

Inês Maria Lessa do Nascimento

Relatório de Estágio

A Pedagogia de Jos Wuytack nas Orientações
Programáticas para a Atividade de Enriquecimento
Curricular Ensino da Música

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO
ENSINO BÁSICO

Inês Maria Lessa do Nascimento

Relatório de Estágio

A Pedagogia de Jos Wuytack nas Orientações
Programáticas para a Atividade de Enriquecimento
Curricular Ensino da Música

Relatório final de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

Orientação

Prof^a. Doutora Graça Boal-Palheiros

Dra. Ana Daniela Oliveira

*MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO
BÁSICO*

AGRADECIMENTOS

Aos professores que sempre acreditaram em mim e que me transmitiram o gosto por ensinar.

À professora Doutora Graça Boal-Palheiros e à Dra. Ana Daniela Oliveira por estarem sempre disponíveis para me orientarem e aconselharem.

Ao professor Carlos Graciano pelo seu apoio constante.

À minha família pela força transmitida ao longo do meu percurso.

À Beatriz Araújo pela sua amizade ao longo destes seis anos.

Ao Luís Trindade por ter sido a alavanca para eu ter ingressado no ensino superior.

A todos os amigos pelo apoio incondicional e confiança que depositam em mim e no meu trabalho.

Aos meus alunos por me ajudarem a crescer enquanto professora e pessoa.

RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. Este é constituído por quatro capítulos. No primeiro exponho uma pequena reflexão das observações efetuadas nos diferentes contextos da Educação Musical.

No segundo capítulo é apresentada uma pequena descrição e caracterização da escola onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada (PES), assim como da turma.

No terceiro apresento uma reflexão fundamentada sobre a prática educativa desenvolvida, tendo por base a experiência adquirida no decorrer das aulas lecionadas e supervisionadas. Simultaneamente são cortejados pedagogias e autores de referência no âmbito da didática e pedagogia musical.

No último capítulo discuto o projeto de investigação desenvolvido ao longo do ano, tendo como título “A Pedagogia de Jos Wuytack nas Orientações Programáticas para a Atividade de Enriquecimento Curricular Ensino da Música”. Este projeto tem como objetivo compreender de que forma é que a Pedagogia Wuytack está presente nas Orientações Programáticas para a Atividade de Enriquecimento Curricular Ensino da Música.

A metodologia utilizada para a investigação consistiu numa análise documental do programa acima referido e da Pedagogia Wuytack. Após análise dos documentos, é possível concluir que a Pedagogia Wuytack pode ser dinamizada na Atividade de Enriquecimento Curricular Ensino da Música,

correspondendo assim às orientações programáticas propostas pelo Ministério da Educação.

Palavras chave: Educação Musical; Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC); Wuytack; Ensino Básico; Estratégias de ensino.

ABSTRACT

This report was made on behalf of Supervised Practical Education subject, from the Master in Teaching of the Musical Education on Primary School. The report contents four chapters. On the first is presented a reflection of the observations experienced in different contexts of Musical Education.

On the second chapter is described and characterized the school where it was teaching Supervised Practical Education as well as the class.

On the third chapter is developed reflections about the experienced teaching on the classroom, taught as well as supervised. Simultaneously, it is referred pedagogies and authors on didactic and musical pedagogy areas.

This report ends with a chapter dedicated to the discussion about the developed investigation project, *“The Pedagogy of Wuytack on the programmatic guidelines to the extracurricular subjects on the Musical Education”*. This project tries to understand on which way Wuytack Pedagogy is presented on the programmatic guidelines of extracurricular subjects of Musical Education.

This report methodology consisted on a documental analysis on the program referred above and Wuytack pedagogy. After analysis of Wuytack pedagogy, it was conclusive that Wuytack pedagogy could be applied to extracurricular subjects of Musical Education, which fulfills the guidelines of the Ministry of Education.

Keywords: Musical Education; Extracurricular Subjects; Primary School; Educational Strategie.

ÍNDICE

Agradecimentos	1
Resumo	2
Abstract	4
Introdução	7
1. Capítulo I- Observação de práticas em Educação Musical	9
2. Capítulo II- Caracterização da escola e da turma da prática de ensino supervisionada	11
2.1. Caracterização da escola	11
2.2. Caracterização da turma	14
3. Capítulo III- Prática de Ensino Supervisionada	15
4. Capítulo IV- Projeto de investigação	28
4.1. Introdução	28
4.2. A Pedagogia de Jos Wuytack	29
4.2.1. Biografia	30
4.2.2. A Pedagogia de Jos Wuytack	31
4.2.3. Estratégias de ensino	35
4.3. As Atividades de Enriquecimento Curricular	40
4.3.1. Breve história	40
4.3.2. Descrição das Orientações Programáticas	44
4.4. Metodologia	48
4.5. Discussão dos resultados	49
4.6. Conclusão do projeto de investigação	52
5. Considerações finais	54
Referências bibliográficas	56

Índice de anexos digitais	60
DVD1- Prática de Ensino Supervisionada	60
DVD2- Prática de Ensino Supervisionada	60
DVD3- Prática de Ensino Supervisionada	60
DVD4- Prática de Ensino Supervisionada	60
DVD5- Prática de Ensino Supervisionada	61

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Porto. Este trabalho é de carácter reflexivo e investigativo, sendo o culminar de dois anos de estudo e preparação para a prática educativa e profissional

A estrutura deste relatório está organizada em quatro capítulos: 1. Observação de contextos da prática em Educação Musical, 2. Caracterização da escola e turma da Prática de Ensino Supervisionada, 3. Prática de Ensino Supervisionada e 4. Projeto de investigação.

O primeiro capítulo compreende uma breve reflexão crítica das aulas observadas, no clube de música na Escola Básica de Perafita, nas aulas de 2º ciclo de Educação Musical na Escola Básica de Augusto Gil e na Escola Clara de Resende e também das aulas de 3º ciclo de Música na Escola Augusto Gil e no Colégio Nossa Senhora de Lourdes.

No segundo capítulo faço uma pequena descrição da Escola Básica Augusto Gil onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, assim como da turma onde lecionei. Esta foi uma experiência bastante benéfica e essencial no meu percurso enquanto professora de música, por me ter dado a capacidade de repensar a minha prática educativa.

No terceiro capítulo descrevo o que para mim foi o estágio. Este foi baseado maioritariamente na Pedagogia Wuytack, por considerar que as suas estratégias e metodologias são diversificadas e que captam facilmente a atenção dos alunos.

No quarto e último capítulo apresento e desenvolvo o meu projeto de investigação que se intitula: *“A Pedagogia de Jos Wuytack nas Orientações Programáticas para a Atividade de Enriquecimento Curricular Ensino da*

Música”. Com este projeto pretendo dar a conhecer a pedagogia do pedagogo, Jos Wuytack, no qual baseio a minha prática e experiência profissional, assim como perceber de que forma é que esta pedagogia pode encontrar-se e adaptar-se ao documento *Orientações programáticas de Ensino da Música para o 1º ciclo do Ensino Básico*, desenvolvido para as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Para tal foi realizada uma análise documental do programa de AEC Ensino da Música e o relaciona com a Pedagogia Wuytack.

1. CAPÍTULO I- OBSERVAÇÃO DE PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL

As aulas que observei ajudaram-me muito a perceber como era o contexto da Educação Musical no 2º ciclo do Ensino Básico e pensar na minha prática. Tive a oportunidade de perceber o contexto da Educação Musical no 3º ciclo em escolas distintas, assim como num clube de música.

Estas aulas levaram-me a tomar uma atitude mais reflexiva, em perceber o porquê de determinada estratégia e se haveria alguma estratégia diferente. Este novo pensamento reflexivo é notório nas reflexões das observações, sabendo que no início descrevia mais as atividades das aulas e à medida que despertei para um pensamento mais crítico é que comecei a pensar nas estratégias e metodologias de um ponto de vista de ensino reflexivo. À medida que fui criando um pensamento mais crítico, eu própria comecei a avaliar mais a minha prática e tentando sempre tornar-me flexível e pronta para a mudança. Ferreira (2014) defende que a “melhoria do ensino deverá começar pela reflexão que o professor faz da sua própria experiência” (p. 28).

Considero muito interessante, na escola de Perafita, o professor ter a capacidade de tocar qualquer instrumento presente na sala. Apesar de o seu instrumento de formação ser saxofone, detém uma noção básica de todos os instrumentos. Foi notória a falta de técnica específica de alguns instrumentos, mas penso que para o contexto de clube o objetivo era colocar os alunos a fazer música, mesmo que a técnica instrumental não fosse a mais correta. Nas aulas senti o que senti no concerto final com a minha turma, que os alunos gostavam

e entregavam-se à música de forma espontânea e genuína. É de louvar a descontração do professor e o modo como se relacionava com os alunos, mantendo sempre o respeito do aluno pelo professor. Penso que a experiência também lhe permite ter este à-vontade.

Acima de tudo exalto que no clube de música, assim como nas aulas de 3º ciclo, foi notório nas expressões dos alunos que gostavam de estar. Um motivo que considero possível, para além de gostarem de fazerem música, talvez se deve ao facto de que nestes contextos referidos só estão os alunos que querem mesmo estar. Assim, com alunos motivados, interessados, participando numa atividade de que gostam, torna-se um pouco mais fácil fazer música.

2. CAPÍTULO II- CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA TURMA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A descrição seguinte baseia-se no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Aurélia de Sousa (AEAS, 2018).

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada na Escola Básica de Augusto Gil. O professor cooperante foi o Prof. Carlos Graciano e a professora supervisora foi a prof^a. Dra. Ana Daniela Oliveira.

A Escola Básica Augusto Gil é uma instituição pública de 2º e 3º ciclos pertencente ao Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa. Inicialmente esta foi uma escola preparatória criada pela Portaria nº664/73, de 4 de outubro, sendo alterada em escola do 2.º e 3.º ciclos, pela Portaria n.º 587/93, de 11 de junho, por decisão do Ministro Veiga Simão. A Escola Augusto Gil iniciou as suas atividades no ano letivo 1973/1974.

Esta situa-se no centro da Cidade do Porto na Rua da Alegria, na freguesia de Santo Ildefonso. Foi integrada num edifício antigo do século XIX, com quatro andares interligados por longas escadarias. A escola dispõe de espaços exteriores pequenos, utilizados para recreio. Neste edifício já funcionaram dois estabelecimentos de ensino privado: Colégio de Nossa Senhora da Estrela (1840 a 1928) e o Colégio João de Deus (1928 a 1973).

