



Vitor Marcelo Nunes
Martins Anjo

**Realização de uma Cantata em
Contexto de 2º Ciclo**

Aprendizagens Musicais, Sociais e Culturais

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de
Educação Musical no Ensino Básico

Março 2015



Vitor Marcelo Nunes **Realização de uma Cantata em**
Martins Anjo **Contexto de 2º Ciclo**

Aprendizagens Musicais, Sociais e Culturais

Orientador: Doutor José Carlos Godinho

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de
Educação Musical no Ensino Básico

Março 2015

Resumo

Este projeto centra-se na realização de uma cantata original, composta pelo presente autor denominada “À procura das Índias”, cantada e tocada pelas crianças com uma orquestra de guitarras e cavaquinhos e contando também com a participação de músicos profissionais no piano e bateria.

O projeto educativo desenvolveu-se no colégio Guadalupe, situado no Seixal, e foi realizado numa turma de 2º ciclo, 5º ano de escolaridade, onde foi possível desenvolver, ao longo de treze sessões, uma série de aprendizagens que culminaram numa gravação final em vídeo da cantata. Este projeto contou com uma forte característica interdisciplinar, abordando várias áreas do saber, tais como Música, Teatro, Dança, História de Portugal, Geografia e Língua Portuguesa.

Este estudo, incluiu uma investigação sobre as aprendizagens musicais, culturais e sociais desenvolvidas pelas crianças quando colaboram com músicos profissionais. Foram observadas aprendizagens musicais ao nível do domínio técnico, qualidade de som, afinação, teoria musical entre outras. Ao nível social identificaram-se alterações em termos de motivação (intrínseca e extrínseca), empenho e responsabilidade, perceção de si e do outro, trabalho de grupo e aprendizagens entre pares. Foram ainda percecionadas aprendizagens culturais relacionadas com o contexto histórico trabalhado.

Palavras-Chave: Aprendizagens Musicais, Sociais, Culturais, Interdisciplinaridade, Cantata.

Abstract

This Project focuses on the production of an original cantata composed by the present author and called “À procura das Índias”, sang and played by children with a guitar and cavaquinho orchestra and also with the participation of professional musicians on piano and drums.

The education project took development on Guadalupe college placed in Seixal, and it was done by a 2nd cycle, 5th year of education, where it was possible to develop, during thirteen sessions, multiple learning areas that culminated in a final video record of the cantata. This project had a strong interdisciplinary source, within the various areas of knowledge worked during the thirteen sessions, such as Music, Theater, Dance, Portugal History, Geography and Portuguese Language.

This study, included an investigation related to musical, social and cultural learning being improved by children when collaborating with professional musicians. Music learning were observed in the technical field level, sound quality, tuning, music theory among others. On social learning level were identified changes in motivation (intrinsic and extrinsic), effort and responsibility, self and join perception, group and peer work. It were still identified cultural learning related to historical factors.

Keywords: Musical, Social, Cultural Learning, Interdisciplinarity, Cantata.

Dedicatória

Aos meus pais Fernanda e Gualberto
pelo apoio incondicional.

Agradecimentos

A realização deste trabalho só foi possível graças ao apoio e colaboração de certas pessoas, a quem gostaria de deixar um sincero agradecimento.

Ao professor Doutor José Carlos Godinho, meu orientador, pelo modo como me orientou, apoiou e incentivou e pela enorme disponibilidade com que sempre me recebeu.

Ao professor Doutor António Ângelo Vasconcelos, pelo apoio e sugestões dadas e por criar constantemente desafios, desenvolvendo o meu pensamento crítico.

A todos os professores intervenientes no mestrado que ajudaram, de alguma forma, na realização deste trabalho, transmitindo os seus conhecimentos.

Aos colegas músicos André Patrício e Ricardo Martins por colaborarem neste projeto educativo.

Aos meus colegas de Mestrado, pela amizade, companheirismo e aprendizagens.

A todos os alunos e professora titular da turma C do 5º ano do colégio Guadalupe, pelo empenho, disponibilidade e colaboração.

À minha família e amigos mais próximos, que sempre me apoiaram e estiveram presentes, contribuindo para a realização deste trabalho.

Índice

Resumo.....	2
Abstract.....	3
Dedicatória.....	4
Agradecimentos.....	5
Índice.....	6
1. Introdução.....	8
1.1. Objetivos gerais da intervenção.....	10
1.2. Objetivos gerais da investigação.....	11
1.3. Organização do trabalho.....	11
2. Enquadramento teórico.....	12
2.1. Aprendizagens formais e informais.....	13
2.2. Aprendizagens Musicais.....	14
2.3. Teatro Musical.....	15
2.4. Aprendizagens Sociais e Culturais.....	15
2.4.1. Motivação.....	16
Emoções e motivação.....	16
Motivação intrínseca e extrínseca.....	16
Necessidades de aprovação.....	17
O papel do professor no efeito das expectativas.....	17
2.4.2. Autoestima.....	17
Perspetivas da autoestima.....	17
A influência da autoestima no meio escolar e na vida quotidiana.....	18
2.4.3. Professor, músicos e contextos profissionais.....	19
2.4.4. Aprendizagens Entrepares.....	20
2.4.5. Música como Cultura.....	20
3. Projeto Educativo.....	22
3.1. Caracterização geral do Projeto.....	22
3.1.1. Contextualização.....	22
3.1.2. Objetivos.....	23
3.2. Metodologia.....	25
3.2.1. Motivação para projeto e conhecimento mútuo entre professor e estudantes.....	25
3.2.2. Aprendizagem do repertório em voz, cavaquinho e guitarra.....	25

3.2.3.	Ensaio com músicos profissionais	27
3.2.4.	Gravação vídeo.....	27
4.	Projeto de investigação	29
	Questão de investigação:.....	29
4.1.	Metodologia de investigação	30
4.1.1.	Investigação-ação	30
4.2.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados	31
4.2.1.	Observação	31
4.2.2.	Inquérito por Entrevista.....	32
4.3.	Técnicas de análise e tratamento de dados.....	35
4.3.1.	Análise estatística das grelhas de observação.....	35
4.3.2.	Identificação	37
4.3.3.	Análise de conteúdo das entrevistas e notas de campo	37
4.4.	Apresentação e interpretação de resultados.....	39
4.4.1.	Aprendizagens Musicais.....	39
4.4.2.	Aprendizagens sociais.....	41
4.4.3.	Aprendizagens culturais	42
5.	Conclusões	43
5.1.	Considerações finais	43
5.2.	Implicações Educativas	44
	Bibliografia	46
	ANEXOS	48
	Letras “À procura das Índias”	49
	Partituras “À procura das Índias”	53

ANEXOS (DVD)

Vitor Anjo Curriculum Vitae

Vitor Anjo Relatório Final PDF

Áudio com e sem voz

Documentos

Imagens

Letras e Partituras

Vídeos

1. Introdução

“Encouraging creativity requires careful planning so that pupils are helped to respond to creative challenges within a given context.”

(Sharp e Le Métails, 2000)

Embora as artes, como a dança, o teatro e a música, já estejam integradas no plano curricular das escolas regulares, ainda são muito subvalorizadas pelo sistema educativo (Muriel Marland-Militello cit in A. Vasconcelos 2007). Desta forma, torna-se difícil assegurar recursos e materiais nas salas de aula que providenciem experiências musicais de alta qualidade, fazendo com que seja difícil despertar a motivação tanto de professores, como de alunos.

Neste contexto, os professores “[...] need to choose a context of relevance to young people’s lives, select an interesting challenge and ensure that pupils have the necessary artistic skills” (Sharp e Le Métails, 2000), ou seja, de forma a contrariar esta subvalorização das artes, os docentes necessitam de escolher contextos relevantes para as crianças, de modo a proporcionar o desenvolvimento da sua criatividade.

Segundo Sharp e Le Métails, a educação das artes nem sempre desenvolve a criatividade, pois tudo depende do professor, ao qual se exige uma tarefa de carácter criativo. Embora os exercícios “fechados”, cuja resposta é única, sejam importantes para interiorizar processos técnicos e teóricos da unidade curricular, um bom professor, através dos tais contextos relevantes já referidos, procura criar desafios para os alunos, de forma a desenvolver as competências artísticas necessárias, providenciando, assim, a liberdade de escolha e a autonomia, encorajando o trabalho em equipa e permitindo a experimentação e persistência. Contudo, nem sempre as aulas de música são organizadas em torno de projetos continuados, como, neste caso, uma cantata,

através dos quais se torna possível desenvolver um maior interesse nas crianças, de forma a motivá-las para obter um maior desempenho positivo.

É necessário considerar que este projeto, além de musical, também se debruça sobre factos históricos acerca dos descobrimentos, o que resulta numa interdisciplinaridade entre as aulas de Música e as de História do 4º e 5º anos de escolaridade. Embora exista uma ausência de consenso sobre o conceito de interdisciplinaridade, foi adotada a de Piaget (1972), que refere que a este aparece como “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas obtendo como resultado um enriquecimento recíproco”.

A realização de uma cantata em contexto escolar deve-se essencialmente a motivações pessoais e até profissionais. Em relação a motivações pessoais sou músico, mais especificamente guitarrista, o que levou à valorização do ensino dos cordofones nas escolas do ensino básico. Além do mais, tive oportunidade de realizar o meu estágio profissional numa escola onde é valorizado este tipo de ensino. Por outro lado, desde o ano passado que me tenho motivado pelo teatro musical e por composições de obras deste estilo, através da minha formação académica.

Todavia, a prática de cordofones pode também representar um problema, quer quando feita em grupo, quer quando individual. Em grupo, essa contrariedade encontra-se ao nível da afinação, pois é necessário imenso tempo para esta ser realizada adequadamente, não ficando perfeita, o que é facilmente verificável aquando da prática em conjunto. Quanto à prática individual, os problemas encontram-se a nível da motivação e persistência, intimamente relacionados com dores nos dedos, com o insucesso e com a dificuldade em realizar certas passagens harmónicas/melódicas.

