



Ambrósio André
Fernandes Moisés

Concerto com Banda Filarmónica e Instrumental Orff no 1º Ciclo.

Aprendizagens artístico-musicais e sociais

Professor Orientador: Professor Doutor António Vasconcelos

Relatório do Projeto de Investigação desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada/Estágio de Mestrado em Ensino Básico.

Dezembro de 2016



Ambrósio André
Fernandes Moisés

Concerto com Banda Filarmónica e Instrumental Orff no 1º Ciclo.

Aprendizagens artístico-musicais e sociais

Professor Orientador: Professor Doutor António Vasconcelos

Relatório do Projeto de Investigação desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada/Estágio de Mestrado em Ensino Básico.

Dezembro 2016

Índice

Resumo	5
Agradecimentos	7
Introdução	8
Capítulo 1- Escola, Música e Comunidade: Fundamentos	14
1.1. Da Música na escola à Musica na comunidade	15
1.1.2. Relação entre a Escola e a Banda Filarmónica	19
1.2. Aprendizagens	20
1.2.1 Aprendizagens musicais e sociais	20
1.2.2 Aprendizagem formal, não formal e trabalho cooperativo.....	25
1.2.3 O papel do professor.....	27
Capítulo 2. Projeto Educativo	29
2.1 Caracterização do contexto: comunidade, escola e sala de aula	29
2.2 Planificação do projeto	30
2.3. Operacionalização do projeto.....	33
Capítulo 3. Projeto de investigação.....	38
3.1 Problemática e Metodologia de Investigação.....	38
3.2 Recolha, tratamento e análise de dados	39
3.3. Apresentação de dados	42
3.3.1. Aprendizagens musicais e sociais	45
3.3.2 O papel do professor.....	49
3.3.3. Perceções sobre o trabalho	51
Capítulo 4. Conclusões e implicações educativas	53
4.1. Implicações educativas	57
Bibliografia.....	62

Índice de anexos

1- Anexo 1, Contacto com os instrumentistas.....	1
2- Anexo 2, Aprendizagens.....	2
3- Anexo 3, Plano de Aulas.....	3
Aula 1, 2, 3 e 4.....	3
Aula, 5, 6, 7, 8, 9 e 10.....	4
4- Anexo 4, Reportório.....	5
5- Anexo 5, Autorização Enc. Educação.....	19
6- Anexo 6, G.T. Entrevistas semiestruturadas.....	20
Aprendizagens musicas.....	20
Aprendizagens sociais.....	22
Perceções.....	23
7- Anexo 7, Notas de Campo.....	24
8- Anexo 8, Comentários dos alunos.....	32
Comentários dos Alunos durante as aulas e no Concerto.....	32
Comentários dos Pais e P.J.F.L.....	33
9- Anexo 9, Respostas das entrevistas aos alunos e ao Maestro.....	34
10- Anexo 10, Publicidade	49

Resumo

O trabalho aqui apresentado é o relatório de um projeto que foi desenvolvido na Escola Básica do 1º ciclo de Lousa, do concelho de Loures, no âmbito da disciplina de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. O título atribuído ao projeto, “Concerto com Banda Filarmónica e Instrumental Orff no 1º Ciclo”, centrou-se na interligação de uma turma de quarto ano do 1º ciclo com uma Banda Filarmónica, e ainda em conseguir-se compreender quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais despoletadas através desta mesma interligação. Este projeto baseou-se no modelo C(l)A(s)P do Swanwick, (1979), contou com a participação de dezasseis alunos de uma turma de quarto ano do 1º ciclo que frequentam as Atividades de Enriquecimento Curricular, de Música. Como tal, procurei, através da análise dos dados recolhidos, compreender se era possível responder à questão de partida para esta investigação, **“Quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais potenciadas pela interligação da Banda Filarmónica com os alunos de 4º ano do 1º ciclo do ensino básico?”**

- **Relativamente as aprendizagens artístico-musicais**, adaptando o modelo C(l)A(s)P do Swanwick (1979) ao projeto, foi possível, concretizar todas as suas atividades ligadas a vivência musical.
- **Aprendizagens sociais**, neste projeto o trabalho cooperativo realizado entre os próprios alunos e entre estes e os músicos. Houve aprendizagem cooperativa, houve entreajuda, sentiram a necessidade de se apoiarem para que o espetáculo fosse bem-sucedido e os alunos perceberam que só com cooperação entre todos é que esse objetivo seria conseguido. Nas relações interpares, os alunos referem que há um maior respeito entre os elementos da turma e um ponto de interesse entre eles que é a música.

Palavras-chave: Escola e comunidade, prática vocal, prática instrumental, aprendizagem formal, aprendizagem não formal, relações intergeracionais e trabalho cooperativo.

Abstract

The work presented here is the report of a project that was developed at the Basic School of the 1st cycle of Louisa, in the municipality of Loures, under the discipline of Master's Degree in Teaching Music Education in Basic Education, taught at the School of Education Of the Polytechnic Institute of Setúbal. The title attributed to the project, "Concert with Band Philharmonic and Instrumental Orff in the 1st Cycle", was focused on the interconnection of a fourth year group of the 1st cycle with a Philharmonic Band, and also in being able to understand what artistic- Musical and social events triggered through this same interconnection. This project was based on the Swanwick Method C (1) A (s) P (1979), with the participation of sixteen students from a fourth year class of the 1st cycle attending Curriculum Enrichment Activities, Music. The presentation of the results comes from the triangulation of all the collected data. As such, I through this same analysis of the collected data, to understand if it was possible to answer the question of departure for this research, **"What artistic-musical and social learning fostered by the interconnection of the Philharmonic Band with the students of the 4th year of the 1st Cycle of basic education? "**.

- **Concerning the artistic-musical learning**, adapting the C (l) A (s) P model of Swanwick (1979) to the project, it was possible to concretize all his activities linked to musical experience.
- **Social learning**, in this project the cooperative work carried out between the students themselves and between them and the musicians. There was cooperative learning, there was mutual help, they felt the need to support themselves in order to make the show successful, and the students realized that only with cooperation among all could this goal be achieved. In peer relationships, students report that there is a greater respect between the elements of the class and a point of interest between them that is the music.

Keywords: School and community, practice vocal, instrumental practice, formal, non-formal, intergenerational relationships and cooperative work.

Agradecimentos

É neste espaço que agradeço a todos os que fizeram parte deste meu projeto. Agradeço ao Professor Doutor António Vasconcelos pela forma como me orientou e ajudou no meu trabalho. Ao Professor Doutor José Carlos Godinho (Coordenador do curso) por se mostrar disponível, sempre que necessitei. Agradeço também a todos os professores que estiveram envolvidos no curso, pelo seu trabalho e conselhos que me deram.

Agradeço também à Junta de Freguesia de Lousa pelo apoio dado no transporte e publicidade do concerto, ao Grupo Desportivo de Lousa por ter cedido o espaço da sua coletividade, de modo a que o concerto pudesse ser uma realidade.

Agradeço o apoio da Coordenadora da Escola Básica de Lousa, Professora Magda Cardoso, que sempre aceitou e apoiou todos os meus projetos.

Agradeço à Sociedade Filarmónica de Pintéus e, em especial, ao seu maestro, Sr. Hélio Gonçalves, que abraçou o projeto assim que lhe foi apresentado, e ainda aos Instrumentistas da Banda Filarmónica de Pintéus. Agradeço à Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola Básica de Lousa, que tanto ajudaram no dia do espetáculo, na montagem e desmontagem do espaço e do palco.

Agradeço, de uma forma especial, aos meus alunos da turma de 4º ano do 1º ciclo de Lousa porque, para além de serem uma turma de alunos com muitas capacidades, colaboraram de uma forma extraordinária.

Finalmente, agradeço e dedico este trabalho à minha mulher Vera Lúcia Chaparro de Sousa, à Minha filha Margarida Moisés e aos meus pais, Lucília da Assunção Fernandes Moisés e António Ernesto Moisés, que me apoiaram nos momentos mais difíceis e não me deixaram desistir e, conseqüentemente, fizeram o Mestrado comigo.

Muito obrigado a todos.

Introdução

A música tem vindo a mostrar, ao longo de todas as gerações, que é um fator de grande interesse na vivência constante do ser humano, quer individualmente, quer enquanto membro de uma sociedade. Segundo Merriam, (1964), “(...) provavelmente não há nenhuma outra atividade humana cultural que seja tão influente e que alcance, modele e frequentemente controle tanto o comportamento humano como a música e a investigação psicológica está a começar a relevar o enorme poder que a música exerce sobre as pessoas, de várias maneiras.” (Citado por, Hargreaves, 1999, p. 5). Como tal, a finalidade primordial da Educação Musical, será proporcionar às crianças vivências que lhes permitam experimentar e interagir com a música e, desta forma, contribuir para a sua compreensão. É através das referidas vivências que o aluno irá desenvolver as suas capacidades e conhecimentos musicais.

O 1º Ciclo do Ensino Básico sempre teve atividades de expressão musical com os professores/as titulares de turma, uma vez que esta área é parte integrante do curriculum desde o período do Estado Novo. Artiaga, (2001), afirma que, “Quanto às finalidades da disciplina de canto coral o regulamento estipulava três fundamentais: a “estética”, a “fisiológica” e a “recreativa”. A primeira deve contribuir para a educação das “faculdades emotivas e morais, por meio da linguagem musical”; a segunda “para o bom funcionamento do aparelho vocal e respiratório; a terceira, essencialmente como contraponto ao peso intelectual exigido pelas outras disciplinas. Uma componente não mencionada, mas expressa a propósito do repertório, é a nacionalista. Referida apenas de passagem, não terá grande expressão até 1936 (...)”. (Artiaga, p.49). Ou seja, desde de muito cedo ouve uma preocupação com a formação intelectual do aluno, de modo a que este pudesse trabalhar vários níveis cognitivos e morais sem que se apercebesse, e com isto conseguir criar a sua própria entidade.

Mais tarde, em 2006 o surgimento das Atividades de

Enriquecimento Curricular, a Música passou a ter um papel de maior relevo, embora tenha um carácter lúdico. Como tal o Ministério da Educação colocou professores da área de música e foi-lhes atribuído tempo letivo para ensinar as diferentes componentes da disciplina de Ensino da Música. Na Lei de Bases do Sistema educativo foram decretadas pelo Ministério da Educação em 2001 e é no Decreto-Lei n.º6/2001 de 18 de Janeiro, no Capítulo II, Artigo 9º, que podemos constatar que: “Atividades de Enriquecimento do Currículo – As escolas no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar as alunos atividades de enriquecimento currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico, tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e de dimensão europeia na educação.” (Diário da Republica, 2001, p. 262). Embora este Decreto-Lei tenha sido revogado pelo Decreto-Lei nº 18/2011, de 2 de Fevereiro, no artigo 9º podemos ler: “Atividades de Enriquecimento do currículo – As escolas, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do curriculum, de frequência facultativa e de natureza lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação.” (Lei de Bases do Sistema Educativo, 2011, p. 665). Apesar de ter existido uma pequena alteração textual, mantém, no entanto, o carácter de ligação da escola com o meio. Tendo como base esta ligação de escola com o meio e mantendo a primeira ideologia de construção intelectual do aluno no que se refere valores e princípios, foi elaborado o projeto, “Concerto com a Banda Filarmónica e Instrumental Orff no 1º Ciclo”, onde foi utilizado o modelo C(I)A(s)P do Swanwick, (1979), como base e organizador de todo o projeto. Este projeto teve como principal objetivo interligar os alunos de uma turma de quarto ano do 1º ciclo do Ensino Básico de Lousa com uma Banda Filarmónica, através da

prática instrumental e vocal. E ainda conseguir-se compreender, **“Quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais potenciadas pela interligação da Banda Filarmónica com os alunos de 4º ano do 1º ciclo do ensino básico?”**

Enquadramento das Bandas Filarmónicas e do ensino da música em Portugal

É de salientar, que foi escolhida para este projeto uma Banda Filarmónica, devido ao facto de as Bandas Filarmónicas serem agrupamentos musicais de carácter popular, que pelo seu repertório e pela sua complexidade instrumental, exigem um saber próprio de cada elemento que as compõem. Em Portugal, as Bandas Filarmónicas continuam a contribuir para a formação de milhares de músicos amadores e muitos profissionais substituindo, de algum modo, a falta de escolas de ensino vocacional da música, especialmente nos meios rurais. Embora tenham sido um expoente na formação musical em Portugal desde a Revolução Francesa (séc. XIX) até aos nossos dias, existem poucos estudos sociais e etnomusicológicos aprofundados sobre este tema. (Lameiro, P., Granjo, A. & Bento, P., 2010 pp. 108-113). Sabemos, no entanto, que a Revolução Francesa trouxe grandes mudanças e novos ideais iluministas, como a “Liberdade e a Fraternidade”. Os novos conceitos e ideais trazidos pela Revolução Francesa, juntamente com a ideia de quebrar barreiras sociais importantes no Antigo Regime, levaram a que existisse um conjunto de transformações na sociedade portuguesa e que proporcionaram ao desenvolvimento de organizações coletivas que deram lugar ao associativismo. As primeiras associações do século XIX foram espaços de encontros para a “elite”, onde se realizavam tertúlias ou saraus musicais que anteriormente não saíam do espaço doméstico. Com diferentes grupos sociais, os objetivos passaram a ter áreas mais específicas como a música, o teatro, o desporto, a formação. Os movimentos associativos estão intimamente relacionados com mudanças políticas, sociais e económicas. Segundo José Malheiro, (1996), “as

dez mil Coletividades, espalhadas pelo país, constituem um riquíssimo e original património histórico-sócio-cultural, nascido com o Liberalismo, mas só reconhecido, constitucionalmente, de forma expressa, em 1976” (pp.15-16).

