2ª ed. Lisboa: Bizâncio.
- LIMA, J. A. (2000). “O departamento disciplinar como contexto para a colegialidade docente nas escolas secundárias”. J. A. Costa & A. Ventura (orgs.) *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 65-94.
- LOPES, José Manuel Martins, S.J. (2012). *Projeto Educativo da Companhia de Jesus – Dos Exercícios espirituais aos nossos Dias*. Braga: Publicações da Faculdade de Filosofia UCP.
- LOPES, José Manuel Martins, S.J. (2013). “Um possível sentido para a vida – uma proposta educativa-I”. *Revista Brotéria*, vol. 177 (Agosto, 2013) pp. 153 a 170.

- LOPES, José Manuel Martins, S.J. (2013). “Um possível sentido para a vida – uma proposta educativa-II”. *Revista Brotéria*, vol. 177 (Outubro 2013) pp. 275 a 292.
- MARTINS, Diogo José Gonçalves (2014). *Da multiculturalidade na sala de aula à ópera como instrumento pedagógico*. Coimbra: ESEC.
- MATOS, Ana Cardoso (2000). “Os Agentes e os Meios de Divulgação Científica e Tecnológica em Portugal no Século XIX”. *Scriptoria* nº 69.
- MENDONÇA, Joêzer de Souza (2014). *A mensagem da música: estudos da Teomusicologia sobre os cânticos dos Adventistas do Sétimo Dia*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista/Instituto de Artes. Tese de doutoramento em Música.
- NASCIMENTO, Aires A. Do (2000). “Laudes Studiorum: O Humanismo Jesuítico dos Primórdios (no Cenário de Anchieta e da Ratio Studiorum)”, *Actas do Congresso Internacional “Anchieta em Coimbra — Colégio das Artes da Universidade (1548-1998)”*. Porto: FEAA, pp. 39-63.
- NÓVOA, António (1987). *Le temps des Professeurs. Analyse sócio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe XXe-Siécle)*, 2 vols. Lisboa: INIC.
- Ó, Jorge Ramos d’ (2003). *O governo de si mesmo. Modernidade pedagógica e Encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX-meados do século XX)*. Lisboa: EDUCA.
- O Sistema de Ensino em Portugal (séculos XIX- XX)*. (1998). Coord. Maria Cândida Proença. Lisboa: Edições Colibri.
- PAOLIELLO, Noara de Oliveira (2007). *A Flauta Doce e sua dupla função como instrumento artístico e de iniciação musical*. [Em linha] Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro [Consultado 2014/10/08] Disponível em <http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/noarapaoliello.pdf>
- Pedagogia Inaciana-Uma Abordagem Prática* (1994). Portugal: Gracos.
- PEREIRA, Frank de Andrade (2009). *A Flauta Doce no Ensino Fundamental nas Turmas de 1º ao 5º ano*. [Em linha] Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro [Consultado em 2014/10/08] Disponível em <http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/frankpereira.pdf>.
- PERETZ, i. (2006). “The nature of music from a biological perspective”. *Cognition*, 100 (1), pp. 1-32.

