

2º CICLO

MESTRADO EM ENSINO DE GEOGRAFIA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO SECUNDÁRIO

Ensinar Geografia através da Música

Maria de Fátima Ferreira de Magalhães Vilela
Pinheiro

M

2021



Maria de Fátima Ferreira de Magalhães Vilela Pinheiro

Ensinar Geografia através da Música

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor João Carlos dos Santos Garcia, orientada em Estágio pela Drª Maria Salomé Fernandes Ribeiro e supervisionada em Estágio pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2021

Maria de Fátima Ferreira de Magalhães Vilela Pinheiro

Ensinar Geografia através da Música

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor João Carlos dos Santos Garcia, orientada em Estágio pela Drª Maria Salomé Fernandes Ribeiro e supervisionada em Estágio pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco.

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

A todos os que tornaram este projeto possível

Sumário

Declaração de honra	4
Agradecimentos	5
Resumo	7
Abstract.....	8
Índice de Figuras	9
Índice de Tabelas.....	10
Índice de Gráficos.....	11
Introdução.....	12
1.Ao encontro de uma Geografia musical	14
1.1. A Geografia e a Música	15
1.2. A Música na Escola	19
2.A Escola Secundária de António Nobre	23
2.1. O Núcleo de Estágio na ESAN	27
2.2. Caracterização das Turmas.....	28
3.A Prática da Simbiose entre a Geografia e a Música	32
3.1. O Ensino Regular.....	32
3.1.1. A Evolução da População Mundial	34
3.1.2. A Distribuição da População	39
3.1.3. A Diversidade Cultural.....	51
3.2. O Ensino Profissional	55
3.2.1. O Iluminismo.....	57
3.2.2. As Tradições.....	72
3.2.3. A evolução da Escrita	84
3.3. O Domínio Comportamental (8ºW, 10ºX, 11ºY e 11ºZ)	92
Considerações Finais	96
Referências Bibliográficas	101
Anexos.....	103
Anexo 1	104
Anexo 2	107
Anexo 3	112

Anexo 4	115
Anexo 5	118
Anexo 6	125
Anexo 7	127
Anexo 8	130
Anexo 9	134
Anexo 10	135
Anexo 11	138
Anexo 12	139
Apêndices.....	140
Apêndice 1	141
Apêndice 2	142
Apêndice 3	144

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 29 de setembro de 2021

Maria de Fátima Ferreira de Magalhães Vilela Pinheiro

Agradecimentos

Se escrevo hoje este relatório de estágio é porque estive cercada de pessoas excepcionais que me ajudaram a chegar até aqui. Digo isto de uma forma sentida, porque realmente não acredito que pudesse chegar até este 2º ano de mestrado sozinha. Começo por isso por agradecer a todos os professores da FLUP, da Licenciatura em Geografia e do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, que foram incansáveis em ajudar-me e muito compreensíveis com o meu percurso musical. Acreditem que todos têm um lugar especial no meu coração. Agradeço ao meu Orientador, sem dúvida o Professor mais sábio que alguma vez conheci, que sempre me encantou com as suas palavras e me transmitiu a sua enorme sabedoria, além de me apoiar em todas as instâncias e me incentivar amplamente na música, sem si não tinha conseguido fazer nada. Agradeço à Professora Elsa que acima de tudo é uma querida e uma Professora brilhante, que soube sempre aconselhar-me da melhor forma, ajudando-me em tudo. Agradeço à Professora Cooperante pelo apoio institucional. Agradeço a todos os alunos da Escola Secundária António Nobre que me acolheram com imenso carinho e me fizeram ver como ser Professora é uma gratidão. É a vocês que agradeço, fizeram o meu ano valer a pena. Agradeço imensamente. E agora tenho que ficar um bom tempo a dizer obrigada ao meu namorado, que me ajudou neste percurso longo, em todos os sentidos, me ouviu sempre (a reler milhares de vezes o relatório) e pôs-me um sorriso na cara quando os dias eram realmente difíceis. Foste sempre carinhoso, companheiro e uma força motivadora no meu percurso. Obrigada de verdade. Como tu não existe ninguém no Mundo. Agradeço também à minha enorme amiga, a Ângela. Passamos juntas este mestrado, e estivemos sempre unidas, tu és uma rapariga incrível e mesmo especial. Com toda a debilidade da tua saúde tu enfrentaste o estágio completo com imensa garra, trabalhando e dedicando-te sempre, és uma inspiração. Agradeço também ao meu Professor de Piano, o Professor Luís Pipa, que me deu inspiração para este relatório, sempre me apoiou e teve uma paciência enorme nestes anos que estive no curso de Geografia. É uma das pessoas mais importantes na minha evolução que sempre me dá apoio tanto na música, como na vida. Para mim o Professor é família.

Agradeço também aos Professores da Licenciatura em Música da Universidade do Minho que me ajudaram imenso e me deram a conhecer um mundo verdadeiramente fascinante. Agradeço também aos meus amigos todos da banda (Fernando, Barroso, Gabriel) que estão sempre lá para mim e são excepcionais comigo; ao meu super amigo génio que me atura (Ruizinho) e me ajudou imenso; ao melhor contrabaixista da Humanidade, que é uma pessoa incrível (o André); aos meus amigos que me acompanhavam nas benditas viagens de comboio e me apoiavam e ajudavam sempre (Dinis e Francisco) e às minhas amigas Beatriz, Inês, Carolina, Ana Cristina, Daniela e Diana por me acompanharem em cada etapa. Agradeço ao Maestro Ferreira Lobo, já que é uma das pessoas que sempre falou em Geografia e Música. Há uns anos atrás, quando estava nas provas para o concerto Promenade, lembro-me perfeitamente das suas palavras “Devia pôr a sua geografia neste estudo de Chopin”. Adoro as conversas que tenho consigo, aprendo sempre imenso. Agradeço à Dona Lurdes que sempre me animou nos corredores da faculdade. A senhora tem um coração de ouro. Agradeço a todas as funcionárias e funcionários da FLUP, da Universidade do Minho e da Escola Secundária António Nobre, foram sempre carinhosos comigo, tive conversas incríveis convosco e só tenho pena de não ter tido mais tempo para passar junto de vós (porque tinha aulas ou de apanhar os transportes). E por fim, agradeço aos meus Pais, por serem os melhores pais do mundo. Sem vocês não era nada.

Resumo

Num ensino em que a heterogeneidade cada vez se encontra mais presente, torna-se fundamental incorporar novas estratégias que dinamizem as aulas, e potenciem as capacidades dos estudantes.

Na verdade, em contextos problemáticos a Música consegue aumentar a motivação e levar a que os alunos se mostrem interessados, e se empenhem na execução das atividades, conseguindo assim um aumento do seu conhecimento. Além disso, a utilização da Música iria enriquecer o ensino, em particular o de Geografia, pela possibilidade de lecionação “aberta” com troca de informação entre as duas áreas.

Não será pois fulcral procurar saber se a mesma consegue efetivamente ter um impacto positivo na aprendizagem geográfica?

É sobre essa temática que será debruçado o presente trabalho, decorrido no núcleo de estágio da Escola Secundária de António Nobre e realizado no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, do plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Palavras-chave: Geografia, Música, Transdisciplinaridade

Abstract

In an education where heterogeneity is increasingly present, it is essential to incorporate new strategies that make classes more dynamic and enhance the capabilities of students.

In fact, in problematic contexts, music can increase motivation and lead students to be interested and committed to the execution of activities, thus achieving an increase in their knowledge. Furthermore, the use of music would enrich teaching, particularly Geography, by the possibility of "open" teaching with exchange of information between the two areas.

Is it not therefore essential to seek to know if it can effectively have a positive impact on geographical learning?

The present work, carried out in the internship center of the António Nobre Secondary School and carried out in the context of the course unit of Initiation to Professional Practice, of the 2nd year of the Master in Geography Teaching in the 3rd cycle of basic and secondary education of the Faculty of Arts of the University of Porto, will discuss this issue.

Key-words: Geography, Music, Transdisciplinarity

Índice de Figuras

FIGURA 1- ÁREAS CULTURAIS NATIVAS DA <i>AMÉRICA DO NORTE</i> DE CLARK WISSLER	16
FIGURA 2- QUADRO E PARTITURA: <i>PARIS CATACOMBS</i>	18
FIGURA 3- CATACUMBAS DE PARIS	18
FIGURA 4- DISTRIBUIÇÃO DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS PORTUGUESES	21
FIGURA 5- AÇÕES ESTRATÉGICAS (AEAN – AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ANTÓNIO NOBRE).....	25
FIGURA 6- A MÚSICA NA ÁREA ENVOLVENTE DA ESAN	27
FIGURA 7- HORÁRIO (ESTAGIÁRIOS ESAN)	27
FIGURA 8- LOCALIZAÇÃO DOS BAIRROS SOCIAIS DA CIDADE DO PORTO, CONSTRUÍDOS ENTRE 1901 E 1956.	30
FIGURA 9- CALENDARIZAÇÃO DA GESTÃO CURRICULAR DISCIPLINAR (GEOGRAFIA 8º ANO)	33
FIGURA 10- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 1.....	37
FIGURA 11- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 2.....	37
FIGURA 12- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 3.....	37
FIGURA 13- DENSIDADE POPULACIONAL NO MUNDO (ATIVIDADE 2)	42
FIGURA 14- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 3 PARA AMBOS OS MOMENTOS (ATIVIDADE 2)	47
FIGURA 15- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 3 – 2º MOMENTO (ATIVIDADE 2).....	49
FIGURA 16- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 3 – 2º MOMENTO (ATIVIDADE 2).....	50
FIGURA 17- CALENDARIZAÇÃO DA GESTÃO CURRICULAR DISCIPLINAR	56
FIGURA 18- DER SPIEGEL – W.A. MOZART (ATIVIDADE 1)	59
FIGURA 19- NUVENS DE PALAVRAS – 11ºY (1ª – SEM MÚSICA; 2ª – COM MÚSICA)	77
FIGURA 20- NUVENS DE PALAVRAS – 11ºZ (1ª – SEM MÚSICA; 2ª – COM MÚSICA)	79
FIGURA 21- NUVEM DE PALAVRAS – 10ºX (SEM MÚSICA)	81
FIGURA 22- EXEMPLO DE TRABALHO DA TURMA 10ºX (SEM MÚSICA)	84
FIGURA 23- DIFERENTES FASES DA EVOLUÇÃO DA NOTAÇÃO MUSICAL (IMAGENS UTILIZADAS)	86
FIGURA 24- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 2 – EXPLANAÇÃO ESCRITA (11ºY).....	91
FIGURA 25- EXEMPLO DE RESPOSTA DE NÍVEL 5 – EXPLANAÇÃO ESCRITA (11ºZ).....	91
FIGURA 26- MEMÓRIA 1	97
FIGURA 27- MEMÓRIA 2	98
FIGURA 28- MEMÓRIA 3	98
FIGURA 29- MEMÓRIA 5	99
FIGURA 30- MEMÓRIA 6	99
FIGURA 31- MEMÓRIA 7	100