As associações passam a ser o meio, através do qual as sociedades conseguem encontrar forma de organização social que garantiram, “a sobrevivência humana perante os conflitos sociais e a conquista das condições de liberdade para a realização individual e coletiva” (Malheiro, 1996, p.11). Todo este processo ligado ao associativismo e ao período histórico que a Europa atravessou, trouxe vontade de proporcionar uma universalização da cultura e a necessidade de valorizar a cultura nacional. Aliados à evolução a nível musical favorecem o aparecimento das Bandas Filarmónicas. “Banda Filarmónica”, que significados estão por trás desta palavra que existe em vários idiomas, “philharmonique” que, segundo o “Grande Dicionário Contemporâneo Francês-Português” de Domingos de Azevedo, 1ª Edição, de 1887-1889, “philharmonique” significa “sociedades de amadores de música”. Em todo o processo de mudança levado a cabo em Portugal, houve individualidades ligadas ao panorama musical português que se distinguiram e contribuíram para o seu desenrolar. Domingos Bomtempo, nascido no século XVIII, depois de ter estado em Paris e Londres, trouxe para Portugal as influências de “Phillarmonic Society” de Londres (1813) e fundou em Lisboa a Sociedade Filarmónica (1822).

Assim sendo, compreendemos que as Bandas Filarmónicas podem ser um impulsionador cultural e que permitem resolver, não só esta triste fase de desinteresse das artes vivida no nosso país, como também a criação de raízes culturais, uma forma de arte e um direito social para todos. Segundo José António Abreu, 2009, fundador do Sistema Nacional de Orquestras e Coros de Jovens da Venezuela, “A arte não pode ser um monopólio de elites, deve ser um direito social, sem distinção de classes ou raças”, (Abreu, 2009).

Considerando que as Bandas Filarmónicas mantêm princípios e valores sociais básicos para qualquer sociedade e a construção

intelectual de qualquer cidadão, supomos que seja necessário este envolvimento, porque vivemos numa sociedade que altera rapidamente a transformação de ideias, deixando-nos por vezes com a sensação, de que não era possível acompanhar essa mesma mudança, ou ainda, de que, de repente, tudo aquilo que está ao nosso redor deixou de fazer sentido, ou então ficamos com a sensação de que já passou o seu tempo.

Sabendo que, “(...) a realização individual de todos os cidadãos em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade.” (Ministério da Educação, 2004. p.11), o que, só ocorrerá estando em contacto com a mesma. Na Lei de Bases do Sistema Educativo pode ler-se no artigo 7º, na sua alínea a), “Assegurar uma formação geral e comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social social; b) Assegurar que, nesta formação, sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;” (Ministério da Educação, 2004, pp.11-12). Assim sendo, consideramos que esta interligação foi potenciadora de todos os fatores e de todas as aquisições mencionadas anteriormente.

A escolha da turma

A turma escolhida para o projeto foi a turma de 4º ano da Escola Básica do 1º Ciclo de Lousa. É constituída por dezasseis alunos, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos de idade. São nove meninas e sete rapazes. Duas meninas estudam numa escola particular de música e os restantes só tem música em contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular.

As vantagens de ser esta turma foi o facto de a mesma já ter sido lecionada por mim no ano anterior e os alunos já saberem

tocar algumas notas na flauta de bisel. Apesar de já terem noções musicais e de já conhecerem a notação convencional, nunca tinham tido um contacto direto com Instrumentistas, nem nunca tinham trabalhado um repertório específico, para que fosse possível estabelecer esta interligação com uma Banda Filarmónica. É de salientar que muitos dos alunos nunca tinham tido algum tipo de contacto com uma Banda. Por outro lado, a Banda Filarmónica também teve de fazer algumas adaptações ao seu repertório, através da composição de músicas utilizadas em contexto de sala de aula, tendo esta sido elaborada pelo professor de música da turma e o maestro da Banda Filarmónica.

Organização do trabalho

Relativamente ao corpo do relatório, este encontra-se dividido em três partes. A primeira parte refere-se ao enquadramento teórico que pretende fundamentar o projeto educativo com estudos realizados por diversos autores e dar a conhecer quais as grandes temáticas e subtemáticas que se pretenderam desenvolver e quais os autores que são a referência nas diferentes temáticas abordadas. É a partir desta fundamentação que toda a reflexão é realizada.

A segunda parte do trabalho é dedicada ao projeto educativo, em que pretende dá-lo a conhecer, explicando de forma detalhada que uma turma do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico esteve durante doze sessões a trabalhar um repertório específico para o concerto com a Banda Filarmónica. Destas doze sessões houve apenas uma em que os Instrumentistas foram à escola. Esta fase do trabalho tem por objetivo explicitar a forma como todo este projeto decorreu no terreno, e de que modo foram realizadas as aprendizagens e ainda que metodologias foram utilizadas para que a interligação fosse possível e de que forma é que a mesma aconteceu.

A terceira parte é dedicada ao projeto de investigação. E é nesta terceira parte que fundamento a escolha do meu método de

investigação-ação e como o mesmo foi colocado em prática. Justifico também a escolha de todos os procedimentos na recolha de dados uma vez que a mesma foi realizada em paralelo com a aplicação do projeto educativo, porque só assim foi possível perceber se as aprendizagens que eram supostas ser realizadas foram ou não realizadas pelos alunos, e ainda, se as relações foram ou não estabelecidas e em que medida foram ou não importantes para a aquisição das aprendizagens.

O tratamento de dados foi efetuado através da triangulação dos mesmos, e permitiu compreender se todos os intervenientes estão de acordo com as expectativas, de forma a ser possível retirarmos conclusões. As conclusões obtidas permitiram-me responder à tese que defendo: **A interligação de uma turma de 4º ano do 1º ciclo do Ensino Básico com uma Banda Filarmónica potencia as aprendizagens artístico-musicais e sociais.** E por isso, vou responder à pergunta de partida, **“Quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais potenciadas com a interligação de uma turma do 4º ano do 1º ciclo do ensino Básico com uma Banda Filarmónica”?**

Os anexos são constituídos por um conjunto de diversos documentos nos quais se incluem as planificações de unidades e planos de aula, o programa de sala do concerto, notas de campo, comentários dos alunos, entrevistas semiestruturadas aos intervenientes diretos do projeto, o repertório interpretado pelos alunos, o vídeo de apresentação do projeto, o vídeo e fotos das filmagens de diferentes aulas e, finalmente, o vídeo do concerto final.

Capítulo 1- Escola, Música e Comunidade: Fundamentos

No enquadramento teórico pretendo fundamentar as ideias que sustentaram o meu trabalho. Através de diversos autores, falarei sobre a escola, de que forma é vivida a música na escola e na comunidade que a rodeia. Falarei também sobre a relação entre a escola e as Bandas Filarmónicas. Seguidamente, irei fundamentar as práticas instrumentais e vocais, explicitarei também a apresentação pública. Por fim, falarei sobre as aprendizagens artístico-musicais e sociais, da aprendizagem formal e não formal, do trabalho cooperativo, das estratégias de ensino na aprendizagem e o papel do professor.

1.1. Da Música na escola à Música na comunidade

Numa sociedade cada vez mais global, facultar aprendizagens aos alunos que lhes fomentem a responsabilização social e lhes facultem o conhecimento e a importância desse mesmo papel que um dia terão de desempenhar, é fundamental para o desenvolvimento do interesse na sociedade na qual estes se encontram inseridos. Estas aprendizagens devem ser disponibilizadas às crianças (alunos), na família e na escola.

Durkheim, (2011), escreve que, “As práticas educativas não são factos isolados uns dos outros; mas para a mesma sociedade, estão ligados num mesmo sistema em que todas as partes contribuem para um mesmo fim; é o sistema de educação próprio de um lugar e de um tempo. Cada povo tem o seu, como tem o seu sistema moral, religioso, económico, etc.” (p.75). Desde sempre a sociedade/comunidade e a escola desempenharam na formação de alunos, papéis complementares, quer isto dizer, que se “servem” uma à outra e simultaneamente se entrelaçam na sua principal função que é a formação, mais harmoniosa e completa possível, de cada um dos seus alunos. No entanto, estes papéis têm de ser novamente reforçados e representados para que o desempenho de

cada um e de ambos sejam bem-sucedidos.

A música tem a capacidade de criar identidades e significados que podem ligar ou desconectar determinada pessoa ou grupo a vivenciar a música ou a criar uma definição de grupo, criando um contexto social. Green, (2000), diz-nos que sem algum entendimento musical seríamos, “(...)”, incapazes de reconhecer como a agrupamento de sons. Quando ouvimos música, não conseguimos separar a nossa experiência dos significados inerentes da mensagem e de uma maior ou menor consciência do contexto social (...)” (pp. 47-48). Ou seja, ao interligarmos os alunos através da música ao contexto social em que se inserem, vamos conseguir criar uma nova identidade para com a mesma. Atualmente, a música vivenciada na escola ou até mesmo em casa, nem sempre corresponde à música que é vivida na comunidade. Como tal, assistimos algumas vezes ao afastamento, visto que o aluno não se consegue identificar com um determinado símbolo. No entanto, se conseguirmos dar ao aluno a oportunidade de ter um contacto direto com esta atividade cultural, este panorama pode ser alterado, uma vez que: “Com tanta ênfase dada no sentido de levar as crianças em contato com as atividades fundamentais do músico de executar, compor e ouvir, a oportunidade de trabalhar em parceria com organizações de artes, músicos individuais e aqueles envolvidos em outras áreas das artes do espetáculo foi bem recebida e tem permitido aos professores e aos alunos o acesso a uma rica paleta para se inspirar.” (Adams, 2001, p. 184).

A música na escola, Green, (2000), descreve: “(...) foi construída em grande parte, pela apreciação musical e canto de conjunto, envolvendo uma mistura de música clássica ocidental principalmente do pós-século XVII e as configurações de canções populares recolhidos por compositores do início do século XX. Apesar da existência de instrumentos Orff, na maioria das escolas a aula instrumental teve lugar fora da sala de aula durante o tempo extracurricular.” (pp. 47- 48). Esta realidade não foi muito diferente da realidade vivida em Portugal e, no princípio das Atividades de

Enriquecimento Curricular, houve esta postura.

Relativamente à música praticada na comunidade, podemos “(...) considerar qualquer prática à música como testemunho e património cultural da sociedade onde está inserida. Seja qual for o tipo de música ou de prática musical, devemos partir do princípio que transporta as formas, as técnicas e as ideias do tempo e do lugar aos quais está confinada. A sua própria história e desenvolvimento estão associados a um determinado contexto que, por sua vez, se reflete nas práticas que reproduz, fazendo delas referências da sua própria identidade.” (Russo, 2007, p.6).

Desta forma, consideramos que contactando diretamente com uma Banda Filarmónica estamos a expor os alunos à uma cultura social, estamos a dar-lhes a possibilidade de criar um novo relacionamento para com o meio. É de salientar que nem sempre esta aproximação foi fácil. “(...) As bandas, são compostas essencialmente de instrumentos de sopro, metálicos e outros, e membranofones, tambores e caixas de diversos tipos, e sem características locais particulares, e que se usam sempre em ocasiões públicas de natureza cerimonial, cortejos cívicos ou procissões, e sobretudo, atualmente, nas celebrações do espírito Santo de muitas regiões, em substituição das velhas “folias” tradicionais” (Oliveira, 2000, cit. Por Russo, 2007, p.11). No entanto, nos dias de hoje, as Bandas Filarmónicas têm vindo a mudar o seu repertório mantendo uma abertura para com o meio onde se encontram inseridas e tentando igualmente manter o seu papel social.

Susana Russo, (2007), refere que é “(...) importantíssimo o papel que as Sociedades Filarmónicas desempenham no ensino e divulgação da música junto dos meios mais populares. É certo que o trabalho que desenvolvem não pode ser comparado com aquele que é conseguido pelos conservatórios de música que estão notoriamente mais preparados. No entanto, estas instituições populares têm contribuído para a transmissão de conhecimentos musicais que permitem a execução de instrumentos e de repertórios

que requerem um certo domínio do solfejo em conhecimento da estrutura musical.” (pp.12-13). Por outro lado, Green, (2001) também refere que as “(...) crianças de uma grande variedade de grupos sociais tem tendência, (...), em estar envolvidos em diferentes práticas musicais, adquirindo significados diferentes de música, a preferir diferentes tipos de música, e de se relacionar de forma diferente para a música como indivíduo dentro de seus grupos. Estas diferenças ocorrem não só em suas vidas fora da escola. Os professores são eles próprios, (...), membros de diversos grupos sociais e musicais, e eles também se relacionam com a música como membros individuais de grupos maiores.” (p.51). Como tal, entendemos que haverá sempre uma relação entre a música da escola, a música da sociedade, a música de casa e a individualidade da criança, mas quanto maior a vivência e experimentação maior será a capacidade crítica e de escolha.