De enfatizar que a escola possui de uma Sala Museu onde foi colocada uma vitrina que expõe o espólio do Colégio João de Deus. Para esse espaço foi adquirido um piano de um quarto de cauda, como apoio às atividades do Grupo de Educação Musical. Este local é utilizado para concertos entre outras

atividades musicais, palestras, conferências e reuniões. As duas salas de música existentes estão bem equipadas a nível de instrumentos e de sistema de som. Estas são apenas utilizadas para a prática de Educação musical e de clubes relacionados com a música. A escola possui ainda, uma biblioteca/centro de recursos que também está muito bem equipada, oferecendo uma diversidade de atividades: concursos de leitura e de escrita, encontros com autores, ilustradores, entre outros. Na escola desenvolvem-se diversas atividades como o Clube de Canto e o Clube de Ciências.

Atualmente frequentam a escola cerca de 580 alunos, na maioria residentes na cidade do Porto. Muitos dos alunos vêm de contextos mais desfavorecidos, havendo um número razoável de alunos institucionalizados. Na escola também existem muitos alunos com necessidades adicionais de suporte que são acompanhados pelo núcleo de educação especial, em particular uma Unidade de Apoio à Multideficiência que é apoiada por vários técnicos especializados, terapeutas da fala, fisioterapeutas, psicólogos, entre outros.

No decorrer dos anos, esta tem apostado no ensino da Música, oferecendo aos alunos do 3º ciclo a disciplina de Educação Musical. A escola tem um hino “Cantar Augusto Gil”, da autoria do professor Carlos Graciano e letra do professor Fernando Santos, composto em 2006 com gravação orquestral em 2008.

Seguidamente irei fazer uma pequena descrição da turma com que realizei a minha prática educativa.



Fotografias da sala de Educação Musical

Instrumentos Musicais	
<ul style="list-style-type: none"> - 2 blocos de 1 som - 3 blocos de 2 sons (estragados) - 4 caixas-chinesa (+1 estragada) - 1 caixa de ruído - 2 castanholas - 1 par de címbalos - 19,5 pares de clavas - 2 congas - 10 guitarras - 4 guizeiras - 3 jogos de sinos - 3,5 pares de maracas - 3 melódicas - 1 metalofone soprano - 1 metalofone contralto - 2 adufes (1 bom + 1 estragado) - 1 bombo - 6 bombos 55 cm - 1 brinco (Madeira) 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 caixas tradicionais - 5 cavaquinhos - 1 gaita-de-foles (avariada) - 4 timbalão em pele natural sem pêlo - 3 pandeiretas (sem pele) - 3 pandeiretas (com pele) (+4 estragadas) - 1 piano digital korg - 1 piano digital roland - 1 piano ¼ cauda (sala museu) - 3,5 pares de pratos - 2 reco-reco - 1 tamborim - 2 tamborins - 6 timbales (+1 estragado) - 6 triângulos - 5 xilofones soprano - 6 xilofones contralto - 2 xilofones baixo

Tabela 1. Instrumentos Musicais da Escola
Augusto Gil

2.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

A turma 5º D é constituída por 27 alunos, 14 raparigas e 13 rapazes. Destes, apenas 22 frequentavam as aulas de Educação Musical, dado que 5 raparigas faziam parte do ensino articulado de dança. A turma teve como diretora de turma a professora Branca Mesquita.

Os alunos são residentes na cidade do Porto. Esta turma contém três alunos com necessidades adicionais de suporte. Tive a oportunidade de ter nas minhas aulas uma terapeuta que auxiliava uma aluna.

Apesar de alguns problemas comportamentais, a turma revelou-se dinâmica, comunicativa, interessada e empenhada. Ao longo do ano senti que o comportamento foi melhorando, tendo sido possível estabelecer uma boa relação professora-alunos. As atividades musicais desenvolvidas com a turma correram sempre muito bem e foi notório a satisfação e o entusiasmo dos alunos em fazer e ouvir música.

3. CAPÍTULO III- PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O início do estágio foi acima de tudo uma descoberta para mim. Como frequentei o ensino articulado de música, não tive Educação Musical no 2º ciclo e por isso não sabia como é que se desenvolvia uma aula de Educação Musical. A minha experiência enquanto professora passou por lecionar AEC de Música, mas sempre tive noção que o contexto do 2º ciclo seria diferente, acima de tudo porque as faixas etárias são distintas das que costumo lecionar. Neste sentido as primeiras aulas observadas foram muito úteis para mim, a fim de perceber melhor o contexto.

No início do ano a minha maior dificuldade foi planificar as aulas por competências, em concordância com o documento das Aprendizagens Essenciais e não por elementos da música como se encontra organizado o Programa da disciplina. As orientações dadas pela Escola Superior de Educação (ESE) eram contrastantes com as aulas observadas até então e com a minha própria experiência enquanto aluna relacionada com o ensino vocacional, em que aprendi por conteúdos, numa abordagem mais fragmentada da música.

Na PES foram realizados dois tipos de planificação, a planificação a longo prazo e planificação a curto prazo, concretamente, o plano de aula. A planificação a longo prazo foi realizada logo no início do ano juntamente com o professor cooperante e teve como objetivo definir as atividades que colocassem em prática os domínios e conteúdos programáticos previstos nos documentos orientadores. Esta planificação sofreu ajustes pois houve a preocupação de a adaptar às necessidades dos alunos. A planificação de aula foi realizada semanalmente. Os seminários com o professor Dr. Carlos e as planificações de aula comentadas com a professora Dra. Ana Daniela Oliveira

foram essenciais na organização e construção das minhas aulas. Os objetivos de uma planificação estão intrinsecamente ligados às competências que se pretende que os alunos desenvolvam e adquiram como: o conhecimento, as atitudes e os valores. Ferreira (2014) defende que “a planificação deve servir para pensar a prática antes de a realizar” (p. 16), por isso esta é um processo fundamental em que o professor organiza o seu pensamento. Como tal defende que o professor deve utilizar este processo ao longo da sua vida profissional. Assim a planificação é um processo prévio de tomada de decisões que ajuda o professor a gerir o método de ensino e aprendizagem, a dinâmica da aula e a organização do tempo. Para a elaboração da planificação de aula, foi-nos ensinado no mestrado, que são necessárias apenas quatro perguntas-base: Ensinar o quê? Porquê? Para quê? e Como? Deste modo Ferreira (2014) afirma que para planificar basta o professor pensar no “que vai fazer, porquê e como vai proceder para saber se os alunos aprenderam” (p. 16). É de salguardar que a autora reitera que “Não existe um modelo único de planificação” (p. 26) e por isso cada professor deverá planificar de acordo com o que pensa ser o melhor para o processo de ensino e aprendizagem no contexto da especificidade dos alunos. Deste modo tive sempre a preocupação em responder às quatro questões acima referidas, pois no meu entender ao conseguirmos responder a estas perguntas elaboramos um processo de pensamento e ação que possibilita ao professor mobilizar o seu conhecimento desenvolvendo-o, avaliando a ação/prática e desenvolvendo-se profissionalmente. Perante esta perspetiva a planificação é assumida como um “método e instrumento de trabalho que integra um processo de desenvolvimento do currículo e cujo professor assume um papel de protagonista, uma vez que tem a responsabilidade de desenvolver o currículo, adequando a sua ação ao contexto da escola e dos alunos” (Ferreira, 2014, p. 13). Neste início o apoio dos meus colegas de estágio também foi muito

importante porque discutíamos muitas vezes em seminário o que podíamos fazer para melhorar as atividades musicais, assim como as estratégias utilizadas. Ao rever as planificações realizadas desde o início do ano, repara que ao longo do mesmo as planificações foram sendo mais detalhadas, com uma melhor relação entre competências, conteúdos, e atividades propostas, bem como é visível um fio condutor de aula mais coeso e lógico. Durante a PES cumpro na maioria das vezes as planificações realizadas por mim e às vezes até planificava uma atividade a mais no caso de ser necessário. Todavia houve a necessidade de, por vezes, durante a aula ter de alterar e adaptar ligeiramente a planificação, a fim de corresponder às necessidades dos alunos sem perder o fio condutor e objetivos, o que é defendido por Ferreira (2014): “o docente deverá ter capacidade de adaptar a sua planificação aos constrangimentos que poderão surgir no decorrer da aula” (p. 26).

Relativamente à sequência de escolha dos conteúdos para as planificações de aula, durante os dois primeiros períodos, esta foi orientada e seguida através do manual adotado pela escola “Música cinco” de José Carlos Godinho da editora Santillana, tendo sempre como base o programa da disciplina (Ministério da Educação, Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º ciclo-vol.I, 1991.) e as Aprendizagens Essenciais. No terceiro período já me senti com destreza para agrupar os conteúdos e desenvolvê-los pela ordem que pretendia. Para a realização das atividades de interpretação, audição e composição, procurei sempre criar e adaptar os recursos musicais. Wuytack é defensor desta ideologia de adaptação e criação de materiais em que o professor deve “adaptar os materiais à idade, à personalidade e aos interesses das crianças, bem como às características do contexto em que ensina” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 8). Dos três organizadores das Aprendizagens Essenciais tive mais dificuldade em desenvolver atividades de

composição, por isso só realizei uma aula de experimentação e criação. A dificuldade em desenvolver atividades de composição partiu da minha insegurança de não saber como fazer e também por ter trabalhado pouco esse tema durante a licenciatura e o mestrado. Assim, realizei maioritariamente com a turma atividades de interpretação vocal e instrumental assim como atividades de audição e audição musical ativa.

Quando se procura o material musical tendo em conformidade o programa, as Aprendizagens Essenciais, os conteúdos e os nossos objetivos pessoais, é também necessário ter em conta o grau de exigência e as dificuldades das atividades percebendo o que é que os alunos já sabem e que competências pretendemos que desenvolvam. Esta foi uma das minhas dificuldades, enquadrar o tipo de atividades à turma. Com o tempo consegui perceber que a minha turma, apesar de já ser de um 5º ano, ainda gostava e aceitava músicas com gestos e brincadeiras, o que me facilitou a comunicação e interação com a turma, dado que estou habituada a trabalhar com estratégias mais adaptadas ao 1º ciclo. Quanto ao grau de dificuldade contei inicialmente com a opinião do professor cooperante e com o decorrer da prática educativa consegui ter uma maior perceção das capacidades de cada aluno aproveitando e ajustando-as aos objetivos. Senti necessidade de fazer pequenos arranjos e composições musicais para envolver a turma e proporcionar um ambiente sonoro musical diversificado. A fim de proporcionar aos alunos uma maior musicalidade dediquei-me ao estudo da guitarra e do piano para que pudesse acompanhar a turma harmonicamente. No início a falta de prática de um instrumento harmónico condicionou-me um pouco, mas foi algo que superei com sucesso pois consegui acompanhar a turma harmonicamente. Quero enfatizar a peça de instrumental Orff e flautas de bisel que apresentei com a turma no concerto de final do ano, peça essa que foi composta com um baixo simples para que

uma aluna com necessidades adicionais de suporte pudesse sentir-se integrada no fazer música com a turma. Acho importante envolver a turma na atividade musical e esse foi o meu objetivo com esta peça, que toda a turma participasse. Valorizei por isso qualidades de cada aluno. Wuytack fala sobre a importância de fazer música em conjunto, ou seja, o conceito pedagógico de comunidade, em que esta “contribui também para o desenvolvimento da sociabilidade” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 76).