Índice de Tabelas

TABELA 1 – AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ANTÓNIO NOBRE (2021).....	23
TABELA 2 – CLASSIFICAÇÕES DA ATIVIDADE	35
TABELA 3 – QUESTÕES DO PRIMEIRO GRUPO DA FICHA DE AVALIAÇÃO	38
TABELA 4 – CLASSIFICAÇÕES DA PRIMEIRA PERGUNTA (ATIVIDADE 2)	43
TABELA 5 – CLASSIFICAÇÕES DA SEGUNDA PERGUNTA (ATIVIDADE 2).....	44
TABELA 6 – CLASSIFICAÇÕES DESCRIÇÃO/DESENHO (ATIVIDADE 2).....	47
TABELA 7 – CLASSIFICAÇÕES (ATIVIDADE 1)	52
TABELA 8 – CLASSIFICAÇÕES DA PRIMEIRA E DA SEGUNDA QUESTÕES DO GUIÃO (ATIVIDADE 1)	54
TABELA 9 – CLASSIFICAÇÕES DA QUINTA QUESTÃO (ATIVIDADE 1)	62
TABELA 10 – CLASSIFICAÇÕES DA TERCEIRA QUESTÃO (ATIVIDADE 2)	68
TABELA 11 – CLASSIFICAÇÕES DA QUARTA QUESTÃO (ATIVIDADE 2)	70
TABELA 12 – CLASSIFICAÇÕES DA APRENDIZAGEM DO TEMA: “TRADIÇÕES LOCAIS” (COMPARAÇÃO ENTRE AS TRÊS TURMAS).....	82
TABELA 13 – CLASSIFICAÇÕES DA INTERPRETAÇÃO ORAL DAS IMAGENS DE DIFERENTES FASES DA EVOLUÇÃO DA NOTAÇÃO MUSICAL	86
TABELA 14 – CLASSIFICAÇÕES DA EXPLANAÇÃO ESCRITA	87
TABELA 15 – EXEMPLO DE CLASSIFICAÇÕES REALIZADAS PARA O DOMÍNIO COMPORTAMENTAL (ATIVIDADES MUSICAIS).....	92
TABELA 16 – EXEMPLO DE CLASSIFICAÇÕES REALIZADAS PARA O DOMÍNIO COMPORTAMENTAL (MOMENTOS DA AULA NOS QUAIS NÃO SE UTILIZOU MÚSICA).....	93

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1- REPRESENTAÇÃO DA EVOLUÇÃO DA POPULAÇÃO MUNDIAL	36
GRÁFICO 2- RESPOSTAS INCORRETAS ÀS SETE QUESTÕES	39
GRÁFICO 3- PERGUNTA “QUAL DAS AFIRMAÇÕES É VERDADEIRA?” – 1º MOMENTO (ATIVIDADE 1).....	40
GRÁFICO 4- PERGUNTA “QUAL DAS AFIRMAÇÕES É VERDADEIRA?” – 2º MOMENTO (ATIVIDADE 1).....	41
GRÁFICO 5- RESPOSTA À PRIMEIRA PERGUNTA - 1º MOMENTO (ATIVIDADE 2).....	43
GRÁFICO 6- RESPOSTA À SEGUNDA PERGUNTA - 1º MOMENTO (ATIVIDADE 2).....	44
GRÁFICO 7- RESPOSTA À PRIMEIRA PERGUNTA - 2º MOMENTO (ATIVIDADE 2).....	45
GRÁFICO 8- RESPOSTA À SEGUNDA PERGUNTA - 2º MOMENTO (ATIVIDADE 2).....	46
GRÁFICO 9- REALIZAÇÃO DESCRIÇÃO/DESENHO - 2º MOMENTO (ATIVIDADE 2)	48
GRÁFICO 10- RESPOSTA À SEGUNDA QUESTÃO (ATIVIDADE 1)	53
GRÁFICO 11- RESPOSTA À PRIMEIRA QUESTÃO (ATIVIDADE 2)	54
GRÁFICO 12- RESPOSTA À SEGUNDA QUESTÃO (ATIVIDADE 2)	55
GRÁFICO 13 - RESPOSTA À TERCEIRA QUESTÃO (ATIVIDADE 1).....	61
GRÁFICO 14 - RESPOSTA À QUARTA QUESTÃO (ATIVIDADE 1)	62
GRÁFICO 15 - RESPOSTA À QUINTA QUESTÃO (ATIVIDADE 1)	63
GRÁFICO 16 - RESPOSTA À PRIMEIRA QUESTÃO - BACH (ATIVIDADE 2)	65
GRÁFICO 17 - RESPOSTA À PRIMEIRA QUESTÃO - MOZART (ATIVIDADE 2).....	66
GRÁFICO 18 - RESPOSTA À SEGUNDA QUESTÃO - BACH (ATIVIDADE 2)	67
GRÁFICO 19 - RESPOSTA À SEGUNDA QUESTÃO - MOZART (ATIVIDADE 2).....	68
GRÁFICO 20 - RESPOSTA À TERCEIRA QUESTÃO - BACH (ATIVIDADE 2)	69
GRÁFICO 21 - RESPOSTA À TERCEIRA QUESTÃO - MOZART (ATIVIDADE 2).....	70
GRÁFICO 22 - RESPOSTA À QUARTA QUESTÃO (ATIVIDADE 2)	71
GRÁFICO 23 - RESPOSTA À SEGUNDA QUESTÃO	74
GRÁFICO 24 - RESPOSTA À TERCEIRA QUESTÃO	75
GRÁFICO 25 – APRENDIZAGEM DO TEMA: “TRADIÇÕES LOCAIS”	83
GRÁFICO 26 – INTERPRETAÇÃO ORAL - IMAGENS DE DIFERENTES FASES DA EVOLUÇÃO DA NOTAÇÃO MUSICAL (10ºX).....	87
GRÁFICO 27 – EXPLANAÇÃO ESCRITA (10ºX).....	89
GRÁFICO 28 – EXPLANAÇÃO ESCRITA (COMPARAÇÃO ENTRE AS TRÊS TURMAS).....	90

Introdução

No âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, pertencente ao plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) foi efetuado este relatório com o intuito de dar resposta à questão: Qual o impacto que a Música pode ter na aprendizagem da Geografia?

Uma vez que existem muito poucos estudos e resultados práticos sobre a ligação entre a Geografia e Música em sala de aula, tornava-se relevante conceber um projeto que procurasse dar resposta a alguns aspetos dessa relação. Embora seja considerada, na larga maioria das monografias e dos artigos científicos analisados, como um recurso didático, as capacidades e potencialidades da Música transcendem em muito esse aspeto. Trata-se de analisar a Música de um ponto de vista geográfico, e de analisar a Geografia de um ponto de vista musical. São inúmeras semelhanças que podem ser encontradas entre ambas. “A Música é uma ferramenta poderosa e pode ajudar os indivíduos a regularem as suas emoções, a superarem situações difíceis e a encontrarem alegria na sua vida quotidiana” (Greenberg, Rentfrow & Baron-Cohen, 2015, p. 88).

A escolha do tema deve-se à minha frequência, em simultâneo, do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário e a Licenciatura em Música, na Universidade do Minho, e ao facto dos professores me terem sempre alertado para a importância do relatório de estágio ser sobre um tema que me cativasse e fosse realmente especial.

No primeiro capítulo será feita uma abordagem teórica, em que se analisarão aspetos importantes das visões de diferentes autores sobre a relação existente entre a Geografia e a Música e, posteriormente, a aplicação desta última ao ensino, tendo em conta a heterogeneidade dos alunos e o contexto atual que as escolas enfrentam.

No segundo capítulo será descrito o local em que se desenvolveu o estágio pedagógico, a Escola Secundária António Nobre, o projeto educativo da instituição e o perfil das turmas envolvidas no projeto, de forma a poder conceber-se um enquadramento da amostra.

No terceiro e último capítulo serão apresentadas as diferentes atividades geográfico-musicais realizadas, sendo que todas estas foram pensadas em conformidade com os conteúdos programáticos das disciplinas de Geografia do 8º ano e de Área de Integração dos 10º e 11º anos. Além disso, será também feita uma análise geral do domínio comportamental dos estudantes de cada uma das turmas, para os momentos de aplicação das atividades musicais, para os momentos em que não se aplicaram exercícios musicais e para as aulas em que não existiu qualquer momento musical. No presente relatório não serão apresentadas todas as atividades geográfico-musicais realizadas ao longo do ano mas apenas uma seleção, devido à quantidade e extensão das preparadas e levadas a efeito.

