



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Pedro Manuel Coutinho Lopes

**A aprendizagem das Ciências Musicais:
estratégias potenciadoras do estudo
autónomo dos alunos**

outubro de 2017



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Pedro Manuel Coutinho Lopes

**A aprendizagem das Ciências Musicais:
estratégias potenciadoras do estudo
autónomo dos alunos**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Elisa Maria Maia Silva Lessa

outubro de 2017

DECLARAÇÃO

Nome: Pedro Manuel Coutinho Lopes

Endereço eletrónico: pecoutinholopes@gmail.com **Telemóvel:** 924 300 977

Número do Cartão de Cidadão: 14318055

Título do Relatório: “A aprendizagem das Ciências Musicais: estratégias potenciadoras do estudo autónomo dos alunos”

Orientador: Professora Doutora Elisa Maria Maia Silva Lessa

Ano de conclusão: 2017

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino de Música

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE A DECLARAÇÃO ESCRITA AO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 15 de outubro de 2017

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Em particular gostaria de agradecer:

À Professora Doutora Elisa Maria Maia Silva Lessa, minha orientadora, por todo o apoio e ensinamentos, assim com a inteira disponibilidade demonstrados na realização deste projeto.

Aos meus pais e ao meu irmão pelo apoio incondicional na concretização deste trabalho.

À minha namorada pela força, motivação e ajuda nesta ao longo destes anos de estudo.

Aos meus amigos que sempre estiveram ao meu lado e me aconselharam da melhor forma.

RESUMO

O projeto de intervenção pedagógica foi desenvolvido no âmbito da Prática Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música. O estágio envolveu as turmas de 6º e 8º grau da disciplina História da Cultura das Artes e de 1º e 5º grau de Formação Musical do Conservatório de Música de Barcelos.

Este projeto tem como título “A aprendizagem das Ciências Musicais: estratégias potenciadoras do estudo autónomo dos alunos” e, como evidenciado no título, revela as estratégias, através dos meios tecnológicos, como o computador e a *Internet*, para o estudo autónomo do aluno visando a melhoria na aprendizagem da música. Os motivos que levaram à escolha do tema prendem-se com o desejo de compreender os fundamentos dos benefícios do estudo autónomo do aluno, enquanto atividade potenciadora de aprendizagem. Um dos objetivos deste projeto consiste em conceber um suporte digital para estudo como recurso didático para as disciplinas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical. Na sua concretização foram utilizadas duas plataformas digitais: a *google forms* e a *wix.com*. Considerando a importância de os alunos terem acesso à informação, exercícios e outros materiais sobre os conteúdos lecionados, estes espaços digitais deram aos alunos um contacto mais direto e ativo no trabalho de ambas as disciplinas ficando demonstrado na intervenção uma melhoria significativa na participação na sala de aula e uma aprendizagem de sucesso.

Palavras chave: Tecnologia Educativa, Estudo Autónomo, Computador e *Internet*.

ABSTRACT

The project of pedagogical intervention was developed within the scope of the Supervised Practice of the Master in Music Teaching. The stage involved the 6th and 8th grade classes of the History of Culture of Arts course and 1st and 5th grade of Music Formation of the Music Conservatory of Barcelos.

This project is entitled "The Learning of Musical Sciences: Strategies that Enhance the Autonomous Study of Students" and, as evidenced in the title, reveals the strategies, through technological means, such as the computer and the Internet, for the autonomous study of the student aiming at improvement in music learning. The reasons that lead to the choice of theme are related to the desire to understand the fundamentals of the benefits of autonomous student study as a learning activity. One of the objectives of this project is to design a digital support for study as didactic resource for the subjects of History of Culture and Arts and Music Education. In its implementation, two digital platforms were used: google forms and wix.com. Considering the importance of the students having access to the information, exercises and other materials on the contents taught, these digital spaces gave the students a more direct and active contact in the work of both disciplines, being demonstrated in the intervention a significant improvement in the participation in the room classroom and successful learning.

Key words: Educational Technology, Autonomous Study, Computer and Internet.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO.....	v
ABSTRACT	vii
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
CAPÍTULO I – AS DISCIPLINAS DE CIÊNCIAS MÚSICAIS: O ESTUDO AUTÓNOMO DO ALUNO E A TECNOLOGIA EDUCATIVA	3
1. As Ciências Musicais no ensino em Portugal	3
2. A importância do estudo autónomo do aluno no contexto pré e pós aula	12
3. A Tecnologia Educativa como motivação para a aprendizagem	16
CAPÍTULO II – MARTINHO LUTERO (1483 – 1546) E A MÚSICA	21
1. Alguns dados biográficos de Martinho Lutero	21
2. O pensamento musical de Martinho Lutero	26
PARTE II – CONTEXTO, PLANO GERAL E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	33
CAPÍTULO I – CONTEXTO DA INTERVENÇÃO	33
1. Conservatório de Música de Barcelos.....	33
1. As turmas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical.....	40
CAPÍTULO II – PLANO GERAL DA INTERVENÇÃO	47
1. Natureza do estudo	47
2. Questões de investigação.....	47
CAPÍTULO III – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	49
1. História da Cultura e das Artes	49
2. Formação Musical	52
3. Recolha e análise de dados	55
4. Prática pedagógica: reflexão final	65

CONCLUSÕES	67
BIBLIOGRAFIA	70
LEGISLAÇÃO.....	77
ANEXOS	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Pontos 2, 3 e 4 do artigo nº 4 do Decreto-Lei 310/83 de 1 de Julho.....	6
Figura 2 – Portaria nº 243-B/2012 de 13 de Agosto.....	8
Figura 3 – MusicTheory – Site de apoio ao estudo da Formação Musical	20
Figura 4 – Retrato de Martinho Lutero por Lucas Cranach, o Velho (1529).....	22
Figura 4 – Impressão das 95 Teses numa igreja em Nuremberga. A impressão encontra-se atualmente na Biblioteca Estadual de Berlim.....	23
Figura 6 – Martinho Lutero a tocar alaúde. Fonte: http://www.luteranos.com.br/conteudo/martim-lutero-hinos	25
Figura 7 – Martinho Lutero. Fonte: Revista La Aventura de la Historia, nº 228, 53.....	26
Figura 6 – Esboço sobre a liturgia de Lutero (Leaver, 2001)	29
Figura 6 – Manuscrito de Ein fest Burg (1529). Fonte: http://www.lutheranchoralebook.com/tunes/ein-feste-burg/	31
Figura 6 – Transcrição de Ein feste burg de Martinho Lutero. Fonte: (Burkholder, Palisca, 2014, 223).....	31
Figura 11 – Desenho do Edifício (frente) do Conservatório de Música de Barcelos. Fonte: Projeto Educativo do CMB	33
Figura 7 – Escola Básica 2º e 3º ciclo Gonçalo Nunes	34
Figura 13 – Colégio Didálvi.....	35
Figura 13 – Página inicial wix.com.....	48
Figura 14 – Página inicial Google forms.....	48
Figura 16 – Modelo de trabalho de casa, História da Cultura e das Artes, 6º grau	51
Figura 16 – Excerto para o ditado a registar	53
Figura 18 – Exemplo de resolução do TPC – aluno do 5º grau de Formação Musical	54
Figura 17 – Modelo de trabalho de casa, Formação Musical 5º grau.....	54

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição das escolas protocoladas com o CMB	34
Tabela 2 – Distribuição dos alunos por regime de ensino.....	38
Tabela 3 – Distribuição de professores por departamento	38
Tabela 4 – Distribuição de professores pelas disciplinas de Ciências Musicais.....	39
Tabela 5 – Distribuição do pessoal não docente	39
Tabela 6 – Distribuição dos alunos pelas disciplinas de História da Cultura e das Artes e Formação Musical.....	40
Tabela 7 – Distribuição de todos os alunos por instrumento.....	40
Tabela 8- Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 6º grau de História da Cultura e das Artes	42
Tabela 9 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 8º grau de História da Cultura e das Artes	42
Tabela 10 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 1º grau de Formação Musical	43
Tabela 11 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 5º grau de Formação Musical – Escola Básica Gonçalo Nunes	44
Tabela 12 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 5º grau de Formação Musical – Colégio Didálvi	44
Tabela 13 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 7º grau de Formação Musical	45

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultados da questão 1, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus)	55
Gráfico 2 – Resultado das questão 2, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus)	56
Gráfico 3 – Resultado da questão 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus).....	56
Gráfico 4 – Resultado da questão 5, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus).....	57
Gráfico 5 – Resultados da questão 1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus)	58
Gráfico 6 – Resultados da questão 2, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus)	58
Gráfico 7 – Resultados da questão 2.1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus)	59
Gráfico 8 – Resultados das questão 2.2, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º graus)	59
Gráfico 9 – Resultados da questão 1, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus)	60
Gráfico 10 – Resultados da questão 2, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus)	61
Gráfico 11 – Resultados da questão 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus)	61
Gráfico 12 – Resultados da questão 5, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus)	62
Gráfico 13 – Resultados da questão 1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus).....	62
Gráfico 14 – Resultados da questão 4, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus).....	63
Gráfico 15 – Resultados da questão 4.1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus).....	63

Gráfico 16 – Resultados da questão 4.2, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º graus).....	64
---	----

INTRODUÇÃO

O trabalho que aqui se apresenta formaliza o relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música no Conservatório de Barcelos referente ao ano letivo 2016/2017. Este é um trabalho de natureza descritiva e investigativa, cujo tema se intitula “A aprendizagem das Ciências Musicais: estratégias potenciadoras do estudo autónomo dos alunos”, e que procura responder a questões sobre o processo de ensino-aprendizagem e a integração da Tecnologia Educativa (TE) no ensino da música. Sobre este tema, a problemática levantada visa uma reflexão sobre a regularidade com que os alunos desenvolvem tarefas autónomas, através dos trabalhos de casa, na consolidação dos conteúdos lecionados com recurso à tecnologia.

O relatório de estágio encontra-se dividido em duas grandes partes divididas em dois e três capítulos, respetivamente. Referente à Parte I, o Capítulo I faz a revisão literária sobre o tema do Tempo de Estudo Autónomo (TEA) com recurso à TE como meio motivador para a aprendizagem extra-aula. No Capítulo II discorre-se sobre o pensamento musical de Martinho Lutero no contexto da História da Música Sacra Europeia, conteúdos abordados nas aulas lecionadas na intervenção pedagógica. A segunda parte, nos capítulos I, II e III, descreve o plano geral e as particularidades da intervenção pedagógica, bem como a aplicação do projeto nas aulas lecionadas nas disciplinas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical. A prática pedagógica incutiu nos alunos a utilização das tecnologias de forma a contribuir, através do tempo de estudo autónomo, em casa ou na escola, para o sucesso na aprendizagem dos conteúdos lecionados. Para que o aluno possa usufruir dos meios tecnológicos, enquanto recurso didático, a criação, a construção e a manutenção dos espaços digitais desenvolvidos nesse sentido deve constituir uma tarefa primordial no plano do professor da disciplina. Só através da qualidade e da facilidade de acesso, por parte dos alunos, a esta dinâmica pode levar à melhoria da aprendizagem.

É uma realidade que no ensino da música em Portugal, os docentes são confrontados com alguns problemas de natureza tecnológica, ou seja, não há conhecimento e domínio suficiente para abraçar um projeto desta envergadura. Apesar disto, em quaisquer das suas tarefas, desde as atividades letivas às de gestão de departamento, estão patentes as novas tecnologias que, naturalmente, estão disponíveis para facilitar essas tarefas e fazer da Escola um espaço de trabalho mais produtivo e eficaz (Lagarto, 2007, 9). A tecnologia, em boa verdade, é um desafio no paradigma da educação no que respeita à sua inclusão nas atividades do processo ensino-aprendizagem. Estas ferramentas constituem recursos essenciais no apoio às tarefas desenvolvidas no contexto de sala de aula ou fora dela. O atual desafio é alertar a Escola para esta

questão tão atual e fazer com que esta responda de maneira eficaz às transformações que se proporcionam à medida que o tempo avança, acompanhando-as no seu progresso. No caso dos professores de música é notória a falta de tempo para uma organização de um trabalho onde sejam aplicados os meios tecnológicos nas tarefas de estudo da música (Batalha, 2007, 46). Como referido acima, é importante, dentro do plano do docente, o investimento de um tempo cuidado na preparação e gestão dos espaços digitais.

O trabalho de casa e o tempo de estudo autónomo constituem estratégias cruciais no processo de aprendizagem do aluno. Embora já muito discutido, o trabalho de casa pode ainda ser um problema na gestão do tempo que os alunos têm para realizar esta tarefa e outras atividades. Veja-se que hoje os alunos, consoante os níveis de ensino, têm um horário extremamente sobrecarregado. As tarefas pedidas pelo professor servem para sistematizar, consolidar os conteúdos, mas também permite aos alunos perceber, apreender e aplicar o conhecimento adquirido em novas situações. De certa forma, a tarefa do trabalho de casa parece ser uma atividade de cariz “solitário”, pelo que podemos entender esta tarefa como um trabalho ou um estudo autónomo. O aluno pode desenvolver a sua aprendizagem através da construção de um conhecimento feito com base no trabalho pessoal, bem como através de experiências de aprendizagem com que é confrontado constantemente (Abreu, 2006, 38). O TEA constitui uma atividade que potencia o desenvolvimento e a melhoria de competências e capacidades que o aluno já possui, não deixando de promover a aquisição de novas.

O relatório de estágio é composto por duas partes: na primeira inscreve-se toda a revisão literária sobre o tema do projeto; a segunda aborda o contexto e plano geral da intervenção pedagógica. O capítulo I da primeira parte descreve, de forma sucinta, o estudo das Ciências Musicais no ensino em Portugal, a importância sobre o estudo autónomo do aluno e ainda a tecnologia como motivação para a aprendizagem autónoma. Na celebração dos 500 anos da Reforma Protestante, o segundo capítulo apresenta o pensamento musical de Martinho Lutero (1483 – 1546) no contexto da História da Música Sacra Europeia, conteúdos abordados nas aulas lecionadas na prática de intervenção pedagógica. Na segunda parte, o primeiro capítulo contextualiza o estágio ao nível da estrutura da escola e das turmas intervencionadas. Quanto ao segundo capítulo tecem-se considerações sobre a natureza do estudo e respetivas questões de investigação assim como a sua aplicabilidade através das estratégias utilizadas. Por último, o terceiro capítulo analisa com detalhe os instrumentos de recolha de dados (inquéritos por questionário) e documenta, de forma detalha, as atividades realizadas ao longo do estágio.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – AS DISCIPLINAS DE CIÊNCIAS MUSICAIS: O ESTUDO AUTÓNOMO DO ALUNO E A TECNOLOGIA EDUCATIVA

1. As Ciências Musicais no ensino em Portugal

É a partir do século XVIII que ensino artístico na Europa e a expansão dos seus principais centros musicais assumem uma posição significativa. Mais tarde, o desenvolvimento musical, assim como a prática pedagógica neste domínio, Portugal segue como modelo as grandes escolas e conservatórios e toda a sua atividade musical.

Em 1771, foi fundada na Alemanha uma academia privada de canto na cidade de Leipzig. Já em Inglaterra foram apresentadas duas propostas para a criação de escolas de música inspiradas nos modelos italianos. No ano de 1783, em França, contruía-se a *École Royale de Chant* à imagem e semelhança dos conservatórios italianos, unicamente inspirada para o estudo e formação no domínio da ópera. Em oposição a esta instituição surge, no ano de 1792, a *École pour la Musique de la Garde National*, em que os seus principais objetivos contrapunham na totalidade os da anterior visando a formação de músicos de sopros. Posteriormente, esta instituição vem originar o *Institut National de Musique*, de carácter nacionalista, que por sua vez, esteve na génese do *Conservatoire National de Musique et de Déclamation*, em 1795 (Vasconcelos, 2002, 42).

Em Portugal, o Real Seminário da Patriarcal fundado por D. João V no século XVIII constitui um dos estabelecimentos mais importantes de ensino de música. Visando a formação de músicos para as cerimónias religiosas manteve-se ativo até ao início do século XIX. A música que se ensinava estava restrita às funções litúrgicas baseando-se nas lições de canto, instrumento e composição (Vasconcelos, 2002, 47 e 48). Em 1833 é criada uma aula magna de música na Casa Pia que está na génese da criação do Conservatório de Música fundado por D. Maria em 1835. Do corpo docente que transitou da velha escola para o Conservatório destaca-se a figura de João Domingos Bomtempo (1775 – 1842), então seu diretor.

João Domingos Bomtempo ilustre compositor, pianista, regente de orquestra e pedagogo publicou as suas primeiras obras com influência do *Muzio Clementi* (1752 – 1832) inspirando-se também nos seus métodos enquanto pedagogo. Bomtempo viajou incessantemente por cidades

como Londres e Paris com o objetivo de voltar a Portugal para preencher a grande lacuna que subsistia na cultura musical (Branco, 2005, 290).

No seguimento da reforma levada a cabo por Passos Manuel¹ é elaborado, em 1834 por Almeida Garrett, o projeto para o Conservatório Geral de Arte Dramática. Este projeto tinha como base os princípios ideológicos do *Conservatoire National de Musique et de Declamation* de Paris. Este novo sistema de ensino é constituído por três escolas: a Escola de Música, a Escola de Declamação e a Escola de Dança, mímica e ginástica especial (Vasconcelos, 2002, 48 e 49; Branco, 2005, 291). Apesar do Conservatório ser a escola oficial de música durante o século XIX, não conseguiu atingir os resultados esperados.

“[...] não parece ter conseguido dar à maioria dos músicos portugueses que o frequentaram uma sólida formação musical, tanto no ponto de vista prático como teórico, forçando muitos dos nossos instrumentistas a tentarem completar a sua preparação no estrangeiro” (Brito & Cymbron, 1992, 145).

A falta de uma estrutura organizada ao nível do ensino da música faz com que apareça nas cidades mais importantes do país um conjunto de iniciativas musicais e algumas escolas ligadas a sociedades de amadores. Em 1884 surge, em Lisboa, a Real Academia de Amadores de Música com uma escola muito importante para o ensino da música a nível de orquestra. A Real Academia tinha por objeto a cultura, o desenvolvimento e a propagação da arte musical (Paz, 2014, 315).

No início do século XX procurou-se reorganizar a estrutura dos estudos musicais então ministrados no Conservatório Nacional com a finalidade de se adaptar às exigências preconizadas na altura. Em 1919, Viana da Mota (1868 – 1948), juntamente com Luís de Freitas Branco (1890 – 1955), elaborou a reforma do ensino artístico no Conservatório. Com esta reforma modernizaram-se os programas e os métodos pedagógicos alicerçando uma formação menos rudimentar aos alunos (Branco, 2005, 296). Com este novo panorama procurou-se uma formação mais abrangente do músico contemplando as disciplinas de canto, instrumento e de composição, introduzindo como novidade as disciplinas de Ciências Musicais e Introdução à Estética (Vasconcelos, 2002, 53).

A criação do curso de Ciências Musicais, em cinco anos, envolveu no seu currículo as seguintes disciplinas: no 1º ano, Acústica Musical; 2º e 3º anos, História da Música; 4º e 5º anos,

¹ Em 1836, Passos Manuel, Ministro do Reino, elaborou um conjunto de reformas que aprova o Plano dos Liceus Nacionais que irá substituir as aulas dispersas pelo país.

Estética Musical. Inspirada nas teorias de Guido Adler e Hugo Riemann, a docência destas matérias constituiu uma experiência pioneira na história do ensino artístico em Portugal, que perdura até 1930. Para além da integração das Ciências Musicais no currículo do ensino artístico em Portugal foram também criadas outras disciplinas, como a de Direção de Orquestra e de Instrumentação, e introduziram-se importantes alterações pedagógicas no domínio da Harmonia inspiradas nas modernas teorias de autores como Stephen Krehl, Fritz Reuter e Hugo Riemann (Delgado, Telles, Mendes, 2007, 61).

Em 1917, no dia 1 de Junho, por votação unânime do Senado da Câmara Municipal é fundado o Conservatório de Música do Porto. Na origem deste projeto estão as diversas iniciativas e o intenso movimento ligado à música. Oficialmente inaugurado a 9 de Dezembro de 1917 fizeram para do seu primeiro corpo docente as ilustres músicos e pedagogos Raymundo de Macedo, Joaquim de Freitas Gonçalves, Luís Costa, José Cassagne, Pedro Blanco, Óscar da Silva, Ernesto Maia, Moreira de Sá, Carlos Dubbini, José Gouveia, Benjamim Gouveia e Angel Fuentes. A primeira direção do Conservatório de Música do Porto foi constituída por Moreira de Sá e Ernesto Maia (Rocha, 2007, 5 e 6). Os primeiros programas para lecionação no Conservatório de Música do Porto foram elaborados por Moreira de Sá com a colaboração de Joaquim de Freitas Gonçalves, Luís Costas, Ernesto Maia, Carlos Dubbini e José Cassagne. Este programas mereceram a especial atenção de Viana da Mota que logo os introduziu no seu modelo de tarefa da reforma do ensino em 1919 (Rocha, 2007, 7).

- O ensino vocacional de música e as disciplinas de História da Cultura e das Artes e Formação Musical

O ensino vocacional de Música rege-se pelo artigo 11 do Decreto-Lei nº 344/1990 de 14 de novembro que nos diz que “consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área específica”. No entanto, as escolas vocacionais e profissionais são dois tipos de escola onde se ministram os cursos básicos e complementares, regulamentados pelo Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de julho.