Para a escolha do repertório musical tive como objetivo pessoal atender às preferências musicais dos alunos, que recaem no pop-rock e no funk brasileiro, e levá-los a ouvirem e fazerem música não só erudita a fim de terminar com a ideia de que “A música da escola é provavelmente associada em certa medida à música ‘clássica’ ocidental (...) enquanto que a música pop é associada a atividades fora da escola” (Boal-Palheiros & Hargreaves, 2002, p. 49). Deste modo houve a preocupação em toda a prática educativa de proporcionar aos alunos o contacto com diversos géneros musicais e por vezes atendendo ao repertório de eleição para mim. Para França & Swanwick (2002) quando se permite que os alunos ouçam uma grande variedade musical, isso faz com que estes conheçam o vasto repertório musical, proporcionando assim bases para improvisarem e comporem. Durante todo o ano letivo foi visível o interesse da turma pelos diferentes géneros musicais apresentados, embora mostrassem um maior interesse nos géneros que lhes são mais familiares. Durante todo o ano apenas utilizei atividades propostas do manual duas vezes.

No que concerne às estratégias e metodologias utilizadas durante a PES, além de tentar por em prática os conselhos que o professor cooperante, a professora supervisora e os colegas de estágio me davam, baseei-me maioritariamente na Pedagogia Wuytack para ensinar. Escolhi fundamentar a minha prática neste pedagogo por ter vivenciado na prática a sua metodologia

eficaz e diversificada. “Ensinar tudo a todos” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 75) é um princípio fundamental na sua pedagogia, que eu fiz questão de utilizar nas minhas aulas. Todos os alunos sabiam as diferentes partes das peças interpretadas o que me auxiliou, não só na escolha dos alunos para tocar um instrumento ou interpretar um solo, assim como quando algum aluno tinha dificuldades, os outros alunos tinham a capacidade de cantarem as notas para ajudar o colega. Este princípio também se mostrou útil pois na falta de um aluno, consegui facilmente colocar outro a tocar porque sabia a melodia que o colega tocava. A imitação, repetição e memorização foram para mim a base de toda a minha prática. A imitação é um processo essencial na Pedagogia Wuytack, “Sendo uma metodologia válida para alunos de qualquer idade” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018, p. 6) e uma maneira direta para aprender. Esta “desenvolve capacidades de observação, atenção e concentração, necessárias à prática musical” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p. 316). Por isso é importante que o professor saiba realizar bem e os alunos estejam a observar e a ouvir para depois imitarem. A repetição, segundo Boal-Palheiros (1999), é uma técnica que permite resultados imediatos, pois “a repetição apoia o treino; desenvolve o sentido da forma; ajuda a memória” (p. 7). Com a memorização os alunos desenvolveram a concentração assim como conseguiram fazer música sem estarem dependentes de uma partitura ou algo visual. Preocupe-me que desenvolvessem bem a parte vocal, porque aprendi com Wuytack que o primeiro instrumento musical com que as crianças têm contacto é a voz, o seu instrumento natural. Por isso esforcei-me para que as interpretações vocais fossem expressivas, dinâmicas e os alunos utilizassem uma postura correta a cantar: “Cantar expressivamente, respeitando o fraseado e a dinâmica, e repetir a canção, depois de aprendida, proporciona o prazer de a interpretar e apreciar” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 21). O canto também auxiliou muito a crescente afinação da turma. Na prática

instrumental, tanto na flauta de bisel como no instrumental Orff, antes de tocarem os alunos cantavam sempre as melodias que iriam tocar posteriormente, algo que é fundamental na Pedagogia Wuytack (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013). Sempre que ensinava uma melodia, um texto, pedia sempre aos alunos que batessem a pulsação, numa fase inicial, nas pernas ou nas mãos. Posteriormente deixavam de bater a pulsação e passavam só a sentir (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018). O facto de percutirem a pulsação no corpo faz com que sintam melhor o tempo. A Pedagogia Wuytack utiliza muito a percussão corporal porque esta “estimula a coordenação motora e permite atingir níveis de dificuldade elevados” (Boal-Palheiros, 1999, p. 7). No que diz respeito ao movimento, utilizamos gestos com as mãos que acompanhavam a linha melódica. Assim, mais facilmente tinham noção da altura das notas e do som. Preocupei-me que reconhecessem termos técnicos e específicos a partir da prática. Esta ideia é defendida por Wuytack “sempre da prática à teoria (e não o contrário)” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018, p. 8). A tabela seguinte mostra as atividades desenvolvidas:

Aulas	Datas	Atividades/Sumário	Domínios
1 e 2	26/10/2018	Notas sol mi lá e ré entoadas e na flauta. Pauta musical e clave de sol. Pulsação: exercícios. Peça de expressão verbal “Dançarei” de Jos Wuytack.	Interpretação Audição
3 e 4	2/11/2018	Notas sol, mi, lá entoadas e na flauta. Organizações elementares: exercícios. Canção De Jos Wuytack: “Canção Tapatepe”. Canção do manual: “O Magusto” de José Carlos Godinho.	Interpretação Audição
5 e 6	9/11/2018	Notas sol, mi, lá entoadas e na flauta. Escrita musical: Notas sol mi e lá; Figuras musicais: Semínima e semibreve. Canção do manual: “O Magusto” de José Carlos Godinho.	Interpretação
7 e 8	16/11/2018	Exercícios melódicos entoados e na flauta de bisel. Notas sol, mi, lá e ré entoadas e na flauta.	Interpretação Audição

		Escrita musical: Notas sol mi e lá; Figuras musicais: Semínima e semibreve. O timbre: contrastes e semelhanças. Canção de Natal: “A prenda de natal” de Jester Hairston.	
9 e 10	23/11/2018	Exercícios melódicos entoados e na flauta de bisel. Interpretação instrumental e vocal da canção: “É Natal, eu sou o maior”, onde serão trabalhadas as dinâmicas da intensidade do som (forte, piano, fortíssimo, pianíssimo, crescendo e diminuendo), a pulsação, assim como a escrita na pauta com as figuras musicais já aprendidas. Interpretação vocal: “A prenda de natal”.	Interpretação
11 e 12	30/11/2018	Exercícios melódicos entoados e na flauta de bisel, identificando auditivamente os sons graves, médios e agudos. Interpretação instrumental e vocal da canção: “É Natal, eu sou o maior” de Tito Santos. Interpretação vocal das canções: “A prenda de natal” de Jester Hairston e “É Natal” de José Carlos Godinho.	Interpretação
13 e 14	7/12/2018	Ensaio para o concerto de Natal: Interpretação instrumental e vocal da canção: “É Natal, eu sou o maior” de Tito Santos. Interpretação vocal das canções: “A prenda de natal” de Jester Hairston, “É Natal” e “Miscelânea de Natal” de José Carlos Godinho.	Interpretação
15 e 16	14/12/2018	Autoavaliação do 1º período. Comentários do concerto de Natal. Visita de estudo ao Museu Soares dos Reis.	Audição
17 e 18	3/1/2019	Interpretação vocal de um pequeno excerto da Marcha de Radetzky. Os instrumentos de orquestra: Audição e visualização dos instrumentos.	Interpretação Audição
19 e 20	11/1/2019	Consolidação das quatro famílias e timbre da orquestra: Audição. A escala pentatónica: Interpretação instrumental e vocal da canção: “Cantar as notas em chinês”.	Interpretação Audição
21 e 22	18/1/2019	Consolidação das quatro famílias e timbre da orquestra: Audição. A escala pentatónica: Interpretação instrumental e vocal da canção: “Cantar as notas em chinês”.	Interpretação Audição

23 e 24	25/1/2019	Figuras musicais e pausas. Interpretação instrumental e vocal de uma melodia para instrumental Orff e flauta de bisel.	Interpretação
25 e 26	1/2/2019	Ostinatos. Interpretação instrumental e vocal de uma melodia para instrumental Orff e flauta de bisel.	Interpretação
27 e 28	8/2/2019	Interpretação instrumental da “Melodia a duas vozes” para instrumental Orff e flauta de bisel. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” da Sétima Legião.	Interpretação
29 e 30	15/2/2019	As cordas: combinações tímbricas. Dinâmicas: Forte e Piano. Interpretação da canção: “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião.	Interpretação Audição
31 e 32	22/2/2019	Linhas horizontais e verticais: melodia e harmonia. Exercícios rítmicos: tempo e contratempo Avaliação das melodias de flauta. Interpretação da canção: “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião.	Interpretação
33 e 34	15/3/2019	O cânone musical. Interpretação instrumental: Melodia a duas vozes. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos.	Interpretação
35 e 36	22/3/2019	Interpretação da peça instrumental orff: Pentamelrri. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos.	Interpretação Audição
37 e 38	29/3/2019	Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação da peça instrumental orff: Pentamelrri.	Interpretação
39 e 40	5/4/2019	Composição do fundo do mar: Fontes sonoras convencionais e não convencionais. Autoavaliação.	Interpretação Audição Composição
41 e 42	26/4/2019	Mistura e combinação tímbrica: Madeiras. Intensidades. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos.	Interpretação Audição