Por fim, Hargreaves, (1999), acredita que “(...) a música na educação pode preencher três funções principais para o indivíduo, nomeadamente, na organização, a sua autoidentidade, das suas relações interpessoais do seu humor, na vida do dia a dia.” (p.10). Defendo que a música na educação consegue promover e desenvolver tudo o que já foi anteriormente descrito pelos diversos autores, concluímos que com esta interligação, estaremos a criar indivíduos mais bem preparados para viver o seu dia-a-dia, mais concretizados e mais felizes, conseguindo deste modo viverem mais facilmente em sociedade, tornando-se cidadãos responsáveis, tendo consciência social, sendo solidários com o próximo, capazes de conseguirem ultrapassar as adversidades que lhes forem surgindo ao longo da sua vida.

1.1.2. Relação entre a Escola e a Banda Filarmónica

A interligação que se pretendeu estabelecer entre os alunos de quarto ano do 1º Ciclo do Ensino Básico e a Banda Filarmónica levanta a questão da reconfiguração do papel que a comunidade tem em relação às escolas e vice-versa.

O 1º artigo da Carta Europeia dos Músicos Amadores diz que, “É considerado músico amador, todo o músico instrumentista ou corista, que exerce a sua atividade gratuitamente a título não profissional.” (Músicos, Carta, 2010). E que, “(...) nos diferentes países europeus, as entidades públicas devem, quando solicitadas, criar e desenvolver as estruturas jurídicas, organizacionais e financeiras, necessárias à prática da música instrumental e vocal dos seus cidadãos, (...)” (Músicos, Carta, 2010). Refere ainda que: “(...) apoiar as associações e federações de músicos amadores desde que estas participem na preservação das formas musicais tradicionais do seu património musical; contribuam para o enriquecimento da vida cultural... pela sua atividade; contribuam para a união dos povos através da música; participem na formação dos seus membros; desempenhem um papel preponderante no trabalho de e para os jovens.” (Músicos, Carta, 2010).

As associações ajudam a comunidade para que esta reconheça o papel importante que desempenha na criação e duração dos valores sociais dos nossos jovens. “(...) as organizações de tipo associativo podem constituir um eixo fundamental em qualquer política de desenvolvimento, na medida em que são um pilar decisivo na construção de solidariedade, são a expressão de uma forma de vida em comunidade, que favorece o exercício da democracia e da cidadania.” (Coelho, 2008, p.10).

Lucy Green, (2001), indica-nos três formas de identificar grupos sociais; “A primeira é que um grupo étnico pode ser identificado pela colaboração de práticas musicais, background educacional, língua, religião, raça, nacionalidade, localização geográfica e relacionam pontos de preocupação das pessoas no

grupo. (...) Em segundo, como é que os grupos se enquadram uns com os outros? Alguns grupos étnicos podem ser encontrados como sendo uma classe social (ciganos na Europa) enquanto outros se espalham por diferentes classes sociais. A terceira forma de identificar grupos sociais é através dos indivíduos que fazem parte desse grupo, (...) Cada pessoa é muitas vezes um membro de diferentes grupos sociais, alguns podem corresponder uns com os outros, também podem entrar em conflito e outros podem mudar. De todas as situações é impossível uma pessoa evitar estar numa relação com um grupo de classe social, identidade ou género. Mesmo alguém que assume o seu individualismo adquiriu-o através de uma interação social, enculturação e por ser membro de uma variedade de grupos sociais, como é que os grupos sociais se relacionam com a música? (...). Desta forma, para relacionar os grupos sociais com a música serão consideradas quatro áreas: práticas musicais, significado musical, a música em si e identidade musical individual.” (pp. 48-49).

Todos nós estamos inseridos num grupo e a escola faz parte dele. Desta forma, é essencial a identificação da mesma com o meio para que as crianças envolvidas se sintam identificadas e a sua interligação posterior seja integral, embora cada indivíduo tenha o seu próprio lugar. Cada um tem o seu próprio papel e cada um desenvolve a sua própria identidade e a socialização é feita através dos símbolos, relativamente a este caso, a música.

1.2. Aprendizagens

Este ponto visa dar a conhecer as aprendizagens, despoletadas neste projeto. Conseguindo desenvolver aprendizagens artístico musicais/ vocais e instrumentais, performance-apresentação pública, aprendizagens sociais, aprendizagens formal e não formal e por fim o papel do Professor.

1.2.1 Aprendizagens musicais e sociais

As aprendizagens musicais englobam várias componentes. Algumas relacionam-se com a aprendizagem da própria música, com a notação convencional, o ritmo, o timbre, a dinâmica e as variadas técnicas instrumentais assim como a técnica vocal. “(...) O saber artístico-musical é simultaneamente uma ação simbólica e intelectual e uma ação física, onde as dimensões psicológicas, a inteligência emocional e o saber experiencial são outros dos elementos que caracterizam o ser-se e dizer-se competente em.” (Figueiredo, 2002, p.16). De outra forma, “(...) o trabalho formativo no âmbito da educação artístico-musical se deve exercer num quadro de experiências pedagógicas e musicais multi-facetadas assentes na prática e na experimentação artística, (...)” (Figueiredo, 2002, p.18).

Segundo Swanwick, (1979), com modelo C(l)A(s)P permite desenvolver várias competências musicais através da composição, audição e performance, diz ainda que a aprendizagem musical faz-se em diferentes vertentes, “Estas diversas atividades periféricas à experiência da música em si podem ser agrupadas em duas categorias de aprendizagens e de literatura. Aquisição de aprendizagens relacionadas com o controle técnico, prática de conjunto, a gestão do som com aparelhos eletrónicos ou outros, o desenvolvimento da perceção auditiva, visão, prática de leitura e fluência com notação. Na aprendizagem da literatura inclui-se não só o estudo contemporâneo, mas também a crítica musical e da literatura da música, histórica e musicológica.” (p.45). Para que esta aprendizagem seja realizada com sucesso é necessário, “(...) existir um ambiente favorável nos domínios familiar, cultural e social, para que as capacidades musicais se desenvolvam.” (Pinto, 2004, p.34). E ainda, “A música não só é realizada num contexto social, mas é aprendida e compreendida em tal contexto. Música e aprendizagem musical envolvem a construção de planos, imagens, esquemas, através de formas de pensar, praticar, tocar e responder; aprendizagem por imitação de e em comparação com outras

peças. Estamos fortemente motivados por observar os outros e esforçamo-nos para imitar e exceder os nossos pares, “(...) Imitação e a vontade de exceder são particularmente fortes entre pessoas de idades semelhantes e de grupos sociais.” (Swanwick, 1996, pp.241-242). Recorrendo ao estabelecimento de rotinas, tal facilitará as aprendizagens, não se perdendo assim as expectativas de vir a criar uma automatização importante para a aquisição dos procedimentos estruturantes, “Para o desenvolvimento do pensamento artístico musical em toda a sua amplitude e complexidade é fundamental, (...) possuir-se um conjunto de procedimentos essenciais que possam ser mobilizados para diferentes tipos de situações e contextos e, por outro, que estes procedimentos, estejam interiorizados e automatizados.” (Figueiredo, 2004, p. 22). Este compromisso só é concretizado quando as crianças assumem os procedimentos musicais concretos a ter em palco, como a postura, o rigor, a atenção dispensada aos maestros e a concentração. Só assim é possível realizar um espetáculo, uma performance. Estas regras são aprendidas dentro da sala de aula. Por outro lado, temos as aprendizagens artístico-musicais relacionadas com a postura, com a forma de como se faz música, como entrar no palco, como estar em palco e a concentração necessária no maestro para perceber as entradas musicais entre outras.

Relativamente às aprendizagens vocais, a primeira etapa a vencer, é transformar a “voz falada” em “voz cantada”. Assim, Idalete Giga, (2004), sugere uma série de vocalizos que ajudam o aluno a utilizar os recursos da sua voz. Ao longo dos primeiros exercícios pretende-se que a atenção da criança se concentre num único ponto: a qualidade do som. Todos os esforços convergem para que se consiga obter uma sonoridade pura. “Desde muito cedo, as crianças aprendem a utilizar corretamente a sua voz antes que possam surgir os maus hábitos vocais.” (p.74).

Também é importante manter-se presente que a imitação é a metodologia mais usada no ensino vocal e instrumental, embora exista a aprendizagem simultânea da notação e leitura

convencional. No entanto, Natália Pereira, (2004), também defende que: “(...) os primeiros anos da aprendizagem vocal e instrumental consistem em criar uma correspondência e transferência de conhecimentos teóricos e técnicos que permitam, através da execução de exercícios específicos e realizados de forma sistemática chegar, reflexivamente, à aprendizagem e compreensão dos mesmos. É importante que haja uma continuidade no trabalho para que exista uma familiaridade com a linguagem musical e estética, a fim de adquirir técnicas que favoreçam e facilitem a sua aprendizagem.” (p.59). Esta continuidade depois da escola pode ser encontrada numa Banda Filarmónica onde as mesmas oferecem ensino específico de instrumento e gratuito.

No que se refere a estas aprendizagens, utilizamos como base principal a adaptação do modelo “C(L)A(S)P” Swanwick, (1979), que nos possibilitou trabalhar todos os níveis necessários, de forma a ser possível direcionar a aprendizagem musical dos alunos. Sabendo o “C” refere a “C- Composição” - É onde os alunos devem criar uma formulação de uma ideia musical, fazer um objeto musical onde os alunos aprendem por vezes a reinventar a própria forma da música. O “L” aos “(L) Estudos Literários” - Leitura de literatura de e sobre a música. O “A- Audição” - Audição como forma de despertar e integrar o próprio ouvinte e atuante, neste caso a audição foi variada. O “(S) Skills, Aprendizagens” - aquisição de aprendizagens e competências. Aquisição de técnica vocal e instrumental. E por fim, “P - Performance” - Concerto final de modo a que os alunos consigam comunicar com o público através da sua presença, “(...) Comunicar música como uma presença.” (p.45).

Performance- apresentação pública do espetáculo.

Clarke, (1999), diz-nos que, “(...) a performance oferece a oportunidade fascinante de se estudar uma série de fenómenos – incluindo o controlo de movimentos, tempo e ritmo, notação de leitura e coordenação em relação a outros músicos. (...) a performance abre uma janela rica e fascinante para o escondido

mundo do pensamento musical (...)” (p.61). Por outro lado, Swanwick, (1979), defende que, “A performance é um compromisso muito especial, um sentimento para a música como uma “espécie” de Presença.” (p.44).

Foi na sala de aula que conseguiram adquirir a técnica vocal e instrumental para que conseguissem chegar aos ensaios e conseguissem desenvolver a sua habilidade musical e a consigam colocar em prática quer nos ensaios, quer no concerto final. Segundo Vasconcelos, (2006), “(...) é fundamental que as crianças vivenciem um amplo e diversificado repertório musical através da audição, do canto, do movimento e da dança, da prática instrumental, da experimentação, improvisação e criação”. (p.7).

Aprendizagens sociais

As relações interpares que os alunos irão desenvolver, o trabalho cooperativo que terão que realizar, as relações intergeracionais que irão resultar do trabalho, promoverão, certamente, a aquisição de novas e variadas competências sociais. É importante que os alunos estejam cada vez mais conscientes do papel que vão desempenhar na sociedade. “Para se ser um membro funcional e útil desta sociedade que se desenvolve rapidamente requer a criação da expressão individual, muitas vezes através de aprendizagens auto-direcionadas e atividades criativas, assim como o desenvolvimento do conhecimento e compreensão das sociedades em geral, num contexto global.” (Adams, 2001, p.182). É com esta referência a este contexto que este projeto educativo será desenvolvido. Propomo-nos não só a ensinar música e a interpretar obras musicais, mas também a fazê-lo de modo a que sejam assimilados valores sociais cada vez mais fundamentais para a vida nas sociedades. Colocar os alunos em contacto com pessoas mais velhas será certamente uma forma de tomarem consciência do papel que cada um desempenha na sociedade, segundo Drkheim, (2011), “(...) a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem

por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem, a sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente.” (p.53). Hallam, (2001), também defende que, “As muitas funções que a música serve na sociedade reflete, em certa medida, as complexidades do que deve ser aprendido. Mas a lição mais importante pode ser que a música tenha um papel crucial a desempenhar na existência humana e tem um impacto muito forte sobre as nossas emoções de uma forma que não pode ser conscientemente ciente.” (p.61). De forma a que fosse possível compreender-se quais as competências adquiridas, a teoria de Vygotsky, (1998), da Zona de Desenvolvimento Proximal ajudou a compreender qual “(...) a distância entre o nível do desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” (p.112).

1.2.2 Aprendizagem formal, não formal e trabalho cooperativo

Este projeto pedagógico foca dois tipos de aprendizagem: formal e não formal. Estas duas formas de aprendizagem são complementares e tal como afirma Moacir Gadotti, (2005), “A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas a nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente de seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem”. (p.2). De certo modo, esta passagem para o não formal é um meio de promover uma abertura para a aprendizagem,

a curiosidade, o querer e o saber fazer. Segundo Gohn, (1999), “(...) a educação não formal designa um processo de formação para a cidadania, de capacitação para o trabalho, de organização comunitária e de aprendizagem dos conteúdos escolares em ambientes diferenciados” (cit. Gadotti, 2005, p.3). “(...) não se trata, portanto, aqui, de se opor a educação formal à não formal. Trata-se de conhecer melhor as suas potencialidades e harmonizadas em benefício de todos e, particularmente, das crianças”. (Gadotti, 2005, p.3).