A metodologia adotada para as diferentes atividades organizadas passou por: projeção de partituras; audição de exemplos musicais e apresentação de imagens. Para recolha de informação foram utilizadas folhas A4 pautadas ou lisas (fornecidas aos estudantes para que escrevessem/desenhassem as suas respostas); inquéritos *online* através da plataforma *GoogleForms*; fichas de avaliação; nuvens de palavras através da plataforma *WordArt*; trabalhos práticos realizados em computador e em cartolina. Para o tratamento e a análise de dados, foram concebidos tabelas e gráficos com classificações por níveis uma vez que se tratava, maioritariamente, de respostas abertas, estas tiveram de ser, por vezes, padronizadas, de forma a que pudessem ser quantificadas. Por exemplo, um discente referir “coisas naturais” e o outro referir “os filmes da *Disney* com os animais, plantas, etc”, foram padronizados como “Natureza”. Por fim, no que toca às questões teóricas e metodológicas, embora a parte teórica não tenha uma dimensão significativa no presente relatório, a verdade é que existiram autores fundamentais para a concretização do mesmo, destacando-se do lado da Música, Michel Giacometti (1929-1990), Fernando Lopes-Graça (1906-1994) e Eurico Carrapatoso (1962 -).

Michel Giacometti (Etnomusicólogo) organizou importantes recolhas etnomusicais da Música popular, sem as quais não poderia ter sido completada uma das mais importantes atividades geográfico-musicais em Portugal. Os seus trabalhos serviram como uma verdadeira inspiração, em particular os incluídos no programa *O Povo que Canta*, para a RTP (disponível online).

Fernando Lopes-Graça (Compositor, Pianista, Musicólogo e Maestro) foi uma personalidade de renome, pelo seu extenso legado e pelo seu nível de genialidade musical. Juntamente com Giacometti concretizou diversas recolhas etnomusicais, também determinantes para o presente trabalho.

Eurico Carrapatoso (Compositor e Professor) compõe inúmeras obras excepcionais que são ouvidas nos diversos continentes, e que levam profundas marcas nacionais, pelas suas vastas “descrições” do território português. Além disso, é licenciado em História pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Uma palavra também, do lado da Geografia, para a Professora Ana Francisca de Azevedo da Universidade do Minho, organizadora do “Encontro Internacional: Geografias Culturais da Música”, a que pude assistir e no qual pude ouvir diversos testemunhos e apresentações sobre os temas que constam na obra que foi uma referência para a concepção do relatório: Geografias Culturais da Música. As ideias aí reunidas parecem constituir o caminho futuro para estes estudos onde se cruzam a Geografia e a Música.

1. Ao encontro de uma Geografia musical

Este capítulo procura fornecer ao leitor uma breve apresentação do tema, servindo como ponto de partida para a compreensão de todas as atividades práticas realizadas durante o estágio pedagógico, que constarão no capítulo 3. Começando pela abordagem “A Geografia e a Música” percorrer-se-ão algumas linhas de pensamento que se conceberam na ligação entre as duas áreas e apresentar-se-ão alguns exemplos em que estas se encontram interligadas. Em “A Música na Escola” discutir-se-á a importância da utilização da mesma na lecionação de diversas matérias, algumas formas como pode ser utilizada (independentemente da área de conhecimento), e a

proposta de um ensino transdisciplinar. Assim, este capítulo constitui uma parte importantíssima do relatório, já que constitui uma reflexão atenta da temática, que se encontra presente ao longo dos diversos pontos desenvolvidos no texto.

1.1. A Geografia e a Música

Obras musicais são, em grande medida, muito particularmente semelhantes a jardins. Assim como o jardineiro planeia e dispõe plantas, pedras e água e distribui esses elementos numa organização coerente do espaço a fim de lograr uma concretização do belo, da mesma maneira o compositor tem de planejar e organizar os elementos musicais num texto coeso, num mesmo afã de plasmar o belo (Azevedo et, al., 2021, p. 30).

A relação estabelecida entre a Geografia e a Música não é atual. Na verdade, segundo Panitz (2012), através da ligação encontrada por Friederich Ratzel entre os arcos e as formas das flechas da África Ocidental e da Melanésia, o seu discípulo Frobenius, continuando a sua pesquisa, descobriu semelhanças entre os tambores e os outros instrumentos musicais, que lhe permitiram conceber a noção de Círculos Culturais – Kulturkreis (desenvolvida juntamente com Fritz Graebner e Wilhelm Schimidt). A partir destes etnólogos conceberam-se diferentes perspetivas ao longo dos anos, e em diferentes países, trazendo enormes contributos para esta discussão.

Nos Estados Unidos, por exemplo, segundo Arnold (2009), Clark Wissler, antropólogo americano, utilizou o conceito de Área Cultural para analisar os aspetos das comunidades indígenas com base nos seus meios de subsistência, nos seus meios de transporte, na sua arte e nas suas práticas religiosas. Com esses trabalhos, Wissler percebeu que os grupos que tinham proximidade ou viviam em ambientes semelhantes partilhavam diversos traços culturais (figura 1).

Figura 1- Áreas culturais nativas da América do Norte de Clark Wissler



Fonte: “Three Maps of Indian Country”, United States Bureau of Indian Affairs, Lawrence, Kansas: Haskell Institute (1948).

Para Alan Merriam, antropólogo cultural e etnomusicólogo americano, esses traços culturais, que podem ser encontrados nas diferentes regiões são fundamentais para a sociedade e a cultura serem compreendidas, já que “[...] a Música é uma forma de relação e comunicação com o meio social.” (Garcia, 2013, p.67).

Não compreendemos verdadeiramente a obra de arte se não conhecermos os espaços que com ela se relacionam. Tocar uma peça musical sem saber o contexto em que esta surgiu, onde foi estreada, qual a sua finalidade, o intuito do compositor com a mesma, os locais por onde o compositor passou antes de a compor, é uma *performance* incompleta. Outro aspeto a ser considerado é a questão da paisagem (e das paisagens) e das suas implicações sensoriais. Será apenas visual?

Diversos autores, em particular Ana Francisca Azevedo, dedicam-se ao estudo da experiência de paisagem e da sua relação com os fenómenos musicais: “A Música e o som surgem como elementos centrais neste processo de afirmação do universo

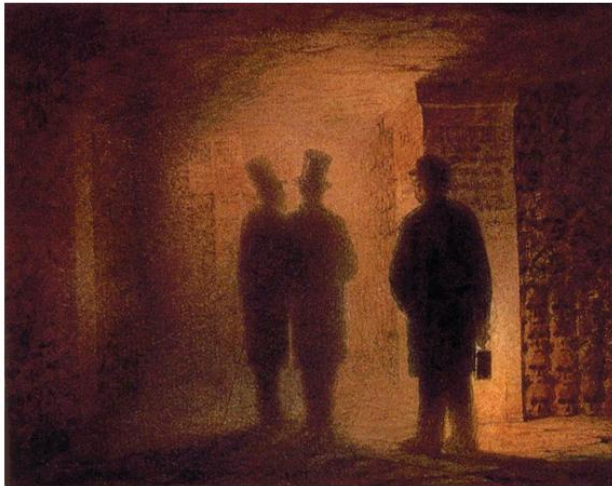
inquietante das paisagens não representadas que rompe com as posições majestáticas do sujeito do humanismo e abraça as políticas da diferença que emergem do conceito da subjetividade social.” (Azevedo et. al., 2018, p.32).

De facto, a Música e a imagem sempre se encontraram conectadas, já que quando ouvimos um determinado som, a nossa imaginação transporta-nos para um determinado espaço. Essa união de ambas está presente em inúmeras obras de renome, que procuraram representar musicalmente quadros, paisagens, elementos da natureza, regiões.

Nos *Quadros de uma Exposição* (1874), Mussorgsky transforma as aquarelas e esboços do seu amigo Victor Hartmann, produzidos durante as suas viagens a França, a Itália e à Polónia, numa escrita pianística virtuosa, que expressa a corrente folclórica russa. “É uma apoteose da adoração de Mussorgsky pelo povo russo, o património histórico do país, a sua tradição e valores culturais” (Cristea, 2016, p. 136). Ravel compôs uma orquestração para esta obra em 1922, também ela um êxito, junto do grande público.

Exemplo de uma das viagens de Hartmann é o quadro *Paris Catacombs*, no qual são visíveis três homens (o próprio Hartmann, um colega seu e o guia com uma lanterna) e um nicho cheio de caveiras humanas (figura 2 – esquerda). Através desse quadro, Mussorgsky criou duas partes (*Sepulcrum Romanum* e *Con mortuis in lingua mortua*) profundamente marcadas pela sensação de mistério (figura 2 – direita). Nesta parte da partitura podemos ler os compassos dedicados a *Sepulcrum Romanum*, caracterizado pela sua imobilidade.

Figura 2- Quadro e Partitura: *Paris Catacombs*



In the Catacombs

Largo (♩ = 60)

Fontes: S. Nagachevskaya, 2009, p. 143; IMSLP.

Figura 3- Catacumbas de Paris



Fonte: <https://www.catacombes.paris.fr/en>

Se Hartmann não tivesse visitado Paris jamais seria capaz de fazer as suas interpretações pictóricas. As viagens são fundamentais para os artistas conhecerem os espaços, contactarem com eles, analisarem-nos, estudarem-nos, sentirem-nos e expressarem tudo isso sobre a forma de pinturas, esculturas ou composições musicais...