43 e 44	3/5/2019	Intervalos e acordes. Motivo e frase. Interpretação do Rap: “Eu não sei” dos Expensive Soul. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação da peça Pentamelrri.	Interpretação
45 e 46	10/5/2019	Mistura e combinação timbrica: Metais. Dinâmicas: Interpretação da canção: “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação do Rap: “Eu não sei” dos Expensive Soul. Pentamelrri.	Interpretação Audição
47 e 48	17/5/2019	Pentamelrri: motivo e padrão rítmico. Forma: Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação: “Eu não sei” dos Expensive Soul.	Interpretação
49 e 50	24/5/2019	Pentamelrri. Compassos e escalas. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação: “Eu não sei” dos Expensive Soul.	Interpretação
51 e 52	31/5/2019	Ensaio para o concerto: Interpretação da peça instrumental Pentamelrri. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação: “Eu não sei” dos Expensive Soul.	Interpretação
53 e 54	7/6/2019	Ensaio para o concerto: Interpretação da peça instrumental Pentamelrri. Interpretação da canção “Por quem não esqueci” do grupo Sétima Legião e arranjo de Tito Santos. Interpretação: “Eu não sei” dos Expensive Soul.	Interpretação
55 e 56	14/6/2019	Visualização e comentários dos vídeos do concerto. Autoavaliação.	Audição

Durante o desenvolvimento das atividades surgiu-me uma dificuldade de que eu não tinha noção: a falta de *feedbacks* positivos e construtivos. Não tinha noção que era tão importante dar *feedbacks* aos alunos, em comentar o que eles diziam e faziam. Com o tempo, fui melhorando e aprimorando os meus comentários, assim como incentivando que assim como eu, também eles fossem críticos e construtivos. Segundo Pinto (2004) o facto de o professor dar um *feedback* construtivo e encorajador pode “contribuir muito para o aluno se sentir querido e motivado” (p. 42). Apesar de no início ter esta dificuldade, sempre senti que a minha energia e a minha maneira de ser conquistavam os alunos. Pinto (2004) afirma que “O entusiasmo e a vivacidade do professor são aspetos muito importantes para a motivação” (p. 37). A disponibilidade que demonstrei para ouvir os alunos nos intervalos esclarecendo dúvidas e curiosidades ligadas à música ou descobertas e desabafos pessoais, ajudou muito para a boa relação que conseguimos criar e desenvolver. Esta relação foi uma mais-valia para a motivação e interesse dos alunos pela disciplina.

A avaliação das atividades através da observação assim como os momentos de avaliação que criei foram um grande desafio para mim enquanto professora estagiária, dado que nunca tinha avaliado. Considero que a avaliação é um processo interpretativo que serve para comparar as aprendizagens e as competências dos alunos. Foi difícil fazer com que alguns alunos mais introvertidos tocassem Flauta de Bisel no momento de avaliação. Nessa altura pedi ajuda da turma para que tocassem com o aluno para que eu conseguisse avaliar. Aproveitei melodias do concerto final para avaliar, dado que era algo que os motivava.

A preparação dos concertos foi benéfica pois auxiliou no crescente empenho e motivação da turma para com a disciplina de Educação Musical. O facto de quererem apresentar algo bem feito aos pais fez com que se comprometessem

e o entusiasmo foi crescendo ao ver que o produto final estava quase pronto. Os concertos correram muito bem e acima de tudo permitiram-lhes ter a experiência de fazer música em palco. Com os concertos também conseguimos formar espectadores, pois além de protagonistas também faziam parte do público. O facto de os alunos terem visto nos concertos e nas aulas os professores a tocar, foi vantajoso pois ficaram mais interessados e motivados ao descobrirem que afinal os professores também sabem tocar instrumentos musicais. No meu caso a primeira vez que toquei numa aula Flauta Transversal, assim como Guitarra, lembro-me de um dos alunos me ter interrogado se eu sabia tocar.

O concerto final de ano foi o culminar de um ano de trabalho que se mostrou muito gratificante. Foi muito bom sentir que conseguimos juntos fazer um bom trabalho e que os alunos gostam de fazer música. O sorriso, a alegria deles durante o concerto foi o suficiente para perceber que o meu trabalho foi bem feito.

Em suma, considero que a Prática de Ensino Supervisionada correu muito bem. Foi uma experiência enriquecedora a nível profissional, mas também a nível pessoal. Foi uma grande prova para mim conseguir colocar de lado as minhas inseguranças, que por vezes se fizeram notar, e começar a acreditar mais em mim e nas minhas capacidades.

Confesso que quando me deparei com a aluna que tinha necessidades adicionais de suporte que não conseguia acompanhar o ritmo de aprendizagem motora dos colegas, fiquei um pouco sem saber o que fazer. A terapeuta que a acompanhava na sala de aula foi muito importante para que aos poucos ela se conseguisse incluir nas atividades. Enquanto professora procurava falar nos intervalos com a terapeuta para que me desse feedbacks sobre a aluna. Nas aulas tentava sempre que a aluna interagisse comigo e que fizesse as mesmas

atividades que os colegas, por isso é que criei uma linha melódica simples e com notas longas para que a aluna pudesse tocar no Xilofone baixo, por este ser um instrumento de mais fácil manipulação do que a Flauta de Bisel. No dia do concerto final a aluna apresentou-se em palco e conseguiu tocar sozinha. Sem dúvida que me senti muito feliz por vê-la feliz.

Enquanto educadora musical considero que a relação com os alunos é determinante para a prática de ensino e aprendizagem. No meu caso, consegui cativar alguns alunos que logo nas primeiras aulas se mostraram desinteressados em fazer qualquer tipo de atividade, mas com a responsabilidade que lhes fui depositando em cada aula, passaram a querer ter um papel ativo nas aulas.

As aulas de Educação Musical foram uma grande oportunidade para que os alunos pudessem aprender e fazer música.

4. CAPÍTULO IV- PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

4.1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação do Porto. Para este trabalho de investigação, optou-se por realizar uma análise documental que, como lembra Bardin (2011), é uma técnica relevante no contexto das ciências sociais e humanas. Como indica Chaumier (2009), a análise documental deverá possibilitar e facilitar o estudo de determinados documentos.

Este trabalho de investigação assume-se assim como um trabalho de pesquisa e reflexão sobre como pensar a educação musical e como perspetivar uma escola mais eficaz na Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) Ensino da Música.

Uma vez que a investigadora leciona AEC em ensino da música numa escola de 1º ciclo do Ensino Básico, pensa-se que é fundamental refletir sobre as Orientações Programáticas apresentadas pelo Ministério da Educação para o exercício da mesma. Algo que à mesma não foi dado a conhecer pela entidade empregadora, nem qualquer documento orientador. Deste modo e com este trabalho pretende-se dar a conhecer o programa de modo a poder ajudar futuros profissionais a orientar de modo mais eficiente e eficaz a AEC de Música.

O interesse pela Pedagogia Wuytack nasce através dos cursos frequentados pela investigadora. Nesses cursos, Wuytack ensina música através da sua

pedagogia com carácter lúdico, baseada em cinco princípios: Atividade, criatividade, comunidade, adaptação e totalidade. Sendo que as AEC devem ser, segundo o decreto-lei nº 164 de 24 de agosto de 2015, “(...) de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural (...)”, surgiu o interesse por parte da investigadora em compreender de que maneira é que a pedagogia de Wuytack pode estar explícita ou implícita nas *Orientações programáticas de Ensino da Música para o 1º ciclo do Ensino Básico*.

Na primeira secção, dá-se a conhecer a definição e história das AEC, bem como a apresentação e análise do documento orientador emitido pelo Ministério da Educação para o desenvolvimento de AEC de Ensino da Música. Na segunda secção do trabalho de investigação é apresentada uma breve biografia sobre Jos Wuytack assim como a sua pedagogia. Por último, serão analisados e discutidos os resultados referentes ao estudo, cotejados com a teoria analisada.

4.2.A PEDAGOGIA DE JOS WUYTACK

Para descrever a pedagogia de Jos Wuytack é necessário conhecer a sua origem e o contexto histórico e cultural no qual foi criada. Como tal, é importante conhecer a biografia do pedagogo, assim como a sua personalidade musical e pedagógica a fim de compreender melhor as suas propostas pedagógicas.

4.2.1. Biografia

Jos Wuytack nasceu na Bélgica 23 de março de 1935. Desde criança que demonstrou muito interesse pela música, por influência, segundo Boal-Palheiros (1998), do pai que detinha uma grande paixão pela música. Começou a aprender piano aos cinco anos de idade e com apenas 12 anos já tinha composto algumas peças para piano e umas pequenas improvisações para órgão (Boal-Palheiros, 1998).

Aos 17 anos, em 1952 entrou no Seminário Saint-Paul, onde estudou Filosofia e Teologia, cursos que concluiu aos 23 anos (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012) e que foram muito importantes para a sua formação (Boal-Palheiros, 1998). Em 1958 começou a ser professor de música sacra tendo por isso composto várias obras vocais e instrumentais de cariz religioso (Boal-Palheiros, 1998). O pedagogo durante 1958 e 1970 dedicou muito do seu tempo livre à pintura, o que se refletiu posteriormente no seu estilo musical e nos seus musicogramas.

Mais tarde, estudou no Instituto de Lemmens que é o Instituto Superior de Música Sacra na cidade de Malines, onde se graduou em Piano, Órgão, Composição e Pedagogia Musical (Boal Palheiros, 1998; BoalPalheiros & Bourscheidt, 2012). E foi no estudo da pedagogia musical que teve contacto com o método de Orff-Schulwerk que é um conceito pedagógico desenvolvido por Carl Orff e Gunild Keetman na década de 1920, em que se combinam a música com o movimento, o drama e a poesia muito ligado às brincadeiras infantis. Foi este conceito o ponto de partida para descobrir a sua admiração e vocação pela pedagogia musical (Boal-Palheiros, 1998). Por isso, e deslumbrado pelo método e pela sua criatividade, teve oportunidade de experimentar as

ideias do método Orff-Schulwerk ensinando crianças e jovens, ao mesmo tempo que ia desenvolvendo metodologias de ensino.

Em 1964 Wuytack conheceu pessoalmente Carl Orff durante um curso realizado no Instituto Orff de Salzburgo. Com ele manteve colaboração profissional e uma grande amizade, tanto que o próprio Carl Orff o considerou como “(...) um “herdeiro” da sua pedagogia, tendo-lhe pedido que divulgasse as suas ideias internacionalmente” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p.313). Enquanto professor Wuytack tinha como objetivo divulgar o método Orff-Schulwerk e também de formar professores com a mesma pedagogia que traduziu para várias línguas (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012).

Boal-Palheiros (1998) afirma que se pode considerar que Jos Wuytack tem sido um dos principais divulgadores da Pedagogia Orff, desempenhando assim uma grande influência na educação musical em diversos países. A autora pressupõe que o facto de o pedagogo ter realizado uma formação em mímica na escola de Marcel, tenha influenciado a sua prática na sua pedagogia, através, por exemplo, das canções com gestos para as crianças.