O confronto deste problema com as minhas motivações pessoais constituiu um desafio para o qual estabeleci os seguintes objetivos da intervenção e investigação.

1.1. Objetivos gerais da intervenção

Este projeto educativo consiste na produção e interpretação do espetáculo músico-dramático (cantata) da autoria do próprio, “À procura das Índias”, que articula saberes musicais, dramáticos, comunicacionais, linguísticos e que contempla a interação entre crianças, numa orquestra de guitarras e cavaquinhos, e músicos profissionais no piano e na bateria. Foi realizado no colégio Guadalupe, situado no Seixal, numa turma de 2º Ciclo, mais especificamente do 5º ano de escolaridade, e foi desenvolvido ao longo de um período com a duração de treze sessões semanais, tendo sido feita uma gravação nesta última.

Sendo denominada “À procura das Índias”, inclui quatro cenas sobre a rota marítima para a Índia, conteúdo inserido na História de Portugal, durante a época dos Descobrimentos.

O primeiro episódio, “Introdução”, resume, em geral, o que irá acontecer ao longo da cantata, contextualizando-a e descrevendo o seu início. Na música seguinte, “À procura de um novo mundo”, é descrito o ambiente de expectativa vivido pelos marinheiros portugueses acerca da sua viagem até à Índia. Uma terceira música fotografa as dificuldades surgidas ao dobrar o Cabo da Boa Esperança, antes conhecido como Cabo das Tormentas. Neste episódio, os marinheiros irão travar batalhas contra monstros imaginários que representam o mau tempo e os animais selvagens, que os impediam de continuar. Para finalizar, a última música será a chegada à Índia e irá representar uma festa em forma de dança.

Tanto no processo de aprendizagem desta cantata, como na sua apresentação, serão trabalhados, pelos alunos, a dança, a guitarra, o cavaquinho, a voz (coro, solista e narrativa) e, pelo professor e músicos profissionais, a guitarra, o piano e a bateria.

1.2. Objetivos gerais da investigação

Como objetivo de investigação pretende-se analisar de que forma este projeto promove as aprendizagens musicais, sociais e culturais nas crianças, através da interação entre músicos profissionais e alunos. Assim foi estabelecida a seguinte questão de investigação: **Que aprendizagens musicais, sociais e culturais são desenvolvidas pelas crianças na realização de uma cantata em colaboração com músicos profissionais?**

1.3. Organização do trabalho

No próximo capítulo será apresentado o enquadramento teórico deste projeto, demonstrando uma série de conceitos essenciais para este estudo, assim como os seus diversos autores. Os principais conceitos apresentados são as práticas musicais defendidas por Clarke (1999), pois este é um projeto musical incidente na performance com cordofones e voz. Uma outra ideia é referente aos processos de aprendizagens que foram praticados (formal, informal), segundo os conceitos de Lucy Green (2008). Um terceiro e quarto aspetos são o do papel do professor/músico, abordado por Adams (2001), e a cantata enquanto conceito de teatro musical, apresentado por Abbs e Plummeridge (2001).

Um terceiro capítulo, denominado de Projeto Educativo, apresentará a caracterização do trabalho, da turma e da escola onde foi inserido este projeto, assim como as suas fases de desenvolvimento.

No quarto capítulo, Projeto de Investigação, será apresentada a questão de investigação, a metodologia utilizada e o motivo da sua escolha. Serão expostos os instrumentos de recolha de dados e, de seguida, a análise dos mesmos.

No último e quinto capítulo, serão apresentadas as conclusões finais e as implicações educativas retiradas após a realização do projeto educativo e da análise do projeto de investigação.

2. Enquadramento teórico

A conceção e realização de um projeto educativo desta natureza reúne uma série de conceitos diversificados. A nível musical, são as práticas musicais (instrumental e vocal) e o teatro musical. Integrando os níveis social e cultural, revelam-se os conceitos de motivação e autoestima, aprendizagem musical contextualizada o papel do professor-músico, aprendizagem entre pares e música como cultura.

De forma a manter a criança interessada e envolvida no projeto, é necessário incidir todo o trabalho na música em si (Swanwick, 1999). De facto, a aprendizagem pode e deve ter várias fases e diversos objetivos, mas sempre em direção a um material sonoro final e específico. Dessa forma, a motivação consiste no ato de despertar o interesse para algo, neste caso, de avivar a atenção do aluno para concretizar a tarefa proposta. Esta motivação pode estar presente de duas formas, intrínseca ou extrínseca.

A motivação intrínseca é a escolha de uma atividade sem qualquer razão em especial, a não ser a própria satisfação em realizá-la (Raffini, 1993). É uma motivação que vem do interior do próprio aluno. Normalmente, estes alunos possuem gosto pela Música e tornam-se aplicados, apesar das dificuldades, pois esta lhe dá prazer.

Por outro lado, a motivação extrínseca tem a sua origem em fatores externos à criança, tais como o professor, a escola, a família e/ou o meio. Segundo António Vasconcelos (2007), o encontro com diferentes tipologias musicais, com os artistas, com os instrumentos e com os meios envolventes na criação do espetáculo (produção e realização) fomenta a curiosidade na criança, promovendo uma maior envolvimento no desenvolvimento do plano.

Neste projeto educativo específico, serão criadas situações de contextos profissionais, através da integração de músicos profissionais, de forma a relacionar a escola, mais propriamente a disciplina de Educação Musical, com o meio musical existente.

2.1. Aprendizagens formais e informais

Normalmente, o sistema de educação segue uma série de currículos escritos e planos de estudos transmitidos através de bibliografia, partituras e manuais, cuja avaliação é retirada matematicamente através de testes e exames. Face a esta aprendizagem formal, segundo Lucy Green (2000), existem “práticas de aprendizagem informal as quais...não recorrem a ...currículum escrito, programas ou metodologias específicas...nem mecanismos de avaliação...e pouca ou mesmo nenhuma notação bibliográfica.”

Lucy Green organizou a seguinte tabela indicando os diferentes níveis de aprendizagens formal e informal.

Aprendizagens formais	Aprendizagens Informais
Professor orientador	Aprendizagens entre pares
Repertório imposto	Repertório escolhido
Leitura de partituras	Tocar de ouvido
Programas sequencial	Programa adaptado ao repertório
Separação de CAP (composição audição e performance)	Articulação de CAP (composição audição e performance)

Tal como Lucy Green defende (2002), a aprendizagem da música de forma formal e informal não são exclusivas, e é possível retirar partido do complemento de ambas. Neste projecto, é discutido este equilíbrio entre ambos os tipos de aprendizagem, pois, se por um lado há um professor orientador, um repertório imposto e uma incidência na performance (formal), por outro, há uma aprendizagem de ouvido e de memória, uma aprendizagem entre pares e conteúdos adaptados às características das crianças e da turma (informal).

2.2. Aprendizagens Musicais

“Tal como qualquer procedimento humano complexo, a performance musical...requer uma combinação notável de competências físicas e mentais.”

(Clarke 1999)

Desde os primeiros meses de vida de uma criança que esta ouve maioritariamente vozes e palavras. Ao longo do crescimento, passa a reproduzir por imitação o que ouve e, numa fase seguinte, improvisa, reorganizando as palavras, às quais, só mais tarde, atribui significados (Gordon 1999). Como qualquer linguagem, a aprendizagem musical deverá funcionar da mesma forma.

Para muitos pedagogos, como Pestalozzi, Edgar Willems e Carl Orff, o uso da voz cantada tem um papel fundamental na aprendizagem musical (Cardoso 2011). Por outro lado, segundo Shaffer (cit in Clarke 1999), a prática instrumental também faculta três aspectos muito importante: o controle cognitivo do movimento, o mecanismo de tempo na performance e a coordenação e independência das duas mãos ou interação com o grupo.

No estudo deste autor, a relação do controle cognitivo do movimento com o conhecimento musical estão muito próximos, pois este aspeto relaciona-se muito com a capacidade de reação e adaptação e correção do estudante quando comete algum erro ou quando se perde na estrutura musical durante uma performance.

Este segundo tópico liga-se às questões de noção de tempo e, neste caso, de certa forma, à música de conjunto. Por vezes, existem oscilações no tempo, relacionadas com passagens difíceis ou falta de energia, e é necessário recuperar de forma quase instantânea de modo a não comprometer o restante grupo.

Por fim, consoante a dificuldade dos acordes da mão esquerda ou do ritmo com a mão direita, a coordenação e independência das duas mãos podem originar problemas a nível da execução e dores nos dedos.

Todos estes fatores são essenciais na aprendizagem musical e devem ser explorados até se tornarem conscientes para crianças, de forma a que elas próprias possam reagir mais rápido, evitar dores e descobrirem soluções para os problemas, de forma a não criar frustrações e falta de motivação.

2.3. Teatro Musical

Tratando-se de uma cantata, neste projeto é discutido o conceito de Teatro Musical, em particular no que diz respeito à integração de várias formas artísticas que podem ser articuladas em contexto educativo. Peter Abbs (cit in Plummeridge 2001) defende até que a “Música, teatro, literatura, dança, cinema e artes visuais são componentes de uma “comunidade geral” artística”.

Embora seja uma cantata, neste caso os alunos além de cantar também tocam, algumas das vezes ambas as ações na mesma música. Por definição numa cantata não existe dramatização porém, no presente trabalho, existe pontualmente algumas cenas teatralizadas.

2.4. Aprendizagens Sociais e Culturais

Segundo Swanwick (1999), a Música pode não apenas representar um papel importante de afirmação social e cultural, mas também pode revelar-se uma potência para o desenvolvimento do individuo, dando assim, à criança, confiança nas suas próprias capacidades de aprendizagem.

Paralelamente, o trabalho educativo e artístico deve sempre basear-se e assentar na obra final, de modo a auxiliar um maior entendimento e apropriação dos conceitos a serem estudados e do vocabulário específico, de forma a compreender as suas funções, onde e como o utilizar (António Vasconcelos 2007).