Segundo o artigo nº 3 do mesmo decreto “no ensino da música ao nível do ensino preparatório e do ensino secundário unificado desenvolver-se-ão os cursos gerais de Instrumentos, os quais visam a aquisição pelo aluno das bases gerais de formação musical e de domínio da execução dos instrumentos.” Mais ainda sobre o curso secundário podemos ler no artigo nº 4 que

“ao nível dos cursos complementares do ensino secundário, o ensino da música e o ensino da dança constituirão áreas de estudos próprios, de carácter profissionalizante, (...)”². Por conseguinte, as artes foram definitivamente incorporadas no sistema geral de ensino onde a música sofreu alguns aspetos de reestruturação obedecendo às seguintes diretrizes:

- inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino;
- criação de áreas vocacionais de música integradas no ensino geral preparatório e secundário;
- integração no ensino superior politécnico do ensino profissional ao mais alto nível técnico e artístico (Marinho, 2013, 5).

Ainda pelo Decreto-Lei 310/83, artigo nº 4, o curso complementar aborda três áreas: estudo de Formação Musical, de Instrumento e de Canto.

2 — O curso de Formação Musical visa o aprofundamento da educação musical e de conhecimentos nos domínios das ciências musicais, supondo, à saída, o domínio de um instrumento de tecla ao nível do curso geral.

3 — Os cursos de Instrumentos têm carácter profissionalizante, visando um domínio avançado da execução dos instrumentos e uma formação musical correspondente.

4 — O curso de Canto visa a aquisição de um nível de domínio geral das técnicas vocais, simultaneamente com um aprofundamento da formação musical ao nível dos restantes cursos complementares.

Figura 1 – Pontos 2, 3 e 4 do artigo nº 4 do Decreto-Lei 310/83 de 1 de Julho.

- História da Música *versus* História da Cultura e das Artes

A História da Música, assim como todas a historicidade de outras artes (pintura, arquitetura ou escultura), partilha dos mesmos elementos de análise, essenciais para o desenvolvimento do trabalho. Entre os elementos contam-se as fontes, a narrativa cronológica dos acontecimentos, a periodização, a mudança, a casualidade e a biografia (Sadie & Tyrrel, 2001).

² https://www.esd.ipl.pt/wp-content/uploads/2015/02/03_decretolei310-83.pdf

A História da Música tem de ser vista como um estudo da Música na História, entendendo com isso, não só os fenómenos musicais de cada época dentro dos seus géneros, obras, compositores e intérpretes, mas tudo isso à luz de um contexto a nível social, político, religioso e filosófico (Borges & Cardoso, 2008, p. 8).

Os princípios fundamentais da História da Música são: a memória, a história e o conhecimento das fontes – entender o passado, conhecer o presente (contexto). A História não é um conhecimento estático, há um fator importante que é o crivo do tempo. Para existir história é necessário, e não menos importante, a distância temporal. Particularmente, na História da Música deve-se ter presente várias abordagens: abordagem cultural, o estudo da sociedade e o repertório. Desta forma, o docente de História tem de ter presente alguns conceitos fundamentais: noção espacial e temporal, rigor concetual, pluralidade exegética e exposição do saber (Marinho, 2013, 12).

Vejamos que, relativamente ao ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema, o Decreto-Lei nº 310/83, tinha estipulado que *“os cursos superiores de Música criados pelo Decreto nº 18881, de 25 de Setembro de 1930, e os cursos de Teatro e de Cinema do Conservatório Nacional consideram-se adequados para efeitos de recrutamento de pessoal docente para as respectivas escolas superiores”*. A disciplina de História da Música surge no mesmo decreto como cadeira anexa anual e de cariz facultativo na Faculdade de Letras das Universidades de Coimbra e Lisboa.

A partir de 2012 a disciplina que se denominava de História da Música passa a designar-se História da Cultura e das Artes (Portaria nº 242-B/2012 de 13 de Agosto)³.

Esta disciplina que faz parte do currículo das Artes Visuais, Teatro, Dança e Música onde as artes e a cultura se estudam em confronto. O programa definido para a disciplina procura uma permanente interação entre arte e cultura ou vice-versa (ME, 2007, 2). A par da mudança na sua denominação há também outra grande alteração a nível da carga letiva semanal, aumentando de 90 minutos para 135 minutos, ou seja, três blocos letivos de 45 minutos por semana.

³ <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/430061/details/normal?l=1>

Componentes de Formação	Disciplinas	Carga Horária Semanal (em minutos)		
		10.ºano	11.ºano	12.ºano
Geral	Português	180	180	200
	L. Estrangeira I, II ou III (a)	150	150	-
	Filosofia	150	150	-
	Educação Física	150	150	150
Científica	História da Cultura e das Artes	135	135	135
	Formação Musical (b)	90 (180)	90 (180)	90 (180)
	Análise e Técnicas de Composição	135	135	135
	Oferta Complementar (c)	(90)	(90)	(90)
	<i>Subtotal</i>	360 (540)	360 (540)	360 (540)
Técnica-Artística	Canto	90	90	90
	Classes de Conjunto (d)	135	135	135
	Línguas de Repertório (e)	180	180	180
	• Alemão			
	• Italiano		45 (90)	45 (90)
	Disciplina de opção (f):	-		
	• Prática de Canto Gregoriano			
• Arte de Representar				
• Instrumento de Tecla				
• Correpetição				
<i>Subtotal</i>	405 (495)	450 (540)	450(540)	
Educação Moral e Religiosa (g)		(90)	(90)	(90)
		90 (h)	90 (h)	90 (h)
TOTAL (i)		1485 a 1755 (1575 a 1845)	1530 a 1800 (1620 a 1890)	1215 a 1485 (1305 a 1575)

Figura 2 – Portaria nº 243-B/2012 de 13 de Agosto.

Sobre a disciplina de História da Cultura e das Artes pode ler-se na publicação da Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, o seguinte:

“[...] A disciplina de História da Cultura e das Artes insere-se na componente de formação específica dos Cursos científico-humanísticos de Artes Visuais e de Línguas e Literaturas, nos 11º e 12º anos, apresentando uma carga horária de três tempos letivos de 90 minutos por semana. Mas insere-se também na componente de formação científica dos Cursos artísticos especializados de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, 10º, 11º e 12º anos, com carga horária de dois tempos letivos de 90 minutos por semana. [...]”⁴

Como referido atrás, os 90 minutos por semana para 135 minutos alteram-se com a Portaria nº 243-B/2012, 13 de agosto. Ainda em conformidade com o Programa de História e Cultura das Artes publicado em 2004 apresentam-se os seguintes objetivos gerais:

⁴ http://www.catalogo.anqep.gov.pt/programascp/CP_FC_Historia_Cultura_Artes.pdf

“[...] situar cronologicamente as principais etapas da evolução humana que enquadram fenómenos culturais e artísticos específicos;
Reconhecer o contexto geográfico dos diversos fenómenos culturais e artísticos;
Compreender a ação individual como determinante na apreciação dos diversos processos históricos, culturais e artísticos;
Valorizar o local como cruzamento de múltiplas interações (culturais, políticas, económicas ou sociais);
Relacionar um tempo breve, de natureza especialmente marcante, com o contexto em que se inscreve;
Identificar os elementos estruturantes que caracterizam a singularidade da cultura de cada época;
Reconhecer o objeto artístico como produto e agente do processo histórico-cultural em que se enquadra. [...]”

Ainda sobre o mesmo programa são apresentadas as as finalidades para a disciplinas apontadas como: qualificar e diversificar a formação e a cultura artística; contribuir para a formação académica e profissional; e promover atitudes de investimento pessoal em formações futuras. Ao nível das competências gerais enumeram-se as seguintes linhas: preservar e valorizar o património artístico e cultural; entender a defesa do património como ato de cidadania; consolidar o sentido de apreciação estética do mundo; evidenciar uma atitude crítica enquanto recetor de objetos artísticos; mobilizar os conhecimentos adquiridos na disciplina para criticar a realidade contemporânea; pesquisar, selecionar e organizar informação diversificada de uma forma autónoma, responsável e criativa; compreender o objeto artístico como documento/testemunho do seu tempo histórico; e enquadrar a especificidade do discurso e das categorias analíticas de cada área artística na análise conjuntural do tempo e do espaço (histórico e cultural).

Relativamente ao programa de História da Cultura e das Artes o que se verifica é que os conteúdos programáticos fazem uma abordagem de grande peso a nível da cultura e das artes em geral (Pintura, Arquitetura, Literatura, História, ...) e só uma pequeníssima parte está reservada para os conteúdos de música, passando quase despercebidos. Em primeiro lugar deve-se contextualizar a música com as artes em geral e, só depois aprofundar os conteúdos musicais.

- Do Solfejo à Formação Musical

A disciplina de Formação Musical enquadra-se no organograma da área de Ciências Musicais e visa a formação de futuros músicos. Segundo Pedroso (2004), na génese da disciplina de Formação Musical estão as disciplinas de Rudimentos e Solfejo, onde se prezava o domínio da leitura e escrita musical. Nos tempos atuais a disciplina de Formação Musical enfrenta múltiplos desafios:

“[...] por um lado um novo paradigma de formação de um músico emerge, considerando-se que esta deve ser mais lata e global, virada para o entendimento dos contextos – musicais, históricos, sociais [...] (Vasconcelos, 2000)”.

“Por outro, o ensino especializado da música é hoje procurado por muitos alunos cujo o objetivo não é tornarem-se profissionais da música mais apenas adquirir uma formação na área [...] (Folhadela et al, 1998; GETAP, 1991; Vasconcelos, 2002)”.

Diz-nos ainda Fátima Pedroso que:

“[...] este tipo de ensino está a fazer o duplo papel na formação básica de futuros músicos (no sentido profissional) e formação músicos amadores e/ou públicos [...]”.

No fundo, o que aqui se detêm é uma realidade bem visível nos dias de hoje não só para um ensino voltado para a preparação para o ensino superior, mas também para uma formação e/ou preparação mais relacionada com uma atividade não profissional.

Como parte integrante do currículo da disciplina de Formação Musical deve-se ter em conta alguns aspetos como as relações entre as diferentes áreas do saber, a aprendizagem para a compreensão, a utilização de situações e problemas práticos, principalmente relacionadas com a vida real. A Formação Musical é tida como uma disciplina que, em outros, pretender dar a conhecer aos alunos os elementos associados à música, ou seja, a compreender a música que ouvem e escrevem e a compreender a música que veem e que leem (Carneiro, 2014, 24 e 25). Salienta-se que todo o conhecimento é culturalmente situado e, desta forma, os alunos devem ser familiarizados que com a cultura de que fazem parte, quer com características elementares pertencentes a outras culturas (Bruner, 1996; Moreira e Tadeu da Silva, 1994; Santomé, 1994; Sacristán e Gómez, 1992; Sacristán, 1988 citado em Pedroso, 2004, 6).

Para uma aprendizagem sólida e coerente na disciplina de Formação Musical são necessários alguns requisitos:

“[...] Do ponto de vista da aprendizagem salienta-se a importância de fomentar nos alunos, mais do que a acumulação e memorização, a compreensão de informações e conceitos (Santomé, 1994). Para tal é fundamental a implicação e participação activa dos alunos em experiências de aprendizagem diversificadas, por oposição à situação de meros recetores passivos de informação [...] (Pedroso, 2004, 6).”

Na disciplina de Formação Musical, as tarefas são tradicionalmente constituídas por um conjunto de atividades fixas, como são exemplo: os ditados, as leituras, entoações e conceitos de Teoria Musical. Como afirma Gorow (1999), os ditados e as leituras melódicas permitem a recriação escrita e oral da música. Desta forma, estas atividades consideram-se como um instrumento de avaliação de competências onde se pode observar o nível de desenvolvimento auditivo dos alunos e a capacidade que têm para materializar a música (Carneiro, 2014, 25 e 26).

Sendo assim, a implementação destas tarefas é importante não só pelo conhecimento que se pretende transmitir, mas também da forma como a tarefa da aula vai ser transmitida ao aluno (Pedroso, 2004, 7). O foco central deve ser sempre a música, desde o início até ao final:

“[...] Assim é fundamental o recurso a música “real”. [...] o “verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical deverá ser a própria música. Toda a aprendizagem deve ter como ponto de partida a música, sendo ela também o ponde chegada [...] (Pinheiro, 1994 citado em Pedroso, 2004, 8).”

Considerando que *“o que é válido para a educação do músico também é válido para a educação do ouvinte de música”* (Dewey citado em Pedroso, 2004, p. 9), também *“educar musicalmente, quer seja pensando em termos de uma formação geral ou vocacional, terá sempre um e um só objeto: a Música.”* (Mota, 2000 citado em Pedroso, 2004, 9). No estudo da música há uma grande diferença entre o *“fazer música”* e o *“saber música”*. Portanto dentro de uma aula de Formação Musical é fundamental recorrer e relacionar com outras áreas da música, nomeadamente a História da Música, Acústica, Análise, Composição com o objetivo de construir um conhecimento mais aprofundando dos conceitos.

2. A importância do estudo autónomo do aluno no contexto pré e pós aula

No âmbito do ensino da música a ideia de um trabalho de casa bem estruturado para as disciplinas ainda constitui um grande problema. Consta-se uma lacuna que urge ver-se resolvida. Um trabalho de casa, tendo em conta os conteúdos lecionados aula a aula, e de forma sequenciada, poderá fazer a diferença na formação de um músico. No estudo do Instrumento os trabalhos de casa que são pedidos pelo professor têm como base o estudo prático no instrumento. Já na disciplina de História da Cultura das Artes, não se considera um trabalho tão regular quanto isso. Assim, é necessário estabelecer princípios orientadores para que nestas disciplinas, e em todas as outras, haja um trabalho regular e transversal implicando também a tarefa autónoma do aluno, quer seja ela na escola, dentro da sala de aula, ou em casa. Para este capítulo, abordaremos a noção do trabalho de casa e o conceito de Tempo de Estudo Autónomo bem como a sua importância no desenvolvimento das várias atividades propostas aos alunos.

A realização do trabalho de casa é considerada pelos docentes um meio de consolidação dos conteúdos abordados na aula contrapondo com a opinião dos pais uma “perda de tempo” porque os alunos passam muito tempo na escola, onde deveriam aprender, deixando para casa as atividades de lazer e o convívio familiar. Apesar de ser considerada uma tarefa simples e básica, a tarefa do trabalho de casa é sempre implicada ao aluno a sua realização fora do horário letivo. Mesmo assim, os trabalhos de casa continuam a ser a ser a estratégia mais viável e única forma de encontrarmos um envolvimento mais direto dos pais na educação dos seus filhos (Pestana, 2013, 3).

Sem dúvida que o trabalho de casa é, provavelmente, a estratégia pedagógica mais antiga que se conhece e, por esse motivo, merece especial atenção para os efeitos que tem na aprendizagem do aluno. É importante referir que o trabalho de casa contempla o objetivo fundamental de consolidar a matéria dada na aula. Os “trabalhos de casa” são muito importantes na aquisição de várias competências como: pesquisar informação, escrever e refletir (Araújo, 2009). A realização dos trabalhos de casa implica, por parte dos alunos, uma logística própria, na gestão do seu tempo, e ainda descobrir o sentido de responsabilidade e valorização do seu esforço no que toca ao alcance dos objetivos que tem traçados (Pestana, 2013, 3 e 4). Assim, na realização desta tarefa verifica-se que há uma grande percentagem de investimento a nível do estudo autónomo. Ou seja, quando os alunos são capazes de manusear os seus manuais e/ou materiais disponíveis, de controlar o seu tempo, estando ausentes da ajuda dos pais, revelam as

suas competências de autonomia. Assim sendo, a promoção da autonomia, a organização e gestão do tempo, a responsabilidade e a criação de bons hábitos de estudo constituem objetivos fundamentais dos trabalhos de casa. Ainda que o desenvolvimento da autonomia esteja implícito no processo de realização dos trabalhos de casa, Antunes (2012) defende que os trabalhos de casa não podem ser vistos como uma relação única entre professor e aluno, ou seja, considera que o envolvimento parental é fundamental para combater o insucesso escolar.

Esta tarefa de realização de trabalhos de casa implica que haja motivação para a sua concretização. Por isso, é essencial a *“construção de ambientes de aprendizagem agradáveis, seguros e estáveis, nos quais os alunos tenham um certo grau de independência e assumam a responsabilidade pela sua própria aprendizagem”* (Arrends, 1995, 156 citado em Monteiro, 2015, 42). Deste modo, a construção desses ambientes e de uma rotina de trabalho levam a uma aprendizagem de sucesso, dando também ao aluno uma autoconfiança no trabalho desenvolvido.

O Tempo de Estudo Autónomo (TEA) é definido com um tempo destacado para elaboração, individuais ou em grupo, de tarefas orientadas pelo professor. As tarefas selecionadas pelo aluno visam um conjunto de atividades de acordos com as necessidades, dificuldades e interesses do(s) aluno(s) (Abreu 2006, 38). Pinto & Gomes (2013, 15) cita Rosário (2007) como sendo *“um processo ativo no qual os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem tentando monitorizar, regular e controlar as suas cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar”*.

As atividades realizadas no âmbito do TEA podem ser realizadas individualmente, mas também em pequenos grupos promovendo assim a cooperação (Monteiro, 2015, 41). No entanto, todo o aluno é diferente e por isso será necessário orientar atividades de acordo com as suas diferenças e competências. A centralidade da diferenciação é referida no processo educativo na medida em que *“cada indivíduo possui pontes fortes, interesses, necessidades e estilos de aprendizagem diferentes [...] e aprendem melhor quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças* (Resendes e Soares, 2002, 14 citado em Monteiro, 2015, 42 e 43)”. Para isso, Abreu (2006) refere que as atividades desenvolvidas de acordo com as necessidades são essenciais para o *“treino e aprofundamento de aprendizagem realizadas no coletivo [...], consolidação de aprendizagens [...], superação de dificuldades reveladas em testes [...], preparação para os testes [...]”*. A prática do modelo de TEA, ainda que dentro da sala de aula, resulta da reflexão de diversos fatores, a saber:

“[...] o conhecimento resulta de um processo de construção individual e da interação com os pares.

A construção do conhecimento faz-se à base do trabalho pessoal e das experiências de aprendizagem com que o aluno é confrontado, mais do que através dos saberes transmitidos pelo professor [...].

O trabalho da aprendizagem desenvolvido pelos alunos consolida conhecimentos essenciais para outras aquisições mais complexas [...].

O trabalho realizado pelos alunos melhora significativamente, tanto em quantidade como em qualidade (Abreu, 2006, 39) [...].”

O papel do estudo autónomo dos alunos em consonância com a tarefa extra-aula proporciona o desenvolvimento de tarefas cuja a complexidade exige concentração, empenho e esforço por parte do aluno. A gestão dessas tarefas propostas pelo professor, tendo em conta o estudo autónomo do aluno, exige uma prática constante em que o seu objetivo principal é o sucesso na aprendizagem. Apesar do conceito de estudo autónomo estar, quase que exclusivamente, associado a um espaço reservado para o contexto de sala de aula onde os alunos investem parte do tempo de aula numa tarefa proposta e supervisionada pelo professor, o princípio pode e deve ser transposto para as tarefas extra-aula onde o aluno pode gerir a sua própria aprendizagem.

“[...] O papel do aluno como gestor do seu percurso de aprendizagem, bem como regulador do mesmo, tem vindo a ser largamente investigado nas últimas décadas. [...] É, portanto, um processo que implica a atividade consciente e intencional dos alunos, que concentram os seus esforços “de uma forma autónoma e centrada na tarefa”. [...]” (Pinto & Gomes, 2013, 13 – 14).

Para o desenvolvimento de um estudo regular eficaz é necessário aplicar um plano individual de trabalho. Segundo Abreu (2006), o TEA e o seu plano individual de trabalho permitem que os alunos:

- Se envolvam e responsabilizem pelo seu processo de ensino aprendizagem;
- Tomem conhecimento de si próprios enquanto aprendentes;
- Tenham conhecimento das suas verdadeiras dificuldades;
- Definam percursos de aprendizagem para si próprios;
- Desenvolvam competências, nomeadamente a capacidade de planificar/gerir o tempo em função das atividades selecionadas;

- Desenvolvam a capacidade de selecionar os modos de trabalhar mais adequados ao seu modo de aprender;
- Desenvolvam a capacidade de assumir e cumprir compromissos;
- Desenvolvam a capacidade de se autoavaliar e melhorar o seu desempenho.

No entanto, o TEA só é eficaz se houver um cumprimento deste requisito. Por isso, Félix (2014) defende que é importante que o professor faça uma gestão e organização do seu trabalho uma vez que é da sua responsabilidade construir materiais adequados a cada unidade didática de acordo com as necessidades dos alunos. Sendo assim, neste processo, o professor tem um papel pedagogicamente fundamental no que toca à criação de um ambiente educativo estruturado e da consciencialização das rotinas e necessidades dos alunos (Pinto & Gomes, 2013, 107).

“[...] o Tempo de Estudo Autónomo surge como uma rotina diária, que, de acordo com a professora, os alunos “gerem em função da consciência que vão tomando das necessidades que têm de trabalho, de aperfeiçoamento, etc. (Pinto & Gomes, 2003, 109).”

A criação do ambiente educativo bem estruturado traz ao aluno benefícios na sua aprendizagem contínua. A realização das tarefas propostas para o estudo possibilita ao aluno o tempo e experiências necessárias à maturação das matérias e conteúdos aprendidos na escola. Ao longo de tempo, o processo do estudo promove a competência para ultrapassar os erros e dificuldades inerentes à aprendizagem no meio escolar e ainda possibilitando uma participação mais ativa na aula (Rosário, Soares, Grácio, Simões & Pienda, 2005, 342). No estudo da música não se concebe a aprendizagem de um instrumento sem estudo autónomo, mas ele não deve ser exclusivo. O estudo autónomo do aluno deve realizar-se também nas restantes disciplinas, História da Cultura e das Artes, Formação Musical, Análise e Técnicas de Composição, entre outras. Portanto, deve-se promover um estudo autónomo idealizado e estruturado com coerência que seja transversal ao estudo da música porque deve haver uma relação entre as matérias de cada disciplina como forma de complementação entre elas.