Neste contexto, o professor, que é participante ativo, vai organizar e criar ambos os espaços para permitir a aprendizagem formal e não formal. Mas será que esse espaço é assim distinto? Será que os dois espaços não vão refletir-se um no outro? Parece-me evidente que, sendo o criador dos dois, existirá um reflexo das ideias e dos comportamentos nos dois espaços, até porque de certa forma o professor, “(...) deixara de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem. O professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador, e sobretudo, um organizador da aprendizagem. É aquele que “cuida” da aprendizagem.” (Gadotti, 2005, p.3). O professor deixa de ser a imposição do saber e passa a ser a orientação. Ou seja, quando os alunos quiserem saber, o professor terá de procurar guiá-los, para que não percam o seu interesse, mas sim o aumentem, e que fomente neles próprios o querer saber ainda mais e corretamente.

A escola é um conjunto de relações interpessoais, sociais e humanas onde se interage com o saber, a natureza e o meio ambiente. O conhecimento cultural e a transmissão dos valores sociais são também um importante impulsionador para a criação de métodos não formais que consigam chamar a atenção dos alunos para os mesmos. Esta aprendizagem que, como todas, pressupõe uma entrega, tem de ser apelativa e trazer para a sala de aula a prática vocal e instrumental. Poderá ser uma oportunidade única que Pauline Adams (2001), defende, “Com tanto ênfase na importância

de trazer às crianças o contacto às atividades fundamentais dos músicos como a performance, a composição e a audição, a oportunidade de trabalhar em parcerias com organizações artísticas, músicos individuais e todos os outros envolvidos nas artes performativas têm sido bem-recebidos e permitiu tanto aos professores como aos alunos aceder a uma paleta rica na qual podem desenhar a inspiração.” (p.184). Tal como, Green, (2000), penso que “muitas sociedades desenvolveram sistemas complexos de educação musical formal tendo em comum um ou mais dos seguintes aspetos: curricular escritos, planos de estudo tradições explícitas de ensino e aprendizagem; (...) Paralelamente à educação formal, existem em todas as sociedades, outros métodos de transmissão e aquisição de competências e conhecimentos musicais. A isto eu chamo, práticas de aprendizagem musical informal (...), não recorrem a instituições de ensino, nem curriculum escrito, programas ou metodologias específicas (...). A educação formal e a aprendizagem informal não são esferas totalmente separadas. A distinção entre as duas é por vezes pouco clara e muitas pessoas podem usufruir de ambas.” (p.65). Poderemos também perceber se existiu ou não uma preocupação em estarem todos a trabalhar para o mesmo objetivo através do empenhamento e postura que os alunos iram ter no concerto final. “Colegialidade, lealdade ao grupo e interação social são desenvolvidos dentro dessa atividade cooperativa”. (Adams, 2001, p.182).

1.2.3 O papel do professor

“Os professores de música sempre desempenharam um papel central no desenvolvimento da comunicação e dos saberes sociais dos seus alunos. Por exemplo, o alargamento do currículo ofereceu oportunidades de participação em coros, bandas, orquestras e preparação de performances públicas dentro e fora da escola.” (Adams, 2001, p.183). Este pensamento consubstancia as diferentes e importantes funções que o Professor de Música

desempenha neste Projeto. É um orientador de aprendizagens, um mediador entre a escola e os elementos externos à mesma. O Professor também está a aprender. Não pode nunca assumir um papel de quem já tem as aprendizagens feitas e nesse sentido Pauline Adams, (2001), refere que, “Os Professores de música podem aprender muito com o trabalho de extensão oferecidos por organizações da comunidade local, e as inovações e desenvolvimentos para e por jovens dentro da comunidade em geral.” (p.186). O professor não pode ser um mero transmissor de conhecimento, de cumpridores de programas, tem de ser um tipo de profissional mediador, facilitador e investigador das aprendizagens dos alunos, “O paradigma assente num modelo de professores como meros transmissores de conhecimentos, de cumpridores de programas, terá, necessariamente, de dar lugar a um tipo de profissional mediador, facilitador e investigador das aprendizagens dos alunos, num contexto de formação de proximidade.” (Figueiredo, 2002, pp. 23-24).

Para os “(...) professores tornou-se muito habitual a incorporação de todos os tipos de atividades musicais em sala de aula, envolvendo todos, não só no canto, mas tocando uma variedade de instrumentos, compor e improvisar, bem como ouvir a uma enorme variedade de estilos musicais, incluindo folclórica, popular e clássica e música de todo o mundo.” (Green, 2001, p.47). O professor de música tem obrigação de alargar os horizontes dos alunos e não deixar estandardizar o ensino, abrindo as suas aulas a uma variedade de atividades que, muitas vezes, revelam ser novidades para uma maioria dos alunos.

Capítulo 2. Projeto Educativo

Este capítulo visa dar a conhecer todo o processo que decorreu entre a proposta do projeto até à sua concretização e apresentação pública.

O projeto educativo teve início no dia vinte e oito de Outubro de 2014 e terminou no dia seis de Dezembro de 2014 com o concerto. Foram cerca de seis semanas de aulas, com duas sessões por semana, de sessenta minutos cada. A planificação do projeto encontra-se dividida em três partes distintas, em que a primeira tem a ver com o contacto com os instrumentistas que compõem a Banda Filarmónica, tendo sido utilizado, como organizador, o modelo “C(L)A(S)P” de Swanwick (1979). (Anexo, 1 p.1)

2.1 Caracterização do contexto: comunidade, escola e sala de aula

A escola envolvida é a Escola Básica do 1º ciclo de Lousa e a turma é de quarto ano. É de salientar que esta escola se encontra inserida num ambiente rural, situada entre montes e vales, usufruindo de uma frescura natural. Foi escolhida esta turma por ter sido uma das que me foi atribuída no início do ano letivo. Tem dezasseis alunos que já tinham experimentado tocar flauta mas nunca tinham realizado nenhum concerto fora da escola.

No que diz respeito à prática instrumental e vocal, já possuíam alguma, uma vez que, tendo sido meus alunos no ano anterior, haviam já exercitado a mesma. Houve várias experiências inéditas na sua aprendizagem, o que permitiu uma maior perceção das aprendizagens que foram adquiridas. Numa primeira fase, foi-lhes relembrado a escala de Dó Maior e que os alunos a explorassem na flauta de bisel e com a sua voz. Foi-lhes explicada a postura a ter para tocarem e cantarem corretamente, não podendo ter os braços nem a flauta em cima da mesa. Relativamente à dedilhação (posição dos dedos), quando estes não estão a tapar devidamente os orifícios da flauta, o seu som não sai correto. Para melhor

desenvolver esta parte da dedilhação, foi-lhes pedido para mexerem suavemente os seus dedos para cima ou para baixo de modo a que sintam os orifícios e os tapem corretamente, desenvolvendo também assim o seu tato. Por fim, aprenderam a controlar a força do sopro para dentro da flauta visto esta ser um aerofone (instrumento de sopro). (Anexo, 2, p. 2)

Apenas foi escolhida uma turma, devido ao facto de o projeto ter um limite temporal e, envolvendo mais turmas, seria necessário que houvesse uma maior flexibilidade do horário dos alunos assim como da parte dos Instrumentistas que foram à Escola. Como tal, com uma só turma o trabalho ficou facilitado. As Atividades de Enriquecimento Curricular com esta turma funcionam num espaço bastante agradável, que pertence ao prolongamento escolar.

A Banda Filarmónica

Ao que refere a A Banda Filarmónica esta também se encontra numa zona rural em Pintéus Concelho de Loures, e está rodeada por vales e colinas. Está como outras tantas também tenta canalizar para a sua orgânica alunos de várias idades, tendo uma grande abertura social e um vasto repertório musical, de modo a que consiga satisfazer a grande variedade de alunos e ouvintes. Embora os elementos que compõem a Banda Filarmónica sejam músicos amadores, uns trabalham, outros estudam, dificultando assim o encontro entre a escola e a banda. Como tal de modo a que fosse possível satisfazer todos, fez-se uma calendarização para que existisse um contacto com os Instrumentistas na escola antes do dia do concerto. Este contacto também foi bastante enriquecedor, permitindo aos alunos adquirir uma rotina no projeto, e ainda compreender realidades que ainda não tinham compreendido.

2.2 Planificação do projeto

Como já referi no início do cap. 2, a planificação do projeto encontra-se dividida em três partes distintas, em que a primeira tem a ver com o contacto com os instrumentos e instrumentistas que

compõem a Banda Filarmónica.

Nas primeiras aulas, levei instrumentos que compõem a Banda Filarmónica como clarinete, trompete e saxofone, de modo a que houvesse um maior desenvolvimento e interesse por parte dos alunos. Facultei ainda CD'S com os áudios das peças que íamos trabalhar de modo a que se desenvolvesse mais rapidamente o seu sentido auditivo, aquisição técnica (Skills) e performance. (Anexo 3, p. 3). Os conceitos, ao serem adquiridos, eram transmitidos de uma forma informal através do diálogo estabelecido entre o professor e os alunos. Nesta primeira fase, o mais importante era conhecer os instrumentos musicais, entrarem em contacto com eles e conseguirem reconhecer os instrumentos com os quais tiveram contacto através da audição. (Anexo 3, p.3). Foi importante e interessante para os alunos perceberem a constituição dos instrumentos musicais e o modo de como funcionam. Apesar da aprendizagem das peças musicais que os alunos iriam tocar com a Banda Filarmónica de Pintéus ser realizada na aula só com o professor, também foi importante para as crianças partilharem e mostrarem aos Instrumentistas que se estavam a preparar para o concerto, o que acabou por permitir uma evolução mais rápida e coesa das peças. Embora a noção de timbre seja complexa, a mesma foi abordada, como se se tratasse da “carta de identificação” dos vários instrumentos musicais.

No que diz respeito à segunda unidade, a prática instrumental e vocal, usei como organizadores a audição, aquisição de capacidades técnicas (skills) e a performance. A notação musical é muito importante uma vez que os alunos irão interpretar a música de carácter filarmónica “Marching Records”, e a aprendizagem da mesma será realizada através da partitura convencional. Desta forma, as noções de clave, tempo, altura, compasso, timbre, dinâmicas, oitava, registo grave e agudo, piano e forte, serão alguns conceitos necessários para que possam fazer a leitura da pauta. (Anexo 3, p. 3). Houve necessidade de ensinar a técnica de como tapar os orifícios da flauta e a postura dos dedos sempre à frente da

flauta. Também lhes foi ensinado a posição da flauta em relação ao corpo. E, no que diz respeito à respiração, de modo a que as suas posições ficassem mais corretas, tocaram de pé. Cada vez que eles cantavam ou tocavam, eu exemplificava sempre primeiro, com a voz e gestos e depois com a flauta. Foram abordados os conceitos de pulsação, começando assim os alunos a perceber a importância de um dos procedimentos musicais que era a atenção ao gesto do maestro. Este está a dirigir para saberem onde estão, e indicar-lhes o tempo das figuras musicais e a pulsação. (Anexo 3, p.4)

Na última unidade da planificação, os organizadores são a composição, a literatura, a audição, a aquisição de competências (Skills) e a performance. Aqui, tanto a prática instrumental como a prática vocal estiveram ambas presentes. Foi importante os alunos terem contacto com os Instrumentistas com quem iriam atuar. Estes deslocaram-se à Escola, tendo-se verificado um maior empenho e concentração por parte dos alunos que perceberam, através deste contacto, que era muito importante a sua postura, a sua respiração e a sua audição, para que tudo corresse bem.

Os planos de aula refletem o percurso que os alunos precisaram de fazer para adquirirem as aprendizagens musicais assim como os procedimentos a ter para que o concerto final fosse bem-sucedido. O ensaio geral com a Banda Filarmónica decorreu três horas antes do concerto, e foi possível ver nos alunos o brilho nos seus olhos, o prazer e satisfação de verem que o trabalho que tiveram ia ser apresentado e bem conseguido com a Banda Filarmónica de verdade. Como o concerto foi feito no sábado foi possível fazer um ensaio geral com a Banda Filarmónica completa. Caso este não fosse naquela data, seria impossível tal acontecer, devido ao facto de que grande parte dos seus elementos ainda estão a estudar e outros a trabalhar.

2.3. Operacionalização do projeto

As semanas estavam organizadas em três sessões diferentes, sendo, no entanto, iguais durante as primeiras sessões.

Na primeira aula, o professor apresentou aos alunos alguns instrumentos que pertencem à Banda Filarmónica, tais como o clarinete, o saxofone e o trompete. Ouviram alguns sons que o professor tocou e compreenderam as suas diferenças sonoras, mas como uns usavam palheta e outros bocais, e uns são constituídos de madeira e outros de metal, o seu som é bastante diferente, se bem que todos pertençam à família de sopro.

Terminada esta apresentação, começámos a ensaiar a peça “Canção” (Anexo 4, p. 5), para flauta de bisel e voz, que iria ser interpretada com a Banda Filarmónica de Pintéus. Relembra-vos as notas na flauta e na pauta musical de modo a poderem identificá-las na pauta e a saberem reproduzi-las.

Permiti sempre que fizessem pequenos grupos de estudo e que realizassem entreajuda. O trabalho cooperativo foi uma das metodologias utilizadas. Para a aprendizagem de flauta dividi a turma em três grupos, dois grupos de cinco e um de seis. Penso que será muito importante que os alunos desenvolvam entre si, dentro do grupo, assim como entre grupo, com a Banda Filarmónica, um trabalho cooperativo de modo a fomentar as aprendizagens. Através deste trabalho cooperativo serão desenvolvidas as relações entre os alunos e instrumentistas e iremos verificar se as relações sociais foram ou não conseguidas através dos seus comportamentos.