2.4.1.Motivação

Tanto a motivação como a aprendizagem estão presentes em toda a vida e trabalham em simbiose (lei do efeito de Thorndike), pois a primeira nunca atua no vácuo, mas sim quando existe um objetivo. Existem dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca. De entre estas, os motivos mais potentes são os relacionados com o sucesso e com a aceitação por parte dos pais, professores e comunidade.

Emoções e motivação

Os vários tipos de emoções podem ter um forte impacto na motivação, pois “Descobriu-se que uma ativação fisiológica associada a certas emoções pode ser transferida de uma área de motivação para outra” (Riesenzin 1983 cit in Sprinthall, N; Sprinthall R, 1993). Por vezes, os sentimentos associados a uma emoção negativa poderão também adquirir um carácter motivador, como, por exemplo, atirar-se de lugares altos ou trepar árvores. Tal acontece porque, após algumas tentativas, o medo reduz-se, apesar da ativação emocional poder estar ainda mais presente. Isso induz a necessidade de procurar árvores mais altas, de forma a conseguir recriar o mesmo nível de êxtase. A este fenómeno dá-se o nome de teoria do processo oponente da motivação adquirida (Solomon, 1980).

Motivação intrínseca e extrínseca

A motivação intrínseca é independente, ou seja, não está dependente de objetivos externos. Segundo Jerome Bruner (cit in Sprinthall 1993), a aprendizagem é mais duradoura quando sustentada pela motivação intrínseca. Porém, é possível que, através de motivos externos, o aluno seja obrigado a iniciar o seu projeto de aprendizagem e, após um algum tempo, surja uma motivação intrínseca que o apoie, tornando esta aprendizagem mais verdadeira, sólida e duradoura.

A motivação extrínseca, pelo contrário, depende de fatores externos de forma a satisfazer necessidades. Esta motivação pode ser encontrada, pelo aluno, no meio, no professor, na família, na escola, etc.

Necessidades de aprovação

A necessidade de aprovação por parte dos alunos é um aspeto que, muitas vezes, os professores não têm em conta, levando a que certos erros sejam cometidos na sua prática pedagógica. De facto, a aprovação em forma de notas, “carinhas contentes” ou “marcadores verdes”, pode resultar numa maior motivação por parte do aluno, no que se refere à realização das suas tarefas. No entanto, por outro lado, pode, inconscientemente, reduzir o motivo de aprovação do jovem, gerando a síndrome de baixo rendimento. Nestes casos, a criança reconhece que, para ganhar uma aprovação, é necessário muito custo. Então, a procura desta aprovação deixa de estar presente.

O papel do professor no efeito das expectativas

O professor, além de transmitir o saber das unidades curriculares específicas, deve observar os alunos e a forma como estes se relacionam entre si, com os adultos, com os sucessos e também com as frustrações, de modo a detetar quando estas reações parecem ser desviantes. Consequentemente, para aumentar a realização do potencial humano, os objetivos da escola e as suas tarefas de aprendizagem deverão estar organizadas, de forma a incluir a estimulação, a promoção e a facilitação do desenvolvimento das competências pessoais.

2.4.2. Autoestima

A autoestima é uma avaliação sobre o próprio indivíduo, de acordo com as qualidades subjetivas. Estas qualidades podem ser positivas ou negativas, consoante as experiências já vividas. Assim, a autoestima compara a perceção da pessoa sobre si mesma com o seu próprio ideal em determinadas áreas.

Perspetivas da autoestima

A autoestima pode ser abordada em vários pontos de vista diferentes:

- **Como atitude perante si mesmo.** É a forma habitual como pensamos e agimos connosco próprios. Está relacionada com o

conhecimento do próprio indivíduo e orienta os seus sentimentos e comportamentos. Desta forma, quando melhor o aluno se conhece, melhores sentimentos e comportamentos surgirão.

- **Como avaliação pessoal.** Segundo Bonet (cit in Sprinthall 1993), consiste numa avaliação realista dos pensamentos e ações dirigidas a nós próprios. É o reconhecimento do próprio valor do indivíduo enquanto pessoa, pertencente a uma sociedade e comunidade.
- **Como posição central continuada.** É um sintoma de complexo de inferioridade não assumido, que é compensado pelo desprezo pelos outros. É caracterizada por dois extremos: a vergonha autodestrutiva (quando o indivíduo se considera inferior) e o orgulho autodestrutivo (quando aquele se sente superior aos outros).
- Por fim, **como conceito multidimensional.** É uma globalização das sete dimensões:
 1. Apreço por si mesmo, independentemente de tudo.
 2. Aceitação face às suas limitações, fraquezas, erros e fracassos, reconhecendo os aspetos desagradáveis da sua personalidade.
 3. Afeto, fazendo com que se sinta bem consigo mesmo.
 4. Atenção e cuidado para com as suas necessidades físicas e psíquicas.
 5. Autoconsciência, que consiste na escuta de si próprio, com tranquilidade e amizade.
 6. Abertura, ou seja, atenção ao outro, reconhecendo a sua existência.
 7. Afirmação, resultado de uma consciência de que não podemos viver isolados e independentes dos outros.

A influência da autoestima no meio escolar e na vida quotidiana

A autoestima é responsável pela valorização de experiências vividas. Sendo assim, é importante para os jovens a construção de uma autoestima

positiva, de forma a evitar futuros problemas graves, tanto a nível pessoal, como profissional e social.

A autoestima e o rendimento escolar estão intimamente relacionados e influenciam-se mutuamente, pois tem sido conclusão geral dos investigadores que “Para obter resultados positivos parece imprescindível ter uma autoestima académica alta” (Quiles; Espada cit in Garcia-Basete e Musito, 1993), ou seja, que um jovem, ao obter bons resultados, também aumenta a sua autoestima.

2.4.3. Professor, músicos e contextos profissionais

Atualmente, a música ensinada e transmitida nas escolas contém uma envolvimento muito pequena com a música “exterior”, isto é, aquela colocada em relação com os compositores e os músicos profissionais. Por essa razão, a aprendizagem da Música torna-se desinteressante e com pouca ligação e familiaridade aos alunos. Por outro lado, os músicos profissionais consideram, muitas vezes, que o que acontece na escola não é música (Ana Lucia Frega Cit in by António Vasconcelos 2007).

Tendo em conta esta situação, este projeto educativo tem como um dos grandes objetivos permitir uma conexão entre a escola (alunos) e o meio (músico profissional). Desta forma, ao conceber contextos educativos, utilizando metodologias e estratégias que permitam a união entre o contexto profissional e o escolar, poderá haver uma maior envolvimento no projeto da parte dos jovens, possibilitando, conseqüentemente, uma maior motivação, o que levará a que as crianças se possam autoafirmar e, ao mesmo tempo, desenvolver uma autoestima mais elevada, que lhes permita enfrentar diversas situações no seu dia a dia de uma forma diferente daquela a que estão habituadas.

Desta forma, o papel do professor valorizado também como músico profissional pode tornar-se um elo de ligação entre a escola e o meio profissional, enquanto os músicos convidados são encarados também como orientadores na sala de aula. Segundo Adams (2001), “a integração e aceitação dos diferentes talentos e capacidades de profissionais e professores pode ser a base de projetos colaborativos com potencial para proporcionar experiências significativas a todos os participantes.”

2.4.4. Aprendizagens Entre pares

Segundo Vygotsky (cit in Carlos Fino 2001) inserido na sua teoria Zona de Desenvolvimento Proximal, uma das implicações pedagógicas expostas é; a importância dos pares como mediadores da aprendizagem. Assim sendo, os pares mais capazes ou que já possuem alguma experiência na área em estudo, ensinam os restantes colegas. Algumas das escolas cujos recursos para atender as necessidades dos alunos individualmente não é suficiente, por vezes, são encontradas soluções desta forma em que “os alunos se “ensinam” uns aos outros” (Carlos Fino).

No caso deste projeto, sendo uma turma composta por 21 alunos, em que por vezes está dividida em grupos distintos, a aprendizagem entre pares funciona em simultâneo com a do professor. Quando alguma das crianças não se recorda de algo, ou perde-se em alguma estrutura musical, este esclarece a sua dúvida olhando para o instrumento do colega do lado ou perguntando sem perturbar a aula.

2.4.5. Música como Cultura

Tal como Swanwick (1999) afirma, apenas quando somos confrontados com práticas culturais de outras localidades que não a nossa, é que tomamos uma maior consciência e atenção tanto aos seus pormenores como ao das nossas próprias práticas. Assim notamos que existem costumes diferenciados em cada cultura e que quando expostos a diferentes culturas durante algum tempo, podem ajudar a obter uma maior perceção da nossa.

Ao longo da cantata “À procura das Índias” estão presentes várias trocas e choques de cultura entre os Portugueses e outros povos. Segundo Swanwick (1999), mesmo que não obtenhamos verdades universais podemos sempre aproximarmo-nos de alguns pontos-chave. Isso é apenas possível através de processos simbólicos, através da criação e partilha de significados e valores. Assim, foram criadas músicas inspiradas nesses diferentes povos e diferentes regiões, adaptadas ao universo musical e cultural destas crianças.

Com recolha da literatura apresentada nas páginas pretéritas, é possível verificar o potencial do presente projeto e a suas possíveis e diversas contribuições para a aprendizagem dos alunos. No capítulo seguinte, será então apresentado o projeto educativo com a sua programação detalhada.

3. Projeto Educativo

“ [...] a relação entre a música e a criança [...] é vista como uma experiência ativa na qual a criança compõe, toca um instrumento e ouve e que [...] deve ser “agradável” quer para as crianças quer para os professores.” (Janet Mills cit. in António Vasconcelos, 2015)

3.1. Caracterização geral do Projeto

Após o levantamento e aprofundamento dos conceitos expostos no capítulo anterior, foi programado o projeto educativo que será contextualizado e descrito neste capítulo. Nas próximas páginas, será apresentada a programação do projeto, contextualizando a escola e a turma onde foi realizado e caracterizando o projecto, através da descrição dos seus principais objetivos de aprendizagem, dividindo-os em domínios musicais, sociais e culturais, e da sua metodologia.