Em suma, o Tempo de Estudo Autónomo permite que o aluno desenvolva as suas competências de responsabilidade e autonomia. Com a realização dos trabalhos de casa através deste modelo têm consciência das suas dificuldades acerca dos conteúdos lecionados, descobrem quais os pontos a melhorar e, desta forma tornam-se ativos no processo de aprendizagem.

3. A Tecnologia Educativa como motivação para a aprendizagem

De acordo com o projeto de intervenção pedagógica a relação entre dois fenómenos – tecnologia e educação – constitui um amplo campo de estudo. Em primeiro lugar, procura-se uma definição para o termo “Tecnologia Educativa” entre os mais importantes investigadores sobre o assunto e em segundo lugar refletir sobre a importância desta área de estudo no processo de ensino-aprendizagem, não deixando de transpor a temática para o estudo da música.

O conceito de Tecnologia Educativa (TE) advém de variadas reflexões e das distintas visões de autores como Scholer (1983) e/ou Blanco e Silva (1998). Entre as perspectivas de muitos autores, dos quais os referidos anteriormente constituem exemplo, podemos chegar a uma definição de TE. Este conceito aparece, por vezes, genericamente definido como *aplicação de princípios científicos na resolução de problemas educativos* (Silva, Blanco, Gomes & Oliveira, 1998, 239). Este conceito torna-se bastante amplo em autores estudiosos do tema como De La Orden (1981), Aguado Arrese (1977), Oliveira (1977), Scholer (1983) ou Blanco (1983). Por isso o conceito de Tecnologia Educativa comumente viabilizado resume-se às seguintes etapas: modernização (ajudas para o ensino), otimização (ajudas para o ensino) e processos de mudança (para se moldar à atualidade).

Como referem Blanco e Silva (1998), a Tecnologia Educativa surge XX como propósito e via de acesso a um processo de tecnização da vida, ou seja, o ser humano deve estar preparado para a atuação num meio tecnológico que, por sua vez, como ciência aplicada irá contribuir para um processo educativo mais eficaz. No entanto a eficácia deste processo significa uma melhoria da aprendizagem.

Neste sentido, a utilização do computador e da *Internet* constituem dois recursos essenciais para o processo de ensino aprendizagem. A utilização do computador no processo de ensino e aprendizagem inicia-se entre o final da década de 1950 e 1970, com as primeiras experiências de ensino programado, mas é no final da década de 1980 e de 1990 que surge em grande escala, como ferramenta de suporte à prática letiva (Perier, 2003 citado em Melo, 2010, 27 – 28). As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm um grande peso na construção do conhecimento e no processo de aprendizagem do aluno. Por isso a Escola, bem como o seu meio envolvente, está em constante mudança, ao passo que, já não é só o espaço físico, mas físico e virtual.

Trabalhar com as TIC no âmbito da didática, como recurso complementar, inclui muitas vezes o uso da *internet*. Esta ferramenta, entre outras vantagens, facilita o acesso a fontes; contribui para o espírito crítico; permite experimentar formas de trabalho; ajuda à construção de conceitos; incentiva a transdisciplinaridade; desenvolve o sentido de cooperação e a autonomia dos alunos (Praia, 1998 citado em Rodrigues, 2012, 1681 – 1682). Todavia, já estudado, a utilização da tecnologia não deve ser apenas um fenómeno informativo ou comunicativo orientado para o processo de informação, mas sim um instrumento de desenvolvimento cognitivo que permita a transformação da informação em conhecimento (Oliveira, 1998 citado em Rodrigues, 2012, p. 1682). Então dizemos que, consoante uma sociedade que se vai transformando à medida que o tempo avança, estamos perante uma sociedade denominada de Sociedade da Informação. De certo modo, somos alvo de inúmeras modificações que também têm vindo a alterar a forma e o dinamismo das atividades e profissões, mais concretamente as profissões relacionadas com educação e formação (Lagarto, 2007, 7).

Porventura, o problema que se levanta é a aplicabilidade das ferramentas tecnológicas no processo de aprendizagem. Neste sentido, a Escola deve ser a força motora para a implementação destes novos recursos.

“[...] é obrigação da Escola e da comunidade educativa local, ter uma atitude pró-ativa no sentido da incorporação de novas práticas conducentes à utilização criteriosa das novas ferramentas (Lagarto, 2007, 8).”

Salienta-se, que mesmo sem quase nos apercebermos, muitas destas novas ferramentas tecnológicas já estão em prática na rotina escolar, ainda que através do uso das ferramentas mais simples e fáceis de usar. Os alunos já estão mais que familiarizados com estes recursos e por isso a aplicabilidade e o uso das ferramentas tecnológicas tornam-se mais fáceis (Lagarto, 2007, p. 9). É importante também frisar que cabe às escolas programar e potencializar os recursos digitais no ensino e aprendizagem de uma forma que sejam mais favoráveis e benéficas para o professor e aluno (Oliveira, 2013, 19). O professor acaba por estar presente num duplo sentido, ora como utilizador direto, ora como indireto. De forma direta o professor deve proporcionar ao aluno, através de atividades e estratégias previamente planeadas, meios em que o aluno possa usufruir de uma aprendizagem de sucesso. Indiretamente, o professor pode intervir como meio facilitador na relação que os alunos desenvolvem com os recursos tecnológicos na realização da tarefa proposta (Godoi & Padovani, 2009, 446).

O ensino da música tem sido desafiado a passar por uma vasta série de transformações. As TIC desafiam-nos a transformar os nossos conceitos educativos, as nossas perspetivas didáticas, levando a rever e complementar a nossa formação, assim como a refletir sobre as novas possibilidades e exigências quanto à interação com os alunos (Kruger, 2006, 75).

A tecnologia como poderosa ferramenta educativa serve, porventura, para servir também um maior número de alunos. Os computadores dão aos alunos os meios para fazerem experiências que dentro da aula de música não é possível fazer quando está fora do contexto de sala. As tarefas pedidas aos alunos devem ser conduzidas por um professor que saiba organizar o ensino-aprendizagem dentro de uma metodologia de projeto. Da mesma forma, a Internet vindo a desenvolver um papel fundamental no desenvolvimento de diversas ferramentas e tem auxiliado os professores a levar os alunos a compreender a música (Webster, 2001, 10 e 11).

Existem três fatores estimulantes do uso das tecnologias num ambiente de aprendizagem musical: o primeiro, diz que qualquer utilizador, segundo o avanço tecnológico, pode adquirir facilmente um computador económico com os recursos básicos; o segundo refere que o uso das tecnologias no ensino da música é crescente e está inteiramente disponível e integrado nas atividades realizadas pelos alunos e professores; o terceiro definido por Webster é a filosofia de ensino que aponta muita da investigação contemporânea em tecnologias da música no interesse do construtivismo, como base de aprendizagem (Webster, 2002, citado em Cunha, 2006, 27).

As tecnologias marcam o desenvolvimento e a posição da aprendizagem em música. A disponibilização dos recursos tecnológicos aos alunos leva-os a uma realização ativa da música. A tecnologia permite que os alunos estejam ativamente envolvidos no estudo da música (Nord, 2002, citado em Cunha 2006, 27). Cunha (2006) cita Rudolph (1997) afirmando que quando os alunos participam e estão ativos na aprendizagem eles ganham confiança, aprendem melhor e estão receptivos a outro tipo de estudos.

No que toca à viabilidade do uso das tecnologias, Cunha (Webster, 2002) aponta três razões que comprovam que o uso destes recursos não é, por vezes, tão linear. Os professores e investigadores são lentos na adoção das novas tecnologias; a instrução básica que os professores possuem não os deixam à vontade no domínio dessas ferramentas; por último, os equipamentos disponíveis ainda não são o suficiente para levar a cabo este tipo de projetos.

Verifica-se que as tecnologias estão presentes no dia-a-dia da comunidade escolar, da mesma forma que estão presentes nos currículos. Por isso, deseja-se encontrar novas ideias e perspetivas

em que, futuramente, se possa cada vez mais enquadrar tais recursos não só no ensino da música, mas também no ensino geral em Portugal.

Da mesma maneira que se considera a Tecnologia Educativa (TE) um importante veículo para a aprendizagem, também a motivação constitui um aspeto bastante relevante. A psicologia procura definir a temática da motivação como algo que explica os mecanismos que regem o comportamento do ser humano. A TE revela ser uma estratégia motivadora para o estudo autónomo e para a realização do trabalho de casa. É aqui que a Escola deve assumir um papel ativo intervindo e proporcionando a mudança e acompanhar, ritmicamente, a Sociedade de Informação com novas estratégias e ferramentas adequadas.

“[...] Se a Escola conseguir acolher e desenvolver no seu seio os novos instrumentos e metodologias disponíveis, os alunos que deles usufruírem serão com certeza cidadãos melhor preparados para a vida. [...] (Lagarto, 2007, 8).”

No ensino da música acredita-se que uma maior divulgação das ferramentas tecnológicas disponíveis pode ajudar os alunos a expandir e auxiliar na aquisição de conhecimentos, a vencer receios e preconceitos e torná-los interessados em partilhar as experiências com o uso dessas ferramentas (Miletto, Constalunga, Flores, Fritsh, Pimenta & Vicari, 2004, 3). A evolução das TIC e a sua integração no ensino da música vem permitir alterações quanto à forma como se desenvolvem e se avaliam determinado tipo de atividades de aprendizagem. Este potencial reside no facto de que, atualmente professor e alunos podem trabalhar o som e outros conteúdos, quer no estudo da Formação Musical ou outras disciplinas, de uma forma mais facilitada: através da produção e gravação de som; através da integração do som com imagens e vídeo; através da integração de som, imagens e vídeo em apresentações multimédia, como é exemplo o *PowerPoint* nas aulas de História da Cultura e das Artes, etc (Carneiro, 2014, 43 – 44).

Considerando que recursos tecnológicos como a *internet*, o computador, os quadros digitais, projetores e outro tipo de dispositivos móveis possam ser tão comuns na sala de aula como os livros e cadernos escolares, o desafio que se coloca hoje à escola será o de utilizar corretamente todas estas ferramentas em favor do processo de ensino e aprendizagem (Lagarto, 2007, 11 – 12). Perante isto, assiste-se a uma inúmera disponibilidade de recursos que, muitas vezes, não são utilizadas nem exploradas da melhor forma de maneira a extrair o máximo recurso e potencialidade deles. Dos *softwares* de apoio educativos, passando pelos computadores, pela *internet* e pelos mais variados dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*, verifica-se que

são vários os instrumentos que podem apoiar a aprendizagem, possibilitando ao aluno o prosseguimento das suas aprendizagens fora da sala de aula, ao seu próprio ritmo (Carneiro, 2014, 40). A *internet* é um dos recursos tecnológicos a que mais vezes se recorre no ensino da música. Esta desempenha um papel crucial na disponibilização de informações e materiais didáticos. Da sua relação com o ensino da música, deve ainda referir-se o considerável número de plataformas digitais estruturadas com finalidade educativa complementar ao ensino da música.

Na figura abaixo, está retratado um exemplar, semelhante a muitos, de um *site* de apoio ao estudo da Teoria e da Formação Musical [<https://www.musictheory.net>]:

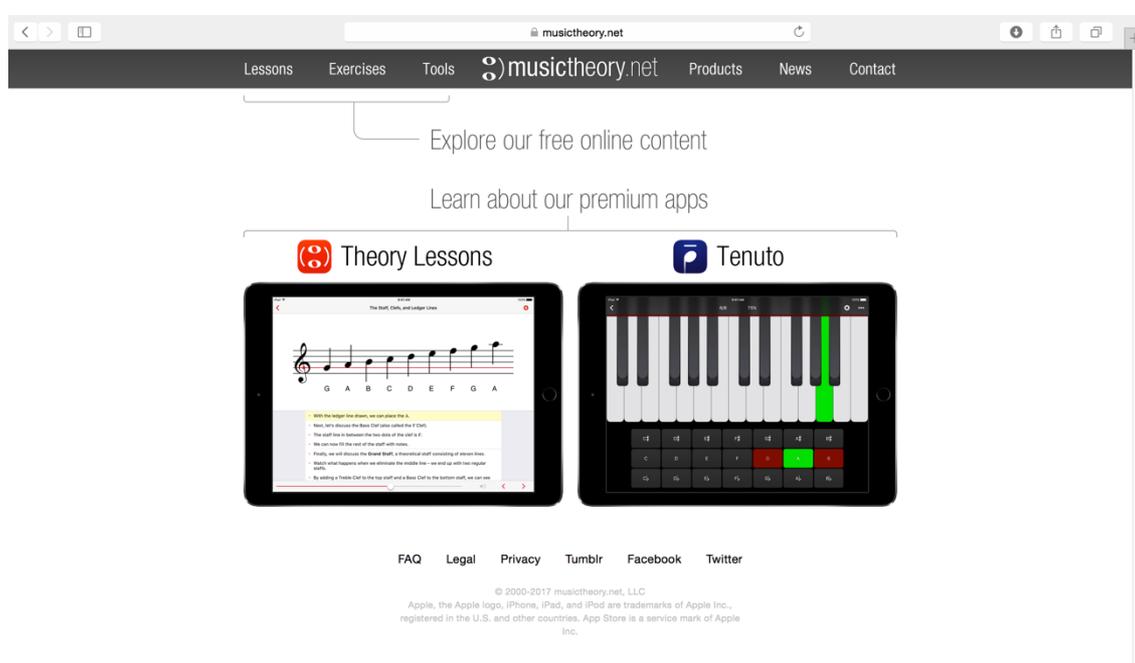


Figura 3 – MusicTheory – Site de apoio ao estudo da Formação Musical

Estes e outros recursos servem como meios de reforço da aprendizagem assim como promovem a interação e a ligação entre professor e aluno. Sem desligar por completo dos conteúdos da aula, os alunos podem estar em permanente contacto desenvolvendo não só a autonomia na realização de tarefas, mas também as competências ao nível do estudo e domínio das matérias. Os meios aqui apresentados só se tornam viáveis para o sucesso da aprendizagem se, porventura, a sua utilização for conduzida para esse fim.

1. Alguns dados biográficos de Martinho Lutero

No ano em que se comemoram os 500 anos da Reforma Protestante é importante revisitar alguns dados biográficos de uma das figuras mais marcantes no panorama da história da Igreja. A partir do século XVI foi Martinho Lutero (1483 – 1546) que se revestiu de grande importância para a Europa, nomeadamente para no Norte e Leste, refletida numa nova educação e conceção musical com fundamentação humanista.

Martinho Lutero nasceu no dia 10 de novembro de 1483 numa pequena cidade chamada *Eisleben*, na Alemanha central. Seus pais, *Hans* e *Margarete Luther*, de origem pobre e humilde, serviram e trabalharam, praticamente toda a sua vida, no campo. A forte ambição de *Hans Luther* ver o seu filho primogénito formado em Direito, leva a família de Lutero, em 1484, a mudar-se para *Mansfeld* onde as condições de vida tenderam a melhorar significativamente (Kunz, 2016, 2).

Em 1501, com dezoito anos de idade, “O Filósofo e Músico”, nomes pelos quais era apelidado pelos colegas, iniciou os seus estudos na Universidade de *Erfurt*. Com a ajuda do pai, o jovem estudante não se preocupou com a manutenção dos seus estudos, podendo assim dedicar todo o seu tempo à sua formação. Embebido numa dedicação total aos estudos, Lutero viu-se bastante reservado da vida que outros, como ele, usufruíam.

“Estudante esforçado, fazia da oração parte integrante do seu cotidiano... De seus colegas recebeu dois apelidos: “filósofo” e “músico”. De facto, depois da Teologia, a Música foi que mais o atraiu. A Música constava do currículo universitário, mas estava ligada ao ensino da Matemática. Lutero teve-a no currículo, mas soube valer-se dela em outras ocasiões” (Dreher, 2014, 30 citado em Kunz, 2016, 3).

Mais tarde, em 1505, após se ter ausentado por algum tempo da cidade de *Erfurt*, dizem os relatos que se desencadeou uma grande tempestade e que após a queda de um raio Lutero proferiu as seguintes palavras: “Ajuda-me, (...) e eu te prometo que, logo a seguir me tornarei monge! (Kunz, 2016, 4)”. Dedicado por completo à vida monacal e convertido a Deus, ingressou na ordem religiosa de Santo Agostinho. Em abril de 1507, foi ordenado sacerdote e um mês após

a sua ordenação já tinha celebrado a sua primeira missa. Aos 25 anos vai lecionar Filosofia para a universidade fundada por Frederico da Saxónia, a Universidade de *Wittenberg*.



Figura 4 – Retrato de Martinho Lutero por Lucas Cranach, o Velho (1529)

Mais tarde, em 1511, Lutero viaja para Roma para tratar dos assuntos relativos à Ordem Agostiniana. Ao permanecer por algum tempo em Roma, fica extremamente chocado com comercialismo e mundanismo que se vivia no seio do clero. No ano seguinte torna-se doutor de teologia e também professor da Sagrada Escritura na Universidade de *Wittenberg*, cargo que ocupou até à sua morte. Entre os anos de 1512 e 1518, afirmou-se não só como teólogo escolar, mas também bíblico e reformador da Igreja. Assim, encontrou a chave e a pedra da sua essência teológica convertida nas seguintes palavras: “a justificação somente pela fé” (Leaver, 2001, 365 – 366). Através de uma teologia baseada nas Sagradas Escrituras e não nas tradições da Igreja, a conceção luterana regia-se pela palavra divina.

O célebre monge agostiniano foi protagonista de uma revolução religiosa, na qual subjugava o Papado e o poder católico, que mudou o caminho religioso e espiritual da sociedade. Leão X havia instituído a indulgência geral com o objetivo de angariar dinheiro para finalizar as obras da Basílica de São Pedro, em Roma. Esta indulgência era identificada como *Indulgência Plenária* que, supostamente, traía aos fiéis a remissão dos pecados, a isenção da necessidade de penitência e a libertação das almas do purgatório (Kunz, 2016, 7). Lutero manifestando-se contra as

indulgências afixou as suas *95 Teses* na porta da Catedral de *Wittenberg* no dia 31 de outubro de 1517. No cabeçalho das *95 Teses* escreveu:

“Uma disputa do Mestre Martinho Lutero, teólogo, para elucidação da virtude das indulgências. Com o desejo ardente de trazer a verdade à luz, as seguintes teses são defendidas em *Wittenberg* sob a presidência do Rev. Frei Martinho Lutero, Mestre de Artes, Mestre da Sagrada Teologia e Professor oficial da mesma. Ele, portanto, pede que todos os que não puderem estar presentes e disputar com ele verbalmente, o façam por escrito. Em nome de Nosso Senhor Jesus Cristo. Amên.” (Tradução de Bettenson, 1998, 281 citado em Kunz, 2016, 7).

Inicia-se o novo movimento reformador europeu que traria novas mudanças ao nível da cultura, da religião e da educação. Como consequência da dinamização das suas teses, Roma declara a excomunhão de Martinho Lutero, a qual ele recusou. Após o seu regresso a *Worms* foi “sequestrado” por conhecidos que o levaram para um castelo perto da cidade de *Eisenach*. Num ambiente de solidão aproveitou para refletir sobre as implicações das doutrinas bíblicas. Este também foi um momento de bastante produtividade em que, entre os seus vários escritos, completou a tradução do Novo Testamento para a língua alemã (Leaver, 2001, 366).

Em 1525, casa-se com Catarina von Bora, uma das 12 freiras que Lutero ajudou a escapar do cativeiro do Convento de *Nimbschen*, que juntamente tiveram seis filhos. Desde este acontecimento outros padres e freiras optaram por se casar o veio romper por completo com a igreja católica.



Figura 5 – Impressão das 95 Teses numa igreja em Nuremberga. A impressão encontra-se atualmente na Biblioteca Estadual de Berlim.

O protagonista do movimento reformador morre em 1546 e encontra-se sepultado na Igreja de *Wittenberg*.

A sua formação musical

Martinho Lutero desde muito cedo que evidenciava um gosto admirável pela arte musical. Na sua aproximação à música procurava sempre aprimorar o conhecimento por ela. Para Lutero, a música, entre todas as artes, é a mais bela à qual se atribui uma posição superior.

“Sua dedicação total à música teve influência em tudo o que fizesse, não apenas na sua liturgia alemã, mas também na sua educação alemã, e a sua vida foi quase tão importante para a música como o foi para o futuro da religião (Almeida, 2011, 27).”

Entre os anos de 1488 e 1497, na cidade de *Mansfield*, fez parte do grupo coral de meninos que acompanhava as missas e daí era reconhecido por ter uma bela voz. Aquando a entrada para a universidade Lutero nunca deixou de contactar com a música. Fazia-o de forma bastante intensa de maneira que, como referido anteriormente, um dos nomes pelo qual era apelidado – “o músico” – tornou-se bastante popular entre os seus colegas universitários. Como monge na Ordem de Santo Agostinho e na sua atividade monacal Lutero teve instruções ao nível litúrgico, participava no coro e aprendeu Canto Gregoriano. Dessa forma e por ser tão estimulado pela arte musical, Martinho considerava a música uma plena dádiva de Deus. Como podemos ler no seu prefácio da obra *Symphonie Jucundae* (1538) “[...] a música é um dom divino, belo e maravilhoso, próximo da teologia [...]”. Este contacto que tivera dentro da ordem agostiniana e aquando da sua visita a Roma levaram-no a contactar com a música de muitos compositores, nomeadamente *Josquin Des Prez* (c. 1440 – 1521), um dos principais músicos influentes na futura música de Lutero, e *Ludwig Senfl* (1486 – 1543) (Leaver, 2001, 366).