- PEROTTI, A. (1994). *Plaidoyer pour l'interculturel*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- PINHO, Ernesto Gonçalves (1981). *Santa Cruz de Coimbra. Centro de actividade musical nos séculos XVI e XVII*. Lisboa: FCG.
- PINTO, Mário (1993). “Análise Social”. *Liberdades de aprender e de ensinar: escola privada e escola pública*, vol. 28, nº 123-124, Faculdade de Direito da Universidade Católica Portuguesa, pp. 753-774.
- RUIZ, Luiz López (2007). *Guia del Flamenco*, 2ª ed. Madrid: A. Kal.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine (1995). *O Príncipezinho*. Lisboa: Relógio D'Água.
- SANTO, Paula Cristina Laranjo (2013). *O Ensino da Música e a prática Pedagógica: do contributo da Arte Cénica e a História da Música*. Coimbra: ESEC.
- SANUY, Montserrat & SARMIENTO, Luciano Gonzalez (1969). *Orff-Schulwert. Musica pera niños*. Madrid: Union Musical Española.
- SOUSA, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*, 3 vols. Lisboa: Instituto Piaget.
- SZÓNYI, Erzsébet (1981). “El solfeo en la educación musical”. (Ed. Sandy). *Educación Musical en Hungría*. Madrid: Heredero de Frigyes Sándor, pp. 26-95.
- TAVARES, Levi de Paula (2003). *Esboço da nova Filosofia Adventista de Música*.
- WHITE, Ellen G. (2008). *Educação*. Brasil: Casa Publicadora Brasileira.
- WHITE, Ellen G. (2004). *O Lar Adventista*. Brasil: Casa Publicadora Brasileira.
- XXXI ENCONTRO DA APHES (2011). *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino português*. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- <http://education.gc.adventist.org/about.htm>
- <http://www.musicaeadoracao.com.br>
- <http://www.adventistreview.org/2003-1541/Music.pdf>
- <http://www.musicaeadoracao.com.br/documentos/nova-filosofia.htm>
- <Whc.unesco.org/document/123914>.

Legislação

Leis

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto

Lei n.º 21/2008, 12 de Maio

Lei n.º 49/2005, de 31 de agosto

Lei n.º 115/97, de 19 de setembro

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

Lei n.º 9/79, de 19 de março

Decretos-Lei

Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho

Decreto-Lei n.º 137/2012, 2 de julho

Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro

Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro

Despachos

Despacho n.º 13981/2012, de 26 de outubro

Despacho n.º 12566/2012, de 26 de setembro

Decretos normativos

Despacho normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro

Despacho normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro

Despacho Regulamentar

Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro

ANEXOS

ANEXO 1



O contributo do INA na evolução do ensino da música

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem objetivos exclusivamente científicos. Toda a informação que nos der será rigorosamente confidencial, não haverá qualquer identificação sua em nenhuma parte do trabalho.

Das suas respostas dependerá parte deste estudo, pois sem a sua colaboração não terei possibilidade de cumprir os objetivos da presente investigação. Assim, peço-lhe para responder o melhor que puder, segundo a sua consciência. Deste modo, também prestaremos um serviço à sociedade educativa em geral

Não assine o questionário.

Ano de escolaridade: Género: M F Idade: Curso:

1. O que te levou a optar por estudares no INA?
 - a) O seu projeto educativo
 - b) Fui obrigado(a) pelos meus pais
 - c) Oferece uma educação e instrução mais completas

2. O que consideras mais importante no INA?
 - a) A qualidade e diversidade do ensino/ instrução
 - b) Os relacionamentos interpessoais
 - c) A organização e disciplina

3. Como sabes, o INA é um Colégio Católico?
 - a) Conheces a história dos jesuítas no mundo e em Portugal
 - b) Conheces a história dos jesuítas no contexto do INA
 - c) Conheces a importância dos jesuítas na educação em Portugal

4. Conheces o Projeto Educativo do INA?
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho opinião

5. O que mais valorizas no Projeto Educativo do INA?
 - a) A formação académica
 - b) A formação e valorização espiritual
 - c) A formação artística, nomeadamente a música

- 6.** Consideras que o Projeto Educativo do INA está adequado às necessidades dos dias de hoje?
- a) Sim
 - b) Não
- 7.** Como seria a Educação em Portugal sem a ação dos Jesuítas no campo da música?
- a) Mais rica
 - b) Mais pobre
 - c) Não tiveram qualquer influência
- 8.** Consideras estar melhor preparado atualmente, por frequentares o INA?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) É indiferente
- 9.** Consideras-te uma pessoa melhor por frequentares um colégio de inspiração religiosa?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) É indiferente
- 10.** Consideras que terias as mesmas oportunidades, que atualmente tens, se frequentasses outra escola?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Talvez
- 11.** Consideras que o investimento que o INA faz, ao nível pessoal, social e espiritual te ajuda a compreender melhor o mundo que te rodeia?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho opinião
- 12.** Consideras que o INA tem preocupação com todas as áreas do saber, e em especial com a música?
- a) Sim
 - b) Não
- 13.** Consideras que a formação artística em geral e musical em particular é devidamente implementada e incentivada pelo INA?
- a) Sim
 - b) Não