3.1.1. Contextualização

Este projeto educativo foi desenvolvido no colégio particular Guadalupe, situado na Verdizela, concelho do Seixal, distrito de Setúbal. Foi posto em prática numa turma de 5º ano do 2º ciclo do ensino básico composta por 21 alunos, sendo 11 rapazes e 10 raparigas, orientada pela professora titular Liane Sardinha.

O estágio realizou-se entre setembro e dezembro de 2014, num período de 12 semanas, correspondendo a 13 sessões de 60 minutos mais uma sessão extra para as entrevistas.

Este projeto contou, portanto, com a realização de uma cantata original cantada e tocada por crianças, na guitarra e cavaquinho, e por dois músicos profissionais convidados, no piano e na bateria. A cantata denominada “À procura das Índias” é composta por sete canções que foram reduzidas e organizadas em apenas quatro, de forma a manter o sentido e haver a possibilidade de serem realizadas em forma de concerto no final do período. As quatro cenas que incluem esta cantata são “Introdução”, “À procura de um novo mundo”, “Tormentas” e “Chegada à Índia”.

A primeira música, tal como o nome indica, introduz a temática, situando a época em que se vivia, e apresenta algumas das personagens principais e o motivo desta viagem até à Índia. É também demonstrado o estado de espírito das personagens perante o que será uma viagem com algumas dificuldades, mas com sucesso. Este tema será cantado apenas pelos narradores e tocado pelas guitarras, cavaquinhos, bateria e piano.

De seguida, com o tema “À procura de um novo mundo”, podemos identificar a vontade dos marinheiros de concluir a sua viagem, desvendando o que existe ainda por descobrir. Durante esta música, podemos identificar uma troca de ideias entre os marujos, que especulam o que poderá existir para lá do conhecido. Esta canção é cantada pelos narradores, pelos marinheiros (em dois grupos) e pelo capitão. Será novamente tocada pelos guitarristas, cavaquinistas, baterista e pianista.

Na música “Tormentas”, estão presentes as dificuldades surgidas ao dobrar o Cabo da Boa Esperança, antes conhecido como Cabo das Tormentas. Neste episódio, os marinheiros travam batalhas contra monstros imaginários, que representam as marés, as correntes marítimas, os ventos cruzados, as tempestades e os animais selvagens que os impediam de continuar. Esta música será tocada apenas pelos músicos convidados (bateria e piano) e será cantada pelos narradores, capitão e marinheiros (dois grupos). Haverá também um diálogo entre o capitão Vasco da Gama, os marinheiros e um monstro que os impede de prosseguir a sua viagem.

Na música final, os portugueses são bem recebidos numa festa que é representada em forma de uma dança tradicional indiana (Dandyia Raas), com a utilização de paus. Neste último tema, todas as crianças (personagens e músicos) executam uma dança de roda e a música é tocada pelo piano e bateria.

3.1.2. Objetivos

Como já foi referido anteriormente, os grandes objetivos da aprendizagem foram divididos em três áreas: musicais, sociais e culturais. Desta forma, o estudante deverá ser capaz de:

A nível musical:

- Desenvolver competências técnicas de execução do instrumento em ambas as mãos.
 - Na mão esquerda, executar com a posição dos dedos e postura correta os seguintes acordes no cavaquinho e na guitarra:
 - Sol maior (G);
 - Dó maior (C);
 - Ré maior (D).
 - Na mão direita, executar com a postura correta os acordes, utilizando os seguintes ritmos:
 - “baixo, baixo, baixo” (3 semínimas e uma pausa de semínima);
 - “baixo, baixo, cima” (semínima, duas colcheias e uma pausa de mínima);
 - “baixo curtinho” (semínima com staccato e três tempos de pausa);
 - “baixo longo” (semibreve ocupando o compasso completo).
- Expandir a noção de ritmo e pulsação.
- Adquirir vocabulário e conceitos gerais de música.
- Desenvolver capacidades de técnica vocal.

A nível cultural:

- Valorizar a História de Portugal.
- Criar ligação entre a música e outras áreas do saber.
- Identificar vários géneros musicais ligado a uma região.

A nível social:

- Relacionar-se com músicos exteriores ao ambiente regular da sala de aula.
- Desenvolver capacidades de música de conjunto.
- Respeitar o outro.
- Conhecer a realidade de concerto.

3.2. Metodologia

Este projeto educativo dividiu-se em quatro fases:

1. Motivação para projeto e conhecimento mútuo entre professor e estudantes;
2. Aprendizagem do repertório em voz, cavaquinho e guitarra;
3. Ensaio com músicos profissionais;
4. Gravação vídeo.

3.2.1. Motivação para projeto e conhecimento mútuo entre professor e estudantes

A primeira fase teve como duração as primeiras duas sessões, utilizadas para dar a conhecer o projeto e permitir a aproximação entre o professor e as crianças. Num primeiro momento, foi feita uma apresentação geral do projeto, de forma a motivar as crianças, através de uma breve descrição sobre a sua temática, o seu género, o seu desenvolvimento e as funções possíveis a realizar por parte dos alunos. Para que houvesse a uma melhor perceção e contextualização, foi cantado e tocado na guitarra um excerto de cada uma das canções, com o cuidado de não desvendar completamente o projecto, mas obter uma maior adesão por parte das crianças. Num segundo momento, a turma foi organizada em dois grupos, um com cavaquinhos e outro com guitarras, orientados para a execução de uma série de ritmos variados, o que possibilitou a verificação de algumas das competências musicais já adquiridas.

3.2.2. Aprendizagem do repertório em voz, cavaquinho e guitarra

A segunda fase foi a mais longa e ocupou oito sessões que tiveram como objetivo a aprendizagem do repertório em voz e cordofones. Esta foi feita por ordem cronológica da peça final, iniciando-se assim com a música “Introdução”. Wuytack (1993) afirma que “tal como acontece com a aprendizagem da linguagem materna, em que a criança começa a falar pela imitação...mais tarde escreve...também a educação musical segue uma progressão semelhante: a criança age e reage, ouve, canta, toca, dança, sendo

toda a aprendizagem baseada na imitação”. Assim, toda a aprendizagem baseou-se primeiramente em ouvir, aprender, repetir e só depois em executar sem auxílio do professor.

Primeiramente, as crianças aprenderam a estrutura harmónica e rítmica da introdução, versos e coda, referentes a esta música, por partes. Após copiarem o esquema musical do quadro, os acordes e ritmos de cada estrutura foram demonstrados, ensinados e revistos um por um (dó maior e sol maior) e, seguidamente, repetidos pelos alunos. De seguida, estes tocaram cada uma das secções da música, apenas com o auxílio do professor na marcação do tempo, e, por fim, reproduziram a música completa. Na fase seguinte, procedeu-se à aprendizagem da letra da mesma canção. Esta foi assimilada por repetição, frase a frase, sendo depois reunidas por grupos. Após uma interiorização da letra, os alunos procederam à aprendizagem da melodia, utilizando os mesmos moldes. De forma a consolidar a canção, foram organizados dois grupos em que um cantava e outro tocava, depois trocando as tarefas entre si. Como desafio, todos os alunos foram chamados a cantar e tocar em simultâneo.

O segundo tema a ser aprendido foi “À procura de um novo mundo”. Numa fase inicial, as crianças aprenderam a letra por repetição, frase a frase, aglomerando-as e, de seguida, aprendendo a melodia juntamente com a letra. Numa segunda fase, foi aprendido o novo acorde de ré maior e, seguido da estrutura harmónica e rítmica desta canção. De forma a consolidá-la, foram organizados dois grupos, em que um cantava e outro tocava, depois trocando as tarefas entre si. Como desafio, todos os alunos cantaram e tocaram em simultâneo.

Na música “Tormentas”, a aprendizagem da letra e da melodia foi feita da mesma forma que os temas anteriores. Num primeiro momento, foram trabalhadas as secções A e B da música e, num segundo momento, a secção C.

O último e quarto tema, “Chegada às Índias”, é uma dança de roda tradicional da Índia composta por cinco passos, utilizando um pau. A aprendizagem foi feita da seguinte forma: individualmente, cada estudante

reproduziu os passos por repetição; de seguida, foram formadas duas fileiras, realizando novamente os passos. Para finalizar, as crianças juntaram, aos passos iniciais, um movimento de pés (esquerda, direita).

No final de cada sessão, sempre que possível, foi realizada uma revisão dos temas já aprendidos.

3.2.3. Ensaio com músicos profissionais

Esta terceira fase foi compreendida em duas sessões e teve como objetivo compreender e vivenciar a realidade de prática musical com músicos profissionais.

Numa primeira fase, houve uma breve apresentação e debate, de forma a permitir o conhecimento mútuo entre músicos e crianças. Durante estas duas sessões, foi feita uma revisão dos três primeiros temas, agora com bateria e piano, e alguns ajustes a nível das entradas e sinais para o início e final de cada canção.

3.2.4. Gravação vídeo

Para esta última fase inicialmente foi planeada uma apresentação pública da cantata “À procura das Índias”, para a comunidade escolar e os pais, mas, devido à simultaneidade de projetos a acontecer na escola, não foi possível seguir o planeamento inicial de sessões, tornando impossível esta apresentação. Assim sendo, foi feita uma gravação vídeo dos primeiros três temas da cantata, que antecederam as entrevistas.

Embora através da observação ao longo das sessões fosse possível verificar uma evolução por parte das crianças, sendo um projeto investigação-ação foi igualmente feita uma recolha e análise de dados sobre as aprendizagens musicais, sociais e culturais desenvolvidas. No capítulo

seguinte, será apresentada a metodologia de investigação utilizada nesse processo.

4. Projeto de investigação

O projeto de investigação articula-se com o projeto de educação “À procura das Índias” anteriormente descrito, e procura investigar se houve e quais foram as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos ao realizarem esta cantata, com a presença de músicos profissionais, quer a nível musical e social, quer a nível cultural.