Aprofundando cada vez mais o conhecimento sobre a música de seu tempo procurava inteirar-se sobre o modelo musical que ganhara força no século XIII – o moteto. O moteto caracteriza-se por, inicialmente, utilizar textos distintos para as diferentes vozes que atinge o seu auge no século XVI. Executante de alaúde apreciava os motetos católicos dos compositores da época e tecia grandes capacidades técnicas sobre a arte de compor. Conhecia também inúmeras melodias populares, que mais tarde se converteram em cânticos religiosos que não passavam despercebidos ao ouvido (Granados, 2007, 131). Por volta de 1523 e 1524, começa a escrever,

a compor e a organizar hinos para que o povo cantasse no culto evangélico. As suas habilidades na escrita dos textos para os hinos ficaram universalmente reconhecidos. Lutero não só escreveu hinos congregacionais para as novas formas de culto como também vários cânticos. John Walter (1496 – 1570), seu aluno, foi também um dos seus colaboradores na criação de música.

A combinação da teologia da música de Martinho Lutero, a sua promoção de hinos e cantos, o seu incentivo à música litúrgica congregacional, vocal e instrumental, lançaram as bases para a tradição distinta da música da igreja luterana (Leaver, 2001, 366). O seu legado nunca deixou de sair efeito. A sua doutrina, a sua música e a sua ideologia não só proliferaram na Alemanha e nos Países Baixos, mas também em tantos outros que se viram influenciados e inspirados com o movimento que mudou a cultura dos povos.



Figura 6 – Martinho Lutero a tocar alaúde. Fonte: <http://www.luteranos.com.br/conteudo/martim-lutero-hinos>

2. O pensamento musical de Martinho Lutero

A partir de 1501, a invenção da imprensa faz proliferar por toda a Europa a circulação da música impressa que, por consequência, era divulgada de forma bastante fácil, rápida e barata. A par de tudo isto, alimentou-se um público faminto de informação e de conhecimento. Esta nova realidade, conseguiu responder às necessidades da alta sociedade. Por conseguinte, a Igreja Católica revelara um grande descontentamento. Tal posição teve influência para o início da Reforma Protestante. Como já se afirmou, em 1517, Martinho Lutero publicou a sua insatisfação contra às indulgências da Igreja Católica. Este feito resultou, três anos mais tarde, na sua excomunhão (Stanley, 2006, 47).



Figura 7 – Martinho Lutero. Fonte: Revista La Aventura de la Historia, nº 228, 53.

Após o despontar da Reforma Protestante, a música assume um papel fundamental na educação luterana, juntamente com o estudo da religião e das línguas. O ensino da música passa a ser uma das partes mais importantes para currículo e para construção ideológica da *Lateinschulen* (escolas reformadas). Estas instituições, de carácter teológico, tinham como principal objetivo a preparação dos alunos para o ensino superior, o *Studium* (Lucas, 2010, 34). No seio da cultura musical, a *Lateinschulen* e o *Studium* constituíram importantes centros de cultura musical, revelando-se incansáveis na cultura do povo até aos dias de hoje (Prochell, 1961, 43).

Martinho Lutero, no desenho e implementação do currículo para a *Lateinschulen*, contou com a colaboração de duas figuras importantes para a educação luterana: *Philipp Melanchton* (1497 – 1560) e *Johannes Bugenhagen* (1485 – 1588). No que é estabelecido pelo currículo

elaborado, na *Lateinschulen* deveriam ser dedicadas cinco horas semanais à prática musical, incluindo o solfejo, canto e prática polifônica, coral e instrumental. Para além da prática musical, que é tida como grande peso na educação, outras áreas do saber também integravam o currículo da *Lateinschulen* como o estudo da teologia, o estudo de línguas (grego e hebraico) e ainda a retórica. No ensino da *Lateinschulen* a retórica tinha uma grande importância devido ao seu estudo estar intrinsecamente ligado ao da religião (Lucas, 2010, 34). A particularidade dada ao estudo da retórica na educação luterana retrata a explicação porque a música foi, por ela, influenciada.

Na educação luterana, a forte ligação entre a música e a igreja também se reflete na composição de quem ministrava as aulas ou exercia funções educativas. Todos os professores da *Lateinschulen* tinham formação teológica e desempenhavam funções ao serviço da igreja. O *Kantor*, como era chamado, responsabilizar-se-ia pelo ensino da música, bem como pela música prestada e orientada para o culto, executada pelos alunos (Lucas, 2010, 35). *Johannes Bugenhagen* diz que:

“os *Kantoren* (...) devem executar o seu serviço escolar, como os outros professores. É sua obrigação ensinar canto a todas as crianças e adolescentes, educados ou não tanto, de modo que cantem conjuntamente em latim e alemão, e que aprendam a música figural [polifônica], não apenas de modo costumeiro, mas também artístico, aprendendo a entender as vozes, claves e tudo o que pertença a esta música, e aprendendo a cantar de maneira segura e afinada”.

Figuras como *Johnn Walther* (1496 – 1570), *Michael Praetorius* (1571 – 1621) e *Johann Sebastian Bach* (1685 – 1750) desempenharam funções de *Kantor*, cargo que, na educação luterana, contribuiu para o estabelecimento e conceção luterana. O conceito musical luterano rege-se pelo prefácio da autoria de Lutero na coletânea de peças *Symphoniae Iucundae*, publicado em 1538 na cidade de *Wittenberg* por *George Rhaw*. Esta obra, sob a forma de livros de vozes, contém 52 motetos latinos em estilo contrapontístico com obras de *Josquin de Prez*, *Isaac Obrecht*, *De La Rue*, entre outros. Sobre o valor pedagógico da música, Lutero escreve-nos, através do seu prefácio, o seguinte:

“[...] a música é um dom divino, belo e maravilhoso, próximo da teologia. Não posso perdoar, por nada no mundo, a pouca aptidão para a música. Devemos acostumar a juventude a essa parte, por ela torna as pessoas finas e habilidosas.”

O carácter pedagógico era um dos principais valores que Lutero atribuiria à música. A ideologia educativa proposta para o canto na nova liturgia é evidenciada por Raynor (Almeida, 2011, 70).

“Parece ter sido apenas pedagógica a intensão inicial de Lutero ao substituir hinos por secções da liturgia, e sua introdução em outras partes do ritual quando não houvesse coro para cantar os motetos renascentistas que lhe causavam o maior prazer; a congregação ganharia em ouvi-los quando o coro os cantasse, e podia inclusive cantar junto da missa polifónica ou mesmo um cantochão tradicional (Raynor, 1981, 133)”.

Neste sentido, a música funcionaria como uma ferramenta didático-pedagógica para a *Missa*, tornando-a passível de ser aprendida e apreendida pelas pessoas ali presentes. Leaver (2007) reforça essa ideia ao mostrar a associação da música no processo de aprendizagem da época da reforma (Almeida, 2011, 65 – 66).

“O latim dos textos litúrgicos tal como o credo, oração ao Senhor, Ave Maria e outros, estavam comprometidos com a memória do canto. Por isso, a música formava uma importante parte do processo de aprendizagem com ênfase na notação e no solfejo. Nas classes mais altas era esperado que os meninos cantassem [...] aos domingos e em grandes festivais e, portanto, deveriam ter tido, pelo menos, algumas instruções rudimentares do canto e da teoria musical básica (Leaver, 2007, 22)”.

Outra meta da ideologia pedagógica das composições de Lutero é que os seus corais eram inspirados nas circunstâncias do quotidiano, situações que na sua opinião eram relevantes e dignas de se tornarem cantos de adoração na sua liturgia (Almeida, 2011, 72). Influenciada em muitos aspetos e apesar do conservadorismo, a prática litúrgica não deixa de ser conservada. Surgem em grande dimensão novos desenvolvimentos no carácter musical que se repercutiram não só por um, mas por vários géneros musicais. No século XVI, o papel da música na Igreja Luterana refletia, inevitavelmente, as convicções de Lutero. A sua música tomara como base a polifonia franco-flamenga, com particular inspiração nas obras do compositor renascentista

Josquin des Prez. Embora se tenha alterado alguns dos ritos litúrgicos, a conservação da prática do latim nos serviços litúrgicos tinha grande valor e responsabilidade para a educação dos jovens.

As grandes igrejas que tinham coros com formação musical conservavam boa parte da liturgia latina, assim como da música polifônica. Lutero, de um modo geral, procurou seguir as tradicionais linhas da estrutura da missa católica (Grout & Palisca, 2007, 277 e 278). Por isso esclareceu que “[...] não é nossa intenção eliminar o serviço [litúrgico], mas reestruturá-lo novamente para seu uso correto” (Leupold, 1965, 11).

A estrutura da *Missa* fora rapidamente reinterpretada: Lutero entendia que a Eucaristia era um “presente de Deus” e não um sacrifício (no sentido de oferta). Foram removidos todos os elementos que remetiam para o sacrifício e, como consequência disso, eliminou a parte do *Ofertório*. Em algumas cidades cantava-se algumas partes da *Missa* (como *Introito*, *Kyrie*, *Agnus Dei*, *Gloria* e *Credo*) de várias formas, ora em latim ou alemão, por vezes em polifonia ou canto melismático e também em canto silábico. Lutero deixou ainda expresso o desejo de que os hinos alemães da congregação fossem cantados após o gradual, *Sanctus* e *Agnus Dei* (Sandie & Tyrrel, 2001).

<i>Formula missae</i> (1523)	<i>Deutsche Messe</i> (1526)
Introit	German hymn or psalm
Kyrie (ninefold)	Kyrie (threefold)
Gloria in excelsis Deo	(<i>Allein Gott in der Höh sei Ehr</i>)
Collect	Collect
Epistle	Epistle
Alleluia	
Gradual	
Sequence (but only on major feasts such as Christmas and Pentecost)	
German hymn (Graduallied)	Graduallied: <i>Nun bitten wir</i> or another hymn
Gospel	Gospel
Credo	German hymn: <i>Wir glauben all</i>
Sermon	Sermon
<i>Sursun corda</i>	
Preface	Paraphrase of the Lord's Prayer
<i>Verba testamenti</i>	<i>Verba testamenti</i>
Sanctus and Benedictus	
German hymn	
Lord's Prayer	
Communion	Communion
Agnus Dei	German hymns during Communion, including the German Sanctus (<i>Jesajah dem Propheten das gesachab</i>) and German Agnus Dei (<i>Christe, du Lamm Gottes</i>)
German hymn	
Communion verse	
Collect	Collect
<i>Benedicamus</i>	
Benediction (3 forms)	Benediction (<i>Numbers vi</i>)

Figura 8 – Esboço sobre a liturgia de Lutero (Leaver, 2001)

Após a idealização e construção da sua liturgia – *Formula Missae* – em 1523, Martinho Lutero publica em 1526 a *Deutsche Messe* (missa alemã) projetada para ser usada e cantada nas pequenas congregações. Sobre esta missa verificam-se as seguintes transformações: o *Gloria* foi omitido, utilizaram-se novos tons adaptados ao desenho e cadência da língua alemã e as outras partes, como grande parte do *Ordinário*, foram substituídos por hinos alemães (Grout & Palisca, 2007, 248). Outras missas em vernáculo já haviam aparecido na imprensa, mas a de Lutero foi a que venceu e teve maior impacto.

⁵ c. 1440 – 1521, figura central do período renascentista. É considerado o maior compositor da Escola Franco-Flamenga. Equiparado, no tempo, a Bach e Beethoven, Josquin tornou as suas técnicas composicionais disponíveis, ao mesmo tempo que aplicava uma maior imaginação na arte de compor.

Para esta missa, Lutero contou com a colaboração de alguns músicos da época, como *Friedrich der Weise, Conrad Rupsch e John Walther* (Leaver, 2001). *John Walther*, a quem Lutero levou o seu filho a estudar música, é considerado um dos grandes compositores e poetas da época (Ewald, 2012, 3).

A promoção e o desenvolvimento de novas matrizes para a música sacra dão origem a um novo género que, a partir de agora, se torna um dos elementos de identidade da música praticada nas igrejas luteranas. O *coral* (em alemão *choral*) ou *canção de igreja* trata-se de um hino estrófico cantado pela congregação. Posteriormente, foram publicadas várias coletâneas de corais que vincaram e foram fonte inspiração para os músicos contemporâneos. Na sua origem, estas composições destinavam-se a ser cantadas em uníssono, sem harmonização nem acompanhamento. O órgão, enquanto instrumento de acompanhamento, desenvolvia um amplo papel nos serviços litúrgicos. De facto, Lutero não apoiava, nem entendia o uso do órgão na liturgia. O próprio Lutero escreveu que “*o órgão, em verdade, não deveria admitir-se na missa*”⁶. No entanto, a utilização do órgão não deveria ser exagerada, somente como acompanhamento (Granados, 2007, 132).

Durante algum tempo a forte procura de canções para os ritos litúrgicos da igreja luterana proporcionou a escrita de melodias e/ou textos corais em que muitas delas eram composições novas, mas muitas outras tinham como base composições sacras e profanas já existentes. Sendo um dos principais objetivos o acentuar do papel da música no serviço litúrgico, o emprego da língua vernácula como sinal de participação da assembleia obrigou à adaptação do repertório musical. A conceção musical luterana centra-se na representação da palavra divina pondo em evidência o verdadeiro sentido do culto para que, de igual forma, a mensagem seja transmitida e entendida por todos os fiéis (Lucas, 2010, 41).

Martinho Lutero traduziu melodias tradicionais gregorianas, adaptou canções populares mudando-lhes a letra – *música contrafacta* – e compôs obras dentro do espírito participativo da assembleia (Borges & Cardoso, 2000, 123). A par de tudo isso, não deixou de limar uma conjugação entre o canto e a melodia popular junto da melodia eclesiástica. Esta união, por vezes ajustada só diferenciava em algumas palavras os conteúdos dos hinos (Granados, 2007, 136).

⁶ “*Organa, vero, ad missam non debent adhiberi*”

Entre os hinos mais famosos de Lutero está *Ein' feste Burg unser Gott* [Nosso Deus é uma fortaleza] composto em 1529. Baseado na adaptação do salmo 46 “*Deus é nosso refúgio e força*” está escrito numa forma polarizada onde a figura de Cristo se contrapõe com a de Satanás. Mais tarde esta composição serviu como inspiração para compositores como *Johannes Sebastian Bach*, que ampliou *Ein feste Burg unser Gott* compondo a *Cantata BWV 80* em 1730, assim como Felix Mendelssohn compôs em 1830 a *Sinfonia n.º5, em Ré Maior Op. 107*.



Figura 9 – Manuscrito de *Ein fest Burg* (1529). Fonte: <http://www.lutheranchoralebook.com/tunes/ein-feste-burg/>

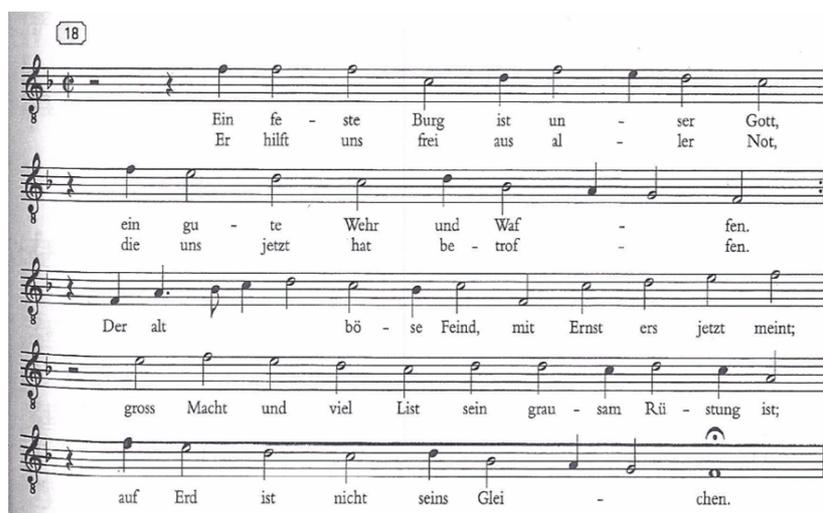


Figura 10 – Transcrição de *Ein feste burg* de Martinho Lutero. Fonte: (Burkholder, Palisca, 2014, 223)

Para Lutero a Palavra de Deus era uma palavra viva. A mensagem do Evangelho deveria ser escutada e entendida por todos. Ainda no seu prefácio de *Symphoniae lucundae*, Lutero escreve sobre a música como uma esplêndida dádiva de Deus, a qual gostaria de exaltar com todo o seu coração.

“A música é uma esplêndida dádiva de Deus e eu gostaria de exaltá-la com todo o meu coração e recomendá-la a todos. Mas eu estou tão dominado pela diversidade e magnitude de suas virtudes e benefícios que (...), por mais que eu queira exaltá-la, minha exaltação será insuficiente e inadequada (...). Se queres confortar os tristes, aterrorizar os felizes, encorajar os desesperados, tornar humildes os orgulhosos, acalmar os inquietos ou tranquilizar os que estão tomados por ódio (...) que meio mais efetivo do que a música poderias encontrar? (Shalk, 2006, 8)”.

Através da sua ideologia, Lutero possibilitou que a música e canto comunitário ganhasse um novo estatuto, estatuto esse considerado o elemento central e indispensável no culto protestante⁷.

Sendo a música o elemento tão belo que conjugado com a palavra divina traz o verdadeiro sentido e o equilíbrio à concepção musical luterana. Lutero oferece a maior riqueza que alguma vez a música sacra poderia ter salientando em *Symphoniae lucundae* que “[...] nada é mais poderoso, digo eu, que a música”. Na educação luterana a música sempre teve um lugar de peso na formação quer de jovens, quer de adultos fazendo com que chegasse até hoje uma cultura musical rica e sublime possibilitando a todos o acesso ao ensino da música.

⁷ <http://www.luteranos.com.br/conteudo/reforma-e-musica>

PARTE II – CONTEXTO, PLANO GERAL E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

CAPÍTULO I – CONTEXTO DA INTERVENÇÃO

1. Conservatório de Música de Barcelos^{8 9}



Figura 11 – Desenho do Edifício (frente) do Conservatório de Música de Barcelos. Fonte: Projeto Educativo do CMB

O Conservatório de Música de Barcelos (CMB) fica situado na Avenida das Pontes, nº 221, 4740-754, na freguesia de Tamel (São Veríssimo) a uma distância de cerca de três quilómetros do centro da cidade. Anteriormente a setembro de 2013, o Conservatório de Música de Barcelos tinha sede no edifício da Corporação dos Bombeiros Voluntário de Barcelos, situado na Avenida Doutor Sidónio Pais. Para além da sede, faz parte do corpo institucional a Academia de Música Maria da Fonte, fundada em 2015. Situada na Póvoa de Lanhoso, funciona como polo do CMB a partir das condições criadas no espaço do Centro Interpretativo – Centro Interpretativo Maria da Fonte (CIMF). O CIMF é composto por dois edifícios distintos, entremeados pelo emblemático Teatro Club, uma obra inspirada na *Art Nouveau* que mantém viva a tradição teatral no concelho.

Além da sede e polo do CMB, o conservatório estabelece protocolo com nove escolas em regime de ensino articulado distribuídas pelo concelho de Barcelos.

⁸ A caracterização e todos os dados apresentados reportam-se ao ano letivo 2016-2017.

⁹ Informações recolhidas através do Projeto Educativo (atualizado) do Conservatório de Música de Barcelos.

Tabela 1 – Distribuição das escolas protocoladas com o CMB

Regime	Número de Alunos
Colégio Didálvi	24
Colégio Trofa	1
Escola Básica 2º e 3º ciclos Abel Varzim	39
Escola Básica 2º e 3º ciclos Fralães	2
Escola Básica 2º e 3º ciclos Gonçalo Nunes	29
Escola Básica 2º e 3º ciclos Gonçalo Sampaio	45
Escola Básica 2º e 3º ciclos Rosa Ramalho	63
Escola Básica e Secundária Vila Cova	45
Escola Secundária de Barcelos	19
TOTAL	267

Do total das escolas destacam-se a Escola Básica 2º e 3º ciclo Gonçalo Nunes e o Colégio Didálvi. Particulariza-se estas escolas pelo facto de constituírem, para além da sede do CMB, estruturas que fizeram parte da implementação projeto de intervenção pedagógica no âmbito do Mestrado em Ensino de Música. Em ambas as escolas a atividade pedagógica realizou-se com turmas de 5º grau da disciplina de Formação Musical.

Escola Básica 2ª e 3ª ciclo Gonçalo Nunes

A Escola Básica 2º e 3º ciclo Gonçalo Nunes está situado na Avenida João Duarte, freguesia de Arcozelo – Barcelos, sede do Agrupamento de Escolas Gonçalo, que é constituído por 14 unidades educativas.



Figura 12 – Escola Básica 2º e 3º ciclo Gonçalo Nunes

Colégio Didálvi

O Colégio Didálvi está situado no lugar da Igreja, na freguesia de Alvito (São Pedro), e dista da cidade de Barcelos cerca de cinco quilómetros. É uma escola que “privilegia a pedagogia ativa, a pluridimensionalidade, a interação comunitária e o método experimental verificável no contacto com a natureza”.



Figura 13 – Colégio Didálvi

Missão e estratégias de ação

O Conservatório de Música de Barcelos, como escola de Ensino Artístico Especializado em Música, procura uma missão e orientação da sua ação baseando-se nos seguintes pressupostos:

- Educar e formar pessoas de todas as idades para a música, cultivando talentos e criando um património de experiências musicais no sentido do desenvolvimento de uma personalidade artística singular;
- Inculcar altos padrões de qualidade aspirando à excelência através de uma criteriosa seleção do corpo docente e de uma boa articulação entre o ensino especializado de música e o ensino geral;
- Fomentar e aprofundar o envolvimento dos nossos alunos com o CMB, para que este funcione como suporte e elemento potenciador da atenção individual que recebem dos seus professores;

- Reforçar e expandir a posição da música na sociedade assumindo a responsabilidade de contribuir para a educação e formação da próxima geração de músicos, bem como de um público que saiba apreciar a sublime arte que é a música.