4.2.2.A Pedagogia de Jos Wuytack

A Pedagogia Wuytack está intimamente associada a Carl Orff e ao seu método pedagógico, pois “Embora permanecendo leal ao estilo elementar de Carl Orff, reelaborei os seus princípios de modo a abranger outros estilos musicais (...)” (Wuytack, 1993, p.9) e foi assim, através da adaptação, que Jos Wuytack criou a sua própria pedagogia, o seu próprio método com uma evolução lógica e uma atualização de princípios (Wuytack, 1993).

Os métodos são processos de ensino nascidos através de um grande conhecimento, experiência e reflexão. No entanto não devem ser entendidos, como refere Boal-Palheiros (1999), como “meras receitas” ou imposições de formas de ensino. Os professores devem utilizar os métodos adaptando-os à sua personalidade e atendendo às condições em que ensina. Como tal, este deve ser entendido como uma orientação para o ensino (Boal-Palheiros, 1999, p. 4).

A pedagogia de Jos Wuytack inspira-se no conceito *Musikae* da Antiga Grécia, o qual representa a união entre a palavra, o som e o movimento. Esta união foi retomada por Orff no conceito de música elementar, no qual o ensino da música deve estar associado ao movimento, à dança e à palavra (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). Deste modo, Jos Wuytack, apresenta uma série de princípios pedagógicos que se baseiam “não apenas no valor intrínseco da música e na importância de uma pedagogia centrada na criança, mas também em valores humanistas, que permanecem fundamentais em educação” (Boal-Palheiros, 1998). Assim, um princípio fundamental para Wuytack é que todas as crianças, dotadas ou menos dotadas, devem ter acesso à educação musical. Por isso, é importante proporcionar-lhes um modo de aprendizagem ativa, criativa e em comunidade para fazerem e aprenderem música “com alegria!” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013). Na perspetiva de Wuytack, a educação musical integra três formas de expressão que são inerentes à totalidade musical: verbal, onde encontramos a poesia, o teatro e o drama; musical vocal e instrumental, em que é permitido às crianças cantar, tocar, improvisar e criar; e corporal, na qual as crianças têm contacto com o movimento, dança e mímica.

A metodologia em que o sistema se encontra assenta numa série de princípios pedagógicos dos quais se destacam:

Atividade: “é a chave para a experiência musical (...)” e na aprendizagem, (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p.308), pois toda a música deve ser feita de maneira viva e ativa como a natureza da criança. Assim esta desenvolve capacidades de observação, atenção e concentração e proporciona a sua participação e um envolvimento no processo de aprendizagem.

Criatividade: criar é um processo inerente à música e por isso é importante estimular a criatividade afim de que a criança possa desenvolver a sua imaginação e para que esta se possa exprimir através dos sons. Assim as crianças podem criar música usando a voz, o corpo e os instrumentos (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013).

Comunidade: Wuytack pretende que todas as crianças se envolvam com o ato de fazer música e por isso tudo é ensinado a todos de maneira a não excluir nenhuma criança. Assim as crianças podem aprender umas com as outras o que torna um grande apoio para as mais tímidas. Deste modo promove-se uma educação inclusiva na medida em que todos têm responsabilidade para com o grupo e que todos são importantes dentro das suas capacidades (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013).

Adaptação: É fundamental um professor saber adaptar-se a situações concretas de ensino como os espaços, materiais disponíveis. Adaptar estratégias de ensino, atividades tendo como objetivo o interesse do envolvimento e desenvolvimento das crianças sem nunca esquecer a idade e personalidade das mesmas (Boal-Palheiros, 1998). Na filosofia Wuytack, o professor não é um mero transmissor, este deve saber comunicar com os alunos, criar uma relação com os alunos,

transmitir-lhes o seu gosto pela música levando-as a apreciar e viver a música. (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013).

Totalidade: é fundamental estabelecer a relação entre as partes e o todo. Por exemplo quando se ensina uma canção, não se vai ensinar melodia, letra e acompanhamento em aulas diferentes, mas sim na mesma aula. Os elementos devem ser apresentados separadamente, mas sempre na mesma aula e relacionando com a totalidade da canção. Por isso, à totalidade está implícita a tomada de consciência musical por parte da criança e a sua satisfação por fazer música (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012).

Neste sentido, cabe ao professor traçar o seu plano de aula de modo a que toda a música seja feita de maneira dinâmica e ativa (atividade), em que todos os alunos tenham a oportunidade de improvisar e criar (criatividade), que toda a música seja feita em grupo (comunidade), e que seja valorizada a unidade entre as expressões verbal, vocal, instrumental e corporal (totalidade) (Boal-Palheiros, 1998).

Além dos cinco princípios descritos, existem outros também importantes como a emoção, o equilíbrio, a motricidade, a consciência, o movimento, o canto, a arte e a teoria. A emoção está intimamente ligada à alegria e prazer na experiência musical da criança, no fazer música. Esta deve ser trabalhada com o intuito de que a criança compreenda o carácter da música (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). No entanto, é muito importante que na aprendizagem musical haja equilíbrio entre o corpo e a mente, isto é, a relação entre o treino da motricidade e da consciência musical da criança. Pois na aprendizagem musical, principalmente o corpo e a mente têm constantemente uma relação de reciprocidade, uma vez que a consciência musical interfere na qualidade do movimento, assim como a motricidade nas questões do movimento

estruturado ou improvisado ajudam a clarificar partes e formas musicais, contribuindo para a consciência musical, convergindo assim no desenvolvimento global da criança (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). Wuytack afirma que: “as crianças adoram o movimento, que pode ser incluído sob diversas formas: dança livre e improvisada, associada ao canto ou aos instrumentos” (Boal-Palheiros, 1998, p.20). O canto também é fundamental dado que a voz é o instrumento natural do ser humano e, por isso, o canto deve ser uma constante nas aulas de música (Boal-Palheiros, 1998).

É importante ressaltar que a música é arte e, enquanto arte, contribui para a sensibilidade estética, expressividade e musicalidade da criança. Como já mencionado, as outras formas de expressão artísticas são bem vindas na Pedagogia Wuytack dado que enriquecem a cultura e educação musical das crianças. A música é também uma ciência e, por isso, a sua teoria deve ser entendida. No entanto, esta deve ser apresentada “de maneira agradável, interessante e invariavelmente posterior à prática e à experiência musical ativa da criança.” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p. 310).

4.2.3. Estratégias de ensino

A Pedagogia Wuytack pode ser resumida através do seguinte pensamento chinês: “Diz-me, eu esqueço; mostra-me, eu recordo; envolve-me, eu compreendo”. Desta forma o aluno adquire uma compreensão musical aprofundada quando está envolvido com a atividade na qual participa, conseguindo assim compreendê-la melhor (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). Este pensamento chinês é muito usado por Wuytack onde primeiro, o aluno deve ouvir a explicação do professor, depois observar o professor a

executar para posteriormente o aluno saber executar, saber fazer. Ao seguir esta estratégia é possível captar a atenção e o interesse do aluno para a atividade, consciencializando-o da atividade que irá realizar, o que leva, segundo Wuytack, a uma aprendizagem mais eficiente.

A sua pedagogia é composta por diversas atividades que implicam fazer música de uma maneira ativa, criativa e em comunidade, envolvendo a audição musical ativa, a criação e interpretação por meio da voz, do corpo e dos instrumentos.

Para Wuytack a imitação é fundamental na aprendizagem musical. Esta é “uma metodologia válida para alunos de qualquer idade e indivíduos não profissionais, torna-se essencial no ensino a crianças.” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p.9). Assim como as crianças aprendem a falar por imitação, o processo de aprendizagem da música deverá iniciar com a imitação, dado que é uma maneira direta de aprender. Por isso é importante que o professor saiba realizar bem para que os alunos saibam observar e ouvir para depois imitar (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013).

O ritmo deve ser ensinado através da imitação “A observação da execução do gesto rítmico pelo professor permite a coordenação entre a audição e a visão na percepção rítmica.” (Boal-Palheiros, 1999, p.7). O corpo é considerado o primeiro instrumento de expressão rítmica, sendo que o batimento das mãos, as palmas, são o movimento mais natural e espontâneo, com diversos timbres e intensidades. Assim a percussão corporal estimula a coordenação motora (Boal-Palheiros, 1999). Wuytack sugere que no início de cada aula realizem alguns exercícios rítmicos com uma estrutura regular que permita a noção de forma afim de que as crianças treinem o sentido rítmico e da coordenação motora. Este tipo de exercício praticado com regularidade estimula também a observação, concentração e atenção necessária à formação global da criança e

prática musical (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013). Assim é sugerido que numa frase rítmica a percussão corporal pode ser executada nas palmas, dedos, joelhos e pés. É importante que o professor mantenha a pulsação e se lembre do ritmo para poder repeti-lo as vezes que forem necessárias, mantendo uma estrutura rítmica de quatro compassos (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013). A imitação rítmica também pode ser utilizada na expressão verbal, em percussão de altura definida e indefinida. O ensino da notação rítmica deve ser realizado em forma de jogo, o que aumenta a motivação das crianças para a aprendizagem (Boal-Palheiros, 1999). Partindo da semínima como unidade de tempo, associam-se a semibreve, mínima e colcheia através de símbolos visuais, sons auditivos e gestos, por exemplo: “mínima-sino, o som ‘ding’, movimento de puxar a corda do sino; semínima- pé, o som ‘pé’, andar; duas colcheias- duas crianças de braço dado, o som de rir ‘haha’, saltitar” (Boal-Palheiros, 1999, p. 7).

A melodia também pode ser ensinada através da imitação. Para isso, o professor precisa de ser claro na sua demonstração mantendo a pulsação, uma boa afinação e expressividade, dado que é importante que este utilize diferentes dinâmicas e intensidades, para que as crianças se sintam motivadas e demonstrem expressividade (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). A imitação melódica é importante para desenvolver o sentido melódico e a memória musical através da audição. O professor canta com vocábulos uma frase ou motivo indicando com a mão a altura dos sons e as crianças devem imitar. Esta metodologia ajuda a compreender e memorizar mais facilmente, assim como permite que o professor verifique se os alunos seguem ou não o movimento da melodia (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013). Posteriormente canta a totalidade da canção sem indicação da mão e os alunos imitam. Seguidamente ensina o texto articulando bem as palavras de maneira expressiva para depois colocar o

ritmo no texto utilizando sons de alturas diferentes. Por fim e após tudo estar decorado o professor canta a melodia com o texto acompanhando num instrumento melódico e as crianças imitam.