Este capítulo inicia-se com a questão de investigação, originada pelo confronto de motivações pessoais e profissionais com as problemáticas nos capítulos anteriores referidos. De seguida, seguir-se-á a metodologia de investigação, que se baseia numa investigação-ação, indicando os instrumentos de recolha (notas de campo, grelhas de observação direta, gravação vídeo e entrevistas) e análise de dados (estatística e de conteúdo e categorização). Por fim, serão apresentados os resultados obtidos através de gráficos e da triangulação de dados.

Questão de investigação:

“Que aprendizagens musicais, sociais e culturais são desenvolvidas pelas crianças na realização de uma cantata em colaboração com músicos profissionais?”

Este projeto de investigação surge a partir da necessidade de descobrir como provocar nos alunos um maior interesse pelas aulas de Educação Musical. Baseando-se nesta problemática, estabeleceu-se o objetivo de estudar as aprendizagens musicais, culturais e sociais que são desenvolvidas nas crianças do 2º Ciclo através da realização de uma cantata cantada e tocada na guitarra e cavaquinho pelas crianças e com a participação de músicos convidados. Desta forma, este trabalho de investigação resultará numa reflexão sobre o ensino da Música através de um projeto contínuo,

contrariamente ao que é usual nas escolas, desejando que esta investigação resulte numa mudança positiva face ao meio atual.

4.1. Metodologia de investigação

Nesta parte do trabalho pretende-se descrever a metodologia seguida neste projeto investigativo, bem como justificar a sua escolha.

4.1.1. Investigação-ação

Segundo Coutinho, investigação-ação é uma expressão difícil de caracterizar, pois é inserida em variados contextos de investigação, tornando-se quase impossível chegar a uma “conceptualização unívoca”. Por exemplo, para John Elliot (1993 cit in Clara Coutinho 2009:359), investigação-ação é um estudo social com o intuito de melhorar a ação dentro da mesma. Lomax (1990 cit in Clara Coutinho 2009:359-362), por seu lado, surge com a definição de que investigação-ação é uma intervenção na prática profissional, de forma a investigar e melhorar a ação.

Embora todos os autores trabalhados contenham muitos aspetos em comum, será seguida a definição de Watts (1985 cit in Clara Coutinho 2009:359-362), que afirma que investigação-ação é uma análise regular feita pelos participantes às suas próprias práticas educativas, utilizando diversas metodologias e técnicas de investigação, de forma a provar (ou não) a viabilidade das suas práticas educativas e a melhorar a sua ação. Nesta sequência de ideias, foi considerado pertinente o uso desta metodologia de investigação.

Neste projeto, será verificado que aprendizagens, tanto a nível musical, social e cultural, poderão ser desenvolvidas num contexto de desconforto (presença de músicos profissionais). Assim, ao ponderar uma metodologia investigação-ação, há a possibilidade de ser o próprio a analisar os dados e a acompanhar em cada sessão a evolução do projeto.

Segundo Latorre (2003 cit in Clara Coutinho 2009:359-362), as principais vantagens da Investigação-ação são a compreensão da prática e, por sua vez, a melhoria da mesma e do local onde está inserida. Interligado com estes ideais, Simões (1990 cit in Coutinho 2009) afirma que os resultados da investigação irão gerar três objetivos: “produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os atores”.

4.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Este estudo foi realizado num período de doze semanas com a duração de treze sessões, com apenas sessenta minutos de contacto semanal com as crianças. Foi, assim, imprescindível a necessidade de registar todo o desenvolvimento da turma em relação às suas aprendizagens. Neste caso, o professor/investigador teve de recolher toda a informação pertinente sobre a própria acção, de forma a visualizar a realidade em estudo, sintetizando essa informação para facilitar o tratamento de dados e por sua vez a conclusão e reflexão final (Latore 2003 cit in Clara Coutinho 2009:373).

De forma a recolher dados dos contextos e dos participantes, foram utilizadas diversas técnicas de tratamento de dados, tais como:

- Observação direta ao longo do processo, retirando notas de campo e preenchendo grelhas de observação de competências musicais;
- Gravação vídeo e áudio (com autorização dos encarregados de educação), permitindo uma observação posterior mais perspicaz;
- Inquérito por entrevista (grupos de quatro alunos e professor cooperante).

4.2.1. Observação

A observação é importante e útil devido ao facto de que a informação recolhida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista, como é possível acontecer nos inquéritos (Afonso 2005:91,92). Segundo Norman Maclean, “toda a observação começa com o que é visível, aquilo que o

observador comum vê, e depois passa para aquilo em que não tínhamos reparado, aquilo que o observador comum não vê”. Assim, ao tomarmos nota de tudo o que é observado, é possível recolher uma quantidade razoável de dados, podendo utilizar os que forem mais adequados.

A forma como a recolha de dados é feita não é certa, sendo necessário adequá-la ao local inserido e às facilidades existentes, sem provocar perturbação nas restantes pessoas inseridas (as crianças). Por vezes, é inexequível retirar anotações, sendo fundamental memorizar e, logo que possível, anotá-las.

Um dos problemas da recolha de dados é a informação ser muito genérica, pois, ao não dar grande importância à informação particular, torna-se possível ignorar o facto de que os participantes estão inseridos numa comunidade com particularidades culturais, políticas, religiosas, etc.

Uma outra forma de recolha de informação é a utilização de grelhas de observação de competências, neste caso musicais (técnica vocal, instrumental, ritmo e afinação) e sociais (responsabilidade, colaboração e respeito), na qual são registadas informações pré seleccionadas com teor quantitativo, através de menções simples. Em relação às aprendizagens culturais, estas não foram avaliadas através de grelha, mas sim através de manifestações espontâneas.

Sendo importante que o investigador recolha dados de diferentes perspetivas, a utilização de gravação vídeo pode facilitar o trabalho. Nesse caso, a grande dificuldade será saber os planos e ângulos ideais. Para isso, é necessário realizar muito planeamento como, por exemplo, passar algum tempo na sala de aula individualmente, a fazer várias tentativas de gravação.

4.2.2. Inquérito por Entrevista

A realização de entrevistas é uma das técnicas mais utilizadas na investigação-ação e consiste numa “interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face ou por intermédio do telefone” (Afonso 2005:97). Aquelas podem ser estruturadas, semiestruturadas ou não estruturadas.

Durante as entrevistas estruturadas, o entrevistador segue uma série de perguntas e dinamiza a acção, de forma a não se desviar do tema. Nas entrevistas não estruturadas, não há perguntas pré estabelecidas e a entrevista gira à volta de uma ou duas grandes temáticas. As entrevistas semiestruturadas serão um misto dos dois tipos anteriores, sendo semelhantes às não estruturadas, mas com temáticas mais específicas.

Neste caso concreto, a entrevista estruturada será a mais adequada, pois será realizada com crianças que não têm qualquer tipo de experiência nesta forma particular de interação. Normalmente, as crianças, quando sujeitas a perguntas feitas por adultos, esperam que este já saiba a resposta e, desta forma, é necessário preparar e explicar como se passará a entrevista, para que as crianças percebam o suposto e não permaneçam demasiado inibidas (Graue, Walsh 2003:139).

A entrevista foi trabalhada com quatro alunos de cada vez, de modo a criar uma certa interação entre eles e reduzir, assim, a inibição, tendo consciência da possibilidade de alguma criança adaptar a sua resposta face a outra. Esta estratégia foi primeiramente sugerida por D'Amato (1986) e depois Baturka e Walsh (1991), que comprovaram que, através dela, as crianças ajudam-se umas às outras e vigiam a mentira. Segundo Baturka, elas são mais genuínas quando entram em debate entre elas sobre uma pergunta que as foi exposta, face à resposta direta em que normalmente tendem a responder o que está "certo".

Nesta sequência, as entrevistas aos alunos tiveram como objectivo identificar as percepções das crianças acerca do seu próprio desenvolvimento musical, social e cultural. Decorreram numa sala de aula vazia, de forma a criar um ambiente calmo e silencioso, propício para um possível diálogo entre os alunos acerca das questões interpeladas. As várias questões foram elaboradas de acordo com as categorias e subcategorias definidas, tal como é possível verificar na tabela seguinte.

Guião das entrevistas

Categorias	Subcategorias/Objetivo	Questões
Introdução	Explicação do contexto da entrevista	
	Avaliação geral do projeto	O que tens a dizer sobre este projeto?
		Como achas que correu? (Correu bem? Mal? O que poderia ter corrido melhor?)
	De que é que gostaste mais? (De tocar? De cantar? Da presença dos músicos? Do ambiente?)	
Aprendizagens Gerais		O que achas que aprendeste com este projeto?
Aprendizagens Musicais	Técnica Instrumental	O que aprendeste a nível da técnica instrumental? (Em relação aos acordes? À mão direita e esquerda? Ao ritmo?)
	Vocal	O que aprendeste a nível vocal? (Que noções de afinação?)
Sociais	Interação com os músicos profissionais	Como foi a experiência de tocares com músicos profissionais?
	Trabalho em grupo	Como foi a experiência de interagir e tocar em grupo? (Que papéis distintos se complementaram? Correu bem ou não?)
		Qual a diferença entre tocar só ou em conjunto?
Culturais	Contextualização histórica	O que aprendeste sobre os descobrimentos/material das naus que ainda não sabias?

4.3. Técnicas de análise e tratamento de dados

Após realizar o extensivo trabalho de recolha de dados, é necessário percorrer uma análise desse conteúdo recolhido e reconhecer qual é a informação pertinente. Inicialmente, é necessário realizar uma reflexão teórica e, de seguida, então, reunir a informação descritiva (notas de campo e entrevistas) e a informação gráfica (grelhas de observação de competências musicais e algumas notas de campo). Nos dias de hoje, com o auxílio dos meios eletrónicos, nomeadamente do computador, torna-se mais fácil organizar e trabalhar os dados, principalmente os estatísticos.