Metas e prioridades

De acordo com as orientações estabelecidas pelo ensino artístico especializado, o Conservatório de Música de Barcelos assume:

- Melhorar de forma contínua a qualidade do seu ensino ajustando-se às necessidades atuais, otimizando o funcionamento e motivando todos os agentes em torno da reflexão sobre este tema;
- Preparar o futuro dos alunos, através de uma formação de excelência, orientada para o prosseguimento de estudos e/ou para o desenvolvimento cultural do indivíduo, pela formação musical de qualidade;
- Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos dos diferentes níveis de educação e ensino;
- Promover a abertura ao trabalho de equipa entre os docentes dos vários ciclos;
- Facilitar a comunicação entre os diversos intervenientes do processo educativo;
- Favorecer uma cultura participativa da escola, moldada por valores democráticos: respeito pelos outros, tolerância, confiança mútua, solidariedade e cooperação e respeito pelos espaços e pelos equipamentos materiais;
- Fomentar uma cultura de incentivo ao sucesso, encaminhando os alunos com mais dificuldades para modalidades de apoio adequadas;
- Promover a formação específica do aluno no sentido de um conhecimento e domínio de áreas da sua formação musical, que contempla: uma sólida formação técnica e instrumental; uma aprofundada formação teórico-prática ao nível das ciências musicais; uma elevada capacidade de leitura musical; domínio e capacidade de execução de diferentes géneros musicais; familiaridade com o repertório contemporâneo e competências para a sua execução; prática continuada de música de conjunto; experiência de trabalho em áreas de opção, de entre um conjunto alargado de possibilidades.

Espaço físico do edifício principal

No ano letivo de 2013/2014 o Conservatório de Música de Barcelos foi transferido para um edifício construído sob linhas modernas em formato retangular com dois pisos e um amplo pátio central coberto. De acordo com o Projeto Curricular da Escola, com data de setembro de 2013, a escola está organizada conforme a estrutura apresentada abaixo. O primeiro piso dispõe de:

- Uma sala de Educação Visual (Expressões);
- Um laboratório de Ciências;
- Três salas de Formação Musical;
- Duas salas de Instrumento;
- Capela (sala para as disciplinas de Órgão e de Classe Conjunto);
- Serviços Administrativos;
- Gabinete da Direção Pedagógica;
- Sala de Professores;
- Biblioteca;
- Sala de Diretores de Turma e atendimento aos pais;
- Sala do Aluno;
- Refeitório.

O segundo piso dispõe de:

- Quatro salas de aula;
- Três salas de Formação Musical;
- Catorze salas de Instrumento;
- Gabinete da Entidade Titular;
- Arquivo.

Recursos Humanos¹⁰

- Alunos

¹⁰ Todos os dados foram cedidos pelos Serviços Administrativos do Conservatório de Música de Barcelos.

O Conservatório de Música de Barcelos serve uma população de 496 alunos, distribuídos por vários regimes de ensino e algumas escolas com as quais o conservatório tem protocolo.

Tabela 2 – Distribuição dos alunos por regime de ensino

Regime	Número de Alunos
Articulado	267
Iniciação	19
Integrado	147
Livre	52
Supletivo	11
TOTAL	496

- Docentes

De maneira a que a oferta educativa proporcionada incorpore a máxima qualidade, lecionam na escola 59 professores distribuídos pelos diversos departamentos.

Tabela 3 – Distribuição de professores por departamento

Departamento	Número de Professores
Expressões	2
Ciências Naturais e Humanas	4
Línguas	4
Matemática e Ciências Experimentais	4
Instrumentos de Tecla	5
Ciências Musicais	8
Canto e Classe Conjunto	9
Instrumentos de Cordas	11
Instrumentos de Sopro	12
TOTAL	59

Tabela 4 – Distribuição de professores pelas disciplinas de Ciências Musicais

Disciplina	Número de Professores
Análise e Técnicas de Composição	2
Formação Musical	5
História e Cultura das Artes	1
TOTAL	8

- Pessoal Não Docente

O pessoal não docente é constituído por seis funcionários: um porteiro, dois auxiliares da Ação Educativa e três funcionários administrativos, sendo um chefe dos serviços, um responsável pela área de alunos e outro responsável pela área do pessoal.

Tabela 5 – Distribuição do pessoal não docente

Função	Número de Pessoas
Administrativo	3
Auxiliar da Ação Educativa	2
Porteiro	1
TOTAL	6

1. As turmas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical

No âmbito da Prática Pedagógica, entre as disciplinas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical, o estágio foi realizado com uma população de oitenta alunos distribuídos pelo Conservatório de Música de Barcelos, pela Escola Básica 2º e 3º ciclos Gonçalo Nunes e pelo Colégio Didálvi.

O Quadro 6 apresenta a distribuição dos alunos das disciplinas de História e Cultura das Artes e de Formação Musical:

Tabela 6 – Distribuição dos alunos pelas disciplinas de História da Cultura e das Artes e Formação Musical

Disciplina	Grau	Número de Alunos
História e Cultura das Artes	6º	13
	8º	11
Formação Musical	1º	15
	5º	13
	5º	24
	7º	4
TOTAL		80

Tabela 7 – Distribuição de todos os alunos por instrumento

Instrumento	Número de Alunos
Canto	6
Clarinete	5
Contrabaixo	1
Fagote	1
Flauta Transversal	11
Guitarra Clássica	10
Órgão	1
Percussão	4
Piano	9
Saxofone	7
Trombone	1

Trompa	3
Trompete	4
Viola d' Arco	2
Violino	11
Violoncelo	4
TOTAL	80

Durante a Prática de Intervenção Pedagógica as aulas de História da Cultura e das Artes foram lecionadas nas seguintes salas¹¹:

No primeiro piso:

- Sala 1.01 – Disciplina de História da Cultura e das Artes
- Sala 1.03 – Disciplina de Formação Musical
- Sala 1.05 – Disciplina de História da Cultura e das Artes

No segundo piso:

- Sala 2.03 – Disciplina de História da Cultura e das Artes
- Sala 2.07 – Disciplina de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical
- Sala 2.11 – Disciplina de História da Cultura e das Artes
- Turma do 6º Grau de História da Cultura e das Artes

A turma de 6º grau de História da Cultura e das Artes do Conservatório de Música equivale ao 10º ano do ensino genérico. É uma turma, com 13 alunos, que agrupa um conjunto de alunos provenientes de várias turmas de outras escolas.

Fatores como a participação, o empenho e o interesse revelam-se influentes do processo de avaliação e para o sucesso na aprendizagem. Com base na análise do inquérito por questionário o panorama dos instrumentos que os alunos desta turma tocam é o seguinte:

¹¹ Consoante a necessidade da utilização dos recursos tecnológicos havia mudança de sala de aula. Por esse motivo são apresentadas várias salas de aula para as disciplinas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical.

Tabela 8- Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 6º grau de História da Cultura e das Artes

Instrumento	Número de Alunos
Canto	1
Clarinete	1
Contrabaixo	1
Flauta Transversal	3
Guitarra Clássica	2
Percussão	1
Piano	1
Trompa	1
Violino	2
TOTAL	13

- Turma de 8º Grau de História da Cultura e das Artes

A turma de 8º grau de História da Cultura e das Artes do Conservatório de Música equivale ao 12º ano do ensino genérico. É uma turma, com um total de 11 alunos, que corresponde a uma realidade diferente à turma acima apresentada. De acordo com a observação direta das aulas ministradas pela professora cooperante podemos aferir que na maioria das aulas os alunos chegaram sempre atrasados pelas mais diversas razões. Também se observou que durante as aulas houve uma falha, por parte dos alunos, em manter uma postura adequada o que leva a referir que estamos perante um problema de indisciplina.

Aproveitando os inquéritos por questionário podemos observar no gráfico abaixo a distribuição dos instrumentos que os alunos tocam:

Tabela 9 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 8º grau de História da Cultura e das Artes

Instrumento	Número de Alunos
Canto	1
Clarinete	2
Flauta Transversal	3
Guitarra Clássica	1

Piano	1
Saxofone	1
Trompete	1
Violino	1
TOTAL	11

- Turma de 1º Grau de Formação Musical

A turma de 1º grau de Formação Musical do Conservatório de Música de Barcelos serviu como complemento ao projeto de intervenção pedagógica uma vez que a professora cooperante não contemplava no horário turmas deste nível de ensino. É uma turma de 2º ciclo com 15 alunos e caracteriza-se por ser uma turma heterogénea e equilibrada no que toca ao aproveitamento escolar.

A distribuição dos instrumentos que os alunos tocam distribui-se da seguinte forma:

Tabela 10 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 1º grau de Formação Musical

Instrumento	Número de Alunos
Fagote	1
Flauta Transversal	1
Guitarra Clássica	1
Percussão	2
Piano	2
Trompa	1
Viola d' Arco	2
Violino	3
Violoncelo	2
TOTAL	15

- Turma 5º Grau de Formação Musical

Neste nível de ensino consideram-se duas turmas: a primeira, a turma da Escola Básica 2º e 3º ciclos Gonçalo Nunes e a segunda a turma do Colégio Didálvi.

A turma da Escola Básica 2º e 3º ciclos Gonçalo Nunes conta com um total de 13 alunos com um nível de rendimento não muito elevado. De acordo com questões levantadas, ainda que informal, apenas um dos alunos da turma pretende seguir os estudos em música. A turma do Colégio Didálvi que conta com um total de 24 alunos.

Tabela 11 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 5º grau de Formação Musical – Escola Básica Gonçalo Nunes

Instrumento	Número de Alunos
Canto	1
Clarinete	1
Flauta Transversal	1
Guitarra Clássica	2
Órgão	1
Percussão	1
Piano	1
Saxofone	3
Violoncelo	2
TOTAL	13

Tabela 12 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 5º grau de Formação Musical – Colégio Didálvi

Instrumento	Número de Alunos
Canto	2
Clarinete	1
Flauta Transversal	2
Guitarra Clássica	3
Piano	4
Saxofone	3
Trombone	1
Trompa	1
Trompete	3
Violino	4
TOTAL	24

Tabela 13 – Distribuição dos alunos por instrumento na turma de 7º grau de Formação Musical

Instrumento	Número de Alunos
Canto	1
Flauta Transversal	1
Guitarra Clássica	1
Violino	1
TOTAL	4

O Conservatório de Música de Barcelos tem uma Oferta Educativa alargada. Para além da Iniciação Musical contempla os cursos básicos, do 5º ao 9º ano de escolaridade com as disciplinas de Formação Musical, Instrumento e Classe Conjunto. Na disciplina de Instrumento estão disponíveis as seguintes opções: Piano; Violino; Violoncelo; Guitarra Clássica (Viola Dedilhada); Flauta Transversal; Clarinete; Saxofone; Trompete; Viola-d'arco; Trombone; Oboé; Acordeão; Fagote; Contrabaixo; Guitarra Portuguesa; Trompa; Tuba e percussão.

O curso secundário de música visa “um plano de estudos equilibrado, amplo e de qualidade no contexto do ensino artístico especializado, de forma a proporcionar uma boa base aos alunos que queiram prosseguir os seus estudos a nível superior e com ambições em alargar as vias de profissionalização.”¹² No plano de estudos do secundário, contempla uma matriz curricular que engloba, para além da componente técnica e artística, a componente científica, chave mestra do currículo do secundário. A tabela abaixo apresenta a carga horária das várias disciplinas constituintes do curso.

¹² Informações com base no Projeto Educativo do Conservatório de Música de Barcelos.

	Disciplinas	Carga Horária Semanal (x 45 minutos)		
		6º Grau	7º Grau	8º Grau
Componente Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Componente Técnica Artística	Instrumento/Educação Vocal/Composição (a)	2	2	2
	Classe de Conjunto (b)	3	3	3
	Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação (c)	-	1	1

CAPÍTULO II – PLANO GERAL DA INTERVENÇÃO

1. Natureza do estudo

O projeto de investigação pedagógica foi concebido tendo em conta a pertinência do uso das tecnologias educativas na aprendizagem das disciplinas de Ciências Musicais em contexto extra-aula.

A aprendizagem feita de forma contínua passa pela criação e/ou adaptação do tempo de estudo autónomo dos alunos associado, inevitavelmente, à tarefa do trabalho de casa. A Tecnologia Educativa integrada no processo de ensino-aprendizagem, no caso da música, pode exercer uma mudança tanto nas atividades de sala como no estudo autónomo. O estudo reflete sobre o apoio ao estudo dos alunos e a interação entre professor e alunos fora do contexto de sala de aula.

O principal objetivo na realização deste projeto foi compreender como pode a Tecnologia Educativa ser uma estratégia pedagógica potenciadora para a aprendizagem da música através do estudo autónomo e da realização do trabalho de casa.

2. Questões de investigação

Tomando como tema “A aprendizagem das Ciências Musicais: estratégias potenciadoras para o estudo autónomo dos alunos” foram levantadas várias questões de investigação, estabeleceram-se os objetivos a atingir e definiram-se as estratégias e princípios orientadores para a realização do projeto de intervenção pedagógica.

Colocaram-se as seguintes questões:

1. Será que o tempo de estudo autónomo poderá constituir uma estratégia pedagógica de sucesso para a aprendizagem das Ciências Musicais?
2. Qual o papel da Tecnologia Educativa enquanto meio de motivação para a aprendizagem musical?
3. De que forma a Tecnologia Educativa se pode tornar uma ferramenta didática nas disciplinas das Ciências Musicais?

Para dar resposta a estas questões, com base no tema em estudo, foram definidos os objetivos que serviram como meta a alcançar e se revelaram fundamentais para a concretização do trabalho. Consideraram-se os seguintes objetivos:

1. Motivar os alunos para os conteúdos das disciplinas das Ciências Musicais;
2. Promover o estudo autónomo do(s) aluno(s) através das plataformas digitais *Google Forms* e *wix.com*;
3. Desenvolver um estudo contínuo para acabar com o estudo em cima da hora ou apenas para os testes de avaliação.

Este estudo prende-se com a utilização de recursos tecnológicos para a disciplina de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical e para a realização de atividades de aprendizagem e desenvolvimento de competências musicais associadas ao trabalho de casa proporcionando o tempo de estudo autónomo dos alunos. Dos recursos tecnológicos a usar no estudo, realça-se a utilização da *internet*, computadores e dispositivos móveis para armazenamento e reprodução de ficheiros áudio e questões sobre os conteúdos lecionados.



Figura 14 – Página inicial wix.com

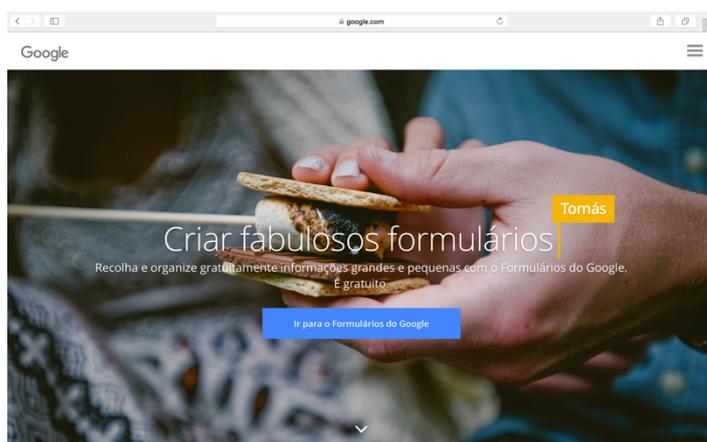


Figura 15 – Página inicial Google forms

CAPÍTULO III – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Estratégias de intervenção

A definição das estratégias pedagógicas e a sua implementação, através dos recursos tecnológicos, mostrou-se importante no alcance dos objetivos pré-definidos. Em conjugação com esses objetivos delinear-se as estratégias pedagógicas a colocar em prática durante a lecionação nas disciplinas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical.

1. Recolha de dados relativos ao tema através de um Inquérito inicial às turmas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical (Anexo I);
2. Construção e design das plataformas tecnológicas *Google Forms* e *Wix.com* com materiais pedagógicos para a elaboração da tarefa do estudo autónomo em casa;
3. Criação do modelo de pré-trabalho de casa na disciplina de História da Cultura e das Artes (como preparação para a aula seguinte);
4. Correção dos trabalhos de casa realizados *online* em contexto de sala de aula.

1. História da Cultura e das Artes

1.1. Aulas observadas

O período de observação das aulas de História da Cultura e das Artes iniciou-se no mês de outubro de 2016. A observação direta da prática pedagógica realizou-se em duas turmas, uma de 6º grau e outra de 8º grau.

Ao longo de cinco meses de observação direta e com intervenções pontuais, que não a lecionação, apuraram-se os dados referentes à caracterização de ambas as turmas. Durante esta atividade foram preenchidas grelhas de observação que permitiram observar os conteúdos selecionados, as metodologias adotadas, as atividades realizadas e as atitudes dos alunos nomeadamente, a atenção, a participação e a aquisição de conhecimentos. A observação realizada permitiu uma ampla reflexão que se refletiu nas planificações das aulas lecionadas no âmbito do estágio pedagógico.

1.2. Aulas lecionadas

A leção das 8 aulas, previamente marcadas e acordadas com a orientadora e cooperante da prática pedagógica, iniciaram a 24 de abril de 2017 e terminaram a 8 de maio de 2017. Os conteúdos abordados na aula foram apresentados através da ferramenta *PowerPoint*. A leção seguiu o programa de História da Cultura e das Artes proposto pela escola pondo em evidência a matéria sobre A Reforma Protestante e as Cinco Gerações de Músicos Renascentistas. Nesta disciplina, o objetivo era iniciar a aula com os conteúdos que os alunos abordavam no estudo autónomo em casa. Essa tarefa foi construída previamente na plataforma *Google Forms* em que os alunos respondiam às questões colocadas, abordadas posteriormente na aula.

As aulas de História da Cultura e das Artes organizaram-se da seguinte forma:

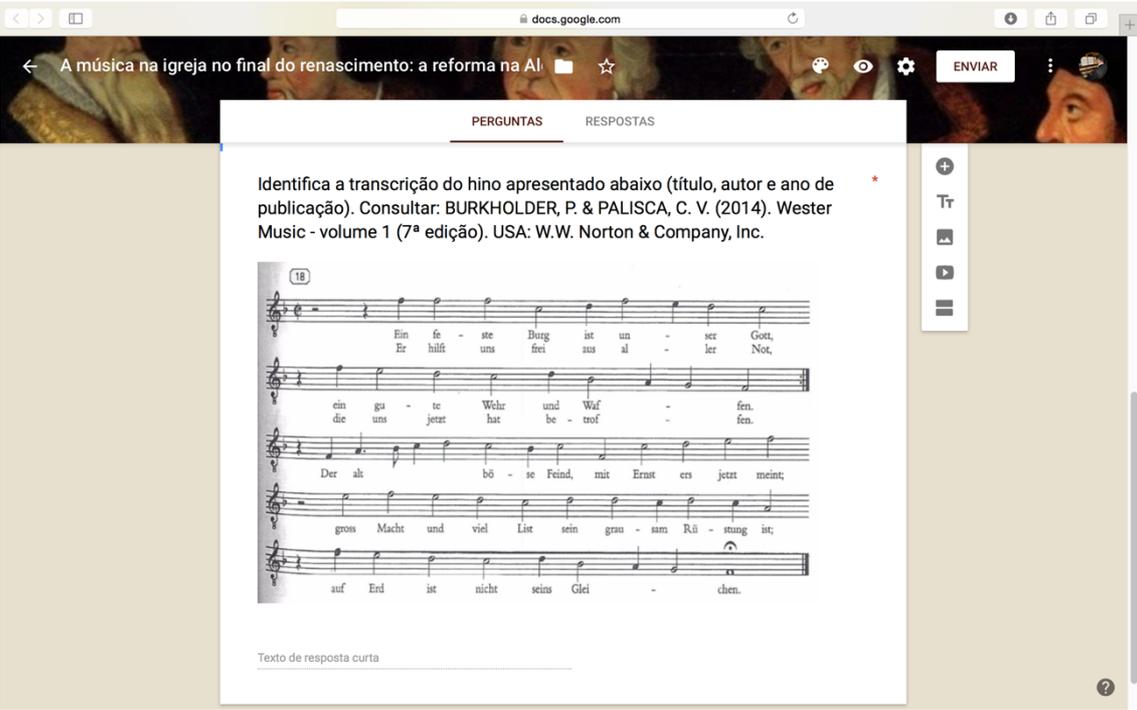
- Aula nº 1 – “A música sacra no renascimento tardio: a música da Reforma na Alemanha”;
- Aula nº 2 e 3 – “A conceção musical luterana: o *choral* alemão. Audição e entoação de do coral *Ein feste burg unser Gott* (1529) de Martinho Lutero”;
- Aula nº 4 e 5 – “A Contra Reforma. O Concílio de Trento (1545 – 1563) e a música no serviço litúrgico”;
- Aula nº 6 e 7 – “A Iª (1420 – 1460), IIª (1460 – 1490) IIIª (1490 – 1520) gerações de músicos renascentistas: o legado musical de Guillaume Dufay (1400 – 1474), Johannes Ockeghem (1425 – 1497) e Josquin des Prez (1440 – 1521)”;
- Aula nº 8 – “Adrian Willaert (1480 – 1562) e Giovanni P. da Palestrina (1525 – 1594) como figuras enigmáticas do música na IVª e Vª geração”;

1.3. A ferramenta tecnológica *Google Forms*

A plataforma *Google Forms* é uma das inúmeras aplicações disponíveis dentro da rede *Gmail*. Dentro das várias opções desenvolve-se, originalmente, para a criação de formulários. Permite uma organização e análise de forma automática das informações apresentando os resultados em gráficos de resposta que podem ser consultados em tempo real. Para além de tudo isto, é possível exportar para folhas de cálculo as informações obtidas.