Num mundo em que tudo se encontra globalizado, o simples facto de sermos capazes de ouvir uma Música na rua, em casa, no metro, no carro, etc, por um grupo musical do outro lado do Mundo, já serviria para uma discussão alargada sobre o processo de globalização e desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação, tanto na Geografia como na Música. O conhecimento geográfico ajuda à compreensão das obras musicais na sua totalidade, e por sua vez, o conhecimento musical ajuda à compreensão dos aspetos geográficos.

1.2. A Música na Escola

O despertador a tocar, o canto dos pássaros, as ondas na praia, o bater de uma porta, o folhear dos livros, os passos de uma pessoa, o carregar no rato do computador, tudo isto são sons e por sua vez, representações musicais.

A palavra som tem dois significados consoante se considera como fenómeno físico ou fenómeno psicofísico. Para haver som tem que existir uma fonte sonora. O significado físico diz respeito à fonte sonora e à propagação do som através do meio. O significado psicofísico refere-se à audição desse fenómeno, ou seja à sensação que provoca em nós (Henrique, 2002, p. 6).

Segundo Hummes (2004), mais do que em qualquer outra época, a Música faz hoje parte da vida dos alunos, dentro e fora da escola. Se a Música se encontra pois, presente na rotina diária, incorporá-la no ensino utilizando-a, quer como um recurso didático para motivar os estudantes, quer como uma área do saber que se relaciona com as outras, parece bastante lógico. Na verdade, o ensino atravessa um período marcado, de forma notória, pela heterogeneidade, o que torna imprescindível procurar novos métodos para aplicar nas aulas. “É preciso que se diversifique a prática

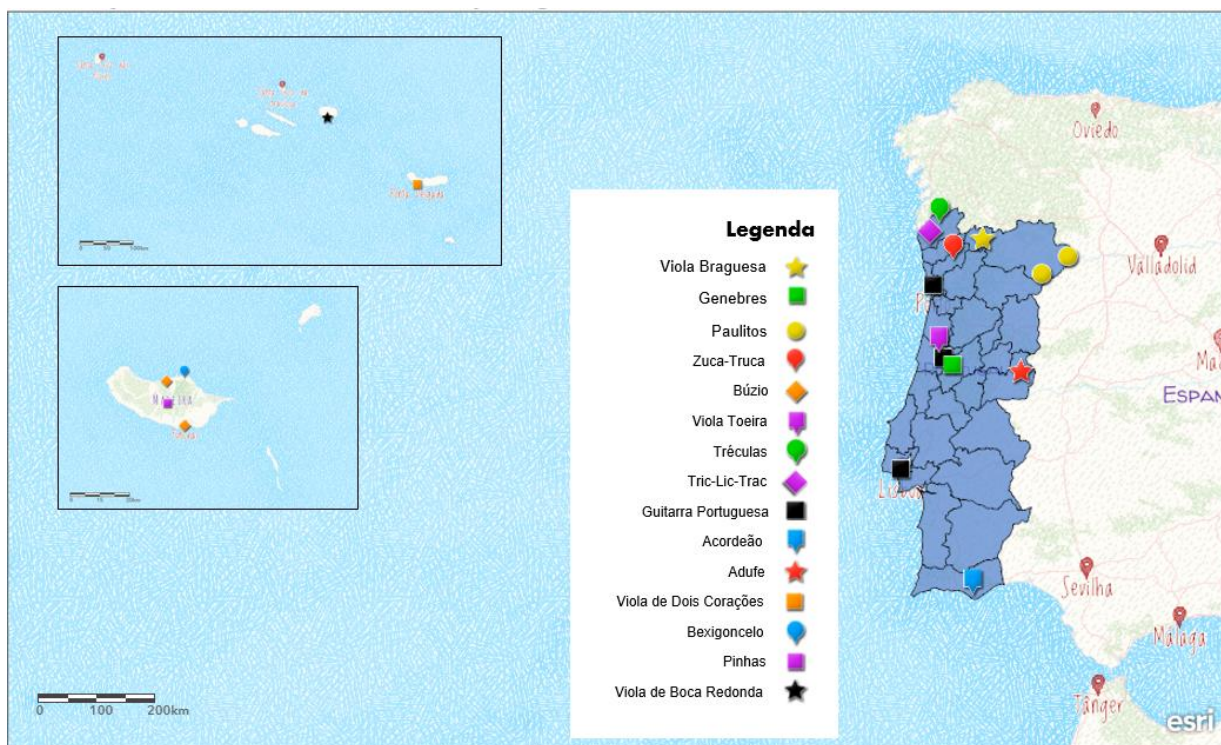
pedagógica, procurando atender às características e às necessidades de cada aluno, criando contextos educacionais que permitam atender as especificidades de todos.” (Santos, 2008, p. 14). Segundo Oliveira et. al., (2002), a oportunidade dos alunos poderem desenvolver experiências musicais acaba por ampliar a sua visão e compreensão do Mundo em que vivem, a forma como se expressam e o seu pensamento criativo.

Ainda que os discentes sintam um profundo desinteresse pelos conteúdos programáticos lecionados, a Música pode levar a uma aproximação ao Professor, e a uma maior atenção dedicada à sua aula. O simples ato de colocar uma “música de fundo”, pode fazer toda a diferença. Algo que as superfícies comerciais sabem utilizar de uma forma sábia, na difusão de músicas específicas e agradáveis em função do público-alvo nas diferentes lojas, de forma a aumentar as suas vendas. Se a turma estiver agitada e desconcentrada, a audição de uma música que seja do seu agrado pode levar ao estabelecimento de um ambiente mais calmo.

Embora não exista ainda uma explicação unânime, a Música ajuda à memorização e é determinante para o sucesso escolar.

A existência de pacientes com demência que podem se esquecer de fatos da própria vida, mas são capazes de cantar canções da infância de cor indica que, se não é especial, a memória para música é, ao menos, diferente da memória para factos e imagens do quotidiano (Rocha & Boggio, 2013, p. 137).

Figura 4- Distribuição dos instrumentos musicais portugueses



Fontes: Esri, HERE, Garmin, FAO, NOAA, USGS (elaboração própria)

Além de se ensinarem as regiões de Portugal somente pela sua designação e características geográficas, históricas, económicas ou sociais também poderemos, identificá-las através dos instrumentos musicais caraterísticos (figura 4). Teríamos uma memorização facilitada? Os estudantes seriam capazes de conhecer a riqueza musical portuguesa e os seus espaços correspondentes.

Se a Música é uma ferramenta tão eficaz, como acontece com outras áreas, e todas elas se ajudam mutuamente, porque são criadas barreiras no ensino? Porque não se aplica a transdisciplinaridade dando à Música um papel relevante?

Um pensamento transdisciplinar tende a remeter a uma auto-reflexão mais aprofundada. É uma atitude, que implica uma lógica própria, complexa e mais apurada de perceber e pensar os fenómenos da realidade. É uma nova forma de conceber a construção do conhecimento, a partir da junção dos diversos saberes. A percepção do todo leva-nos à observação de situações e relações que

normalmente escapariam à observação comum, isto é, a partir de um único ponto de vista (Oliveira, 2013, p. 7).

Assim sendo, tornar a educação transdisciplinar, poderia facilitar a compreensão das matérias pelos estudantes e aumentar a sua motivação, já que se poderiam explicar determinados temas com base em diversas áreas, cruzando as diferentes perspectivas, o que aumentaria a riqueza da aprendizagem e também de análise, e o espírito crítico.

2. A Escola Secundária de António Nobre

A Escola Secundária de António Nobre (ESAN), localiza-se na freguesia de Paranhos na cidade do Porto. Inaugurada em 1972 como Liceu (e assim se manteve até 1979), a ESAN é hoje a sede de um agrupamento composto por sete escolas (ver Tabela 1), resultado de dois processos de reunião e de reorganização. Numa primeira etapa, ocorrida em agosto de 2010, uniu-se a ESAN ao prévio Agrupamento Vertical de Escolas da Areosa (que integrava a Escola Básica da Areosa e a Escola Básica de S. João de Deus). Na segunda etapa, ocorrida em julho de 2012, juntaram-se o Agrupamento de Escolas de António Nobre e o Agrupamento de Escolas de Nicolau Nasoni.

Tabela 1 – Agrupamento de Escolas de António Nobre (2021)

Nível de ensino	Escola
Sede do agrupamento	Escola Secundária de António Nobre
Jardim de Infância e 1º ciclo	Escola Básica de S. João de Deus
	Escola Básica das Antas
	Escola Básica Monte Aventino
	Escola Básica de Montebello
2º e 3º ciclos	Escola Básica da Areosa
	Escola Básica Nicolau Nasoni
Secundário	Escola Secundária António Nobre

Fonte: ESAN

Embora a ESAN se encontre num espaço totalmente urbano, a verdade é que, há poucas décadas, o local era marcado pela ruralidade, graças aos seus solos férteis e à disponibilidade hídrica. Com a progressiva expansão e transformação da cidade, quer em termos de serviços disponibilizados (inauguração do Centro Hospital Universitário de São João, em 1959) quer da evolução demográfica (forte aumento populacional), o

espaço outrora rural, rapidamente se alterou, passando os campos agrícolas a ser ocupados por edifícios, tanto para habitação, como para comércio e serviços. “É portanto, no século XX, que começa a nascer uma freguesia de cariz urbano, com a pavimentação de ruas e caminhos, aproximação da freguesia ao centro da cidade através do melhoramento das vias, o que se traduziu numa maior mobilidade da população”.¹

A freguesia conta hoje com várias e importantes vias de comunicação e transportes públicos, urbanos e suburbanos, o que permite que exista uma fácil acessibilidade à ESAN.