As principais vantagens desta análise são a objetividade e o rigor dos dados obtidos, a facilidade de compreensão dos resultados em forma de gráfico ou tabela e, como acima referido, do seu tratamento através de dispositivos eletrónicos. Por outro lado, existem algumas resistências e pontos negativos, pois nem todos os dados significativos são mensuráveis e quantitativos, o que pode levar a uma globalização, ao invés da individualidade de cada criança.

4.3.1. Análise estatística das grelhas de observação

Como já referido anteriormente, após cada sessão foi preenchida uma grelha de observação direta com os parâmetros previamente estabelecidos, de acordo com a questão de investigação. Desta forma, foi possível realizar uma média da prestação dos estudantes ao longo de cada sessão, a partir de uma classificação de 1 a 3, em que 1 se refere a “Não realiza” e 3, “Realiza com facilidade”. De seguida, foram produzidos os seguintes gráficos que representam a evolução ao longo do tempo das práticas instrumentais, vocais e aprendizagens sociais, sendo o eixo x referente ao número da sessão e o eixo y à classificação média dos alunos.

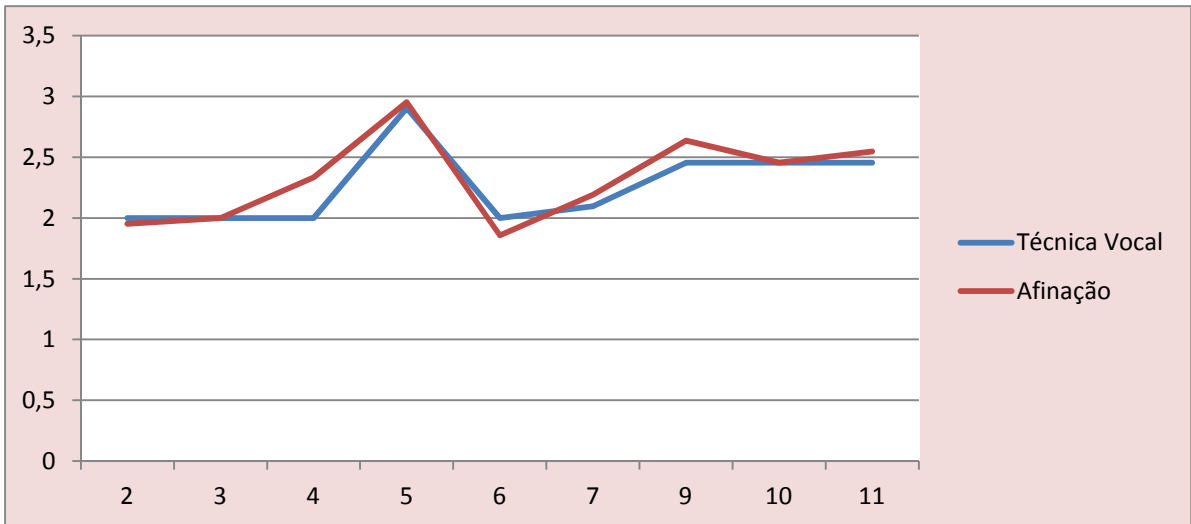


Gráfico 1. Aprendizagens musicais – práticas instrumentais

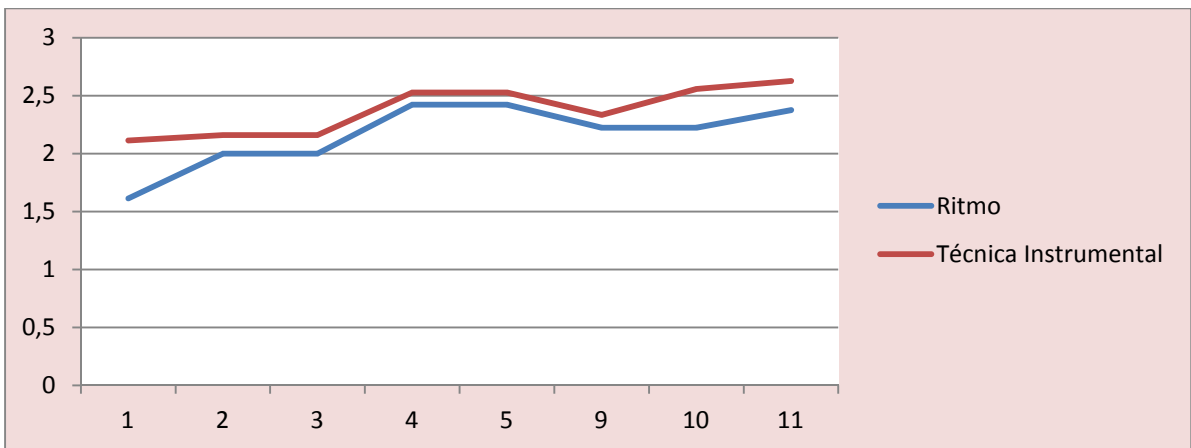


Gráfico 2. Aprendizagens musicais – práticas vocais

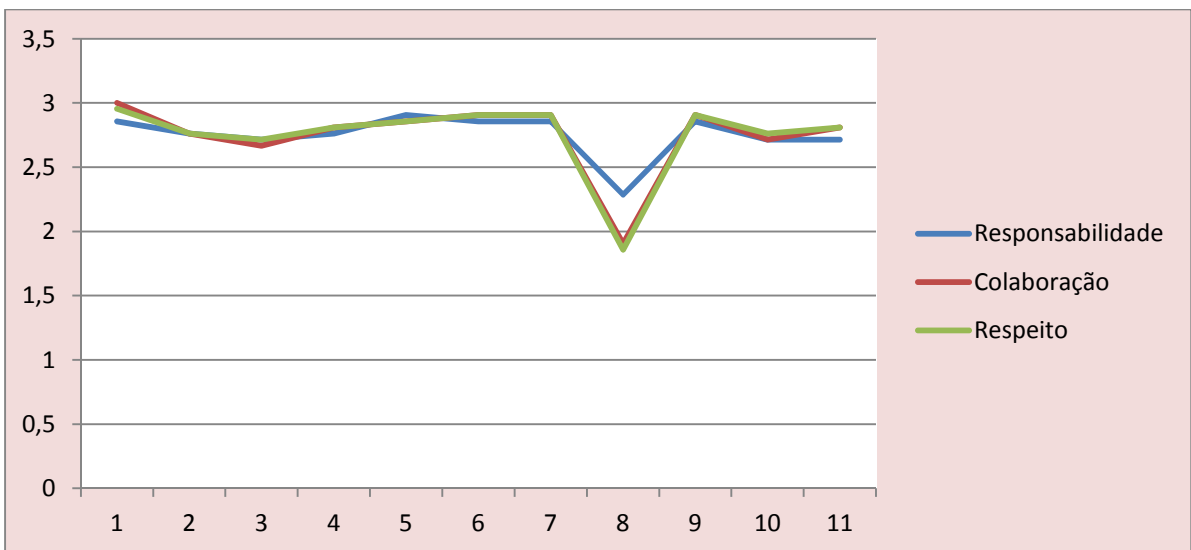


Gráfico 3. Aprendizagens sociais

4.3.2. Identificação

Posteriormente à recolha de dados, o processo de identificação foi realizado da seguinte forma:

- Os alunos foram categorizados pela ordem de presença nas entrevistas, sendo atribuída a letra G (grupo) e um número (1 a 4), consoante o grupo, e a letra A (aluno) mais um número (1 a 21), por exemplo G1A1.
- A professora tutora foi identificada como PT.
- Em relação a notas de campo, estas foram identificadas com a sigla NC seguida de um número correspondente à sessão onde foi ocorrida, mais a letra A e um número (1 a 21) representando o aluno envolvido.

4.3.3. Análise de conteúdo das entrevistas e notas de campo

Foram realizadas quatro entrevistas, tendo cada uma contado com a presença de quatro alunos, excepto a última, que reuniu os restantes nove alunos, e notas de campo. Foi feita uma transcrição direta das entrevistas, mantendo assim a linguagem original. Após uma triangulação dos dados recolhidos, foi obtido o seguinte quadro organizado de acordo com as três grandes categorias referentes à questão de investigação (aprendizagens musicais, sociais e culturais). Desta forma, a partir dos indicadores de resposta adquiridos foram encontradas subcategorias e sentidos de resposta.

Categorias	Subcategorias	Sentidos de resposta	Indicadores de resposta
Aprendizagens Musicais	Técnicas vocais e instrumentais	São declarados e demonstrados saberes técnicos aprendidos.	“Para mim, a técnica que achei mais complicada foi a do baixo, baixo, cima, baixo.” G2 A7
	Expressão	É valorizado o efeito expressivo das canções e da utilização de diferentes instrumentos.	“Acho que o projeto está a correr bem, a decorrer de uma forma que nos fazem emocionar e acho que o professor organizou uma boa ideia e que o projeto vai ficar bonito.” G3 A11
	Teatro Musical	É demonstrada	“Eu acho que correu bem. O

		consciência da importância dos aspetos cénicos e dramáticos, bem como da expressividade facial dos atores.	André faz bem de monstro. Eu acho que se, nos empenharmos no dia da apresentação, vai correr bem.” G3 A12
Aprendizagens Sociais	Trabalho em grupo	É valorizado o grupo pela interagida e pela ocultação do erro.	“Aprendemos a trabalhar em grupo, a ajudarmo-nos uns aos outros.” G1A1 “Se nos enganarmos, temos muitos outros a tocar e não se percebe.” G1A1
	Aprendizagens entre pares	É valorizada a aprendizagem desenvolvida com os colegas mais experientes.	“(…) acho que alguém me ajudou a fazer um acorde qualquer (...) Há uns meninos que já têm mais experiência. Por exemplo, a Luísa ajudou a Inês na guitarra.” G1A4
	Interação com os músicos profissionais	O papel dos músicos é valorizado em termos do contacto, aprendizagem, responsabilidade e confiança que proporcionam.	“Os cavaquinistas aprendem melhor a tocar com a ajuda dos músicos.” G1A4 “Acho que a presença dos músicos no auditório e com a ajuda dos músicos no projeto, falo por mim, deu-me um pouco de motivação e mais energia à música.” G3 A11
	Papel do professor-músico	É valorizado o professor-músico pelo seu papel pedagógico e artístico.	“O Vítor sempre tentou comunicar com os alunos de uma forma afável e tentou utilizar, com frequência, uma linguagem que se aproximasse mais à faixa etária dos alunos de modo a cativá-los.” PT “(…) um ótimo professor que

			devia 'tar no Fator X." G1A1
Aprendizagens Culturais	Ambiente e interações nas aulas	São contextualizadas historicamente as hierarquias e as interações sociais.	<p>"Aprendemos o material das aulas como naquela parte que disseram que era de Leiria do Pinhal." G4A21</p> <p>"Ó professor, o que é uma âncora?" NC5.1 A8</p> <p>"Os próprios alunos reconheceram que o projeto era entusiasmante, também pelo facto de ser transversal às aprendizagens que efetuavam nas outras disciplinas, como por exemplo na História de Portugal." PT</p>

Tabela de categorização, triangulação e caracterização dos dados

4.4. Apresentação e interpretação de resultados

Através deste processo de tratamento e análise de dados, surgiu um conjunto de resultados que foram organizados em três grandes categorias: aprendizagens musicais, sociais e culturais.