Analisámos as partituras em conjunto, de modo a que estes conseguissem perceber todas as figuras e símbolos musicais que se encontravam em cada peça e para que servissem. Continuamente, pedia-lhes para colocarem a flauta no queixo e exemplificava como teriam que tocar. Depois exercitávamos todos juntos de modo a que fosse possível trabalharmos a dedilhação e o fraseado musical antes de tocarmos.

Nesta fase em que praticávamos, os alunos iam cantando as

notas à medida que os seus dedos acompanhavam essas notas. As músicas eram divididas em pequenas frases. O professor construía sempre primeiro a frase em questão, cantando as notas e dedilhando na flauta. Os alunos observavam e depois juntavam-se ao professor, fazendo em conjunto.

A nível vocal, a aprendizagem e prática é muito semelhante à instrumental; os alunos primeiro ouviam-me e depois tentavam fazer igual. Foi um pouco difícil no início, mas os alunos perceberam que não poderiam falar, teriam de cantar e conseguir-se ouvir todos os colegas. Depois de compreenderem o procedimento, tudo se tornou mais fácil, de tal forma que numa aula conseguíamos preparar uma música. Penso que os alunos ao verem o meu entusiasmo em elaborar este projeto também eles se sentiram contagiados e conscientes de que o seu empenho era muito importante para o levar a cabo. Reuniam-se em grupos, andando pela escola a tocar, a treinar e a querer fazer e compreender mais. Com este entusiasmo, todos os alunos conseguiram perceber facilmente de como era possível reinventar a estrutura rítmica numa música, tal como construíram, com a ajuda do professor, um pequeno ritmo corporal na música “É Natal”, (Arranjo da peça musical Heijamano). (Anexo, 4 p. 7).

No início da aula, conversavam sempre um pouco, discutindo opiniões e certezas entre si acerca das músicas que andávamos a tocar. Quando percebiam que estava na hora de começar a ensaiar, paravam de imediato e ficavam muito concentrados a ouvir o que tinha para lhes dizer. A concentração dos alunos melhorou muito, bem como o seu sentido de responsabilidade. Eles faziam porque queriam fazer e faziam bem, queriam que tudo corresse bem e quando algum se enganava, eles ajudavam-no e responsabilizavam. Mas quando havia dificuldades, parávamos e tentávamos compreender quais eram os problemas e resolvíamos-los em conjunto, só depois é que continuávamos. A métrica do texto em junção com o ritmo e o som, foi muito trabalhada, de modo a que fosse perceptível aos alunos perceberem a velocidade, o tempo e o

som em que cada palavra se encaixava. As peças vocais foram “Canção” e “É Natal”. Foi aqui que os alunos puderam desenvolver a sua criatividade e o seu sentido de “C- composição”. Eram os alunos que decidiam que ritmos corporais iríamos colocar na música “É Natal” e se havia momentos de silêncio ou não. Eu apenas os orientava para que conseguissem perceber se era possível ou não.

Os Instrumentistas na sala de aula

Na oitava aula, tivemos a presença dos Instrumentistas da Banda Filarmónica de Pintéus. Nas primeiras aulas, já lhes tinha explicado como iriam decorrer as aulas com os Instrumentistas.

Os alunos entraram e sentaram-se nas cadeiras, que já se encontravam em forma de círculo, com as estantes à sua frente.

Cada um trazia a sua flauta e já sabia onde se devia sentar. Eles sabiam que os Instrumentistas iriam apresentar o seu instrumento, e enquanto os Instrumentistas o montavam o professor perguntava aos alunos a que família pertencia aquele instrumento. Depois os Instrumentistas falavam-lhes das suas características principais, como por exemplo de que material é que era feito e também do modo de produção sonora. Também lhes foi explicada a diferença entre os instrumentos que usam bocais e os de palhetas simples. No fim da explicação houve espaço para os alunos fazerem algumas perguntas, e como o seu conhecimento já era algum os instrumentistas ficaram bastante encantados e admirados. Depois de responderem a algumas perguntas, os Instrumentistas interpretaram alguns pequenos excertos musicais, para que os alunos ouvissem o som de cada instrumento e percebessem o timbre do mesmo.

No final, os alunos ensaiaram as músicas que havíamos trabalhado com os Instrumentistas, “Canção”, “Michelânea”, “Marching Recorder’s”, “É Natal” e “A todos um bom Natal”. (Anexo, 4, pp. 5-18).

Ao longo de todo o projeto não houve possibilidade de ter um Instrumentista em todas as aulas devido ao horário das mesmas.

Por isso, fizemos este ensaio na oitava aula com quatro Instrumentistas.

O ensaio geral

O ensaio geral com a Banda Filarmónica e os alunos de quarto ano da Escola Básica de Lousa foi feito no dia do espetáculo, na sede do Grupo Desportivo de Lousa e teve o seu início às duas horas da tarde, ou seja três horas antes do concerto. Este ensaio teve vários objetivos.

O primeiro objetivo, foi dar a possibilidade às crianças de conhecerem o maestro Hélio Gonçalves que iria dirigir a Banda no concerto. O segundo, foi para conhecerem os restantes elementos da Banda filarmónica. O terceiro, para perceberem quais os procedimentos a ter com a Banda Filarmónica e a necessidade de vincular a atenção que têm de ter aos maestros. O último objetivo concretizou-se no ensaio de todas as peças acima mencionadas, “Canção”, “Miscelânea”, “É Natal”, “Marching Records” e “A todos um bom Natal”.

Numa primeira fase, foram feitas as apresentações. O maestro falou com os alunos, de modo a que estes ficassem mais à vontade, e que não se sentissem nervosos para a primeira apresentação pública, pois era importante que estivessem atentos, mas não tensos. De seguida, a Banda afinou e o professor aproveitou para posicionar os alunos em cima do palco, o que gerou um problema. Dada a falta de espaço para que todos pudessem ficar no palco, a Banda ocuparia a parte inferior e os alunos a parte superior, ficando assim estes desconectados com a Banda, não a conseguindo ouvir. A solução então encontrada, foi posicionar os alunos em frente da Banda, conseguindo-se assim uma ligação perfeita entre uns e outros. O maestro pediu então ao professor que os alunos tocassem, sem a banda, a música a “Canção”, assim fizeram. No fim, a Banda bateu palmas aos alunos e a partir daqui começámos a trabalhar todas as peças em conjunto. Rapidamente os alunos perceberam a direção do maestro e a Banda percebeu a direção do

professor, visto que ouve peças em que o professor, a convite do maestro, dirigiu a Banda e os alunos. A partir daqui, só tínhamos um grupo de músicos, deixando de ter alunos e banda, mas sim, um conjunto muito coeso que sabia respeitar e ouvir as entradas e reentradas.

Em todas as aulas houve trabalho cooperativo e por isso concretizou-se a Zona de Desenvolvimento Proximal em todas as planificações, uma vez que era um aspeto a observar. Houve também conceitos que foram comuns às diferentes unidades, embora tratassem de diferentes práticas musicais e de diferentes abordagens do mesmo conceito.

O repertório e o Concerto final

O Concerto final foi realizado no Grupo Desportivo de Lousa no dia seis de Dezembro de 2015 às dezassete horas. Os alunos e a Banda filarmónica chegaram à sala do concerto às catorze horas. Todos, em conjunto, arrumámos e colocámos as cadeiras e os instrumentos no local do concerto. Num primeiro momento, tivemos o ensaio geral, aproveitando a Banda para acertar as posições que os Instrumentistas iriam tomar. Desta forma, a Banda ocupou a parte central do local do concerto e os alunos ficaram posicionados à frente da banda, de pé. A Banda tocou sozinha duas peças e às restantes foram executadas em uníssono com os alunos. Não houve amplificação, apenas o som acústico dos instrumentos e a voz dos alunos. O repertório executado foi na sua maioria de Natal, mas houve uma peça de carácter mais filarmónico (Anexo 4, pp. 5-18).

Capítulo 3. Projeto de investigação

Neste capítulo, visa abordar de forma elaborada, o modo de com a investigação foi aplicada durante o projeto educativo. O mesmo está organizado da seguinte forma;

Num primeiro momento, será apresentada a problemática e a metodologia da investigação utilizada, a recolha dos dados, a análise e o tratamento dos mesmos. Num segundo momento, far-se-á a apresentação dos dados.

3.1 Problemática e Metodologia de Investigação.

A questão de partida do projeto de investigação à qual pretendo dar resposta é a seguinte: **Quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais potenciadas com a interligação de crianças do 1º ciclo do ensino básico com uma Banda Filarmónica?** Desta forma, toda a minha investigação e reflexão terá sempre como ponto central aquela questão. Conforme afirma Quivy, 1992 “(...) o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um fio condutor tão claro quanto possível, de forma que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência.” (p.31).

Também Natércio Afonso, 2005, diz que, “Nas ciências sociais, o trabalho de investigação incide sobre a ação humana organizada (a sociedade).” (p. 21). Através deste projeto pretende-se perceber de que forma a ação educativa, que decorreu ao mesmo tempo que o projeto de investigação dentro da escola, pode e deve ser melhorada, e ainda perceber-se os benefícios que terá a mesma ação. Segundo John Elliott, 1991 “(...) trata-se do estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da ação desenvolvida no seu interior.” (p. 69).

Tendo em conta que a minha investigação pretende contribuir também para que haja uma maior aproximação entre a escola e a sociedade local e que a mesma investigação decorre durante a aplicação do projeto, a metodologia de investigação mais adequada

é a investigação-ação. Ao realizar a investigação-ação estou simultaneamente a fazer uma autocrítica e a procurar contribuir para uma melhoria da nossa própria performance enquanto professores. Tal como nos diz Natércio Afonso, 2005, “(...) a investigação-ação implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confortar ação e reflexão. A reflexão abre novas opções para a ação e ação permite reexaminar a reflexão que a orientou.” (p. 75). É a reflexão que torna a investigação-ação uma estratégia de investigação complexa. Tem de haver um envolvimento de todas as partes e todas elas são essenciais para que se consiga a mudança.

No entanto, o investigador que está profundamente envolvido, tem de ter a capacidade de perceber e aceitar quais são os pontos fracos e fortes da sua própria investigação, uma vez que é parte diretamente envolvida na mesma. É difícil manter o distanciamento necessário a fim de se conseguir observar as mudanças, e é aí que o papel dos instrumentos de investigação são fundamentais, porque nos obrigam a manter o distanciamento necessário para conseguir a reflexão e, conseqüentemente, o espírito crítico indispensável aos bons e fiáveis resultados da investigação.

3.2 Recolha, tratamento e análise de dados

A forma como os dados são recolhidos, as escolhas das técnicas têm de ter em conta os objetivos pretendidos com os mesmos e quem são os destinatários das mesmas, ou seja, a amostra com que vamos trabalhar. Assim sendo, as técnicas utilizadas foram;

Observação direta e notas de campo

Uma das técnicas de recolha de dados e de produção dos mesmos que foram utilizados é a observação. Foram feitas de duas formas, a gravação em vídeo e as notas de campo que, segundo Afonso, 2005, “Consiste num relato quotidiano da atividade do investigador, geralmente com um carácter reflexivo e prospetivo, no

que respeita ao enquadramento teórico e à condução da estratégia da investigação” (p. 93). Uma vez que será sempre analisado ao fim de cada dia, as notas de campo serviram para retirar as impressões imediatas que, para além de auxiliarem o enquadramento teórico e a sua reflexão diária, permitiram que o vídeo fosse interpretado de forma correta e sem leituras distorcidas do real. As notas de campo foram, por mim, registadas em quase todas as aulas. Não consegui ficar com o registo de vídeo de todas as aulas devido ao facto de ter tido alguns problemas com a câmara de filmar. Algumas das aulas em que não tirei notas de campo, foram aquelas que se tornaram bastante agitadas e nas quais não tive tempo para poder tirar apontamentos.

Ao que diz respeito às gravações de áudio e vídeo, foi pedido aos pais que autorizassem a gravação das mesmas, tendo estes assinado um documento onde confirmaram que autorizavam a gravação das aulas e a sua apresentação fora da escola. (Anexo 5, p. 19). Para se conseguir realizar as filmagens, a câmara ficou sempre fixa no mesmo sítio, pelo que as filmagens são estáticas, não sendo possível filmar por vezes todos os alunos. Estas gravações permitiram-me completar as notas de campo e perceber a evolução dos alunos durante o decorrer do trabalho prático do projeto. Permitiram ainda analisar a sua forma de interagir com os Instrumentistas e a forma de como agem e se posicionam nas primeiras sessões e a sua postura no fim das mesmas. Importantes também foram os comentários que iam fazendo e o tipo de linguagem que utilizavam. Questiono-me se poderá ser considerado mais um instrumento de recolha de informação decorrente desta técnica? Será menos formal? Haverá uma evolução na utilização da linguagem ao longo das sessões? Será o envolvimento com os músicos amadores um estímulo para o uso da linguagem correta ou não haverá influência?

Comentários dos alunos

Outro instrumento de investigação utilizado durante as aulas, foram os comentários que as crianças iam fazendo no final de cada aula, onde mostravam o seu agrado ou desagrado em relação ao repertório. Também fizeram muitos comentários quando viram os Instrumentistas, todos queriam interagir e ver de perto aqueles instrumentos. Comentaram como os sons eram diferentes ao vivo e gravados. E fizeram comentários acerca da presença do público e das entidades que os foram ver e ouvir.