14. Consideras importante o ensino da música? Habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

15. Consideras que o INA vê em ti um Embaixador seu?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

16. Classifica globalmente o INA numa escala de 1 a 5, tendo em conta que 1 é fraco e 5 excelente.

- 1) Fraco
- 2) Não Satisfaz
- 3) Satisfaz
- 4) Satisfaz Bastante
- 5) Excelente

**Grato, pela disponibilidade e colaboração.
Obrigado!**

**abril de 2015
Alberto Moreira**

ANEXO 2



O contributo do CAOD na evolução do ensino da música

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem objetivos exclusivamente científicos. Toda a informação que nos der será rigorosamente confidencial, não haverá qualquer identificação sua em nenhuma parte do trabalho.

Das suas respostas dependerá parte deste estudo, pois sem a sua colaboração não terei possibilidade de cumprir os objetivos da presente investigação. Assim, peço-lhe para responder o melhor que puder, segundo a sua consciência. Deste modo, também prestaremos um serviço à sociedade educativa em geral

Não assine o questionário.

Ano de escolaridade: 7º

Género: M F

Idade:

Curso:

1. O que te levou a optar por estudares no CAOD?

- a) O seu projeto educativo
- b) Fui obrigado(a) pelos meus pais
- c) Oferece uma educação e instrução mais completas

2. O que consideras mais importante no CAOD?

- a) A qualidade e diversidade do ensino/ instrução
- b) Os relacionamentos interpessoais
- c) A organização e disciplina

3. Como sabes, o CAOD é um Colégio Adventista.

- a) Conheces a história dos adventistas no mundo e em Portugal?
- b) Conheces a história dos adventistas no contexto do CAOD?
- c) Conheces a importância dos adventistas na educação em Portugal?

4. Conheces o Projeto Educativo do CAOD?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não tenho opinião

5. O que mais valorizas no Projeto Educativo do CAOD?

- a) A formação académica
- b) A formação e valorização espiritual
- c) A formação artística, nomeadamente a música

- 6.** Consideras que o Projeto Educativo do CAOD está adequado às necessidades dos dias de hoje?
- a) Sim
 - b) Não
- 7.** Como seria a Educação em Portugal sem a ação dos Adventistas no campo da música?
- a) Mais rica
 - b) Mais pobre
 - c) Não tiveram qualquer influência
- 8.** Consideras estar melhor preparado atualmente, por frequentares o CAOD?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) É indiferente
- 9.** Consideras-te uma pessoa melhor por frequentares um colégio de inspiração religiosa?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) É indiferente
- 10.** Consideras que terias as mesmas oportunidades, que atualmente tens, se frequentasses outra escola?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Talvez
- 11.** Consideras que o investimento que o CAOD faz, ao nível pessoal, social e espiritual te ajuda a compreender melhor o mundo que te rodeia?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho opinião
- 12.** Consideras que o CAOD tem preocupação com todas as áreas do saber, e em especial com a música?
- a) Sim
 - b) Não
- 13.** Consideras que a formação artística em geral e musical em particular é devidamente implementada e incentivada pelo CAOD?
- a) Sim
 - b) Não

14. Consideras importante o ensino da música? Habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

15. Consideras que o CAOD vê em ti um Embaixador seu?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

16. Classifica globalmente o CAOD numa escala de 1 a 5, tendo em conta que 1 é fraco e 5 excelente.

- a) Fraco
- b) Não Satisfaz
- c) Satisfaz
- d) Satisfaz Bastante
- e) Excelente

**Grato, pela disponibilidade e colaboração.
Obrigado!**

**abril de 2015
Alberto Moreira**

ANEXO 3



O contributo da tua escola na evolução do ensino da música

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem objetivos exclusivamente científicos. Toda a informação que nos der será rigorosamente confidencial, não haverá qualquer identificação sua em nenhuma parte do trabalho.