No que toca ao trabalho no domínio pedagógico, esta ferramenta pode ser útil para o desenvolvimento de atividades simples, como por exemplo, colocar uma questão pertinente sobre um determinado conteúdo ou algo mais elaborado como por exemplo a análise de uma imagem. Na disciplina de História da Cultura e das Artes esta plataforma serviu como meio de realização de atividades pedagógicas propostas para a tarefa de estudo autónomo. Foram criados modelos de trabalho de casa em que se levantaram questões sobre os conteúdos a abordar na aula seguinte. Este trabalho serviu também como preparação ou revisão para as aulas onde os alunos tinham a possibilidade de consultar posteriormente a tarefa.

O processo na aplicação deste recurso descreve-se da seguinte forma: o professor prepara o trabalho de casa, elaborando questões pertinentes sobre o que se irá falar na próxima; através do contacto de *e-mail* de cada um dos alunos o professor envia o questionário para todos os alunos ao mesmo tempo; os alunos recebem o formulário ao qual terão de responder obrigatoriamente (a plataforma está desenvolvida para obrigar ou não a resposta); assim que terminada a tarefa o aluno clicara em “submeter” e, automaticamente, o professor recebe a resposta. Depois de recebidas todas as respostas os gráficos obtidos com as respostas dadas serviriam como mote para iniciar a aula com uma discussão aberta sobre a matéria, passando pela análise da tarefa de casa. Contudo, criava-se condições para que, mais autonomamente, o aluno pudesse desenvolver o seu estudo para a disciplina de História da Cultura e das Artes.



The screenshot shows a Google Docs document titled "A música na igreja no final do renascimento: a reforma na Al". The document contains a question in Portuguese: "Identifica a transcrição do hino apresentado abaixo (título, autor e ano de publicação). Consultar: BURKHOLDER, P. & PALISCA, C. V. (2014). Wester Music - volume 1 (7ª edição). USA: W.W. Norton & Company, Inc." Below the question is a musical score for a hymn. The score is in G major and 4/4 time, with lyrics in German. The lyrics are: "Ein feste Burg ist unser Gott, Er hilft uns alle, einigete Wehr und Waffen. Der alte böse Feind, mit Ernst ers jetzt meist; gross Macht und viel List sein grausam Rüstung ist; auf Erd ist nicht seins Gleichchen." The document interface includes a navigation bar at the top with a back arrow, a search icon, and an "ENVIAR" button. On the right side, there is a sidebar with icons for adding content, translation, and other functions. At the bottom, there is a "Texto de resposta curta" field.

Figura 16 – Modelo de trabalho de casa, História da Cultura e das Artes, 6º grau

2. Formação Musical

2.1. Aulas observadas

À semelhança da disciplina de História da Cultura e das Artes, a observação das aulas de Formação Musical iniciou no mês de outubro de 2016. A observação direta da prática pedagógica contou com uma relação com três turmas, uma de 1º grau, outra de 5º grau e outra de 7º grau. A observação direta deu-se em dois locais. A observação da lecionação de aulas recai sobre as turmas de 1º e 5º grau do Conservatório de Música de Barcelos e da Escola Básica 2º e 3º ciclo, respetivamente.

2.2. Aulas lecionadas

A lecionação das aulas de Formação Musical iniciou a 4 de janeiro de 2017 e terminou a 28 de março de 2017. Foram lecionadas duas aulas à turma de 1º grau e as restantes às turmas de 5º grau, distribuídas entre a Escola Básica Gonçalo Nunes e o Colégio Didálvi:

As aulas de Formação Musical organizaram-se da seguinte forma:

- Aula nº 1 e 2 (5º grau) – “Conceito e noção de métrica irregular. Leitura rítmica através de cartas rítmicas distribuídas aleatoriamente pelos alunos” (Anexo I);
- Aula nº 3 e 4 (5º grau) – “Consolidação do estudo da métrica irregular, tendo como exemplo a divisão em 5/8, sob um excerto da obra *Mikrokosmos* volume IV nº 100 de Bela Bartók (1881 - 1945)”;
- Aula nº 5 e 6 (5º grau) – “A noção de intervalo composto em comparação ao de intervalos simples. O estudo dos intervalos compostos através da aplicação da estratégia do piano funcional. Exercícios de aplicação”;
- Aula nº 1 (1º grau) – “O conceito de divisão binária e ternária. Leituras rítmicas em divisão binária e ternária através de cartas rítmicas”;
- Aula nº 2 (1º grau) – “O estudo da escala de Lá menor harmónica. A alteração no sétimo grau. Leituras melódicas com acompanhamento ao piano”;
- Aula nº 7 (5º grau) – “O estudo e análise dos tons próximos através um excerto musical do Coral nº 16 de Johannes Sebastian Bach (1685 – 1750)”.

2.3.A ferramenta tecnológica *wix.com*

A *wix.com* é uma plataforma *online*, fundada em 2006, que permite aos seus usuários a criação e edição de sites. A criação de uma página nesta plataforma é gratuita sendo necessário apenas, por parte do utilizador, o registo com uma conta de *e-mail*. A partir do momento de registo são inúmeras as opções disponíveis para colocar em prática a ideia pretendida. Através de aplicativos, gráficos, galerias e fontes é possível criar o próprio *design*. Para facilitar o trabalho a *wix.com* disponibiliza *templates* (modelos) gratuitos orientados por setores, como por exemplo, música, vestuário, construção civil, entre outros. Esta ferramenta tecnológica, desde 2013, possibilita a construção e a visualização da página *web* em formato *mobile*, útil para equipamentos como *smartphone* e/ou *tablet*.

Para as aulas de Formação Musical desenvolveu-se um *site*, sob um *template* proposto pela *wix.com*, com dois separadores (páginas), um no âmbito do estudo autónomo e outro com acesso aos sumários da aula. Para esta plataforma desenvolveram-se materiais pedagógicos que foram carregados e disponibilizados aos alunos em dois formatos: MP3 e PDF. Os materiais respeitaram os conteúdos abordados nas aulas e visavam o estudo autónomo do aluno. Para além do trabalho de casa a realizar, os alunos tinham acesso aos sumários da aula assim como à ficha de trabalho dessa aula. Para a realização do trabalho de casa eram descritas as orientações para a atividade pedida. Através do computador e/ou dispositivos móveis todos alunos poderiam realizar os exercícios em qualquer lugar e a qualquer hora (desde que tivessem acesso à *internet*).

O processo para a realização da tarefa extra-aula descreve-se da seguinte forma: os materiais para a realização da tarefa ficavam disponíveis no próprio dia da aula, onde os alunos a qualquer hora poderiam proceder à realização da tarefa proposta. Quando os alunos terminassem a tarefa deveriam enviá-la via e-mail para o professor corrigir e avaliar com a finalidade de apresentar resultados na aula seguinte. O exemplo abaixo mostra uma melodia que os alunos teriam de ouvir, através do arquivo áudio disponibilizado, e registar o ditado no ficheiro PDF anexo (Anexo I).



Figura 17 – Excerto para o ditado a registar

Para além da audição os alunos também tinham um momento de criatividade onde era pedido a composição de um pequeno trecho rítmico de acordo com os conteúdos abordados na aula. Tenha-se como exemplo a resposta de um aluno que realizou o trabalho de casa, digitalizou e enviou via correio eletrónico:

TRABALHO DE CASA

Aula nº 3 e 4

1. Através exemplo musical disponibilizado no *site* deves proceder à audição do excerto e transcrevê-lo. O exercício consiste num ditado global (ritmo e melodia) com 7 (sete) compassos.



Figura 18 – Exemplo de resolução do TPC – aluno do 5º grau de Formação Musical

Figura 19 – Modelo de trabalho de casa, Formação Musical 5º grau

3. Recolha e análise de dados

Os dados obtidos representam uma pequena parte dos estudantes do ensino vocacional de música do Conservatório de Música de Barcelos. Porém, as informações obtidas através da análise são enriquecedoras para o tema em estudo.

Com vista a apurar as condições sobre a frequência com que os alunos realizam os trabalhos de casa e também sobre a utilização das tecnologias foi realizado um inquérito inicial, antes da leção (Anexo II), aos alunos das disciplinas de História da Cultura e das Artes e Formação Musical. Para a recolha e análise de dados contou-se com uma amostra de 50 alunos.

▪ Inquérito aos alunos de Formação Musical

Relativamente aos alunos das turmas de Formação Musical, nomeadamente as 1^o e 5^o graus, mais de 40% dos alunos afirma que gosta de realizar os trabalhos de casa que os professores pedem. Quanto ao pedido da tarefa de casa por parte dos professores mais de 90% dos alunos responde que o(a) professor(a) solicita a realização do trabalho de casa.



Gráfico 1 – Resultados da questão 1, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1^o e 5^o grau)

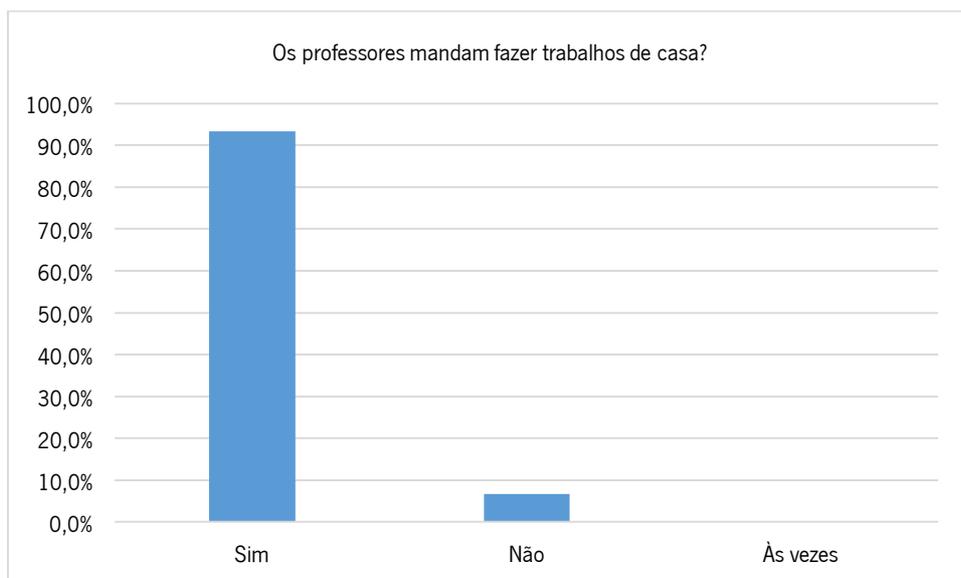


Gráfico 2 – Resultado das questão 2, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

No que toca à opinião dos alunos sobre o sucesso dos trabalhos de casa para a aprendizagem a maioria (80% dos inquiridos) concorda com a questão, mas cerca de 17% não emite opinião sobre o assunto.

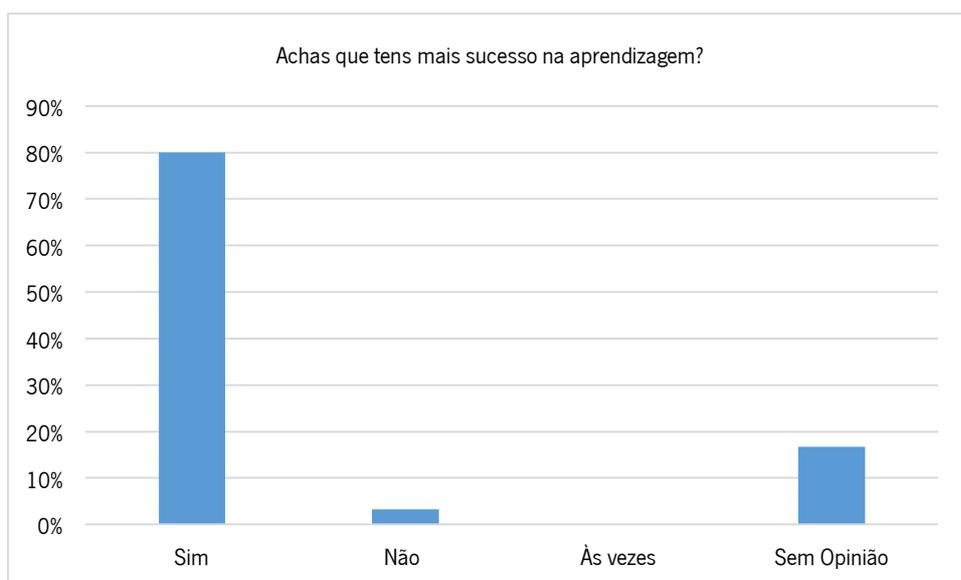


Gráfico 3 – Resultado da questão 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

Na questão “E se o(a) professor(a) marcasse trabalhos de casa para fazer online?”, mais de metade dos alunos assume gostar de experimentar a nova experiência. Sobre esta questão pode-se aferir que talvez tenha influência na opinião dos alunos quanto ao gosto pela realização da tarefa.

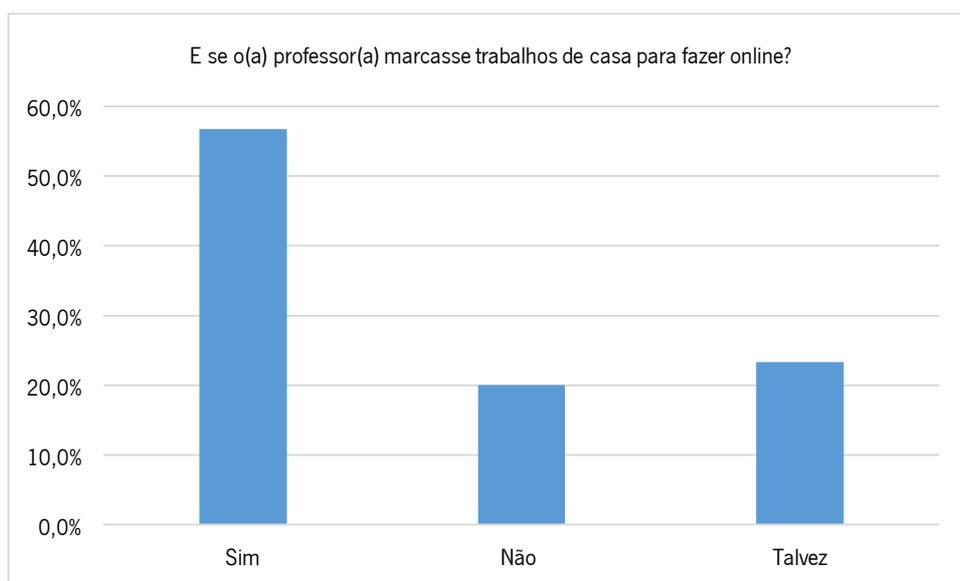


Gráfico 4 – Resultado da questão 5, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

Noutra secção do inquérito por questionário fez-se o levantamento sobre o uso das tecnologias e o tempo dedicado a elas. É curioso observar que ainda há um numero de alunos, ainda que muitíssimo reduzido, que não tem computador. Quanto ao acesso da internet já todos afirmar ter esse recurso em casa.

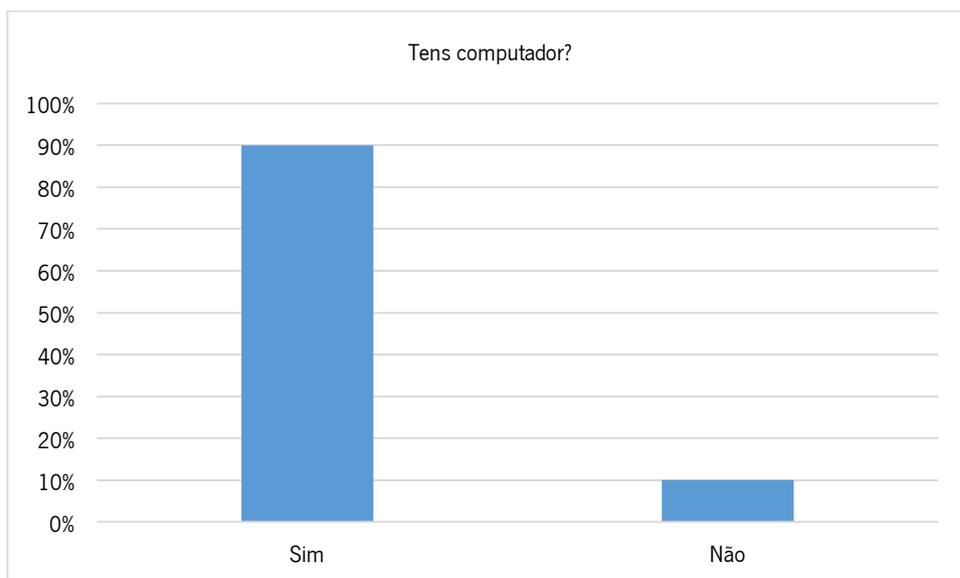


Gráfico 5 – Resultados da questão 1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

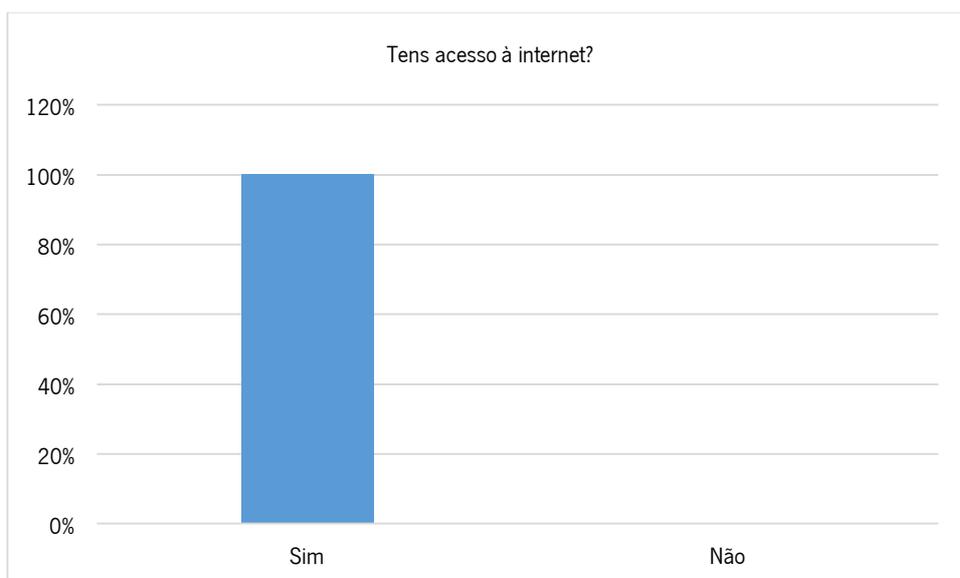


Gráfico 6 – Resultados da questão 2, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

Relativamente à utilização da internet os resultados mostram que os alunos usam a internet durante muito tempo no seu dia a dia. Os resultados mostram também que esse uso, maioritariamente, não é feito para o tempo de estudo autónomo, mas sim para fins sociais, ou seja, conversar com os amigos e navegar nas redes sociais.

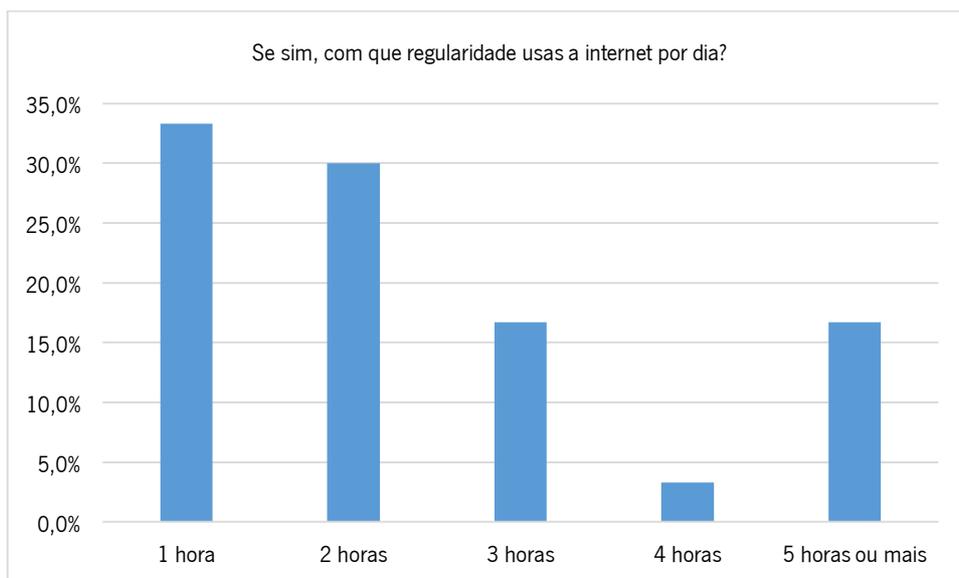


Gráfico 7 – Resultados da questão 2.1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

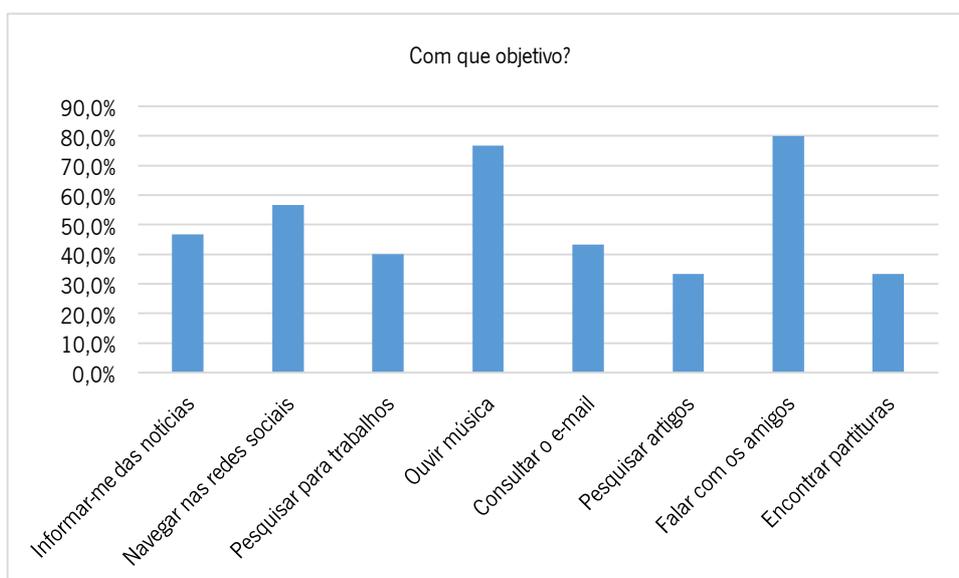


Gráfico 8 – Resultados das questão 2.2, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de Formação Musical (1º e 5º grau)

▪ Inquéritos aos alunos de História da Cultura e das Artes

A análise dos Inquéritos por questionário aos alunos 6º e 8º graus da disciplina de História da Cultura das Artes reporta os dados de uma amostra de 22 alunos distribuídos pelos dois anos. Sobre a questão do gosto pela realização dos trabalhos de casa podemos aferir que há um grande grupo que mostra um grande grau de descontentamento sobre a questão. Os resultados apontam para uma percentagem acima dos 60% em que os alunos respondem “Às vezes”. Também se verifica uma diferença inferior a 10% no que diz respeito às respostas “Sim” e “Não”.