Entrevistas semiestruturadas

Os alunos e o maestro da Banda Filarmónica que participou neste projeto, foram sujeitos a uma entrevista semiestruturada que “Em geral, são conduzidas a partir de um guião que deve ser construído o instrumento de gestão da entrevista semiestruturada. O guião deve ser construído a partir das questões de pesquisa (...) do projeto de investigação.” (Afonso, 2005, p.99).

A escolha deste modelo de entrevista teve a ver com o número de entrevistas que foram realizadas. As entrevistas foram realizadas a todas as crianças que, para o efeito, foram divididas em três grupos de cinco elementos cada, “Em situações ou circunstâncias específicas pode-se justificar a realização de entrevistas de grupo.” (Afonso, 2005, p.100).

Neste caso, a decisão do investigador baseou-se no facto de serem muitos alunos. Os grupos foram organizados tendo em conta a ligação entre os alunos, o facto de alguns terem menos facilidade em falar, o facto de alguns serem facilitadores da comunicação junto de alguns colegas, conseguindo assim comunicar de forma mais clara. (Anexo 6, pp. 20-23).

Intervenientes	Objetivos das entrevistas
Alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual a importância que os alunos dão à interligação efetuada com a Banda Filarmónica. • Perceber de que forma é que a interligação com os instrumentistas potencia as aprendizagens dos alunos. • Que tipos de aprendizagens foram adquiridas pelos alunos. • Qual a importância atribuída ao trabalho de grupo. • Perceber a importância dada pelos alunos ao concerto, que realizaram. • Compreender qual a importância do projeto enquanto experiência pessoal.
Maestro	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber a importância da música amadora na escola. • Perceber quais as aprendizagens sociais visíveis adquiridas pelos alunos. • Perceber qual a importância da interligação com a Banda Filarmónica. • Compreender de que forma é que a interação dos músicos amadores com os alunos pode fomentar as suas aprendizagens. • Perceber qual a importância do professor de música ser músico. • Perceber se com este projeto é possível reconfigurar o ensino da música dentro da escola.

3.3 Apresentação de dados

O tratamento de dados foi realizado através da leitura e cruzamento de informação. Nas notas de campo, foram elaborados apontamentos durante as aulas que, embora se torne complicado gerir o tempo de aula com o decorrer da mesma, foram, no entanto, anotados o mais fielmente possível, no que se refere a acontecimentos importantes. As notas de campo foram transcritas para o suporte digital, tal e qual como estão no manuscrito.

Nos anexos constam transcrições fiéis ao que cada aluno comentou. Finalmente, no que diz respeito às entrevistas, as mesmas foram transcritas respeitando, na íntegra, as respostas dadas pelos entrevistados, com todas as intermitências ou indecisões que foram manifestando ao longo das mesmas. Nas

entrevistas dos alunos existem muitas pausas, uma vez que permiti que pensassem nas respostas e evitei interrompê-los ou ajudá-los para que as respostas fossem o mais fiáveis possíveis.

A análise dos dados foi realizada através da leitura dos mesmos, da sua divisão em categorias e do cruzamento dos dados de todos os intervenientes. Foram feitas comparações e ligações entre as entrevistas dos alunos, de maneira a conseguir-se perceber até que ponto havia coincidência na informação, se todos estavam de acordo com os resultados nas diferentes categorias e onde é que discordavam. As categorias abordadas foram, aprendizagens artístico-musicais, aprendizagens sociais, Perceções. Alguns exemplos:

Nas aprendizagens artístico-musicais;

- Saber-se que aprendizagens vocais foram desenvolvidas.
- Saber que aprendizagens instrumentais foram desenvolvidas.
- Saber que aprendizagens técnicas foram feitas na visualização e atuação com a Banda Filarmónica.

Nas aprendizagens sociais;

- Saber a importância das aprendizagens em grupo.

Nas Perceções;

- Saber a opinião sobre o concerto ser num espaço fora da escola.
- Saber como os alunos sentem sobre o seu desempenho ao tocarem com uma Banda Filarmónica e músicos amadores.
- Saber a motivação do aluno por ter tocado com uma Banda filarmónica.
- Saber o que os pensam sobre a importância do papel do Professor.

De modo a compreender quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais adquiridas pelos alunos durante o projeto, realizei

o cruzamento dos dados recolhidos. Fui à procura das citações dos intervenientes entrevistados, às notas de campo, aos comentários, às citações e às situações que corroboraram as minhas expectativas.

Os dados recolhidos foram divididos nas seguintes categorias:

Categorias/Subcategorias	Definição
<p>Aprendizagens musicais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composição, literatura, audição, técnica vocal, técnica instrumental e performance. • Trabalho cooperativo • O Concerto 	<ul style="list-style-type: none"> • Perceção das aprendizagens adquiridas durante o projeto relativamente aos conceitos e às técnicas. • Perceção das aprendizagens adquiridas no concerto. • Perceção das metodologias utilizadas na aprendizagem.
<p>Aprendizagens sociais;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relações intergeracionais. • Relações interpares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perceção das relações estabelecidas entre as crianças e os instrumentistas. • Perceção das relações estabelecidas entre a própria turma.
<p>O papel do professor;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Professor enquanto organizador das aprendizagens. • O professor enquanto disciplinador. • A importância do professor de música também ser músico. 	<p>Perceção da importância do professor no projeto;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perceção da importância do professor organizar as aprendizagens e a forma como as orienta. • Perceção da disciplina exigida no projeto. • Importância do professor enquanto músico.
<p>Preceções do trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expectativas criadas. • Opiniões sobre o trabalho realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perceção do projeto ter ido ao encontro das expectativas criadas. • Compreender qual a importância do projeto e o que pode melhorar.

3.3.1 Aprendizagens musicais e sociais

Nas aprendizagens musicais iremos recorrer novamente ao modelo C(l)A(s)P, para organizarmos melhor as mesmas. E ao que refere a composição como já tinha sido referido no enquadramento teórico, os alunos compuseram uma ideia musical nova. No entanto, intervieram na forma das peças apresentadas no concerto, tal como aconteceu na peça “É Natal”. Na primeira parte, o aluno A3 sugeriu, “Professor podemos juntar as mãos com os pés?” (Anexo 7, pp. 24-31). Outro aluno pergunta “Não podemos ter pausas nenhuma?” (Anexo 7, pp. 24-31). A peça musical foi interpretada e apresentada de acordo com as sugestões feitas pelos alunos, no concerto final. Relativamente à literatura, os alunos não tiveram nenhuma peça em que houvesse necessidade de aprender uma língua nova, mas a sua linguagem musical foi desenvolvida ao longo do projeto como revela o aluno diz “Professor, aqui no compasso quatro o salto de sol para ré não me está a sair bem.” (Anexo 7, pp. 24-31) outro aluno também revela o mesmo tipo de linguagem “professor vamos da repetição da primeira vez onde está o Si ou Dó inicio?”, outro aluno diz, “A música tem três partes, a parte A, a Parte B e depois repete a A, não é professor?”. (Anexo 7, pp. 24-31). Em relação à voz, o aluno diz “temos que aquecer a voz para não a magoarmos.” Outro aluno explica ao colega, “Quando cantamos não podes estar a falar tens de fazer os sons iguais aos nossos.” (Anexo 7 pp. 24-31). Todos os alunos fizeram observações em que conseguimos perceber que houve conceitos retidos, uma vez que os mesmos foram usados corretamente. Ao que refere a audição, os alunos fizeram dois tipos de audição, a audição aos Instrumentistas enquanto apreciadores e enquanto plateia e a audição mais atenta para perceberem quais seriam os seus tempos de entrada e reentradas onde tinham de intervir. A2 “Gosto mesmo do som do trompete.” (Anexo 8, pp. 32-33). Outro aluno disse “É fácil, se nos perdermos paramos, ouvimos em que parte da música eles estão e entramos juntos.” (Anexo 8, pp. 32-33). Outro aluno comentou “No

concerto perdi-me mas ouvi as flautas transversais e percebi logo onde estávamos.” (Anexo 8, pp. 32-33). Houve também já uma noção de afinação: “O Carlos desafinou, mas quando olhei para ele, percebeu que não estava bem e colocou bem os dedos na flauta e o seu som saiu igual ao meu.” (Anexo 8, pp. 32-33). Demonstram assim que, além de terem a noção de quando estão desafinados, também têm a noção de como podem resolver esse problema através da sua dedilhação. Noutra nota de campo podemos ler, “professor eu ouvi que os meus colegas repetiram e eu não, então parei logo, não estava bem.” (Anexo 8, pp. 32-33). Logo nas primeiras aulas começaram a aperceber-se dos erros que cometiam e demonstravam já o seu empenho, responsabilidade e rigor, porque se tocassem mal alguma parte, o grupo era prejudicado. Relativamente às skills (Swanwick, 1979), (conceitos, aprendizagem das técnicas vocais e instrumentais), tentou-se perceber se o contacto com os Instrumentistas proporcionou aprendizagens sobre os instrumentos musicais. Será que aprenderam a distinguir as famílias dos instrumentos e ainda quais os instrumentos que têm a mesma família mas pertencem a grupos diferentes como os das madeiras e os dos metais? E podemos constatar, na nota de campo do dia 28-10-2014, na qual perguntei à turma qual a família a que pertencia o clarinete, a turma respondeu: “Dos Sopros de madeira.” (Anexo 9, pp. 34-48). No entanto, eu tinha explicado que alguns instrumentos, embora não fossem feitos de madeira, pertenciam à família das madeiras pela forma como o som é produzido. Era bem visível o interesse dos alunos pelos instrumentos musicais e conhecimento dos mesmos. Na aula, os Instrumentistas colocavam perguntas aos alunos e ficavam surpreendidos pois estes já sabiam quase todas as respostas. No que diz respeito à produção sonora, os alunos aprenderam que os instrumentos de madeira usam palheta dupla ou simples ou tem bisel e que nos instrumentos de sopro de metal são usados os bocais.

Nas entrevistas, os alunos conseguiram distinguir todas as famílias dos instrumentos, sopros, cordas e percussão e ainda

distinguir e dar exemplos de instrumentos para todas as famílias: “A3, então, no sopro, tínhamos o clarinete, o saxofone, a flauta transversal, o trompete e a tuba, e na percussão, a bateria, os pratos e o metalofone.” (Anexo 9, pp. 34- 48) Todos os alunos conseguiram distinguir e classificar os instrumentos e ainda o seu modo de atuação. Quando perguntámos para que servia a palheta estes diziam que servia para produzir o som do instrumento; A8 “Nós sopramos e a palheta vibra e assim se faz o som.” (Anexo 9, pp. 34-48).

Nas aprendizagens vocais e instrumentais (flauta de bisel) foram adquiridas através da imitação, da audição da voz do professor e dedilhação das posições das notas da flauta, mas era sempre facultada a pauta ao aluno e este era incentivado para que se guiasse pela mesma. A relação das notas na pauta com as posições na flauta é comentada pelos alunos, A9 “É a mão esquerda em cima a mão direita em baixo. E esse dedo (o dedo mindinho) não se mete.” (Anexo 9, pp.34-48). E quando lhes é perguntado se tocaram afinados, o aluno A5 responde “Sim, porque nos ouvíamos uns aos outros”, A6 “estávamos todos no mesmo tom”, A5 “e conseguíamos nos orientarmos a ouvirmos”. (Anexo 9, pp. 34-48). Bem sabemos que só se aprender quando queremos aprender, e houve um querer da parte dos alunos.

No processo de aprendizagem vocal, toquei a melodia na flauta para termos uma referência sonora, o tom e cantei depois para que os alunos ouvissem e depois fizessem igual. Fazíamos paragens para corrigir alguns intervalos que não estavam corretos. (Anexo 9, pp. 34-48).

Finalmente, de acordo com o modelo C(I)A(S)P de Swanwick, temos a performance. O concerto foi, de facto, o ponto alto do projeto. Foi com este objetivo em mente que os alunos trabalharam. Sobre o concerto, os alunos comentavam que: “Vou ter muita responsabilidade para a peças me saírem muito bem”. (Anexo 8 pp. 32-33). A interpretação das peças com a Banda trouxe-lhes responsabilidade acrescida na aprendizagem dos procedimentos

musicais. Enquanto professor, tive o cuidado de me certificar de que a direção musical entre mim e o maestro Hélio Gonçalves fosse semelhante e compreensível para os alunos. A linguagem e a comunicação em palco não podiam divergir, pelo que a aprendizagem dos alunos foi de rigor e com uma atenção especial para a concentração que tinham de ter em relação ao maestro. Na entrevista que foi feita ao maestro foi-lhe perguntado se os alunos estavam de facto interligados com a Banda ou não? O maestro disse: “Apesar de os alunos terem trabalhado na sala de aula e a Banda na sua Sociedade, o concerto foi bem apostado e resultou muito bem, houve de facto uma ligação.” (Anexo 9, pp. 47-48) Refere ainda que “(...) durante o concerto há partes em que a Banda acelera e os alunos não se atrasam e outras em que os alunos começam a atrasar ou acelerar e a banda faz igual.” (Anexo 9, pp. 47-48). O que demonstra que os alunos estavam interligados musicalmente à Banda e que já não estávamos a falar de dois grupos artístico-musicais, mas apenas de um. E quando lhe perguntamos se podemos considerar, depois deste concerto, a turma de quarto ano de Lousa como um grupo artístico-musical, o maestro diz; “Claro que sim e se dúvidas houvesse bastaria ver e ouvir o concerto final”. (Anexo 9, pp. 47-48)

Aprendizagens sociais

Nas aprendizagens sociais, pretende-se perceber se os alunos estabeleceram ligações dentro do próprio grupo, assim como as intergeracionais com a Banda. O relacionamento estabelecido entre as crianças e os Instrumentistas insere-se na teoria de Durkheim, em que a educação é uma ação exercida pelas gerações mais velhas sobre as mais jovens.