A imitação pode também ser utilizada, como já referido, com instrumentos de altura definida. Primeiramente o professor canta os motivos melódicos, indicando as alturas com as mãos e os alunos repetem enquanto o professor acompanha com um instrumento harmónico. Após a melodia estar memorizada, cantam enquanto tocam no ar alternando as baquetas e depois tocam nos instrumentos (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018).

No que concerne à imitação do movimento e sendo o corpo um meio para a expressão da emoção musical, Wuytack utiliza muito o movimento associado à dança, à improvisação, à percussão corporal, ao canto e à mímica (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). As danças também são aprendidas por imitação, depois de se saberem a canção com letra. o professor deve ensinar a dança através da imitação e por partes, num andamento mais lento.

Wuytack utiliza também o jogo de substituição de palavras por gestos, em que inicialmente ensina os gestos correspondentes à palavra/frase, faz um pequeno exercício dizendo a palavra e os alunos fazem os gestos. Depois cantam a totalidade da canção em que a primeira vez é sem gestos, seguidamente e de forma gradual vão-se tirando as palavras dos gestos e colocando os gestos. No fim a canção é só realizada com gestos. “Este exercício estimula a audição interior, a coordenação motora, a capacidade de concentração e a memória musical” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p.323).

No que diz respeito à improvisação, propõe utilizar a expressão verbal com texto definido ou inventado; a percussão corporal em que se criam ritmos sobre

um ostinato; a voz e os instrumentos, através dos quais se improvisa sobre um baixo ou ao contrário, improvisa-se um acompanhamento; o movimento, em que a liberdade de expressão corporal e de criação de passos de dança é total. Os jogos de pergunta e resposta também auxiliam a improvisação rítmica e melódica (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012).

A audição musical ativa é a pedagogia musical mais moderna na audição musical. Esta área não foi abordada por Orff (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012). Esta pedagogia elaborada por Wuytack para indivíduos que não conhecem a notação musical, propõe a audição de música de forma ativa, em que seja possível compreender a música na sua totalidade através da análise da forma, dos materiais musicais como os instrumentos e dinâmicas, e interpretação através dos instrumentos ou movimento. Tem como objetivo essencial aprender a ouvir, conhecendo os temas das obras musicais para se poder reconhecer durante a audição (Boal-Palheiros, 1999). É baseada numa metodologia de assimilação prévia dos temas da obra onde os ouvintes são envolvidos por atividades de expressão verbal, vocal, corporal, ou instrumental e na visualização de um esquema intitulado musicograma. O musicograma é um gráfico onde são representados os elementos principais da obra ou do excerto musical como a forma, o ritmo, a melodia, o timbre, os instrumentos, que são representados através de cores, formas geométricas e símbolos (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012).

4.3.AS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

4.3.1.Breve história

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) inserem-se no primeiro ciclo do ensino básico. O referido ciclo, segundo a perspetiva do Conselho Nacional de Educação (2017), tem como objetivo permitir que todas as crianças aprendam a ler, a escrever e a fazer contas com autonomia e fluência, e que estas obtenham as bases essenciais para continuarem a aprender e a crescer como pessoas. Atualmente, o primeiro ciclo do ensino básico está integrado na “ideia da sequencialidade progressiva” (Conselho Nacional de Educação, 2017, p. 328), que constata que a aprendizagem de uma pessoa é contínua. Por isso, o primeiro ciclo é uma continuidade das aprendizagens iniciadas no jardim de infância.

A fim de compreender o aparecimento das AEC na instituição escolar, segundo Machado e Cruz (2014), é necessário perceber a contextualização social em que são implementadas. Os autores afirmam que a educação escolar se modificou muito ao longo dos tempos, devido aos “desajustes entre horários escolares dos filhos e os horários laborais dos pais e encarregados de educação” (p.175). Estes desajustes de horários fazem com que as relações familiares diminuam ou se deterioreem por falta de convivência e tempo livre. Por isso, e segundo os mesmos, é que as famílias se confrontaram com a necessidade de encontrar “respostas de ocupação dos tempos não escolares dos seus educandos.” (p.175). Esta necessidade também se deve à emancipação da mulher e ao facto de esta participar ativamente na economia da família. O desaparecimento de famílias numerosas e o consequente aparecimento de

famílias nucleares cada vez mais desestruturadas e de famílias monoparentais, também são algumas das razões que levaram à falta de tempo para estar em família. Assim surge a necessidade de a escola pública cooperar com as famílias ocupando mais o tempo das crianças na escola.

Perante estas mudanças sociais, e a fim de permitir uma igualdade de acesso à educação, o Ministério da Educação implementa assim em 2006 o conceito da Escola a Tempo Inteiro através do Despacho 12 591/2006. (ME, 2006) Com este novo programa e segundo Abrantes Campos, e Ribeiro (2009), foi necessário prolongar ou alargar o horário letivo para oito horas diárias no primeiro ciclo do ensino básico. Este projeto teve o intuito de promover o sucesso escolar para atingir os padrões europeus, apoiar as famílias assim como e, segundo o despacho referido anteriormente, a necessidade de garantir que esses tempos a mais que os alunos passariam a estar na escola eram aproveitados com aprendizagens complementares e pedagógicas associadas à aquisição de competências (Ministério da Educação, 2005). Castro (2007) refere ainda que os governantes entendiam que este tipo de escola a tempo inteiro iria recuperar os danos causados por 35% de analfabetismo arrecadado do Estado Novo. Por isso, e como refere Boal-Palheiros & Encarnação (2007), este conceito de Escola a Tempo Inteiro pressupõe que os alunos permaneçam mais tempo na mesma e que o aumento do sucesso escolar esteja intimamente ligado ao aumento do tempo de permanência dos alunos na escola. Para concretizar o programa, foi necessário criar atividades que ocupassem as crianças, surgindo assim as Atividades de Enriquecimento Curricular. As AEC, segundo Medeiros (2016) vieram ajudar a que as crianças fossem acompanhadas de forma gratuita, criando a oportunidade de participação de atividades que preenchessem os tempos livres de forma educativa, pedagógica e lúdica.

De acordo com Machado & Cruz (2014), em Portugal, o conceito de Escola a Tempo Inteiro foi introduzido primeiramente na Região Autónoma da Madeira no ano letivo 1995/1996. No continente, as AEC foram implementadas no ano letivo 2005/2006, inicialmente como um programa de generalização do ensino de Inglês para os alunos do 3º e 4º anos de escolaridade. Segundo o decreto-lei nº 127 do dia 5 de julho de 2005 o Inglês aparece como uma aposta do sistema educativo português para recuperar algum do seu atraso nos padrões europeus e para isso foi necessário promover a elevação do nível de formação e qualificação das futuras gerações através da aquisição de competências fundamentais como a generalização do ensino do inglês desde o 1º ciclo do ensino básico (ME, 2005). Para além do inglês, os alunos podem beneficiar do apoio ao estudo para fazerem os trabalhos de casa.

Posteriormente, as AEC foram alargadas ao ensino da música, atividade desportiva e outras expressões. O Inglês passou a ser lecionado em todos os anos do primeiro ciclo.

Ainda em 2006, as AEC segundo o decreto-lei nº 115 de 26 de junho de 2006, são de oferta obrigatória e gratuita sendo a sua inscrição facultativa (ME, 2006). As AEC, de acordo com o mesmo decreto-lei, são selecionadas de acordo com os objetivos definidos pelos agrupamentos escolares, assim como refere o decreto-lei nº 164 de 24 de agosto de 2015 (ME, 2015). Estas devem ser adaptadas ao contexto da escola promovendo o equilíbrio entre o interesse dos alunos e a sua formação (DME, 2015). As mesmas podem ser promovidas pelas seguintes entidades promotoras: Agrupamentos de escolas, autarquias locais, associações de pais e de encarregados de educação e instituições particulares de solidariedade social (IPSS). As AEC, segundo o mesmo decreto-lei, têm uma duração semanal entre cinco a sete horas e meia no 1º e 2º anos de escolaridade, e entre três e cinco horas e meia no 3º e 4º anos de escolaridade,

de acordo com o previsto no decreto-Lei nº. 139/2012, de 5 de julho, na sua redação atual (ME, 2015).

Segundo Boal-Palheiros (2014), as AEC promoveram um impacto significativo na sociedade e nas dinâmicas das escolas, o que Machado e Cruz (2014) corroboram, através dos seguintes aspetos: os horários das escolas tiveram de ser alargados; à escola chegam novos profissionais tutelados por entidades distintas do Ministério da Educação e os professores titulares de turma partilham os alunos e a sala de aula com os profissionais das AEC.

No que concerne ao perfil dos profissionais que dinamizam o (Fernandes, 2010) ensino da música, foi alterado ao longo do tempo. Inicialmente e segundo o decreto-lei nº115 de 16 de junho de 2006, o “Perfil dos professores de ensino da música” consiste em profissionais com habilitação profissional ou própria para a docência da disciplina de educação musical ou música no ensino básico ou secundário, diplomados com curso profissional da área da música equivalente ao 12º ano, detentores do 8º grau do curso complementar de música ou outros profissionais com currículo relevante (ME, 2006). No entanto o decreto-lei nº 122 de 28 de junho de 2011 (ME, 2011) acrescenta uma alínea ao “Perfil dos técnicos de ensino da música”, a aceitação de pessoas que estejam a frequentar o 2º ano de um curso de música que confira habilitação para a docência. Segundo o decreto-lei nº164 de 24 de agosto de 2015 (ME, 2015), os profissionais devem possuir formação profissional ou especializada adequada ao desenvolvimento das atividades e ao escalão etário do público ou curriculum vitae relevante. É visível que ao longo dos anos as exigências na escolha dos técnicos são cada vez menores, o que pode colocar em causa a credibilidade das AEC de música.

4.3.2. Descrição das Orientações Programáticas

Nesta subsecção irá ser feita uma análise documental das orientações programáticas de AEC para o Ensino da Música.

O documento *Orientações programáticas de Ensino da Música para o 1º ciclo do Ensino Básico*, elaborado por António Ângelo Vasconcelos em 2006, baseou-se no Currículo Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais (2001). Com este documento, o autor pretende instituir um suporte à prática docente. O documento é inclusivo, flexível e adaptável face aos diversos contextos que se podem encontrar nas escolas. Durante a análise foi notório que o documento está dividido em duas partes. A primeira parte é um descrito um resumo do Currículo Nacional do Ensino Básico e na segunda parte são apresentadas atividades de ensino e aprendizagem sugeridas pelo autor, as quais ele considera serem mais importante desenvolver.