4.4.1. Aprendizagens Musicais

Sendo este projeto educativo baseado maioritariamente na performance, é preferível que a apresentação dos resultados se inicie com as aprendizagens musicais.

No âmbito das técnicas vocais e instrumentais, **foram declarados e demonstrados saberes técnicos aprendidos**. É possível verificar, através dos gráficos expostos anteriormente, que:

- a nível de técnica instrumental e rítmica, houve uma progressão gradual e positiva;

- em relação à técnica vocal e afinação, foi notada uma progressão positiva. Porém, verificou-se a existência de dois picos, um relativo à sessão número cinco, cujo material trabalhado incidiu na música “À procura de um novo mundo”, sendo este o preferido das crianças, o que ajudou a sua aprendizagem. Um segundo pico deveu-se ao início da aprendizagem da canção “Tormentas”, uma canção extensa e com um registo vocal muito amplo, o que dificultou a sua aprendizagem.

Neste campo, graças ao quadro de categorização de respostas, encontramos uma das crianças a referir que “...em termos de ritmo nós só tocávamos para baixo, então aprendemos esses ritmos novos” (G2A8) e em relação à técnica vocal uma outra diz que “...primeiro de tudo (é preciso) aquecer a voz” (G1A1).

No domínio da expressão, **é valorizado o efeito expressivo das canções e da utilização de diferentes instrumentos**, através de um estudante que dá a sua opinião de “que o projeto está a correr bem, a decorrer de uma forma que nos fazem emocionar e acho que o professor organizou uma boa ideia e que o projeto vai ficar bonito”. (G3A11). Um segundo aluno valoriza a diversidade de instrumentos, ao afirmar que “(...) gosto das canções que vou cantar e ‘tá a ser giro, ‘tá a ficar bem com o baterista, o pianista, os cavaquinistas e os cantores” (G1A1).

Sendo este projeto uma cantata, é referida a importância do teatro musical, **através de uma consciencialização da importância dos aspetos cénicos e dramáticos, bem como da expressividade facial dos atores**. Uma das crianças inquiridas revelou interesse por estes aspectos, quando informou que “(...) às vezes cusco um bocadinho atrás (cenário) e gosto muito das imagens, o monstro” (G1A1). Esta mesma criança refere ainda que “(...) Eu gosto do início do cabo das tormentas. É misterioso... Já treinei as caras (para o teatro)” (G1A1).

4.4.2. Aprendizagens sociais

Verificando o gráfico relacionado com as aprendizagens sociais anteriormente apresentado, é possível verificar que, em relação à responsabilidade, colaboração e respeito, estes foram constantes e sempre num nível positivo, excepto na sessão em que foi trabalhada a dança. Isto deveu-se ao facto de que esta foi uma aula com um carácter diferente do habitual e as crianças estavam excitadas e desconcentradas. Contudo, também é necessário admitir uma má gestão e organização da parte do professor.

No domínio do trabalho em grupo, **este é valorizado pela interajuda e pela ocultação do erro**. O aluno G1A1 refere que “aprendemos a trabalhar em grupo, a ajudarmo-nos uns aos outros”. Esta mesma criança diz também que “se nos enganarmos temos muitos outros a tocar e não se percebe”. Uma outra criança menciona que ao “(...) (tocar) dá mais sentido estarmos em conjunto (G2A8).

É valorizada a aprendizagem desenvolvida com os colegas mais experientes, tal como disse o aluno G1A4: “(...) acho que alguém me ajudou a fazer um acorde qualquer (...) Há uns meninos que já têm mais experiência. Por exemplo, a Luísa ajudou a Inês na guitarra”. Na NC4.1 mencionei que “vários alunos quando se perdem olham para o colega do lado ajudando-se mutuamente”.

O papel dos músicos é valorizado em termos do contacto, aprendizagem, responsabilidade e confiança que proporcionam: “Acho que a presença dos músicos no auditório e com a ajuda dos músicos no projeto, falo por mim, deu-me um pouco de motivação e mais energia à música” (G3 A11). Um segundo estudante afirma que “os cavaquinistas aprendem melhor a tocar com a ajuda dos músicos” (G1A4).

O professor-músico é valorizado pelo seu papel pedagógico e artístico: “o Vitor sempre tentou comunicar com os alunos de uma forma afável e tentou utilizar, com frequência, uma linguagem que se aproximasse mais à faixa etária dos alunos de modo a cativá-los” (PT). Uma criança valoriza o carácter artístico do professor, dizendo que é “(...) um ótimo professor que

devia 'tar no Fator X" (G1A1). Numa das notas podemos ler que "Os alunos encaram os músicos profissionais de certa forma como tutores" (NC10.1).

4.4.3. Aprendizagens culturais

A nível cultural foi apreendido o ambiente e interação vivida nas naus durante aquela época levando, assim, a que fossem **contextualizadas historicamente as hierarquias e as interações sociais**. A professora tutora relata que "os próprios alunos reconheceram que o projeto era entusiasmante, também pelo facto de ser transversal às aprendizagens que efetuavam nas outras disciplinas, como por exemplo na História de Portugal". A criança G1A1 refere que "o capitão era sempre confiante e os marinheiros às vezes...pensavam no lado negativo."

5. Conclusões

5.1. Considerações finais

Através deste projeto de teatro musical em grupo-turma, com trabalho a nível da voz e de cordofones e com a participação de músicos profissionais, pretendeu-se verificar quais as aprendizagens musicais, sociais e culturais foram desenvolvidas pelas crianças ao longo das sessões. Foram utilizados instrumentos de recolha de dados, tais como notas de campo, grelhas de observação direta, gravação de vídeo e entrevistas aos alunos e à professora titular, que, de seguida, foram analisados, através de uma análise estatística das grelhas de observação e de conteúdo e de uma categorização das respostas. Desta forma, foi feita a sua interpretação através do uso da triangulação da informação recolhida nos diferentes instrumentos.

Foi assim possível retirar várias conclusões relevantes, através da análise e interpretação dos dados recolhidos neste estudo, confirmando a importância da realização de projetos desta natureza – cantatas com a participação de músicos convidados exteriores à comunidade escolar – na formação da criança.

No final do projeto, foi possível verificar que as crianças desenvolveram técnicas vocais e instrumentais significativas, tanto a nível da afinação, como do ritmo, da linguagem e de outras competências musicais. Foi desenvolvida uma sensibilidade à expressividade musical vivenciada, não só através de melodias fáceis de memorizar, como também da diversidade instrumental e dos músicos que fizeram a música de conjunto e do dramatismo das cenas teatrais.

A nível social, foi valorizada a colaboração e empenho de todos, bem como a aprendizagem com colegas, com o professor e com músicos profissionais. Hunter (2006) afirma que a aprendizagem entre pares opera através da partilha de saberes, sendo estas focadas nas dificuldades de cada elemento isolado e este tipo de aprendizagem foi, de facto, verificado várias vezes ao longo das sessões. Segundo Adams (2001), o contacto com músicos profissionais e envolventes na comunidade, que tenham desenvolvido uma

filosofia de forma a consolidar o seu trabalho, e com as habilidades individuais do professor, pode ser inspirador e motivador para os alunos. Nessa sequência foi observado que o papel dos músicos, em termos do contato, aprendizagem, responsabilidade e confiança que proporcionaram, foi valorizado pelos alunos.

A temática do texto teatral foi também um potencial importante a nível do desenvolvimento cultural.

Todos estes fatores ajudaram a fazer com que os alunos adquirissem uma maior motivação intrínseca, obtendo assim uma maior adesão ao projeto e melhorar estas aprendizagens diversas.

Contudo, ao longo da realização deste projeto, foram encontradas várias limitações e constrangimentos. Em relação ao projeto em si e à sua criação, a cantata foi projetada com uma dificuldade acrescida e demasiado longa para o número de sessões presentes. Desta forma, houve a necessidade de a reduzir e reorganizar, tendo o cuidado de manter o seu sentido. Ao longo do decorrer do projeto, foi sentida, por vezes, alguma falta de responsabilidade de certas crianças, ao não trazerem o material necessário para as aulas, aliada à impossibilidade de utilizar o auditório em certas sessões, o que obrigou à utilização da sala de aula regular. Contudo, a maior limitação deste projeto foi a alteração e encurtamento do prazo para a apresentação final, o que fez com que fosse necessário modificar o plano inicial, que seria concluir o projeto com um concerto anterior às entrevistas, alterando-o para uma gravação em sala de aula.

5.2. Implicações Educativas

Este projeto educativo e de investigação, para além das reflexões e conclusões retiradas, remete-nos para algumas implicações que devem ser debatidas, de forma a compreender o que projetos desta natureza podem provocar em diferentes planos. Assim, estas implicações foram estudadas em três dimensões: pessoal, escolar e, por fim, profissional.