Gráfico 9 – Resultados da questão 1, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

Quanto à execução da tarefa pedida pelo(a) professor(a) a maioria dos alunos dizem que o professor pede esta tarefa com alguma regularidade. Não podemos esquecer que há aqui um contrassenso entre os alunos que responderam “Sim” e os que responderam “Não”. Podemos dizer que há aqui um certo nível de incerteza.

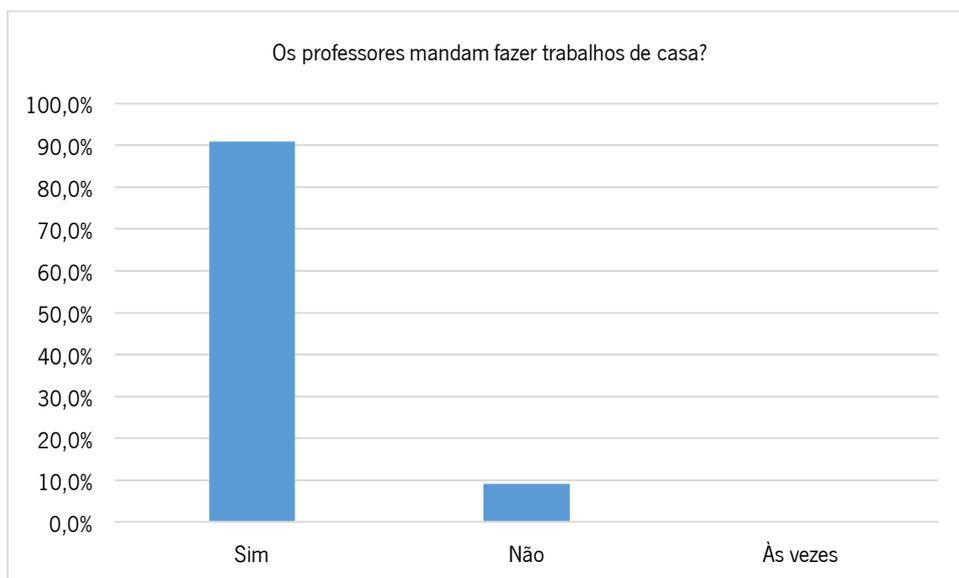


Gráfico 10 – Resultados da questão 2, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

Sobre a questão da influência dos trabalhos de casa na aprendizagem quase 90% dos alunos responderam ser gratificante para a aprendizagem. Salienta-se ainda os alunos que não opinaram sobre a questão levantada, representando cerca de 10% do total.

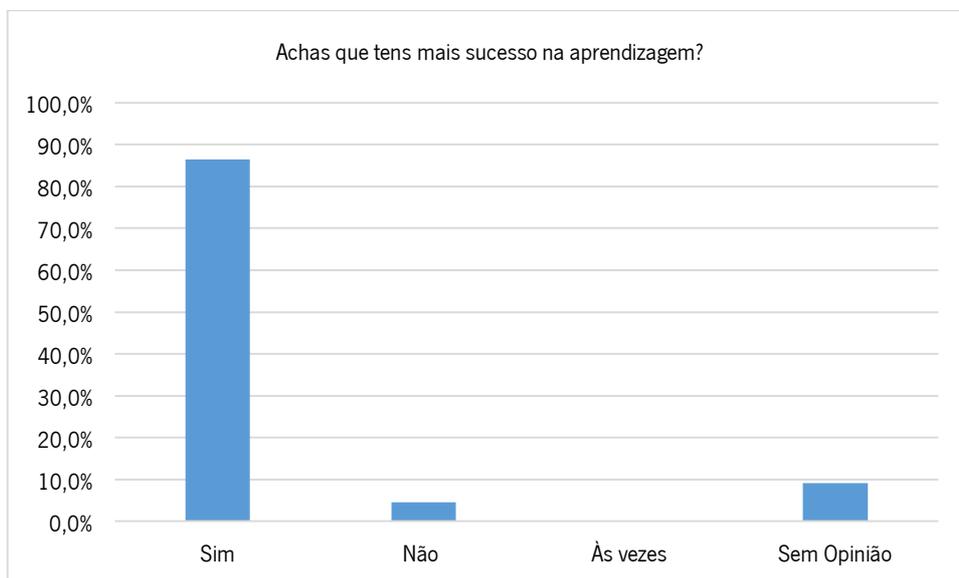


Gráfico 11 – Resultados da questão 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

Relativamente à questão sobre a realização dos trabalhos de casa *online* podemos observar um possível grau de satisfação e motivação para esta estratégia. Esta ideia é reforçada entre o balanço feito sobre as respostas “Sim” e “Talvez” que sobrepõem quase na totalidade a resposta “Não”.

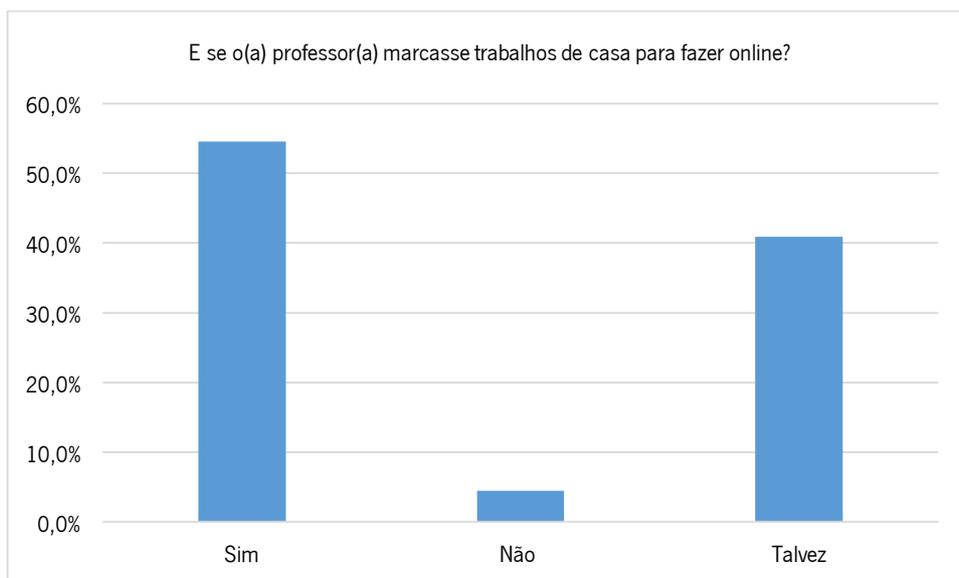


Gráfico 12 – Resultados da questão 5, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

Na secção das tecnologias, mais concretamente a posse de computador e a utilização da internet, a totalidade dos alunos responde “Sim” a estas questões. Poderemos dizer que os alunos mostram um grande domínio sobre os recursos tecnológicos.

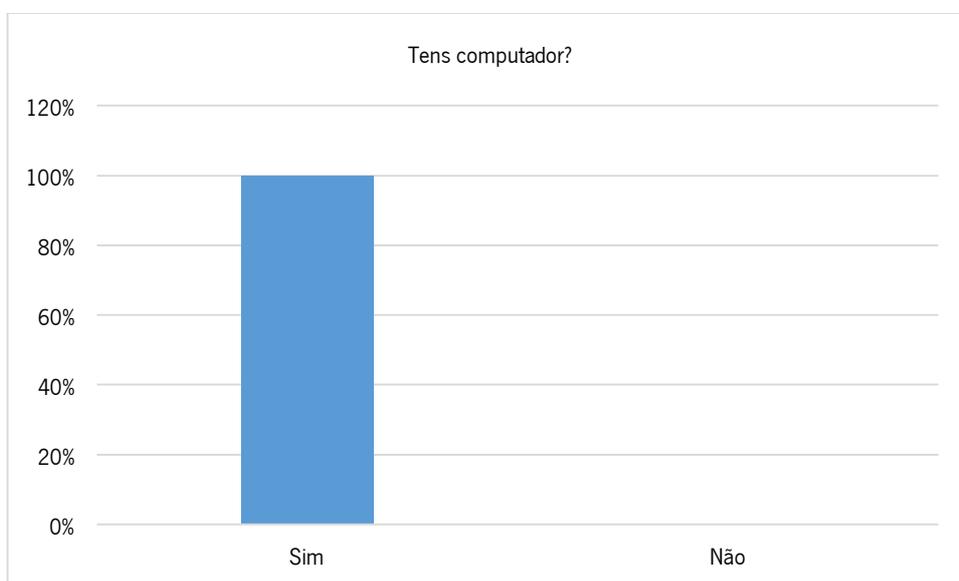


Gráfico 13 – Resultados da questão 1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

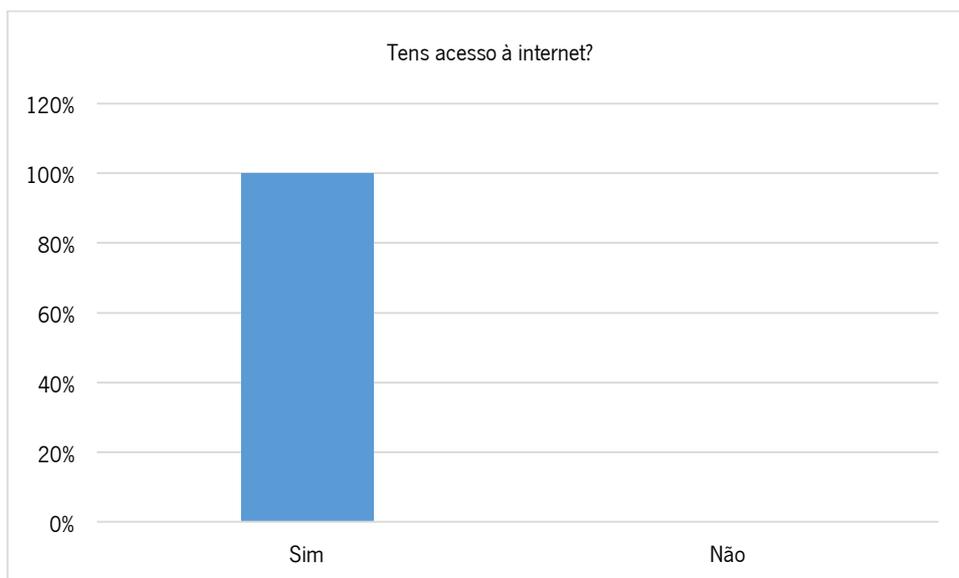


Gráfico 14 – Resultados da questão 4, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

Quanto ao uso da internet não se pode deixar de referenciar que os alunos diariamente têm um grande contacto com esta rede universal que lhes permite realizar múltiplas tarefas e atividades.

Podemos ainda observar que há um equilíbrio e uma boa distribuição nas tarefas em que utilizam a internet como recurso. É um facto que a utilização da internet para fins de socialização, mesmo não sendo dados superiores a outros, tem uma forte influência no dia a dia dos alunos.

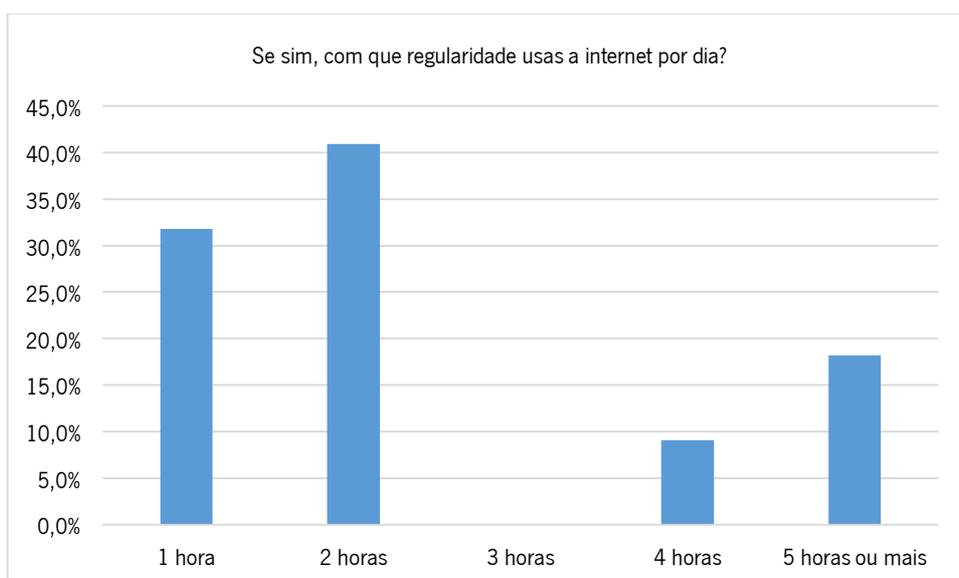


Gráfico 15 – Resultados da questão 4.1, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

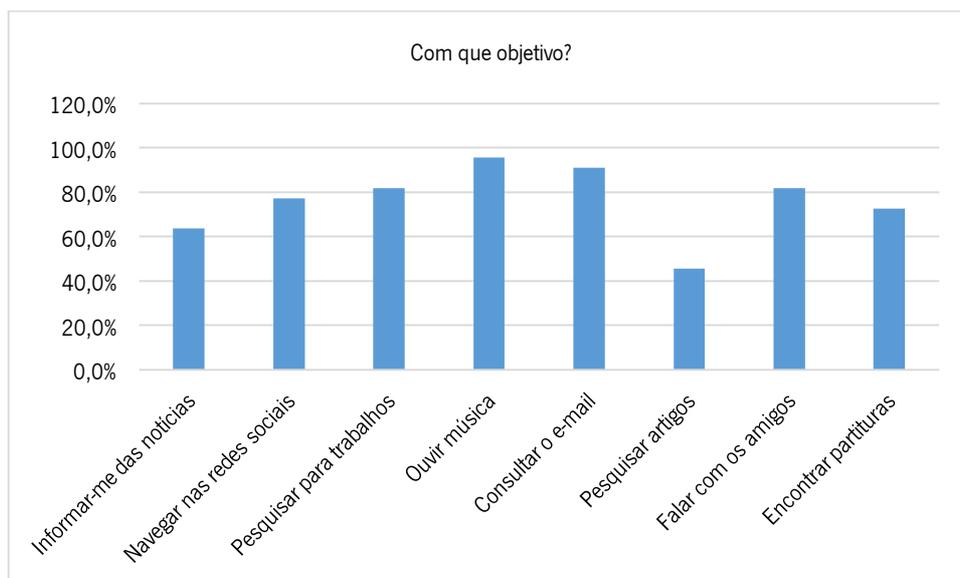


Gráfico 16 – Resultados da questão 4.2, secção 3, Inquérito realizado aos alunos de História da Cultura e das Artes (6º e 8º grau)

Partindo da identificação do problema do trabalho, que incidiu sobre a prática das tarefas extra-aula e da utilização dos recursos tecnológicos para a realização das mesmas, a elaboração deste trabalho possibilitou a reflexão sobre o tema de grande interesse, considerado hoje uma temática bastante atual.

Após a análise dos dois grupos de alunos de ambas as disciplinas, História da Cultura e das Artes e de Formação Musical, os dados recolhidos são muito semelhantes. No contexto geral, ambas as partes consideram que os professores pedem para fazer os trabalhos de casa e que essa tarefa influencia a aprendizagem. Sobre a motivação para a realização dos trabalhos de casa *online* praticamente todos responderam que poderia ser motivador e que achavam interessante. Esta questão facilitou a implementação do projeto de intervenção. Na última parte do inquérito a aptidão para as tecnologias e o seu domínio repele-se nas suas respostas unânimes. Por último, o investimento de tempo na utilização da *internet* reflete-se ao nível do uso pelo meio social (falar com os amigos, navegar nas redes sociais, entre outros).

4. Prática pedagógica: reflexão final

De acordo com as respectivas sequências didáticas e atividades realizados no desenvolvimento da temática definida é fundamental apurar os resultados obtidos assim como analisar a evolução ocorrida ao longo do processo de intervenção. Em primeiro lugar, refletir-se-á sobre os dados recolhidos nos instrumentos de recolha de dados (inquérito por questionário), utilizados nas turmas de História da Cultura e das Artes e de Formação Musical.

Em primeira análise salienta-se a forma satisfatória com que os alunos de ambas as disciplinas aderiram ao projeto, revelando a sua motivação nas atividades realizadas ao longo da sua aplicação. Desde cedo os alunos acharam a temática interessante referindo que foi algo que nunca tinham experimentado e estavam curiosos para integrar esta dinâmica.

Na disciplina de História da Cultura e das Artes as aulas lecionadas e a apresentação dos conteúdos com recursos meio tecnológico *PowerPoint* motivou, em larga medida, os alunos. Para eles, o trabalho estava mais organizado e com mais elementos visuais, como por exemplo imagens e excertos de partituras das obras e suas respectivas audições. As aulas de História da Cultura e das Artes lecionadas sob o modelo de *PowerPoint* tornaram-se mais interativas e dinâmicas. Os alunos foram estimulados a trabalhar de forma autónomo os conteúdos que o professor viria a lecionar na aula seguinte. Assim, as atividades realizadas centraram-se numa elevada participação dos alunos fomentando uma forte comunicação entre professor-aluno e também a revelação do espírito crítico dos alunos durante todo o período de aula.

À semelhança da disciplina de História da Cultura e das Artes, os alunos de Formação Musical ficaram igualmente motivados para a realização deste projeto. Na aplicação das atividades do estudo autónomo através das tecnologias tornou-se mais prática a gestão das tarefas e atividades proporcionadas uma vez que estas tarefas eram centradas essencialmente no estudo prático dos conteúdos abordados.

Durante a implementação do projeto de intervenção pedagógica foi importante conhecer o perfil dos alunos que se ensinou para também serem adaptadas as atividades às suas experiências e interesses. Teve-se em conta, não só os dados recolhidos, mas também o *feedback* transmitido pelos alunos ao longo de todo o processo. Finalmente, regista-se para memória futura uma experiência enriquecedora vivida enquanto profissional da música salientando a ideia que em todo o sítio, todo o lugar há sempre aspetos de mudança e melhoria, e que esta é apenas uma etapa da vida que agora começa e que terá uma aprendizagem constante.

CONCLUSÕES

Desde o início deste projeto de intervenção pedagógica, delineou-se como princípio a elaboração de um trabalho que mostrasse a ideia de que as tecnologias são ferramentas bastante úteis para a criação de um ambiente de aprendizagem de sucesso. Afirma-se que as tecnologias potenciam aos alunos um estudo eficaz, mais interativo e mais autónomo. Neste projeto o principal objetivo foi refletir sobre a inclusão das tecnologias no ensino e como podem ser decisoras de um processo de ensino-aprendizagem de sucesso nas Ciências Musicais.

Ao longo da implementação do projeto de intervenção a relação e a interação com as diferentes dinâmicas das várias turmas foram fatores decisivos para entender e caracterizar o meio em que estava envolvido. A par disto, estar por dentro dos programas das disciplinas (História da Cultura e das Artes e de Formação Musical) foi essencial para uma preparação das aulas e uma abordagem científica mais criteriosa.

Das questões levantadas para reflexão e trabalho em torno da temática escolhida teceram-se as diversas conclusões no final do relatório. Relativamente à primeira pergunta levantada – *Será que o tempo de estudo autónomo poderá constituir uma estratégia pedagógica de sucesso para a aprendizagem das Ciências Musicais?* – constata-se que é, de facto, uma estratégia que em muito pode ajudar os alunos no desenvolvimento das suas competências. Este facto é evidenciado pela forma positiva com que os alunos corresponderam às tarefas propostas em aula. Os alunos, através das orientações concebidas pelo professor, puderam preparar a aula seguinte de forma a participarem ativamente, estando assegurado o pleno domínio dos conteúdos dessa aula lecionada.

Outra questão importante é a envolvimento da Tecnologia Educativa no processo de ensino aprendizagem. Foi pertinente o levantamento de uma questão relativamente a este ponto. À segunda pergunta – *Qual o papel da Tecnologia Educativa enquanto meio de motivação para a aprendizagem musical?* – extrai-se o grande peso e a importância que os recursos tecnológicos têm no dia-a-dia dos jovens. Por isso, vemos que o fácil acesso que estes jovens estudantes têm relativamente a estas ferramentas constitui um veículo fácil de colocar os trabalhos de casa, que por sua vez incute o tempo de estudo autónomo, nas mãos dos alunos. Este é um mundo completamente dominado pela sociedade atual e, por esse motivo, os alunos entraram mais facilmente no dinamismo da realização da tarefa. Os trabalhos de casa deixaram de ser uma tarefa rudimentar e passaram a uma tarefa mais atualizada e mais interativa. Através de um trabalho

bem preparado o aluno pode ter acesso a audições, iconografia musical, fichas de trabalho, tudo digitalmente concebido com acesso em qualquer lugar.