Ainda assim, existem algumas evidências do período rural, presentes essencialmente nos costumes, já que podemos “[...] encontrar pessoas que vendem pelas portas os legumes da horta, as que vendem à sua porta flores, a mercearia e a padaria, onde se conhece o freguês; assistir e participar na procissão em honra de N.ª Senhora da Saúde; beber água num dos muitos fontanários que ainda vão resistindo à mudança”.² É nesta Geografia urbana e social que se enquadram a ESAN e os nossos alunos.³

¹ Informação retirada da página da Junta de Freguesia de Paranhos: <https://www.jfparanhos-porto.pt/pt/pages/freguesia-de-paranhos> Consultado a 18 de agosto de 2021.

² Informação retirada da página da Junta de Freguesia de Paranhos: <https://www.jfparanhos-porto.pt/pt/pages/freguesia-de-paranhos> Consultado a 18 de agosto de 2021.

³ Para compreender melhor esta temática recomenda-se a consulta do Relatório de Estágio do Francisco

Figura 5- Ações estratégicas (AEAN – Agrupamento de Escolas António Nobre)

EIXO	AÇÃO	RECURSOS HUMANOS
1 – Gestão Curricular, numa lógica de autonomia e flexibilidade (1.1. Apoio ao ensino e à aprendizagem / 1.2. Abandono e indisciplina)	Com ajuda consigo	Docentes do grupo 100, 200, 220 e 230, psicóloga e mediadora
	Já sei estudar !!!	Professor titular (110), 1 psicólogo e mediador;
	Apoio ao Estudo (2.º CEB) – Português e Matemática	Docentes GR 220, GR 230
	Coadjuvância / Reforço Curricular em Português (3º Ciclo)	Dois docentes do grupo 300 coadjuvância em sala de aula com docente titular de português; Reforço Curricular (docente titular).
	Coadjuvância / Reforço Curricular em Matemática (3º Ciclo)	Dois docentes do grupo 500 coadjuvância em sala de aula com docente titular de matemática; Reforço Curricular (docente titular).
	Coadjuvância / Reforço Curricular em disciplinas de exame – Ensino Secundário	Docentes dos respetivos grupos de recrutamento: coadjuvância em sala de aula, com docente titular da disciplina; Reforço Curricular (docente titular).
	AMARE	Diretores de Turma, GAAF
	Oferta Formativa profissionalizante: a conclusão do percurso de formação modular	Docentes das turmas; Diretores de turma e de curso; coordenação dos cursos profissionais
	“Ação-APB” – espaço de aprendizagem baseada em projetos (integração dos saberes disciplinares do ano de escolaridade)	Docentes do conselho de ano
2 – Cultura de Escola e Lideranças Pedagógicas (Gestão e Organização)	Monitorização e Avaliação	Equipa e estruturas intermédias
	Diversificar para Incluir.	Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
	Conselhos de ano – espaços de trabalho colaborativo, com vista à organização de processos de aprendizagem baseada em projetos a desenvolver no domínio de articulação curricular (“Ação-APB”)	Docentes dos conselhos de ano
3 – Parcerias e Comunidade (Relação - Escola Família – Comunidade e Parcerias)	Trazer os Pais à Escola	Estruturas de orientação educativa

Fonte: PORTO, A. D. E. A. N., 2021, p. 48.

O AEAN, quanto ao seu projeto educativo, como podemos analisar a partir das ações estratégicas apresentadas na Figura 5, preocupa-se fundamentalmente com a promoção de hábitos e competências de estudo; com o fornecimento de estratégias para aumentar a eficácia da aprendizagem e, conseqüentemente, uma melhoria dos resultados académicos; com o fornecimento de apoio à aprendizagem; com o desenvolvimento de sessões de reflexão sobre os problemas que se verificarem (como por exemplo a indisciplina e o abandono escolar) e com a diversificação da pedagogia para que esta permita um ensino igualitário. “Criamos instrumentos e meios na escola para que desapareçam as desigualdades de uma escola que, ao ignorar a

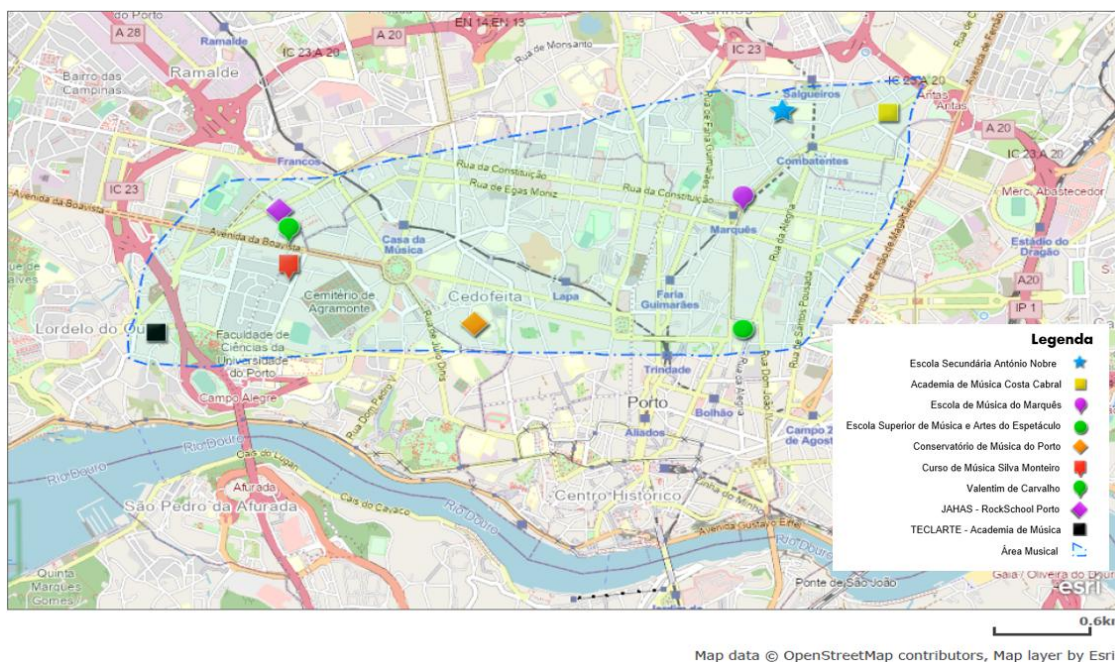
dissemelhança, vai transmitindo à criança ou ao jovem, uma desvalorização de si, com consequente desinteresse pelas atividades escolares.” (Porto, A.D.E.A.N, 2021).

É ainda importante salientar que a ESAN, e todas as restantes escolas do agrupamento, integram um grupo de escolas TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Este programa engloba escolas “[...] que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam”⁴, procurando combater as taxas de insucesso e de abandono escolar. Assim sendo, todo o projeto educativo do AEAN encontra-se centrado nesses objetivos de escola inclusiva e promotora de sucesso escolar.

No que concerne à “área musical” envolvente, são inúmeras as escolas de Música em funcionamento: Academia de Música de Costa Cabral; Escola de Música do Marquês; Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo; Conservatório de Música do Porto; Curso de Música Silva Monteiro; Valentim de Carvalho; JAHAS – RockSchool Porto e TECLARTE – Academia de Música (figura 6). Veremos no decurso deste trabalho até que ponto elas são importantes (ou não) na vivência cultural dos nossos alunos.

⁴ Informação retirada da página da Direção-Geral da Educação: <http://www.dge.mec.pt/teip> Consultada a 18/08/2021

Figura 6- A Música na área envolvente da ESAN



Fonte: OpenStreetMap contributors (elaboração própria)

2.1. O Núcleo de Estágio na ESAN

O presente relatório foi desenvolvido no ano curricular 2020/2021, na ESAN. O estágio teve a duração de 9 meses e incluiu 5 turmas: duas turmas de ensino regular (8º e 12º anos) e três turmas de ensino profissional (10º e 11º anos). O núcleo era formado pela Dr.ª Salomé Ribeiro como orientadora cooperante, e por quatro alunos do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da FLUP.

Figura 7- Horário (Estagiários ESAN)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:25 - 9:15		GEO (8ªW)			Seminário
9:20 - 10:10		GEO (8ªW)		G.C (12º)	
10:20 - 11:10		G.C (12º)			
11:15 - 12:05	Ação 8 (8ºW)	G.C (12º)	A.I. - 1 (10ºX)		TIC
12:10 - 13:00	C.D. (8ºW)		A.I. - 1 (10ºX)		
13:10 - 14:00				A.I. - 1 (10ºX)	
14:05 - 14:55	A.I. - 2 (11ºZ)	A.I. - 2 (11ºY)			
15:00 - 15:50		A.I. - 2 (11ºY)	A.I. - 2 (11ºZ)		
16:00 - 16:50	A.I. - 2 (11ºY)		A.I. - 2 (11ºZ)		

As aulas decorreram durante 4 dias por semana, de segunda-feira a quinta-feira (ver figura 7) enquadradas nas disciplinas de Ação, Cidadania e Desenvolvimento (C.D.), Área de Integração (A.I.), Geografia e Geografia C. À sexta-feira decorriam as sessões de Seminário, orientadas pela Prof.^a Doutora Elsa Pacheco e as aulas de Tecnologias da Informação e Comunicação I e II, lecionadas pelos Prof. Doutores Laura Soares e José Teixeira, respetivamente.