Numa pequena introdução, o autor refere a importância da literacia musical, dado que esta é um elemento relevante para a construção de novos horizontes em relação ao saber e às competências gerais da criança.

O documento possui ainda orientações metodológicas que foram pensadas com o intuito de chegar a um público diversificado no que diz respeito à aprendizagem e que desenvolvam os saberes inerentes ao desenvolvimento da literacia musical, como referido anteriormente.

O documento apresenta finalidades do ensino da Música no 1º ciclo do Ensino Básico, assim como os princípios orientadores que têm como objetivo ajudar o docente a planear as suas aulas, bem como quatro questões que o ajuda a planificar, a saber: “o que os alunos vão aprender; como vão aprender; o reportório que vão estudar; as competências adquiridas e outros resultados

da aprendizagem” (Vasconcelos, 2006, p.7). Apresenta ainda propostas de operacionalização curricular de acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, em quatro organizadores: “Percepção sonora e musical; Interpretação e comunicação; Experimentação e criação; Culturas musicais nos contextos” (Vasconcelos, 2006, p.8).

Na **percepção sonora e musical** pretende-se que as crianças explorem e identifiquem auditivamente características rítmicas, melódicas, harmónicas e a nível da forma; reconheçam a nível auditivo e visual os instrumentos musicais utilizados nas várias épocas e culturas; lerem e escreverem notação convencional e não convencional e utilizar vocabulário e simbologias próprias para descrever o que ouvem, diferentes tipos de sons e peças musicais de diversos estilos (p.9).

Na **interpretação e comunicação** é esperado que cantem individualmente e em grupo diversas canções de estilos variados, utilizando a memória e a leitura musical; que toquem individualmente e em grupo instrumentos acústicos e eletrónicos, convencionais e não convencionais como acompanhamento; que comentem audições utilizando os conceitos e terminologia conhecidos; apresentem publicamente obras vocais e instrumentais (p.9).

No que concerne à **criação e experimentação** almeja-se que os alunos explorem diferentes fontes sonoras para expressar ideias, sentimentos, para criar ambientes utilizando a sua imaginação impulsionada por estímulos e temas; é pressuposto que registem as pequenas composições e acompanhamentos; apliquem conceitos, símbolos, a voz, instrumentos e tecnologias da informação e

comunicação para criarem pequenas peças musicais com determinada forma; registem em suporte áudio e vídeo para um posterior momento de reflexão crítica avaliativa (p.9).

No último organizador, **culturas musicais e contextos** os alunos devem desenvolver o conhecimento e compreensão da música como uma construção histórica, cultural e social; sejam capazes de identificar a nível auditivo os estilos, épocas e culturas musicais diversos; que recolham informação sobre processos diferentes de criação e interpretação de diferentes tipos de música. No entanto o autor afirma mais uma vez que as aprendizagens a qualquer competência devem basear-se nos três grandes domínios suprarreferidos: audição, interpretação e composição (p.9).

Por fim, o documento apresenta sugestões de atividades de ensino e aprendizagem divididos em: prática vocal, prática instrumental, histórias com música e música teatral. Para cada item o autor organizou sete domínios estruturantes do trabalho a desenvolver: “Pressupostos da atividade” que se refere aos aspetos considerados essenciais a serem desenvolvidos; “Objetivos de aprendizagem” que é o que a criança deve aprender; “Aprendizagens a desenvolver” onde apresenta exemplos de como desenvolver determinada atividade; “Enriquecimento das aprendizagens” em que apresenta sugestões para enriquecer as aprendizagens, por exemplo levar as crianças a assistirem a um concerto; “Vocabulário musical” refere-se ao vocabulário necessário que desenvolverá do percurso das aulas; “Recursos a utilizar” em que indica diferentes recursos para o docente desenvolver as aulas; e por fim “Competências a adquirir” que são as metas de aprendizagens que as crianças devem atingir.

No final, a criança deve ser capaz de controlar a voz, afinando-a; reconhecer frases musicais; cantar sozinha e em grupo com expressividade e controlando a pulsação e o contorno melódico; memorizar frases musicais e canções; identificar canções de diferentes estilos e culturas.

No que se refere à prática vocal, o autor considera que através da voz/canto as crianças ganham a consciência da pulsação, sentido rítmico, melódico, frásico, assim como desenvolvem a afinação; a memória auditiva também deve ser muito trabalhada e por isso é muito importante ouvir e insistir em padrões rítmicos, sequências para trabalhar bem a memória; adquirir a noção do silêncio na música e interpretar várias canções de diferentes épocas em diferentes tonalidades e modos; dicção, respiração, postura são alguns exemplos do vocabulário que o autor considera ser importante.

Na prática instrumental expõe que se deve dar a possibilidade de as crianças dominarem a prática de instrumentos populares portugueses, bem como a interpretação e identificação de músicas tradicionais portuguesas. Considera que nesta área é importante que a criança toque individualmente ou em grupo, diferentes tipos de instrumentos e de diferentes técnicas assim como repertório, desenvolvendo assim a técnica de harmonização e audição.

O mais importante na história com música, para o autor, é o desenvolvimento da audição, interpretação e composição com obras musicais programáticas. Neste parâmetro, as crianças devem ser capazes de escolher instrumentos para criar texturas e ambientes sonoros, assim como compor e interpretar músicas que descrevam pinturas, histórias ou ideias.

A música teatral é o último parâmetro das sugestões de atividades e centra-se, como no parâmetro anterior, no desenvolvimento da audição, interpretação e composição, mas de obras musicais que interliguem a música, o movimento, o drama, as artes plásticas e a literatura. Ao longo da atividade a criança deve aprender a interligar diferentes formas de artes, produzir, interpretar e realizar um espetáculo. Para tal é necessário que combinem sons, narração, movimento e teatralização musical, assim como compreender as dimensões de um espetáculo identificando as características diferentes de todas as artes. Como meta a atingir é necessário que a criança cante, toque e represente com precisão musical e expressividade dramática.

4.4. METODOLOGIA

O presente estudo é de carácter qualitativo e descritivo, em que o investigador é a pessoa que utiliza técnicas de recolha de dados: “(...) a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 1994, p.47). Neste tipo de abordagem, os investigadores demonstram mais interesse pelo processo em si (Bogdan & Biklen, 1994).

A metodologia consistiu numa análise documental, em que a preocupação do investigador é descrever e depois analisar os dados (Tuckman, 1994), tendo documentos como instrumento de recolha de dados (Bardin, 2009). Assim, neste trabalho, primeiramente foi analisado e descrito o documento *Orientações Programáticas de Ensino da Música para o 1º ciclo do Ensino Básico* assim como a Pedagogia Wuytack. Posteriormente, os dois documentos foram comparados com literatura analisada. Segundo Bardin (2009), a análise

documental tem o objetivo de passar a informação de um documento primário para um secundário, como se fosse um resumo crítico do primário.

4.5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O documento sobre as Orientações Programáticas parte do pressuposto que todas as crianças conseguem desenvolver competências musicais embora a níveis diferentes de aprofundamento, o que para Wuytack não é nenhum impedimento pois “toda a criança, independentemente do seu estágio de desenvolvimento musical, pode ser incluída no fazer musical” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p.307) e “Conforme as suas capacidades, todas contribuem para o grupo, ajudando-se mutuamente, desenvolvendo a sociabilidade e partilhando o prazer de fazer música” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018, p.8). O autor do documento, Vasconcelos (2006), refere que o processo de ensino e aprendizagem consiste na interligação das atividades de audição, interpretação e composição, baseadas na proposta de Swanwick (1979). Wuytack defende também que é importante despertar as crianças para a audição, o que facilita o envolvimento da criança em reconhecer, a nível auditivo, um motivo ou frase (Boal-Palheiros, 1998). Por exemplo, a “extraordinária riqueza do repertório musical disponível contribuem para que o ensino do ritmo às crianças possa cumprir objetivos educacionais, musicais e estéticos” (Boal-Palheiros, 1999, p. 8). Para Wuytack, a interpretação, ou seja, o fazer música, é a chave para a aprendizagem musical das crianças, que devem ser levadas “a experimentar e apropriar-se ativamente da experiência musical” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p.307). Deste modo, é importante que no decorrer da aprendizagem musical no 1º ciclo do ensino básico seja permitido

à criança “aprender fazendo” e, por isso, a aprendizagem musical deve-se centrar na voz e no canto, interligando-os com o corpo e o movimento. O método de Dalcroze, segundo Mariani (2012), sustenta também esta ideia que a aprendizagem deve partir da prática, sem teoria, advindo dos estímulos sensoriais, onde as crianças tenham oportunidade em explorar, experimentar, descobrir, aprender e analisar (Mariani, 2012). Podemos verificar a mesma premissa na Pedagogia Wuytack: “Na aprendizagem da música, é essencial começar pela experiência musical (...) A prática leva à consciência musical” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018, p. 8). Acima de tudo, o método Dalcroze está ligado essencialmente ao movimento e com a aprendizagem da música através do mesmo, onde o grande objetivo é o aluno experimentar e sentir para depois dizer que sabe (Mariani, 2012), o que também é visível na Pedagogia Wuytack: “A música compreende-se e sente-se melhor, quando se faz movimento, que é, aliás, uma componente essencial da música (sons em movimento)” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018, p. 15). Por isso a audição, a prática instrumental diversificada, a experimentação e criação devem também ser atividades inerentes à aprendizagem musical. Segundo as Orientações Programáticas e segundo a Pedagogia Wuytack, é fundamental que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar o vasto e diversificado repertório musical através da audição, da prática vocal e instrumental, do movimento e dança, da improvisação e criação. Este é um princípio pedagógico fundamental na Pedagogia Wuytack, designado Totalidade, em que há uma unidade entre a expressão verbal, vocal, instrumental e corporal (Boal-Palheiros, 1998).

No que se refere à prática vocal, o autor das Orientações Programáticas considera que através da voz/canto as crianças ganham consciência da pulsação, sentido rítmico, melódico, frásico, premissa também defendida por Dalcroze (Fernandes, 2010, p.82), assim como desenvolvem a afinação. A

memória auditiva também deve ser muito trabalhada e por isso é muito importante ouvir e insistir em padrões rítmicos, sequências para trabalhar bem a memória; adquirir a noção do silêncio na música e interpretar várias canções de diferentes épocas em diferentes tonalidades e modos; dicção, respiração, postura são alguns exemplos do vocabulário que o autor considera ser importante. Wuytack considera que a voz é o primeiro instrumento, o instrumento natural e, por isso, é importante que as crianças aprendam desde cedo a cantar bem (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018) e com expressividade, respeitando frases musicais e dinâmicas, para que depois encontrem prazer em interpretar (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013).