Das suas respostas dependerá parte deste estudo, pois sem a sua colaboração não terei possibilidade de cumprir os objetivos da presente investigação. Assim, peço-lhe para responder o melhor que puder, segundo a sua consciência. Deste modo, também prestaremos um serviço à sociedade educativa em geral

Não assine o questionário.

Ano de escolaridade: Género M F Idade: Curso:

1. O que te levou a optar por estudares neste agrupamento?
 - a) O seu projeto educativo
 - b) Fui obrigado(a) pelos meus pais
 - c) Oferece uma educação e instrução mais completas

2. O que consideras mais importante no neste agrupamento?
 - a) A qualidade e diversidade do ensino/ instrução
 - b) Os relacionamentos interpessoais
 - c) A organização e disciplina

3. Como sabes, este **Agrupamento de Escolas** pertence à rede pública de ensino nacional.
 - a) Conheces a história da educação em Portugal?
 - b) Conheces a história da educação no contexto do português?
 - c) Conheces a importância da educação em Portugal?

4. Conheces o Projeto Educativo deste Agrupamento de Escolas?
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho opinião

5. O que mais valorizas no Projeto Educativo?
 - a) A formação académica
 - b) A formação e valorização espiritual

c) A formação artística, nomeadamente, a música

6. Consideras que o Projeto Educativo está adequado às necessidades dos dias de hoje?

- a) Sim
- b) Não

7. Como seria a Educação em Portugal se não existisse Música na escola?

- a) Mais rica
- b) Mais pobre
- c) Não teve qualquer influência

8. Consideras estar melhor preparado atualmente, por frequentares este Agrupamento?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

9. Consideras-te uma pessoa melhor por frequentares uma escola pública?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

10. Consideras que terias as mesmas oportunidades que atualmente tens, se frequentasses outra escola?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

11. Consideras que o investimento que a escola faz, ao nível pessoal, social e espiritual te ajuda a compreender melhor o mundo que te rodeia?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não tenho opinião

12. Consideras que a escola tem preocupação com todas as áreas do saber e, em especial, com a Música?

- a) Sim
- b) Não

13. Consideras que a formação artística em geral e musical em particular é devidamente implementada e incentivada pela escola?

- a) Sim
- b) Não

14. Consideras importante o ensino da música? Habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

15. Consideras que a escola vê em ti um Embaixador seu?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

16. Classifica globalmente a escola numa escala de 1 a 5, tendo em conta que 1 é fraco e 5 excelente.

- a) Fraco
- b) Não Satisfaz
- c) Satisfaz
- d) Satisfaz Bastante
- e) Excelente

**Grato, pela disponibilidade e colaboração.
Obrigado!**

**abril de 2015
Alberto Moreira**

ANEXO 4



O contributo da tua escola na evolução do ensino da música

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem objetivos exclusivamente científicos. Toda a informação que nos der será rigorosamente confidencial, não haverá qualquer identificação sua em nenhuma parte do trabalho.

Das suas respostas dependerá parte deste estudo, pois sem a sua colaboração não terei possibilidade de cumprir os objetivos da presente investigação. Assim, peço-lhe para responder o melhor que puder, segundo a sua consciência. Deste modo, também prestaremos um serviço à sociedade educativa em geral.

Não assine o questionário.