Cabia aos estagiários assistir a todas as aulas que decorriam durante a semana, ou ao maior número possível das mesmas (especialmente numa fase inicial, durante o primeiro período, quando estas eram ainda presenciais), assim como participar e auxiliar na leção das mesmas. No caso das turmas de ensino profissional (10^ºX, 11^ºY e 11^ºZ), as aulas eram dadas de uma forma rotativa pelos estagiários, pelo que a sua leção variava em função da semana. Apenas a partir do segundo período (atendendo ao confinamento) foi atribuída uma turma a cada estagiário. No caso da «minha» turma, o 8^ºW, já me encontrava a trabalhar com os seus elementos, por iniciativa própria, desde o mês de outubro. Ainda assim, continuei a assistir à larga maioria das aulas durante o resto do ano letivo.

2.2. Caracterização das Turmas

A componente prática do presente Relatório de Estágio teve como amostra de estudo um conjunto de quatro turmas: uma de 8^º ano (ensino regular, disciplina de Geografia); uma de 10^º ano (ensino profissional, Curso de Técnico de Gestão Desportiva e disciplina de Área de Integração) e duas de 11^º ano (ensino profissional, Curso de Técnico de Ação Educativa e Curso de Técnico de Gestão Desportiva).

Na turma do 8^ºW, foram contabilizados um total de 18 estudantes, 11 raparigas e 7 rapazes, com uma média de idades de 13,1 anos. Em termos de formação musical, nenhum aluno apresentava qualquer tipo de habilitação (à exceção das aulas de Educação Musical), tal como os membros do seu agregado familiar. No que se refere à frequência com que ouvem Música: 44% fazem-no todos os dias e 56%, ocasionalmente, sendo que essas audições são realizadas para jogar e dançar, na

maior parte das situações. Na utilização de Música para sessões de estudo, 33% indicaram o seu uso. Nas preferências musicais, a maioria dos estudantes destacou o Funk brasileiro, o Rap português e americano e o Pop.

A turma do 10º X, contava com 24 estudantes, 23 rapazes e 1 rapariga, com uma média de idades de 15,8 anos. Relativamente às habilitações musicais, só a única aluna da turma tinha frequentado o Conservatório de Música do Porto, durante três anos, em aulas de piano em regime supletivo, e tinha um irmão com experiência de canto. Quanto à frequência com que ouvia Música, 99% considerou que o fazia todos os dias e 1% ocasionalmente, sendo que essas audições eram efetuadas, na maior parte das situações, enquanto arrumavam a casa ou tomavam banho. Sobre a presença da música durante as sessões de estudo, 88% confirmaram essa utilização. As preferências musicais, dividiram-se entre o Rock, o R&B e o Drill.

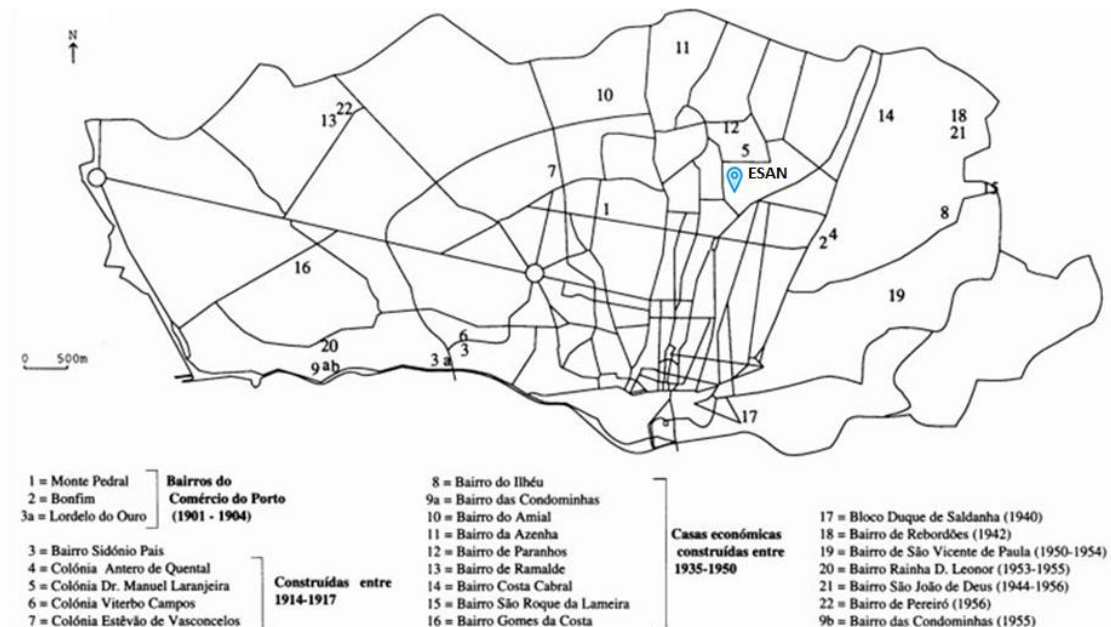
Na turma do 11ºY, contabilizaram-se 15 estudantes, todas raparigas, com uma média de idades de 16,6 anos. Nenhuma aluna tinha qualquer tipo de habilitação musical (à excepção das aulas de Educação Musical), tal como os membros dos seus agregados familiares. Todas consideraram que ouviam música todos os dias, sendo que essas audições destinavam-se a dançar e a descontraír. Na utilização da Música em sessões de estudo, 60% indicou o seu uso. Entre as preferências musicais, as estudantes salientaram o Reggaeton, o Funk brasileiro e o Sertanejo.

A turma do 11ºZ, incluía 25 estudantes, 22 rapazes e 3 raparigas, com uma média de idades de 16,1 anos. A respeito das habilitações musicais, apenas uma estudante frequentava aulas particulares de clarinete; no que toca aos membros dos agregados familiares, não se encontrou qualquer relação com atividades musicais. Cerca de 92% dos estudantes consideraram que ouviam música todos os dias e 8% ocasionalmente, sendo essas audições complementares da prática de exercício físico e de jogos. No recurso à Música nas sessões de estudo, 92% indicaram a sua utilização e sobre as preferências musicais, os estudantes destacaram o Rap, o Funk brasileiro e o Reggae.

Em conclusão, a maior parte dos alunos não tinha um contacto com a Música através de formação académica. A sua utilização limitava-se apenas a um “gosto pela audição”,

não se verificando uma procura pelo conhecimento e compreensão musical, embora existam, como foi mencionado, diversas escolas de Música localizadas nas proximidades da ESAN.

Figura 8- Localização dos bairros sociais da cidade do Porto, construídos entre 1901 e 1956.



Fonte: Matos, F. L. de., 1994, p. 684.

À parte dos contextos familiares complexos (problemas parentais, situações de abandono, abuso, etc.), a proximidade de áreas habitacionais degradadas ou com comunidades de baixos rendimentos económicos ou socialmente problemáticas, como o Bairro de Paranhos, a Colónia Dr. Manuel Laranjeira e o bairro do Cerco, e essa é a proveniência de muitos discentes, prova que a preocupação com o estudo artístico seja desvalorizada.

O que acontece é também existir um desconhecimento das várias alternativas de ensino especializado artístico em Portugal, em diferentes tipos de regime de frequência: regime integrado, em que a formação é toda realizada no estabelecimento de ensino artístico; regime articulado, em que a formação ocorre entre o estabelecimento de ensino geral e o estabelecimento de ensino artístico, existindo

uma redução da carga horária e o regime supletivo, que ocorre tanto no estabelecimento de ensino geral como no de ensino artístico, mas não existindo qualquer tipo de redução de carga horária, nem qualquer ligação direta entre as instituições, o que é bastante cómodo para quem reside em áreas afastadas. “Ora, como um número ainda significativo dos seus alunos vive fora da cidade, o regime supletivo surge muitas vezes como a solução mais adequada à gestão do seu horário e do seu currículo.” (Porto, C. De M. Do., 2020).

3. A Prática da Simbiose entre a Geografia e a Música

Contextualizada a ESAN, o nosso Estágio Pedagógico que aí decorreu e as turmas em que trabalhamos, apresentamos agora, com algum detalhe, as atividades que organizámos e desenvolvemos no ano letivo 2020/2021. Elas cumprem, como foi previamente referido, com os conteúdos programáticos de Geografia de 8º ano e de Área de Integração. Cada atividade aparece em cada um dos 6 temas (do relatório) mas, por vezes, um tema possui mais do que uma atividade. Primeiramente serão apresentados os temas e atividades do ensino regular, da turma do 8ºW e, posteriormente, os do ensino profissional, das turmas do 10ºX, 11ºY e 11ºZ.

Saliente-se que, para o ensino profissional, em cada uma das atividades serão indicadas as respetivas turmas de aplicação, uma vez que nem sempre os exercícios foram efetuados em todas, de forma a que fosse possível realizar uma comparação da aprendizagem entre a utilização de Música e a sua não utilização.

Por fim, será igualmente feita uma comparação, por cada tema, do comportamento dos alunos nos restantes momentos de aula, nos quais não se utilizaram recursos musicais e nos momentos em que se utilizaram os mesmos, através dos registos das reações dos estudantes, feitos num caderno de observação direta.