Em todo o programa analisado é visível que a Atividade de Enriquecimento Curricular de Ensino da Música não se destina à aprendizagem da teoria musical, mas sim à aprendizagem da prática musical através do aprender fazendo: “pretende-se que a criança aprenda música fazendo música” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p.307), aliando a dramatização, a cultura social e a história, atividades encontradas na Pedagogia Wuytack. As Orientações Programáticas de AEC Ensino da Música pressupõem então um ensino musical coletivo e ativo, o que para Jerome Bruner, psicólogo educacional, é muito importante pois o encorajamento e a imitação mútua fazem com que as crianças se desenvolvam e aprendam (Bruner, ----- citado em Fernandes, 2010). Esta ideia é também defendida por Wuytack através dos seus cinco princípios pedagógicos anteriormente descritos: – A atividade, criatividade, comunidade, adaptação e totalidade.

Como tal é possível concluir que a Pedagogia Wuytack está presente de uma forma inerente e implícita nas *Orientações programáticas de Ensino da Música para o 1º ciclo do Ensino Básico*. O ensino lúdico e ativo desejado no documento é sem dúvida a base da Pedagogia Wuytack, saiba assim o professor colocá-la

em prática: “A atitude do professor é muito importante, comunicando aos alunos o prazer de fazer música e fazendo música... com alegria!” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2018, p.8).

4.6. CONCLUSÃO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

A principal finalidade deste estudo foi dar a conhecer as orientações programáticas de AEC para o Ensino da Música, percebendo em que medida a pedagogia musical de Jos Wuytack se encontra implícita nas orientações programáticas da música. Deste modo, através da análise e discussão dos resultados, entende-se que tanto as AEC como a Pedagogia Wuytack impregnam de um caráter lúdico, sendo que se entende possível e plausível a inserção da Pedagogia Wuytack nas Atividades de Enriquecimento Curricular de Ensino da Música, cumprindo as orientações dadas pelo Ministério da Educação. Assim, ao utilizar a Pedagogia Wuytack nas AEC de Ensino da Música, proporcionamos aos alunos atividades musicais diversificadas (movimento, canto e tocar instrumentos) ao mesmo tempo que se promove a aprendizagem musical, assim como o desenvolvimento social, cognitivo, motor e emocional das crianças (Oliveira & Boal-Palheiros, 2017).

Por fim, espera-se que este projeto de investigação possa promover junto dos professores de música das AEC, o conhecimento das orientações facultadas pelo Ministério da Educação para a administração de AEC Ensino da Música, podendo incentivar à revisão das suas práticas educativas. A Pedagogia Wuytack é uma pedagogia que se insere muito bem nas orientações programáticas e que pode ser aplicada no contexto AEC.

Apesar da coerência dos dados recolhidos, que possibilitaram o desenvolvimento do objetivo essencial do estudo, entende-se que este pode ser mais elaborado e aprofundado, podendo colocar-se outro tipo de questões, como perceber, por exemplo, se a implementação da Pedagogia Wuytack nas AEC é mais benéfica para a aprendizagem musical do que outro tipo de pedagogias.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relatório é o culminar de um novo olhar crítico que adquiri no decorrer destes dois anos de mestrado. É com satisfação que olho para o meu percurso.

Apesar dos pequenos entraves apresentados logo nas primeiras semanas, a prática educativa para mim foi muito importante porque me fez crescer enquanto professora, conhecer outras metodologias e acima de tudo possibilitou-me ter contacto com crianças do 2º ciclo, que até então não tinha. Levou-me a criar um pensamento reflexivo e crítico sobre o meu trabalho. Com a PES percebi que o diálogo deve ser uma constante na relação com os alunos. Que enquanto professora devo estar predisposta à aprendizagem com os alunos e em constante formação.

Acho que cada vez mais, nós professores devemos colocar de parte a ideia de que o aluno é um mero espectador e dar-lhe oportunidade de se exprimir, dizer o que pensa. Cada vez mais, a meu ver, deixa de fazer sentido que uma aula seja estática e silenciosa. É necessário planificar aulas ativas que proporcionem aos alunos uma aprendizagem lúdica que os motive a quererem saber mais. Por isso e em cada planificação o professor deve ter em mente, o que quer fazer e que atividades pode desenvolver para captar mais a atenção e o envolvimento dos alunos, pois quanto mais os envolvermos, mais motivação e autónomos serão. Afinal, os nossos alunos são o nosso futuro e a educação é apenas uma forma de intervenção no mundo, através dos professores.

O trabalho de investigação também auxiliou a minha prática, dado que tive a oportunidade de analisar ao pormenor Pedagogia Wuytack. Utilizei-a como

base para o desenvolvimento das estratégias, metodologias de ensino e aprendizagem que foram muito bem acolhidas e desenvolvidas pelos alunos. Para além disso foi um tema que gostei muito de desenvolver dado que é importante para mim dar a conhecer a Pedagogia Wuytack assim como as Orientações Programáticas para a Atividade de Enriquecimento Curricular Ensino da Música. A ligação inerente que existe entre a Pedagogia Wuytack e as Orientações Programáticas em que o objetivo das duas é levar as crianças a fazerem e vivenciarem a música de forma lúdica.

O ensino de Educação Musical no 2º ciclo, no meu entender, também pode ser lúdico, ativo e partir sempre da prática para ensinar a teoria. Relembro que a Pedagogia Wuytack defende que é “essencial trabalhar em comunidade, de uma maneira ativa e criativa, fazendo música... com alegria!” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 8).

É importante que o professor, acima de tudo, acredite nos alunos e que deixe transparecer essa confiança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P., Campos, R & Ribeiro, A.A. (2009). (coord.). *Atividades de enriquecimento curricular: casos de inovação e boas práticas* (Relatório final). Lisboa: CIES-ISCTE.
- AEAS- Agrupamento de Escolas de Aurélia de Sousa. (2018). Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa 2018-2021- Educação para a Cidadania: http://ae-aureliadesousa.com/ativos/docs/pe2018_2021.pdf.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Brasil: Almedina.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA.
- Boal-Palheiros, G. (2014). Aprendizagem e desenvolvimento musical das crianças: Algumas reflexões sobre a Actividade de Enriquecimento Curricular Ensino da Música. In Rodrigues, H. e Rodrigues, P. (Eds.) *A arte de ser professor - O Projecto Grande Bichofonia*. Edições CESEM/Colibri.
- Boal-Palheiros, G. (1999). Metodologias e Investigação sobre o Ensino do Ritmo: Algumas Reflexões. *Revista de Educação Musical*, 103, 4-9.
- Boal-Palheiros, G. (1998). Jos Wuytack, Músico e Pedagogo. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 98, 16-24.
- Boal-Palheiros, G. & Bourscheidt, L. (2012). Jos Wuytack. A Pedagogia Musical Ativa. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Orgs.) *Pedagogias em Educação Musical*. (pp. 305-349). Curitiba: IBPE.
- Boal- Palheiros, G. & Encarnação, M. (2007). Música como Actividade de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 27-35.

- Boal-Palheiros, G. & Hargreaves, D. J. (2002). Ouvir música em casa e na escola: influência do contexto educativo em crianças e adolescentes. *Música, Psicologia da Educação*, 4, 47-66.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa Em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Castro, M. A. (2007). As Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 22-26.
- Chaumier, J. (2009). *Travail et méthodes du documentaliste: Pour une exploitation méthodique et optimale de l'information*. França: ESF Editeur.
- Conselho Nacional de Educação. (2017). *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva, I*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Fernandes, J.F. (2010). Método Dalcroze: Perspectivas da aplicação no canto coral. *Revista Espaço Intermediário*, 1 (1), 78-89.
- Ferreira, I. (2014). *2º Ciclo de Estudos em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário: A planificação como prática de uma professora em processo de formação* (Dissertação de mestrado), Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- França, C. C. & Swanwick, K. (2002). Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, 13 (21), 5-41.
- Godinho, J. C. (2012). *Música Cinco: Educação Musical 5º ano*. Carnaxide: Santillana Constância.
- Machado, J. & Cruz, A. (2014). Actividades de Enriquecimento Curricular. *Currículo sem fronteiras*, 14 (1), 173-191.
- Mariani, S. (2012). Émile Jaques-Dalcroze. A música e o movimento. In T. Mateiro, T. & Ilari, B. (orgs.). *Pedagogias em Educação Musical*. (pp. 25-34). Curitiba: Editora Intersaberes.

- Medeiros, A. M. (2016). *Gestão das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)*. Porto.
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais>.
- Ministério da Educação (2015). Portaria nº 644-A/2015, de 24 de agosto. Diário da República II Série, nº164, 24284(8)-24284(11).
- Ministério da Educação (2011). Despacho nº 8683/2011, de 28 de junho. Diário da República II Série, nº 122, 27056-27059.
- Ministério da Educação (2006). Despacho nº. 12591/2006, de 16 de junho. Diário da República II Série, nº115, 8783-8787.
- Ministério da Educação (2005). Despacho nº 14753/2005, de 5 de julho. Diário da República II Série, nº 127, 9785-9787.
- Ministério da Educação. (1991). *Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º Ciclo - Vol I*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- Oliveira, C., & Boal-Palheiros, G. (2017). *Musicar Wuytack: Avaliação de um projeto de Educação Musical para crianças*.
- Pinto, A. (2004). Motivação para o Estudo de Música: Factores de Persistência. *Música, Psicologia da Educação*, 6, 33-44.
- Swanwick, K. (1979). *A basis for Music Education*. Berkshire: Nfer-Nelson.
- Tuckman, B. (1994). *Manual de Investigação em Educação (3ª ed.)*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vasconcelos, A. Â. (dezembro de 2006). *Ensino da música- 1º ciclo de ensino básico-Orientações Programáticas*. Ministério da Educação.
- Wuytack, J. (1993). Actualizar as ideias educativas de Carl Orff. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 76, 4-9.
- Wuytack, J. & Boal-Palheiros, G. (2018). *Pedagogia da Iniciação Musical*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Wuytack, J. & Boal-Palheiros, G. (2013). *Pedagogia Musical 1*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

ÍNDICE DE ANEXOS DIGITAIS

DVD1- PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

- Planificações

DVD2- PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

- Reflexões

DVD3- PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

- Vídeos 1

DVD4- PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

- Vídeos 2

DVD5- PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

- Vídeos 3

M

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO
MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

Junho 2019