Ano de escolaridade: Género: M F Idade: Curso:

1. Gostas de ter a disciplina de Música na Escola?

- a) Sim
- b) Não

2. Como seria a tua formação se não existisse o Ensino de Música na Escola?

- a) Mais rica
- b) Mais pobre
- c) Sem qualquer influência

3. Consideras estar melhor preparado, atualmente, por este Agrupamento de Escolas te facultar o Ensino da Música?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

4. Consideras-te uma pessoa melhor por teres conhecimentos musicais?

- a) Sim
- b) Não
- c) É indiferente

5. Consideras que terias as mesmas oportunidades, que atualmente tens, se frequentasses outra escola?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Talvez
6. Consideras que a música te ajuda a compreender melhor o mundo que te rodeia?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho opinião
7. Consideras que a escola tem preocupação com todas as áreas do saber, e em especial com a música?
- a) Sim
 - b) Não
8. O que gostas mais em música?
- a) A sua vertente lúdica e artística
 - b) Gosto de tudo
 - c) A formação musical que proporciona
9. Consideras importante o ensino da música? Habilita-te melhor para o teu futuro desempenho profissional?
- a) Sim
 - b) Não
 - c) É indiferente
10. Classifica globalmente a música numa escala de 1 a 5, tendo em conta que 1 é fraco e 5 excelente.
- a) Fraco
 - b) Não Satisfaz
 - c) Satisfaz
 - d) Satisfaz Bastante
 - e) Excelente

**Grato, pela disponibilidade e colaboração.
Obrigado!**

**abril de 2015
Alberto Moreira**

Anexo 5 – Lista da turma do 5º ano onde realizei a Prática Pedagógica*Lista dos alunos – Ano Letivo 2014/2015* *5º Ano*

	Código	Nome	Data de Nascimento
1	457.1	5º 457.1	14 – 05 – 2004
2	443.1	5º 443.1	12 – 01 – 2004
3	451.1	5º 451.1	17 – 11 – 2004
4	346.1	5º 346.1	04 – 07 – 2004
5	442.1	5º 442.1	20 – 10 – 2003
6	447.1	5º 447.1	03 – 08 – 2003
7	323.1	5º 323.1	10 – 04 – 2004
8	38.1	5º 38.1	29 – 11 – 2004
9	374.1	5º 374.1	01 – 05 – 2004
10	171.1	5º 171.1	06 – 05 – 2003
11	238.1	5º 238.1	24 – 03 – 2004
12	266.1	5º 266.1	07 – 01 – 2004
13	445.1	5º 445.1	16 – 06 – 2004
14	450.1	5º 450.1	21 – 06 – 2004
15	446.1	5º 446.1	13 – 02 – 2004
16	226.1	5º 226.1	15 – 10 – 2004
17	322.1	5º 322.1	12 – 08 – 2004
18	000.0	5º ???	00 – 00 – 00

Anexo 6 – Lista da turma do 7º ano onde realizei a Prática Pedagógica*Lista dos alunos – Ano Letivo 2014/2015 7º Ano*

	Código	Nome	Data de Nascimento
1	3.780	7º 3.780	23 – 06 – 2002
2	262.1	7º 262.1	30 – 04 – 2002
3	394.2	7º 394.2	12 – 12 – 2002
4	464	7º 464	04 – 12 – 1998
5	8.775	7º 8.775	14 – 05 – 2002
6	287.1	7º 287.1	11 – 02 – 2002
7	452.1	7º 452.1	01 – 05 – 1999
8	37.771	7º 37.771	21 – 02 – 2002
9	440.1	7º 440.1	30 – 06 – 2002
10	18.827	7º 18.827	28 – 06 – 2002
11	453.1	7º 453.1	25 – 03 – 2000
12	424.1	7º 424.1	31 – 12 – 2000
13	465	7º 465	06 – 11 – 2000
14	21.766	7º 21.766	03 – 01 – 2002
15	22.822	7º 22.822	30 – 08 – 2002
16	406.1	7º 406.1	11 – 09 – 2002
17	444.1	7º 444.1	25 – 12 – 2000
18	300.2	7º 300.2	10 – 04 – 2002
19	31.756	7º 31.756	09 – 01 – 2002
20	329.2	7º 329.2	05 – 04 – 2002
21	34.832	7º 34.832	31 – 10 - 2002