3.1. O Ensino Regular

Figura 9- Calendarização da Gestão Curricular Disciplinar (Geografia 8º ano)

GESTÃO CURRICULAR DISCIPLINAR – AUTONOMIA E FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO					
DISCIPLINA:	GEOGRAFIA – 3º Ciclo	ANO DE ESCOLARIDADE:	8º ano	ANO LETIVO:	2020/2021
QUADRO I – CRONOGRAMA / CALENDARIZAÇÃO DA GESTÃO CURRICULAR DISCIPLINAR		DISCIPLINA:	GEOGRAFIA – 3º Ciclo		
ORGANIZADOR (Domínio / Tema)		Tempo Letivos Alocados*	Mês / Meses	Período Letivo	
RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS – 7º ANO					
Tema 2: O MEIO NATURAL		10	Setembro		
Subtema: 2.1 - Clima e Formações Vegetais		4			
Subtema: 2.2 - Relevo		2	Outubro		1º
Subtema: 2.3 - Dinâmica de uma Bacia Hidrográfica		2			
Subtema: 2.4 - Dinâmica do Litoral		2			
Tema 1: POPULAÇÃO E POVOAMENTO		18			
Subtema: 1.1 - Evolução da População Mundial		8	Outubro		
Subtema: 1.2 - Distribuição da População		2	Novembro		1º
1.3 - Mobilidade da População		4	Dezembro		
1.4 - Diversidade Cultural		4			
Tema 1: POPULAÇÃO E POVOAMENTO (continuação)					
Subtema: 1.5 - Áreas de Fixação Demográfica					
Tema 2: ATIVIDADES ECONÓMICAS		22			
Subtema: 2.1 - Recursos, Processos de Produção e Sustentabilidade		15	Janeiro		2º
Subtema: 2.2 - Setor I (Primário)		7	Fevereiro		
Subtema: 2.3 - Setor II (Secundário)			Março		
			Abril		
Tema 2: ATIVIDADES ECONÓMICAS (continuação)		20			
Subtema: 2.4 - Setor III (Terciário)		14	Abril		3º
Subtema: 2.5 - Redes e Meios de Transporte e Telecomunicação		6	Maio		
			Junho		

Tendo em conta a Figura 9, os subtemas selecionados do programa de Geografia do 8º ano do ensino regular foram: Evolução da População Mundial; Distribuição da População e Diversidade Cultural. A partir de meados de outubro de 2020, fiquei encarregue da turma do 8º ano. Analisei os temas a lecionar e defini os que melhor se ajustariam às atividades musicais que pretendia, após ter observado e contactado semanalmente com a turma para compreender as suas debilidades e potencialidades.

O primeiro tema serviu como um ponto de partida, já que seria dado na minha segunda aula com a turma. Os estudantes manifestavam um certo descontentamento com a análise de gráficos. E se os alunos conseguissem compreender a evolução demográfica através de uma audição musical? O segundo tema apresentou dois problemas fundamentais: o primeiro foi o de tornar compreensível para a turma o conceito de “densidade populacional”, face à grande perplexidade e mesmo incompreensão absoluta do mesmo; o segundo foi o de ampliar a criatividade e a capacidade de imaginação, em torno dos conceitos de “áreas atrativas” e de “áreas repulsivas”, ao invés de apenas se apresentarem imagens e definições exemplificativas. O último tema, foi o de maior grau de dificuldade pelo aparente desfasamento com a forma como surge nos manuais escolares. Foi o tema mais desafiante de concretizar e o que mais marcou os discentes. A sua escolha ficou a dever-se exatamente à necessidade de se fazer uma abordagem nova da “diversidade cultural” respeitando o programa.

3.1.1. A Evolução da População Mundial

A partir do programa de Geografia do 8º ano, do tema “População e Povoamento” e do subtema “Evolução da População Mundial”, preparámos uma primeira atividade. Tendo em consideração as Aprendizagens Essenciais, o que se pretende é que os estudantes sejam capazes de “comparar o comportamento de diferentes indicadores demográficos, no tempo e no espaço, enunciando fatores que explicam os

comportamentos observados.” (DGE, 2018, pp. 6-7). Esta aula foi dividida em quatro momentos, encontrando-se a atividade, integrada no primeiro momento.⁵

Assim, colocou-se propositadamente um vídeo (*YouTube*) em formato áudio (para que os alunos explorassem na totalidade apenas a sua capacidade auditiva), da obra *Bolero* (1928) de Maurice Ravel (1875-1937), de forma a que a ouvissem atentamente e procedessem à realização de um desenho, como se fosse um gráfico de linhas, representativo da evolução da população mundial.

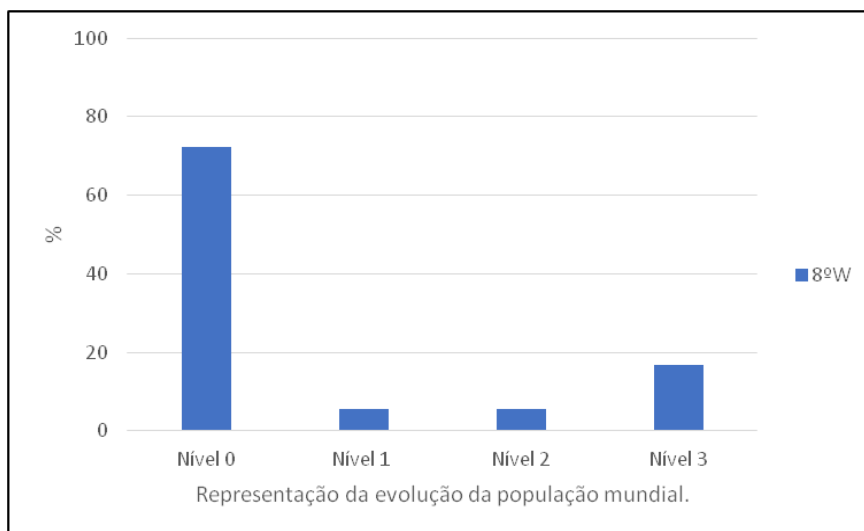
A escolha desta obra deveu-se naturalmente ao seu crescendo gradual, que vai ao encontro do crescimento da população ao longo dos anos. O “*Bolero* tem um início suave, e com uma simplicidade tão ingénua que é difícil de acreditar que se possa desenvolver até à intensidade do clímax final.” (Goss, 2013, p.15).

Tabela 2 – Classificações da Atividade

Níveis	Classificação
0	Não realizou.
1	Elaborou uma descrição/desenho incorreto.
2	Elaborou uma descrição correta.
3	Elaborou um desenho com/sem descrição correto.

⁵ Consultar Anexo 1, para visualizar Plano de Aula 1.

Gráfico 1- Representação da evolução da população mundial



Observando o Gráfico 1, concluímos que a larga maioria dos discentes encontra-se no Nível 0 com 72% e apenas 17% no Nível 3. É importante salientar, desde já, que a diferenciação entre a descrição textual e o desenho foi feita (Tabela 2), porque embora tenha sido pedido um desenho, alguns estudantes elaboraram apenas um texto ou ambos (descrição e desenho). A descrição foi contabilizada com um nível inferior ao desenho, por não se tratar da resposta ao pedido e por, tendo em conta as respostas dadas, se limitar a uma descrição musical e não geográfica, embora o crescendo na música seja semelhante ao crescimento da população.

Nesta atividade verifica-se que existiu uma enorme percentagem de estudantes que não a realizaram, porque não foram capazes de a compreender, ainda que aquela tivesse sido explicada diversas vezes. A percentagem mínima de desenhos corretos revela que a Música não ajudou os estudantes, sendo por isso um resultado negativo.

Figura 10- Exemplo de resposta de Nível 1

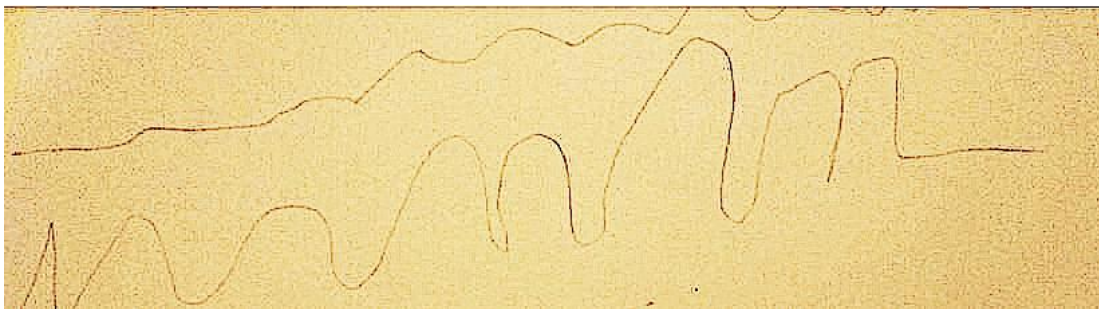
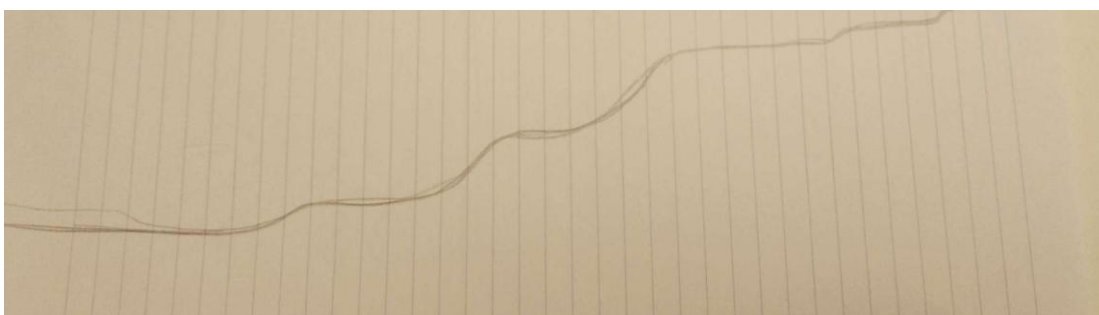


Figura 11- Exemplo de resposta de Nível 2

Está baixo, parece uma planta, agora está mais alto, agora muito mais alto, parece esta a envolver mais instrumentos musicais, está altíssimo