O trabalho cooperativo teve uma grande importância na aquisição das aprendizagens acima descritas. O facto dos Instrumentistas irem à escola e ensaiarem com os alunos, já é trabalho cooperativo, uma vez que o projeto envolve todos os intervenientes e os alunos reconheceram a importância da presença

desses elementos: “Os instrumentistas fizeram-me perceber algumas coisas que eu não tinha percebido, tocar clarinete e diferente de tocar trompete”. (Anexo 7, pp. 24-31). Outro aluno, no dia do concerto, no ensaio geral disse a outro: “Para quieto e vê se tocas como deve ser, tens os buracos da flauta todos mal tapados”. Um Instrumentista que tocava flauta transversal nesse mesmo ensaio disse a um aluno: “Diz aos teu colegas que eu estou a tocar a mesma melodia que vocês, ouçam-nos que nós também vos estamos a ouvir”. (Anexo 8, pp. 32-33).

Nas relações estabelecidas entre os alunos, o respeito cresceu e aprenderam a respeitar-se, “Respeitarmo-nos uns aos outros e ouvir os concelhos que nos dão para conseguirmos fazer tudo bem”. (Anexo 8, pp. 32-33). Existiu também um sentimento de partilha, “Adorei ouvir aqueles instrumentos todos mesmo ali ao meu lado, em vez de ser um CD com uma gravação.” (Anexo 8, pp. 32-33).

3.3.2 O papel do professor

O professor serviu de mediador, diria mesmo, de facilitador entre a Escola e a Banda Filarmónica: “Apesar de a Banda ensaiar na Sociedade e a turma na Escola, nunca se sentiu esse a afastamento, como tal, foi bem apostado e muito bem conseguido.” (Anexo 9, pp. 34-48).

Organizadores das aprendizagens

É ao professor que cabe o papel de organizar as atividades e escolher as melhores metodologias e estratégias para que os alunos alcancem todos os objetivos e as competências necessárias, para o próprio fim que, neste caso, é a realização do concerto final. “E é importante este tipo de projetos, porque assim será possível às crianças verem e colaborarem com uma Banda Filarmónica. As Filarmónicas, neste momento, têm poucos alunos e muitos deles não ingressam numa porque nem conhecem ou pensam que é algo

que não é para eles. Na verdade, uma Banda Filarmónica, dada a sua história, é de todos e precisamos de todos.” (Anexo 9, pp. 47-48). “Isto foi algo novo e muito positivo para a Banda e para os teus alunos.” (Anexo 9, pp. 47-48).

Os alunos comentaram que, “Sem a ajuda do professor era impossível conseguirmos tocar aquelas músicas e seria igualmente impossível a Banda vir tocar connosco.” (Anexo 9, pp. 47-48).

A organização da sala de aula também foi muito importante para a aquisição de competências, “Os alunos entram na sala e já tem as peças em cima da mesa pela ordem que iremos trabalhar.” (Anexo 7, pp. 24-31). Os alunos mal chegavam à sala tiravam as flautas e ficavam a ver as partituras, à espera do meu sinal para começarmos. No dia dos Instrumentistas irem à escola para ensaiarmos, “foram eles que ajudaram a organizar a sala, e quando os músicos entraram estes já estavam preparados para tocar e ouvir.” (Anexo 7, pp. 24-31).

Disciplinador

O papel do professor enquanto disciplinador: “Professor eu vou estudar bem, para poder tocar bem com a Banda.” (Anexo 7, pp. 24-31). Na sala de aula é também um gestor de conflitos “tu estás a estragar tudo! Não estudaste nada!” O A2 fica zangado. Professor “A2, tu tens que estudar um pouco e prestar atenção ao que eu digo, porque assim não conseguimos tocar bem as músicas nem todos em conjunto” (ficou mais atento e mais pronto, ele não queria prejudicar todos). Repetimos e ele já tocou muito bem como todos os outros. A sua postura melhorou e aos poucos foram percebendo que a sua postura podia por em causa todo o trabalho já feito e ainda prejudicar todo o grupo. Consequentemente, os mais indisciplinados começaram a ser os mais atentos e a querer fazer bem. (Anexo 7, pp. 24-31).

O professor de música enquanto músico

Para os alunos, é importante o professor ser músico “(...) se o professor não tivesse sido músico não nos conseguia explicar.” (Anexo 9, pp. 34-48).

3.3.3. Percepções sobre o trabalho

No que diz respeito às percepções do trabalho, podemos dividi-las em duas subcategorias; uma relacionada com as expectativas criadas tanto pelos alunos com pelos Instrumentistas e o maestro e outra em que todos os intervenientes dão a sua opinião.

Expectativas criadas

Sobre este ponto, apresento alguns comentários dos intervenientes:

“Eu penso que estes projetos fazem falta a todos, à Escola, à Banda e até mesmo à comunidade que se encontra à volta da Escola.” (Anexo 9, pp. 47-48).

No concerto, quando começarmos a tocar com a Banda “vou ter muita atenção pois não quero estragar tudo.” (Anexo 8, p. 32).

No concerto “Quero tocar com a Banda para ouvir todos os instrumentos mesmo ao pé de mim” (Anexo A8, p. 32).

Opiniões sobre o trabalho realizado

Sobre este ponto, aqui ficam algumas opiniões dos intervenientes:

“Adorei. Os nossos filhos tocaram tão bem. Quando é o próximo?” (Anexo 8, p.33).

“Adorei professor, temos de fazer mais concertos com a Banda.” (Anexo 8, p.33).

“Adorei ouvir aqueles instrumentos todos mesmo ali ao meu lado, em vez de ser um CD com uma gravação” (Anexo 8, p. 32).

“Espetacular professor, eu adorei e os meus pais também. Eles até disseram que deviam ser sempre assim os nossos concertos”

(Anexo 8, p. 33).

“Pensei em só ficar um pouco a ouvir os miúdos, mas gostei tanto que tive de ficar a ver tudo.” (Anexo 8, p.33).

“Adorei e vou aprender um daqueles instrumentos.” (Anexo 8, p. 33).

“Foi muito bem organizado e pensado e gostei muito. Deixo em aberto para quando o professor quiser voltar a fazer algo do género, diga-me que a Banda tem todo o interesse.” (Anexo 9, pp. 47-48).

Capítulo 4. Conclusões e implicações educativas

Tendo sempre como meta deste projeto educativo, a pergunta de partida para a minha investigação: **Quais as aprendizagens artístico-musicais e sociais potenciadas pela interligação da Banda Filarmónica com os alunos de 4º ano do 1º ciclo do ensino básico?**

Para responder a esta questão, parti das categorias e subcategorias utilizadas na apresentação dos dados, para melhor fundamentar as conclusões e organizar as mesmas. Este projeto foi o resultado do esforço e da vontade de muitas pessoas e resultou do querer proporcionar um ensino diferenciado às crianças envolvidas. Todas as aprendizagens que foram projetadas no início do projeto foram conseguidas. Todos os alunos tiveram durante este projeto oportunidade de contactar com o mundo da arte musical no seu todo.

Relativamente as aprendizagens artístico-musicais, posso concluir que, adaptando o modelo C(I)A(s)P do Swanwick (1979) ao projeto, foi possível concretizar todas as suas atividades ligadas a vivência musical. Na composição, os alunos compreenderam de que forma podiam intervir nas obras musicais, recriando a forma da obra musical. Compreenderam qual a forma original da peça e que parte podia ser alterada e movida dentro da mesma. Entenderam também que uma simples mudança do interveniente e o uso da pergunta /resposta pode mudar a forma final de uma obra musical. E conseguiram construir um pequeno ostinato rítmico na peça adaptada “Heijamano” para “É Natal”. Também foi importante, da parte do professor, respeitar essas mesmas alterações efetuadas pelos alunos.

Na literacia, os alunos conseguiram melhorar a sua linguagem musical e assim conseguimos comunicar musicalmente durante as aulas. O facto de terem contactado diretamente com os Instrumentistas e com os instrumentos musicais, foi possível dar-lhes um conhecimento geral sobre os instrumentos da Banda

Filarmónica, e ainda construir-se uma linguagem musical, ligada à organologia dos mesmos. O conseguirem distinguir as diferentes famílias e a sua forma da produção sonora, são conceitos que ficaram retidos, tal como se pode verificar na apresentação dos dados. A certeza de que os alunos retiveram a informação, tem a ver com o facto de terem adquirido uma linguagem técnica, conforme se pode constatar nas gravações dos ensaios com os músicos. Eles sabiam o que perguntavam e como perguntavam.

A leitura convencional também melhorou, ao nível da identificação das notas, estrutura das músicas (ABA), e os compassos, verificou-se uma grande evolução. Eles perceberam que esta aprendizagem os fazia ganhar tempo e que, quanto mais empenhamento colocassem nas aprendizagens da partitura, mais depressa a conseguiriam tocar na sala de aula e depois com os Instrumentistas. O seu esforço foi aumentando de forma espontânea e assertiva. Eles queriam tocar as peças com os músicos e os músicos perceberam essa mesma ambição e vontade.

Relativamente a audição, foi possível observar o uso de dois tipos de audição, uma audição na qual eles ouviam e reconheciam os diferentes instrumentos e até obras musicais que já tinham tido oportunidade de ouvir através dos áudios facultados pelo professor, e por outro lado, uma segunda audição que, no concerto, lhes permitiu fazer as entradas corretas e as reentradas quando se perdiam na interpretação das obras musicais e o saber acompanhar a Banda quando se atrasava ou acelerava e vice-versa. A audição e a imitação foram importantes para a rápida aprendizagem das peças instrumentais e vocais.

Nas Skills de Swanwick (1979), dividi as aprendizagens, técnicas vocais e instrumentais. Tendo em conta que os alunos não tinham um grande domínio na prática da flauta e não conheciam as peças instrumentais que iriam interpretar, os alunos conseguiram, em cinco semanas, aprender a dominar a técnica da flauta, aprender as peças que tinham de interpretar com a Banda Filarmónica, demonstrando assim que houve empenhamento e

aquisição de competências musicais. A aprendizagem da flauta decorreu paralelamente à aprendizagem da peça instrumental. A técnica instrumental foi aprendida ao mesmo tempo que a peça.

Relativamente à técnica vocal, esta foi gradual tendo os alunos conseguido desenvolver várias competências, nomeadamente a questão da afinação. Relativamente a afinação, houve uma evolução gradual com bons resultados que se puderam e podem ouvir no concerto final.

Como referi no enquadramento teórico, o facto de a criança vivenciar o concerto e a expectativa de o fazer, alcança o que Swanwick, 1979, defende em relação à performance “(...) um compromisso muito especial (...)” (p.44).

Concluo que, de facto, o concerto foi um momento único na vida destes alunos assim como para os outros intervenientes no projeto. Foi a primeira vez que atuaram enquanto intérpretes. Foram os protagonistas deste espetáculo para o qual foram mobilizados meios humanos e materiais que lhes fez sentir a responsabilidade de não poder falhar. Foi possível observar esse crescente de responsabilidade na postura que mantiveram no concerto e nos procedimentos musicais que durante o espetáculo foram cumpridos, embora exista sempre um ou outro aluno que teve alguma distração.

Neste projeto também foi possível observar o trabalho cooperativo realizado entre os próprios alunos e entre estes e os músicos. Houve aprendizagem cooperativa, houve entreajuda, sentiram a necessidade de se apoiarem para que o espetáculo fosse bem-sucedido e as crianças perceberam que só com cooperação entre todos é que esse objetivo seria conseguido. Sentiram que o facto dos Instrumentistas se deslocarem à Escola foi uma grande ajuda para eles. Foi também trabalho cooperativo e deram-lhe a maior importância, porque sabiam que as pessoas que iam à Escola o faziam porque gostavam de participar neste projeto.

Nas relações interpares, os alunos referem que há um maior respeito entre os elementos da turma e um ponto de interesse entre

eles que é a música.

Este projeto trouxe-lhes uma experiência comum, que partilharam entre eles e que fez com que estes mudassem os seus comportamentos. Posso concluir, que foram adquiridas aprendizagens sociais quando os alunos conseguiram mostrar comportamentos adequados a presença dos Instrumentistas, quando estiveram sempre abertos a novas aprendizagens e aceitaram sempre com humildade os ensinamentos não só musicais, mas também comportamentos sociais que estes contactos lhes proporcionaram ao longo do projeto, “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem, a sociedade política no seu conjunto e o meio com o qual se destina particularmente.” (Durkheim, 2011, p. 53). O que me faz acreditar neste facto é que nunca ouve, da parte dos alunos, a tentativa de desafiar ou de desrespeitar qualquer interveniente neste projeto, estes mostraram uma grande vontade de aprender e de fazer um concerto muito importante, o primeiro concerto publico das suas vidas.