A nível pessoal, foram incluídas três grandes valias da própria identidade pessoal. A primeira, como músico/guitarrista, levou à utilização de cordofones,

nomeadamente a guitarra, o cavaquinho e até cordofones tradicionais madeirenses na sala de aula, o que forneceu uma maior segurança e conforto. Desde o início da formação neste mestrado que foi descoberto e desenvolvido o gosto pessoal pelo teatro musical e, após ter sido verificada a grande adesão por parte das crianças durante a implementação do projeto, foi possível concluir que projetos desta natureza são uma mais-valia para a formação de jovens. Assim sendo, é nossa pretensão continuá-los no futuro.

Complementando a nossa formação não só pedagógica, mas também enquanto músico profissional, uma das conclusões deste projecto foi que a presença de músicos profissionais exteriores ao contexto da sala de aula produz um sentido de responsabilidade nas crianças e uma concentração acrescida, tornando assim uma música de conjunto mais simbiótica e fluída.

A nível da escola, a oportunidade de trabalhar num colégio onde existem três professores de música que trabalham em conjunto levou à consciencialização e valorização da necessidade da existência de grupos de docentes nas escolas, reunindo professores de várias áreas. Segundo Plummeridge (2001b), a multidisciplinaridade é uma estratégia desenvolvida quando vários professores de áreas diferentes se reúnem em volta de uma única temática/projeto. Dessa forma, as crianças são encorajadas a comparar como se integra esta temática nas várias áreas e, por fim, a conectá-la, o que leva a que os trabalhos de projeto funcionem com uma maior agilidade, graças ao trabalho em equipa e a uma gestão maleável dos programas.

Por fim, parece ser de valorizar uma formação de professores assente no desenvolvimento de projetos, tal como foi feito neste mestrado e em experiências artísticas diversificadas. Deste modo, se a formação do professor seguir estes modos, este irá transportar as suas sabedorias e experiências para a sala de aula, tornando-as mais ricas.

Bibliografia

- Adams, P. (2001). *Resources and activities beyond the school*. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds). *Issues in Music Teaching*. London: Taylor & Francis.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Eduções ASA.
- Bacete, G., & Musito. (1993). Rendimiento académico y Autoestima en el ciclo superior de EGB. *Revista de Psicología de la Educación*.
- Cardoso, F. (2011, 10). A Improvisação Vocal como Ferramenta para as Aulas de Educação Musical. *Revista de Educação Musical*, pp. 26-43.
- Clarke, E. (1999). *Processos cognitivos na performance musical*. Porto: CIPEM, ESE do Porto.
- Coutinho, C. (2009). Investigação-acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*. Braga.
- Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 273-291.
- Gordon, E. (1999, Setembro). All About Audiation and Music Aptitudes. *Grand Master Series*.
- Graue, E., & Walsh, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Green, L. (2000). *Poderão os professores aprender com os músicos populares? Música, Psicologia e Educação*, (2). Porto: CIPEM, ESE do Porto.
- Green, L. (2002). *From the Western classics to the world: secondary music teachers' changing attitudes in England, 1982 and 1998*. England: Green, L. (2002).
- Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Hampshire, England: Ashgate Publishing Company.
- Hunter, D. (2006). *Assessing collaborative learning*. *British Journal of Music Education*. 23 (1), 75-89. Cambridge University Press.
- Marques, J., & Sarment, T. (2007). Investigação-acção e construção da cidadania. *Revista Lusófona de Educação*, 9.
- Piaget, J. (1972). *Epistemologie des relations interdisciplinaires*. Paris: UNESCO.
- Plummeridge, C. (2001). *Music and combined arts*. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds). *Issues in Music Teaching*. London: Taylor & Francis.
- Quivy, R. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Raffini, J. (1993). *Winners without losers: Structures and strategies for increasing student motivation to learn*. Boston: Allyn and Bacon.

- Sharp, C., & Métais, J. L. (2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*. Great Britain: Qualifications and Curriculum Authority. Grã Bretanha.
- Solomon, R. L. (1980). *The opponent process theory of acquired motivations*.
- Sprinthall, N. A. (1999). *Psicologia educacional - Uma abordagem desenvolvimentista*. Amadora: McGraw-Hill.
- Swanwich, K. (1999). *Teaching Music Musically*. Nova Iorque: Routledge.
- Vasconcelos, A. (2015). As crianças como artistas: potenciar os imaginários e o viver com os outros.
- Vasconcelos, A. A. (2007). *A música no 1º ciclo do ensino básico - o Estado, a Sociedade, a Escola e a Criança*.
- Wuytack, J. (1993). Actualizar as ideias educativas de Carl Orff. *Boletim da APEM*, pp. 4-9.

ANEXOS

Letras “À procura das Índias”

Introdução

Personagens: Narradores

Introdução (8 Compassos)

N: Tudo começou

Há muito tempo atrás.

Vasco da Gama foi

E muitos outros mais.

N: Humildes estes são

Bravos e sonhadores

Valentes, destemidos

Grandes exploradores

N: Ao longo da viagem

Batalhas vão travar

No cabo bojador

Gigantes vão lutar

N: Viagem começou!

Caminho das Índias vão,

Por onde ninguém passou

P’ra história ficarão...

N:Da praia de Belém,

De saída estão.

Os nossos destemidos

Num’aventura vão.

Coda (8 Compassos)

À procura de um Novo Mundo

Personagens: Narrador/Capitão, Marinheiros 1, Marinheiros 2

N/C: À procura de um novo mundo

Que mais existe para descobrir (Bis)

M1:Ouro, riquezas e diamantes

Eu quero é javalis gigantes

O amor da minha vida quero conhecer

Querias! Vais ter!

N/C: À procura de um novo mundo

Que mais existe para descobrir (Bis)

M:Canela, pimenta e açafrão

Ouvi falar mas é do melão

Tambores e flautas para tocar

(*break* de bateria)

N/C: À procura de um novo mundo

Que mais existe para descobrir? (Bis)

Todos (capella+bateria): À procura de um novo mundo

Que mais existe para descobrir? (Bis)

Todos: À procura do novo mundo

Que mais existe para descobrir (Bis)

Cabo das tormentas

Personagens: Narrador, Capitão, Marinheiros...

N:O perigo a chegar...

Tempestade a começar...

Que mistérios estão por trás

Desse cabo das tormentas?

N:Muita gente aqui ficou!

(De) monstros, lendas se falou!

Que mistérios estão por trás

Desse cabo das tormentas?

C: - Controlem-se, marujos!

M: - Sim, capitão!

C: Quero três homens a estibordo!

Na proa está'o coxo e o marreco!

lçai a vela!

Levantai a âncora!

C:Uma batalha se aproxima!

Vamos lutar até ganhar!

Carregai os canhões!

Preparai os arpões!

M1: Capitão, capitão, capitão!

Algo está a se mexer...!

Serão monstros que vêm pa'nos
comer?

C: Tem calma, marujo,

Vamos lá nos defender!

Temos armas e canhões!

Nós vamos sobreviver!

M2: Capitão, capitão, capitão!

O vento é forte e bruto

Esta Nau, não vai sobreviver!

C: Tem calma, marujo,

Que isto é feito em Portugal!

A madeira é da melhor

De leiria! Do Pinhal!

Cabo das tormentas (Cont)

Monstro: - Quem se aproxima?

C: - Somos uma armada
Portuguesa a caminho das Índias.

Mon- Portugueses? Hum... És tu,
novamente, Bartolomeu Dias?

C: - Sou o capitão Vasco da Gama
e estes são os meus valentes
marinheiros.

M: - Desta vez não passarão daqui
Hahaha. Vou evocar as minhas
baleias gigantes.

C:- Marujos atirem os arpões!

Mar: - Sim capitão!

Mon: - Vou soprar-vos contra as
rochas.

C: - Marujos atirem os canhões.
Destruam-no.

Mar: - Sim capitão

N: Tempestade a passar

E o sol já está a brilhar

Andorinhas a voar

A viagem vai continuar.

Partituras “À procura das Índias”

Introdução

Vitor Anjo **Intro + Coda** Vitor Anjo

Piano

5 G C G C

Versos

9 G C G C

13 G C G C

Pno.

Estrutura:
Intro
5 Versos
Coda

À procura do novo mundo

Vitor Anjo

Vitor Anjo

Intro



Piano

Refrão

5 G D C G



Pno.

Verso

9 C D C D



Pno.

Estrutura:
Intro
Refrão
Verso
Refrão
Verso
Refrão
Refrão à capella + percussão
Refrão

2

D

Durante a parte falada

Pno.

A'

C F/C C G C F/C C G

Pno.

CODA

41 F#m7(b9) Fm# Eb° Dm7 G7 C

Pno.

Tormentas

Vitor Anjo

Vitor Anjo

Intro

Piano

A

5 Cm Fm/C Cm G7 Cm Fm/C Cm G7

Pno.

B

13 Cm Cm(maj7) Cm7 Cm6 Fm/Ab G7 Cm Cm(maj7) Cm7 Cm6 Fm/Ab G7

Pno.

C

21 Cm Fm/C G7/B Cm Fm G7 Cm Fm7 Cm Cm G7 G7 Cm

2ª Vez (Fm G7)

Pno.

2

D

29 Durante a parte falada

Pno.

A'

33 C F/C C G C F/C C G

Pno.

CODA

41 F#m7(b9) Fm# Eb° Dm7 G7 C

Pno.

Chegada às Índias

Vitor Anjo

Intro

Piano

5 **A**

9

13 **B**

17

23 **C**

Pno.

Pno.

Pno.

Piano score for measures 27-43. The score is written for piano (Pno.) and consists of five systems of two staves each (treble and bass clef). Measure numbers 27, 31, 35, 39, and 43 are indicated at the beginning of their respective systems. A box containing the letter 'D' is placed above the first staff of the second system, corresponding to measure 31. The music features a melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand, with various rhythmic patterns and articulations.

Estrutura:
Intro
A
B
C
A
B
D
A em loop e fade out