Em último lugar, teceram-se algumas ideias em torno da questão – *De que forma a Tecnologia Educativa se pode tornar uma ferramenta didática nas disciplinas de Ciências Musicais?* – que vão ao encontro de possíveis trabalhos nesta área. A TE, através de inúmeros recursos tecnológicos, como por exemplo, plataformas *web*, aplicações, *smartphones/tablets*, torna-se fácil e útil de aplicar e de integrar no ambiente escolar. No caso da música, o trabalho desenvolvido pode surtir mais efeito. Através dos recursos podemos enviar e/ou partilhar fichas de trabalho, juntamente com audições musicais, assim como iconografia musical, chegando da mesma forma e ao mesmo tempo a todos os alunos. Os materiais pedagogicamente fiáveis preparados pelo professor devem ser apresentados com qualidade não deixando que o aluno assuma, por completo, o papel de decisor do que irá ouvir e analisar (no caso de exemplos musicais e escolha de iconografia). Para estes casos o professor deve orientar os alunos no âmbito de uma escolha de qualidade. Para turmas relativamente pequenas o professor pode, com cuidado, preparar um trabalho orientado para cada aluno, no sentido de ir ao encontro das dificuldades reveladas pelo aluno.

O trabalho aqui desenvolvido constitui uma pequeníssima parte da temática. Certo é que, sobre este tema, haveria muitas outras experiências e atividades pedagógicas que poderiam ser desenvolvidas, exploradas e aprofundadas. Como a metodologia de Investigação-ação, inerente a este projeto de intervenção, pressupõe uma espiral autorreflexiva – e onde se integram essencialmente quatro momentos, nomeadamente a planificação, ação, observação e reflexão -, foi crucial tornar rigoroso o processo de reflexão através de um olhar retrospectivo e prospetivo, o qual constituiu uma verdadeira aprendizagem.

Na conclusão deste projeto, os objetivos a que me propus inicialmente foram positivamente alcançados. Como prova disso, a motivação dos alunos para esta novidade nas suas aulas era notória. As atividades realizadas acabaram, segundo os alunos, por ter impacto na sua vida de estudante e de ver as tarefas do trabalho de casa com outros olhos. Por último, a experiência de estágio constituiu um momento-chave no processo de formação enquanto professor. Este período permitiu desenvolver a capacidade de iniciativa e de crítica, bem como a capacidade de resposta e de autonomia perante as dificuldades, obstáculos e imprevistos que foram surgindo. A nível profissional, permitiu a aquisição de conhecimentos importantes para formação, bem como o desenvolvimento de uma maior capacidade de reflexão.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, M. D. (2006). *O Tempo de Estudo Autônomo na Aprendizagem da Língua Estrangeira: treinar, consolidar, aprofundar conhecimentos e competências*. Revista Escola Moderna, nº 27, 5ª série, 38 – 51;

ALMEIDA, S. B. (2011). *Martinho Lutero e os usos da música: o passado ainda canta*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade Presbiterana Mackenzie;

ARRESE, A. A. (1977). *Acercamiento a la tecnologia de la educacion*. In Villar Angulo, *La Formacion del professorado: nuevas contribuciones*. Madrid: Santillana;

BARBOSA, L. M. R. (2007). *As concepções educacionais de Martinho Lutero*. Revista Educação e Psicologia, São Paulo, v. 33, nº 1, 163 – 183, jan. / abr;

BATALHA, C. M. R. (2007). *A Internet e a formação de professores. Comunidade Virtual de Educação Musical*. In Na Rota da Sociedade do Conhecimento. As TIC na Escola. Lisboa: Universidade Católica;

BATISTA, P. A. (2016). *Dossiê: Lutero e a Reforma – 500 anos*. Revista Horizonte, v. 14, nº 44, 1163 – 1167;

BENNETT, R. (1986). *Uma breve história da música*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor;

BLANCO, E, & SILVA, B. (1993). *Tecnologia Educativa em Portugal: conceito, origens, evolução, áreas de intervenção e investigação*. Revista Portuguesa de Educação, volume 6, nº 3, 37 – 55;

BORGES, M. J. & CARDOSO, J. M. P. (2000). *História da Música. Manual do aluno - 1º ano*. Lisboa: Edições Sebenta;

BRANCO, J. F. (2005). *História da Música Portuguesa (4ª edição)*. Lisboa: Publicações Europa-América;

BRITO, M. C. & CYMBRON, L. (1992). *História da Música Portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta;

BRUNER, J. (1996). *Cultura da educação*. Lisboa: Edições 70;

BURKHOLDER, P. & PALISCA, C.V. (2014). *Western Music – Volume 1* (7ªed.). Unifef of America: W.W. Norton e Company, Inc;

CARNEIRO, H. (2014). *A integração dos recursos tecnológicos na disciplina de Formação Musical: uma nova abordagem às atividades de leitura e transcrição melódica*. Dissertação de Mestrado. Escola de Artes. Porto: Universidade Católica Portuguesa;

CUNHA, P. F. M. D. A. C. (2006). *Tecnologias da música em Expressão Musical no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho;

DELGADO, A., TELLES, A., MENDES, N. B. (2007). *Luís de Freitas Branco*. Lisboa: Editorial Caminho, SA;

EWALD, W. (2012). *Reforma e Música*. Portal dos Luteranos. Recuperado a 21 de setembro de 2017, de <http://www.luteranos.com.br/conteudo/reforma-e-musica>;

FARIA, E. T. (2004). *O professor e as novas tecnologias*. In *Ser Professor*. 4ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 57 – 72;

GODOI, K. A. & PADOVANI, S. (2009). *Avaliação de material didático digital centrada no usuário: uma investigação de instrumentos passíveis de utilização por professores*. Revista Produção, v. 19, nº 3, set./ dez., 445 – 457;

GOMES, M. H. & PINTO, A. (2013). *O Plano Individual de Trabalho e o Estudo Autónomo. Estratégias para uma Aprendizagem Autorregulada*. Porto: Edições Copy;

GRANADOS. J. (2007). *Martín Lutero y la música*. Cuadernos de Teología. Volume XXVI, 129 - 144. Recuperado a 19 de setembro de 2017, de <http://www.semla.org/portal/wp-content/uploads/2011/05/Lutero-y-la-música.pdf>;

GROUT, D. J. & PALISCA, C. V. (2007). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva - Publicações, L.^{da};

GROUT, D.,J. (1988). *A history of Western Music* (4^aed.). United States of America: W.W. Norton e Company, Inc;

JENKINS, L., UNGER-HAMILTON, C., JOHNSON, S., MCCLEERY, D. (2013). *Breve História da Música Ocidental*. Lisboa: Editorial Bizâncio;

KOLLING, M. (2005). *Música e Canto litúrgico*. Pesquisa por Ir. Miria T. Kolling, São Paulo, maio. Recuperado a 21 de setembro de 2017, de http://files.ministerio-de-musica-s-fassis.webnode.com/200000141-4ff9251ec5/Música_e_Canto_Litúrgica_Irma_Miria.pdf;

KUNZ, C. A. (2016). *Martinho Lutero: vida, doutrina e contribuições*. Revista Via Teológica, Paraná, vol. 17, 34, dezembro;

LAGARTO, J. & ANDRADE, A. (2010). *A Escola XXI. Aprender com as TIC*. Lisboa: Universidade Católica Editora;

LAGARTO, J. R. (2007). *Na rota da sociedade do conhecimento. As TIC na Escola*. Lisboa: Universidade Católica Editora;

LEAVER, R. A. (2001). Lutheran Church. *The new Grove dictionary of music and musicians* (2nd ed., vol. 11), 372 – 380;

LEAVER, R. A. (2001). Martin Luther. *The new Grove dictionary of music and musicians* (2nd ed., vol. 11), 365 – 371;

LEAVER, R. A. (2007). *Luther's Liturgical Music*. Grand Rapids: Eerdmans;

LEUPOLD, U. S. (1965). *Luther's Works: liturgy and hymns*. Volume 53. Minneapolis: Fortress Press.

LUCAS, M. I. (2010). *Música e a palavra na música poética e no pensamento luterano dos séculos XVII e XVIII*. Revista Música Hodie, vol. 10, n° 2, 29 – 46.

MAMEDE-NEVES, M. A. C., & DUARTE, R. (2008). *O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola*. Revista Educação Social, Campinas, vol. 29, n° 104, 769 – 789;

MARINHO, T. A. C. (2013). *WikiScore: uma ferramenta tecnológica no ensino das Ciências Musicais*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação. Braga: Universidade do Minho;

MARSHALL, R. L. & LEAVER, R. A. (2001). Chorale. *The new Grove dictionary of music and musicians (2nd ed., vol. 4)*, 312 – 321;

Martin Lutero. “Servidor del Evangelio”. *La Aventura de la História* (N° 228), 50 – 55;

MELO, R. (2010). *O quadro interativo na Educação Musical*. Revista de Educação Musical, 135, jul. a dez., 27 – 34;

MEYER, H. (1961). *Lutero na Opinião da Igreja Católica Apostólica Romana*. Revista Estudos Teológicos, 13 - 28. Recuperado a 19 de setembro de 2017, de http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/viewFile/1659/1599;

MICHELS, U. (2003). *Atlas de Música I. Parte sistemática. Parte histórica (dos primórdios ao Renascimento)*. Lisboa: Gradiva - Publicações, L.^{da};

MILETTO, E. M., CONSTALONGA, L. L., FLORES, L. V., FRITSH, E. F., PIMENTA, M. S., VICARI, R. M. (2004). *Educação Musical Auxiliada por Computador: algumas considerações e experiências*. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 2, n° 1, março, 1 – 12;

MONTEIRO, A., MOREIRA, J. A., ALMEIDA, A. C. (2012). *Educação online. Pedagogia e aprendizagem em plataformas digitais*. Santo Tirso: De Facto Editores;

MONTEIRO, P. R. L. L. (2015). *O TEA como estratégia de implicação dos alunos na regulação do*

seu próprio processo de aprendizagem. Relatório de Estágio. Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa;

MOREIRA, A. e TADEU DA SILVA, T. (Org.) (1994). *Currículo, cultura e sociedade (4a edição)*. São Paulo: Cortez Editora;

MOTA, G. (2000). O ensino da música em Portugal. In L. Hentschke (Ed.), *Educação musical em países de línguas neolatinas*. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 123-138;

NORD, M. (In Press). *Curriculum, Competence, and Confidence: A 3C Approach to Teacher Preparation for Technology-integrated Practice*. In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (Ed): Nashville;

OLIVEIRA, L. (1998). *A autonomia dos alunos na aprendizagem da língua estrangeira*. *Educação & Comunicação*, 1, 61 – 73;

ORDEN, A. (1981). *Que pretende ser a tecnologia educativa?* In Bordón, *revista de Orientación Pedagógica*, tomo XXXIII n° 238, Madrid: Fareso;

PAZ, A. L. (2014). *Ensino da Música em Portugal (1868 – 1930). Uma história de pedagogia e do imaginário musical*. Tese de Doutoramento. Instituto de Educação. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa;

PÉRIER, E. (2005). *Formation musicale et informatique – l'enseignement de la musique assisté par ordinateur*. Paris: Cité de la Musique – Département Pédagogie et Documentation Musicales;

PINHEIRO, J. (1994). *O bacharelato em Formação Musical - Escola Superior de Música de Lisboa*. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 81, 4 – 7;

PROCHELL, M. C. (1961). *El Protestantismo, su Musica y Musicos*. *Revista Musical Chilena*, 39 – 51;

RESTIVO, M. T. & VIEIRA, F. (2014). *Novas Tecnologias e Educação: ensinar a aprender, aprender a ensinar*. Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto;

ROCHA, M. I. R. F. (2007). *O Conservatório de Música do Porto – 90 anos*. Revista de Educação Musical, nº 27, jan./ mar., 5 – 10;

RODRIGUES, M. A. (2016). *Wittenberg e Roma na via do diálogo 500 anos após o início da Reforma de Lutero*. Revista de História de Ideias, vol. 34, 2ª série, 287 – 301;

ROSÁRIO, P., MOURÃO, R., SOARES, S., CHALETA, E., GRÁCIO, L., SIMÕES, F., NUNEZ, J. C., GONZALEZ-PIENDA, J. A. (2005). *Trabalho de casa, tarefas escolares, autorregulação e envolvimento parental*. Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, nº 3, 343 – 351, set./ dez.;

ROSÁRIO, P., SOARES, S., GRÁVIO, L., SIMÕES, F., PIENDA, J. A. G. (2005). *Trabalho de casa, tarefas escolares, autorregulação e envolvimento parental*. Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, nº 3, 343 – 351, set./ dez.;

SACRISTÁN, J. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata;

SACRISTÁN, J. e GÓMEZ, Á. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza* (4a edição). Madrid: Ediciones Morata;

SADIE, S., & TYRRELL, J. (2001). *The new Grove dictionary of music and musicians* (2nd ed., vols. 1-29). New York: Grove;

SCHALK, C. F. (2006). *Lutero e a música: paradigmas de louvor*. São Leopoldo: Sinodal. Recuperado a 19 de setembro de 2017, de https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=eb_E9GGkHN4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Música+e+Canto+Litúrgico&ots=eP1UqWJMpA&sig=YzmkbxSmUOvzDBu9GJdsFBjG4I8&redir_esc=y#v=onepage&q=Música%20e%20Canto%20Litúrgico&f=false;

SCHOLER, M. (1983). *La Technologie de l'éducation*. Montréal: Press Universitaires de Montréal;

STANLEY, J. (2006). *Música Clássica. Os grandes compositores e as suas obras-primas*. Lisboa: Editorial Estampa;

TORRES, J., GALLEGO, A., ALVAREZ, L. (1981). *Musica y Sociedad*. Madrid: Real Musical, S. A;

VARELA, S. (2014). *Contribuições de Martinho Lutero à Educação*. Revista Interfaces Científicas – Educação, v. 2, nº 3, 233 – 242;

VASCONCELOS, A. (2002). *O Conservatório de Música – professores, organizações e políticas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional;

WEBSTER, P. (2001). *Repensar o Ensino da Música no Novo Século*. Revista Música, Psicologia e Educação, (3), 5 – 16;

WEBSTER, P. R. (2002). *Computer-Based Technology and Music Teaching and Learning*. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The New Handbook of Research on Music teaching and Learning* (pp.416-435). New York: Oxford University Press.

LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho (1983). Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico. Portugal. Recuperado a 16 de julho de 2017 de <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/452686/details/normal?q=Decreto+lei+310%2F83>

Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de novembro (1990). Estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extraescolar. Portugal. Recuperado a 16 de julho de 2017, de <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/566188/details/normal?q=Decreto-Lei+n.º+344%2F90>

Portaria n.º 242-B/2012, de 13 de agosto (2012). Define o regime de organização e funcionamento, avaliação e certificação dos cursos secundários artísticos especializados de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano e aprova os respetivos planos de estudos ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo. Portugal. Recuperado a 16 de julho de 2017, de <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2012/08/15601/0001900039.pdf>

Decreto-Lei n.º 366/30, de 25 de Fevereiro (1930). Revê disposições do decreto 17063 de 3 de julho de 1929, alterando a lei orgânica das faculdades de letras. Estabelece os planos de estudos dos diversos cursos, assim como as condições de matrícula e precedências. Fixa o quadro do pessoal docente que é composto por professores catedráticos, professores auxiliares e professores práticos de línguas vivas. Portugal. Recuperado a 8 de novembro de 2017, de <https://dre.pt/application/file/532559>

ANEXOS

Anexo I: Folha para resposta do T.P.C de Formação Musical

Nome: _____ Data: ___/___/___

TRABALHO DE CASA

Aula nº 3 e 4

1. Através exemplo musical disponibilizado no *site* deves proceder à audição do excerto e transcrevê-lo. O exercício consiste num ditado global (ritmo e melodia) com 7 (sete) compassos.



2. Com base nas atividades realizadas na aula de formação musical deverás construir um trecho rítmico de 4 (quatro) compassos com indicador de compasso de 5/8. Depois de escrito terás de executá-lo e gravá-lo com o teu telemóvel e enviar via *e-mail*.



Bom trabalho!

ANEXO II: Modelo de Inquérito por Questionário de História da Cultura e das Artes



INQUÉRITO

Projeto de Intervenção Pedagógica

A aprendizagem das Ciências Musicais: estratégias potenciadoras do estudo autónomo dos alunos

Escola: _____	Data: ___ / ___ / ___	
Nome: _____	Idade: _____	Sexo: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>
Turma: _____	Grau: _____	Instrumento(s): _____

I. OS TRABALHOS ESCOLARES EM CASA

1. Gostas de fazer trabalhos escolares em casa?

Sim Não Às vezes

Se sim, quais os motivos? (podes assinalar com um "X" mais do que uma resposta):

→ Ajudam a aprender melhor a matéria

→ Quando chegam os testes já não tenho que estudar tanto

Se não, quais os motivos? (podes assinalar com um "X" mais do que uma resposta):

→ Não ajudam a aprender as matérias que o professor dá

→ São uma perda de tempo

→ Já chega a escola. Em caso prefiro fazer outras coisas

2. Os teus professores mandam fazer trabalhos escolares em casa?

Sim

Não

Se sim,

→ O(a) professor(a) corrige os trabalhos de casa? Sim Não

→ Tem influência na avaliação da disciplina? Sim Não

3. Achas que tens mais sucesso na aprendizagem se realizares trabalhos de casa?

Sim Não Não Sei

4. Que tipo de trabalhos de casa gostarias de fazer?

Nenhuns Trabalhos sobre a matéria Exercícios de aplicação Resumos

Leituras Outros trabalhos Quais? _____



5. E se o(a) professor(a) marcasse trabalhos de casa para fazer online? Gostarias?
- Sim Não Talvez
6. Numera, de 1 a 10, por ordem de preferência os exemplos de trabalhos de casa que gostarias de fazer.
- ___ Palavras Cruzadas ___ Legenda de Banda Desenhada ___ Comentários ___ Resumos ___ Leituras
- ___ Reflexão ___ Legendar Imagens ___ Perguntas de Resposta Curta ___ Pesquisa ___ Preenchimento de fichas

II. TEMPO DE ESTUDO

a. História e Cultura das Artes

1. Com que frequência estudas as matérias lecionadas na aula?
- Nunca 1 vez por semana 2 a 3 vezes por semana 4 a 5 vezes por semana Todos os dias
- Outra regularidade , qual: _____
2. Fazes resumos das matérias?
- Nunca 1 vez por semana 2 a 3 vezes por semana 4 a 5 vezes por semana Todos os dias
- Outra regularidade , qual: _____
3. Quando é que estudas para os testes?
- Nunca 1 dia antes 2 a 3 dias antes 4 a 5 dias antes 1 semana antes
- Outra regularidade , qual: _____
4. Por onde é que estudas?
- Consulta livros Estudo pela sebenta Ouço música Estudo as partituras

b. Formação Musical

1. Com que frequência estudas as matérias?
- Nunca 1 vez por semana 2 a 3 vezes por semana 4 a 5 vezes por semana Todos os dias
- Outra regularidade , qual: _____
2. Fazes resumos das matérias?
- Nunca 1 vez por semana 2 a 3 vezes por semana 4 a 5 vezes por semana Todos os dias
- Outra regularidade , qual: _____
3. Quando é que estudas para os testes?
- Nunca 1 dia antes 2 a 3 dias antes 4 a 5 dias antes 1 semana antes
- Outra regularidade , qual: _____



4. Os teus pais perguntam se tens trabalhos de casa para fazer?

Sim

Não

Às vezes

5. Quando tens trabalhos para realizar recorres à ajuda dos teus pais?

Sim

Não

Às vezes

Se sim, porquê? (podes assinalar com um "X" mais do que uma resposta):

→ Têm conhecimento sobre a matéria

→ Porque me sinto mais seguro

→ Porque assim é mais fácil e não tenho de pensar tanto

Se não, porquê:

→ Não têm conhecimento suficiente

→ Não têm disponibilidade

6. Quantas horas estudas por semana?

Nenhuma

1 hora

2 horas

3 horas

4 horas ou mais

7. A que horas chegas a casa? Entre as:

13h – 15h

15h – 17h

17h – 19h

19h – 21h

Outra , qual: _____

8. Quanto tempo diário tens para estudar?

Nenhum

1 hora

2 horas

3 horas

4 horas ou mais

9. Costumas a ir a concertos?

Sim

Não

Se sim, com que regularidade?

1 vez por mês

2 a 3 vezes por mês

2 a 3 vezes por ano

4 a 5 vezes por ano

Outra regularidade , qual: _____

10. Onde é que se realizam os concertos?

Na escola

No Teatro em Barcelos

Nas igrejas

Casa da Música - Porto

Theatro Circo - Braga

Outra local , qual: _____

11. Indica um concerto que tenhas gostado muito e que obras foram interpretadas.

R.: _____



III. OS TRABALHOS DE CASA E OS MEIOS TECNOLÓGICOS

1. Tens um computador?

Sim

Não

Se sim:

Fixo

Portátil

Só para teu uso

Partilhado

2. Com que regularidade semanal usas o computador pessoal? (se respondeste "não" à pergunta 1 avança para a pergunta 3)

1 hora

2 horas

3 horas

4 horas

5 horas ou mais

3. O que fazes no computador?

Trabalhos para a escola

Jogo

Escrevo apontamentos

Leio um livro

Ouço música

4. Tens acesso à internet em casa?

Sim

Não

Se sim, com que regularidade usas a internet por dia?

1 hora

2 horas

3 horas

4 horas

5 horas ou mais

5. Com que objetivos?

Informar-me das notícias

Navegar nas Redes Sociais

Pesquisar para trabalhos

Ouvir música

Consultar o e-mail

Pesquisar artigos

Falar com os amigos

Encontrar partituras

Obrigado por responderes com a máxima sinceridade.