Deduzo ainda que é essencial haver disponibilidade, no sentido de estar disposto e a ter uma abertura por parte dos vários intervenientes. Pois, foi fundamental que os mesmos acreditassem no projeto, tendo os Instrumentistas sido potenciadores das aprendizagens. O maestro refere que o professor foi um elemento mediador entre a Escola e a Sociedade imparcial, o que vem realçar o importante papel do professor. Os alunos e os músicos salientam também a importância do professor de música ser músico. As experiências de palco do professor transmitem segurança aos seus alunos, eles percebem que o professor sabe o que vai acontecer e como tem de acontecer. Nas expectativas dos alunos, conseguimos perceber a sua ansiedade e nervosismo relativamente ao espetáculo. O facto de não referirem dificuldades de aprendizagem, dão a entender que estavam seguros de que iriam conseguir

interpretar todos os papéis que lhes estavam destinados. O seu nervosismo transformou-se em ansiedade porque não queriam que algo corresse mal no espetáculo que os seus pais, familiares e comunidade iam ver. Os músicos e o maestro estavam confiantes relativamente ao sucesso do concerto porque tinham visto no ensaio o empenho e a segurança dos alunos que eram conduzidos pelo seu professor.

Como tal, podemos concluir que o projeto agradou a todos os seus intervenientes. Os alunos e músicos defendem que este projeto não pode ser único e que devem existir outras atividades semelhantes que consigam envolver a Escola e a Comunidade. E ainda que as aprendizagens artístico-musicais e sociais foram alcançadas e que esta interligação das crianças do primeiro ciclo do ensino básico e ainda que uma Banda Filarmónica fomenta estas mesmas aprendizagens. E que com o desenrolar deste projeto foi possível construir uma escola de música e uma Banda Filarmónica da freguesia de Lousa, que visa um carácter social de apoio aos jovens e menos jovens.

4.1. Implicações educativas

Este projeto educativo tem várias implicações educativas tais como a importância das associações culturais, os benefícios que advêm da ligação entre estas e as escolas e o papel das gerações mais velhas na responsabilização das crianças.

No final irei abordar o papel do professor enquanto orientador das aprendizagens e investigador.

As associações culturais têm um papel cada vez mais preponderante na vida cultural e educacional das populações nas diferentes localidades em que se encontram. São associações sem fins lucrativos e é a sua colaboração com as instituições locais que lhes permite angariar os fundos para que possam continuar a desenvolver as suas atividades culturais.

As Autarquias e os sócios permitem a sobrevivência destas associações. Ao terem estas práticas permitem proporcionar às

crianças uma aprendizagem da teoria e de um instrumento musical a baixo custo ou até mesmo gratuito, facultando assim estas aprendizagens às crianças. Estas associações vivem principalmente dos músicos amadores e a da sua vontade para que seja possível desenvolver este tipo de ensino ou atividade junto da população. Esta aproximação entre a Sociedade Imparcial e a Escola veio mudar a ideia de que a escola é um espaço fechado e de que este tipo de iniciativas não é compatível com a organização escolar.

O projeto em causa aproximou estas duas instituições que são importantes na sociedade, mas que, até a data, viviam afastadas. Como tal, com uma boa cooperação e organização, estes projetos poderão fazer parte do plano de atividades das escolas e das associações com determinadas características.

A Escola tem de se envolver nas atividades culturais, desportivas e artísticas da comunidade em que se insere e vice-versa. As duas têm de se complementar e não competirem entre elas. Os alunos devem conhecer e participar nas atividades da comunidade ao seu redor para que consigam desenvolver o seu espírito cívico, a sua responsabilidade social, a sua interação e, desta forma, perceberão melhor a importância das mesmas na sua vida pessoal e escolar.

Este trabalho não deve ser feito apenas pelo professor, mas por todas as entidades responsáveis da comunidade, ou seja, as Famílias, as Câmaras Municipais, as Juntas de Freguesia, os Agrupamentos de Escolas, entre outros. Todos devem ser chamados à responsabilidade no ato de formar as crianças que serão os futuros cidadãos e que terão a responsabilidade social de manter e melhorar as ações destas associações.

A responsabilização social pode ser potenciada com o contato entre as crianças e as gerações mais velhas. Esta atitude e a disponibilidade que gerações mais velhas dão às associações culturais podem e devem ser aproveitadas em benefício da comunidade e, neste caso, da educação e formação dos mais novos.

Um projeto educativo é um instrumento de trabalho que tem por objetivo melhorar as práticas do docente. Ao implementar um projeto educativo, o professor tem sempre em mente a forma como este deverá mudar a sua prática pedagógica, seja a nível global ou a mais concreto. No entanto, são muitos os fatores que contribuem para o sucesso ou insucesso de um projeto, sendo alguns, por vezes, externos ao nosso controlo.

Em primeiro lugar, é necessário conhecer muito bem o contexto escola/turma em que o projeto educativo vai ser desenvolvido. Na escola de hoje, em que o horário letivo está, por força da lei, dividido em horas muito específicas para disciplinas muito concretas, a multidisciplinaridade e a complementaridade entre disciplinas, que seria uma mais-valia para as aprendizagens, é quase impossível de pôr em prática. Por outro lado, é muito fácil planificar atividades que aliem todas as disciplinas curriculares e de enriquecimento curricular, desde que os intervenientes estejam todos em sintonia relativamente ao objeto central do Projeto, proporcionar aos alunos um mundo vasto para explorar.

Cabe ao professor abrir as portas da sala de aula e permitir uma exploração pelos alunos, devendo a mesma ser sempre direcionada para as competências que virão a ser alcançadas. Para o professor de música, é muito importante que as crianças contactem diretamente com o mundo da música e as vivências que este proporciona.

Ainda que as crianças possam ouvir todo o tipo de música em casa, na maioria das vezes é na sala de aula que ouvem pela primeira vez música erudita, músicas de todo o mundo, música da tradição secular do país e da região em que vivem, é também nas aulas de música que se preparam para concertos e aprendem música a nível teórico e prático.

Essas aprendizagens têm de ser as mais diversificadas possíveis, resultantes de uma procura e exploração por parte do professor de música, em conjunto com os alunos. Para que isto aconteça, as propostas de atividades têm de ser atrativas, e é aqui

que o papel do professor, enquanto investigador, assume uma enorme importância. O professor também deve estar atento às características sociais em que os alunos se encontram, perceber quais os seus gostos e hábitos musicais e transformá-los numa mais-valia, por forma a que consiga levá-los a cumprir os objetivos que tem em mente. O professor tem de estar sempre a refletir e a repensar a sua atividade.

Compreender os alunos é fundamental, e sabê-los conduzir e envolver com outros intervenientes é fundamental para que, através desse contacto, comecem a despertar para outro tipo de interesses.

Um aluno com problemas comportamentais, ao ver pessoas que não conhece, pode interpretar essa presença como uma segunda oportunidade, e se esta for correspondida, por exemplo, com um concerto, o seu comportamento muda radicalmente. Temos que surpreender os alunos com coisas novas; é um outro fator importante pois irá suscitar no aluno a curiosidade e a vontade de conhecer e de saber mais.

A mudança de mentalidade em alguns Agrupamentos tem sido gradual, mas significativa, uma vez que cada vez mais se exige aos professores um trabalho de qualidade e com resultados visíveis. A realização constante de espetáculos e a articulação com o plano anual de atividades das Escolas tem obrigado os professores a fazer um trabalho diferenciado e de qualidade. As práticas vocais e instrumentais são fundamentais para este tipo de trabalho, mas tem de ser acompanhado por algo diferente. Temos que ter consciência que os alunos querem ser importantes, querem ser visíveis e mostrar aos que estão à sua volta que já desempenham um papel importantíssimo. E nós, enquanto professores, temos de lhes dar essa oportunidade de forma responsável. Não podemos permitir que seja uma experiência com um resultado razoável que lhes proporcione um sentimento de medo, frustração ou até mesmo de vergonha, temos de conseguir que seja um trabalho sério e de prazer.

É necessário procurar parcerias locais que permitam a todas

as crianças o acesso a um instrumento e grupos locais de prática vocal e instrumental. E através deste projeto conseguiu-se criar uma Escola de Música que visa a formação de uma Banda Filarmónica, em parceria com a Junta de Freguesia de Lousa. O professor tem de ser criativo, empreendedor e criar condições que possam proporcionar novos conhecimentos e novas oportunidades aos seus alunos. Cabe-nos a nós professores de música conseguir criar aos alunos a satisfação escolar que cada vez é menos positiva por parte dos alunos, onde por vezes estes vão desmotivados para a escola e sem vontade de apreender mais. Temos de ser nós a implementar este tipo de projetos para conseguirmos criar condições para que estes queiram ir com gosto e cheios de vontade. Tentando desta forma acabar com atos elitistas e de exclusão social. “A arte não pode ser um monopólio de elites, deve ser um direito social, sem distinção de classes ou raças”. (Abreu, 2009).

Bibliografia

Adams, P. (2001). Resources and activities beyond the school. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds). *Issues in Music teaching*. London: Taylor & Francis, pp. 182-186.

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Lisboa: ASA Editores, S.A.

Artiaga, M. J. (2001). A disciplina de canto coral e o seu reportório de 1918 a 1960. *Música, Psicologia e Educação*, (3). Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 49-65.

Clarke, E. (1999). Processos cognitivos na performance musical. *Música, Psicologia e Educação*, (1). Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 61-77.

Coelho, S. L. (2008). “Participação social e associativismo em Portugal: breves apontamentos de um estudo de caso de uma associação de promoção do comércio” in conferência *O Movimento Associativo em Portugal e na Galiza*, no âmbito do “Fórum Associativismo”. Santa maria da Feira, pp. 10-12

Durkheim, É. (2011). *Educação e sociologia*. Lisboa: Edições 70, Lda.

Educação, M. D. (2004). *Organização Curricular e programas ensino Básico -1º ciclo*. Mem Martins: Editorial do ministério da Educação.

Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Bristol: Open University Press.

Figueiredo, I. ; Vasconcelos, A. (2002). *A música no ensino básico: Para uma prática artística sustentada. Música, psicologia e Educação* (4). Port: CIPEM, ESE do Porto, pp. 16-24.

Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs. formal and informal ways of learning. *British Journal of music Education*. 23 (2), pp. 135-145.

Gadotti, Moacir, (2005). Institut International Des Droits de L'enfant (IDE) - Droit à l'éducation: Solution à tous les problèmes ou problèmes sans solution?, pp. 2-3. Sion
<http://pt.scribd.com/doc/53944682/GADOTTI>

Giga, Idalete. (2004). A Educação Vocal da criança. *Música, Psicologia e Educação* (6). Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 74-78

Green, L. (2000a). Identidade de género, experiência musical e escolaridade. *Música, Psicologia e Educação*. (2) Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 47-49.

Green, L. (2000b). Poderão os professores aprender com os músicos populares? *Música, Psicologia e Educação*, (2). Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 65-79.

Green, L. (2001). Music in society and education. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds). *Issues in Music Teaching*. London: Taylor & Francis, pp. 51-65.

Hallam, S. (2001). Learning in music: Complexity and diversity. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds). *Issues in Music Teaching*. London: Taylor & Francis, pp. 61-72.

Hargreaves, D. (1999). Desenvolvimento musical e educação no mundo social. *Música, Psicologia e Educação*, (1). Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 5-10.

Lameiro, P., Granjo, A. & Bento, P. (2010). Bandas Filarmónicas in Salwa Castelo-Branco (dir.), *Enciclopédia de Música em Portugal no século XX*. Lisboa: Temas e Debates/Círculo de Leitores, pp. 108-113.

MALHEIRO, José (1996). *Associativismo Popular. Originalidade do Povo Português*. Almada: Câmara Municipal de Almada.

Pereira, Natália. (2004). O (A) Professor(a) de Canto e o ensino: percursos e contextos. *Música, Psicologia e Educação* (6). Porto: CIPEM, ESE do Porto, pp. 58-67.

Pinto, A. (2004). Motivação para o estudo da música: fatores de persistência. *Música, psicologia e Educação* (6). Porto: CIPEM, ESE do Porto, p. 34.

Quivy, R. (1992). – *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Edcation*. Windsor: NFER Publishing Company.

Swanwick, K. (1996). Instrumental teaching as music teaching. In Spruce, G. *Teaching Music*. London: Routledge.

Vasconcelos, A. Â. (2006). *Ensino da música 1º ciclo do Ensino básico – orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da educação.

Vygotsky. L. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Documentos legislativos

DECRETO_LEI N.º 6/2001. *D:R:I Série A*. P. 262. (2001-01-18).

DECRETO-LEI N.º 18/2011. *D:R:I Série nº.23*. P. 665. (2011-02-02).

Sites Consultados

Português, Partido Comunista. (2010). “Carta europeia dos músicos amadores” in Quadro legislativo das práticas culturais amadoras. Disponível em URL: [http://www.pcp.pt/quadro-legislativo-das-práticas-culturais-amadoras](http://www.pcp.pt/quadro-legislativo-das-praticas-culturais-amadoras).

Russo, Susana Bilou. 2007. As Bandas Filarmónicas enquanto Património: *Um estudo de caso no concelho de Évora*. Lisboa: ISCTE, pp. 6-13. Disponível em URL: <https://repositorio-irul.iscte.pt/bitstream/10071/1155/1/BANDAS%20FILARM%20ENQUANTO%20PATRIM%C3%93NIO.pdf>