Figura 12- Exemplo de resposta de Nível 3



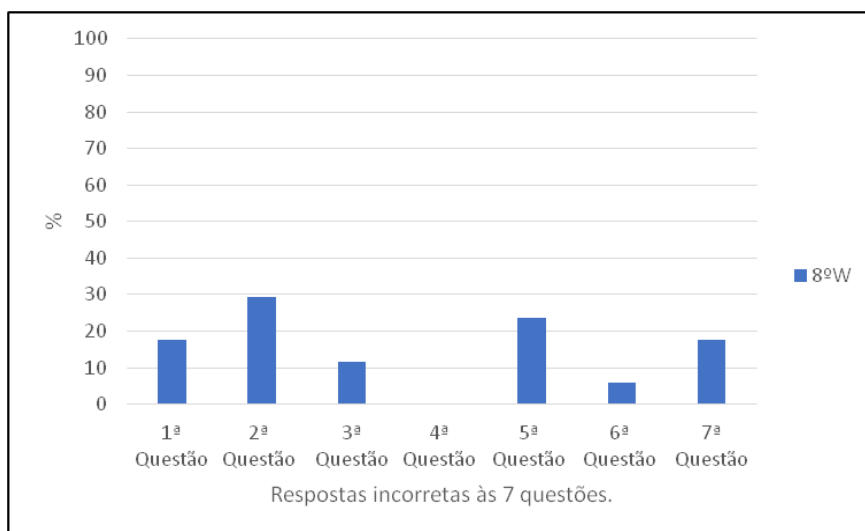
Ainda assim, embora a aplicação do exercício tivesse tido em aula um resultado negativo, tornava-se necessário confirmar novamente se a Música representara algum papel na aprendizagem da evolução demográfica, e se esse papel tinha sido importante se comparado com os restantes aspetos abordados na aula, nos quais não se utilizou a mesma metodologia. Para tal, na Ficha de Avaliação⁶, incluiu-se um grupo (primeiro) de sete questões de escolha múltipla, sendo a relativa à nossa atividade, a sétima (tabela 3).

⁶ Consultar Anexo 2, para visualizar Ficha de Avaliação.

Tabela 3 – Questões do primeiro grupo da Ficha de Avaliação

Perguntas	Resposta Correta
1 – Os recenseamentos da população são:	(B) – inquéritos que se realizam à população de um país, de dez em dez anos para se conhecer a sua evolução.
2 – O crescimento natural é:	(C) – a diferença entre a natalidade e a mortalidade.
3 – A demografia é:	(B) – a ciência que tem como objetivo o estudo da evolução e distribuição da população.
4 – A taxa de mortalidade infantil é:	(A) – o número de óbitos de crianças com menos de um ano, por mil nados-vivos nascidos num determinado território, num certo intervalo de tempo.
5 – A estrutura etária da população é:	(C) – a distribuição da população por sexos e idades.
6 – Uma classe oca é:	(C) – uma classe etária cujo número de indivíduos é inferior ao da classe anterior e posterior.
7 – A evolução demográfica mundial tem 3 principais fases que são (por ordem):	(B) – o regime demográfico primitivo, a revolução demográfica e a explosão demográfica.

Gráfico 2- Respostas incorretas às sete questões



A partir do Gráfico 2, conclui-se que a questão com um maior número de respostas incorretas foi a segunda (29%) e com menor número de respostas incorretas foi a quarta. Embora exista uma percentagem significativa de respostas incorretas para a sétima pergunta (18%), a verdade é que a sua diferença em relação às restantes é mínima, o que demonstra que os discentes foram capazes de a compreender.

Contudo, cabe salientar que a maioria dos estudantes, no momento da realização da ficha de avaliação, colocaram inúmeras dúvidas em relação à pergunta. Presume-se que tenham, maioritariamente, respondido de forma aleatória, o que invalida um resultado concreto quanto ao impacto musical na sua aprendizagem. Além do mais, uma vez que os estudantes tiveram tempo para organizarem e prepararem o seu estudo, os resultados não estariam apenas dependentes da atividade musical. Assim sendo, a primeira experiência no 8ºW foi, de facto, negativa.

3.1.2. A Distribuição da População

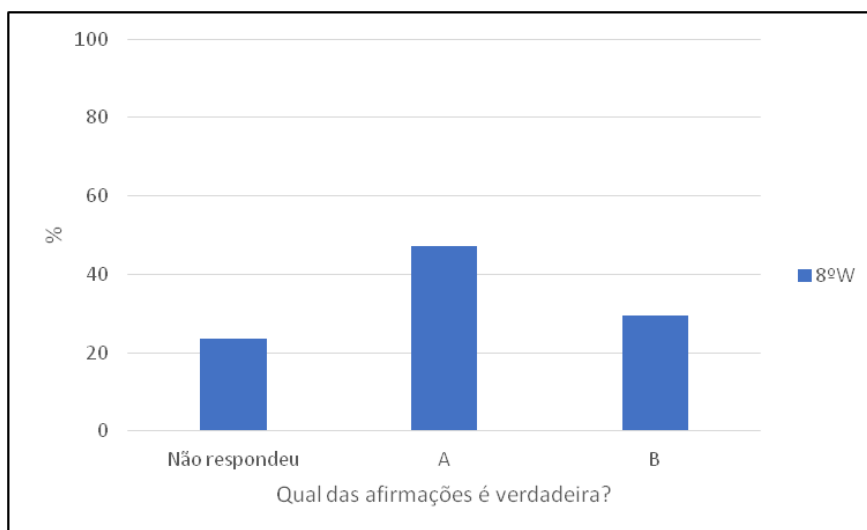
Para este tema foram desenvolvidas duas atividades que se inserem no programa de Geografia do 8º ano, no tema “População e Povoamento” e no subtema “Distribuição da População”. Atendendo às Aprendizagens Essenciais, o que se pretende é que os estudantes sejam capazes de “identificar padrões na distribuição da população e do

povoamento, à escala nacional, europeia e mundial, enunciando fatores responsáveis por essa distribuição.” (DGE, 2018, p.7).

Tendo a aula sido dividida em cinco momentos, a Atividade 1 ocupou o primeiro⁷. Foram mostrados aos estudantes dois sacos (um de grande dimensão e outro de dimensão reduzida), indicando-se-lhes que em cada um “existiam” 5 berlindes. Esses berlindes correspondiam a pessoas, e os sacos a regiões. O objetivo era que fossem capazes de compreender que se cada saco tem exatamente o mesmo número de berlindes, então o que determinaria qual deles teria maior ou menor densidade populacional, seria a sua superfície, ou seja, o tamanho do saco. Procedeu-se então à realização de um primeiro momento de resposta, colocando-se a questão: Qual destas afirmações é verdadeira?

- A. O saco grande tem maior densidade populacional e o saco pequeno tem menor densidade populacional.
- B. O saco grande tem menor densidade populacional e o saco pequeno tem maior densidade populacional.

Gráfico 3- Pergunta “Qual das afirmações é verdadeira?” – 1º momento (Atividade 1)



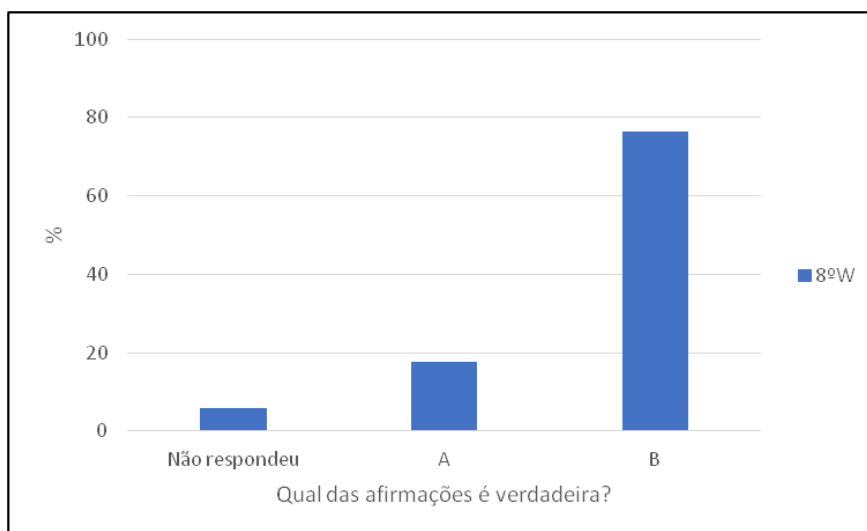
⁷ Consultar Anexo 3, para visualizar Plano de Aula 2.

Observando o Gráfico 3, constata-se que a maioria dos estudantes respondeu incorretamente (47%). Continuava a existir uma enorme dificuldade em relação a este conceito. Ainda assim, 29% foram capazes de compreender, apenas com esta atividade, o que foi relativamente positivo.

Foram então ouvidos dois excertos em formato áudio: o 2º andamento (allegretto) e o 4º andamento (allegro con brio) da Sinfonia nº 7, em lá maior, opus 92 de Ludwig van Beethoven (1770-1827). O objetivo era que os alunos fossem capazes de estabelecer uma associação entre os andamentos e os sacos com berlindes, ou seja, o segundo andamento correspondente ao saco com menor densidade populacional e o quarto andamento correspondente ao saco com maior densidade populacional.

A escolha desta obra justifica-se por ela concentrar uma unidade rítmica, um equilíbrio estrutural e uma invenção harmónica destacáveis, que a fazem ser considerada, por vários autores, como a melhor das sinfonias de Beethoven. Por duas vezes foram ouvidos os excertos dos dois andamentos, para que os discentes respondessem novamente à questão relativa à densidade populacional.

Gráfico 4- Pergunta “Qual das afirmações é verdadeira?” – 2º momento (Atividade 1)

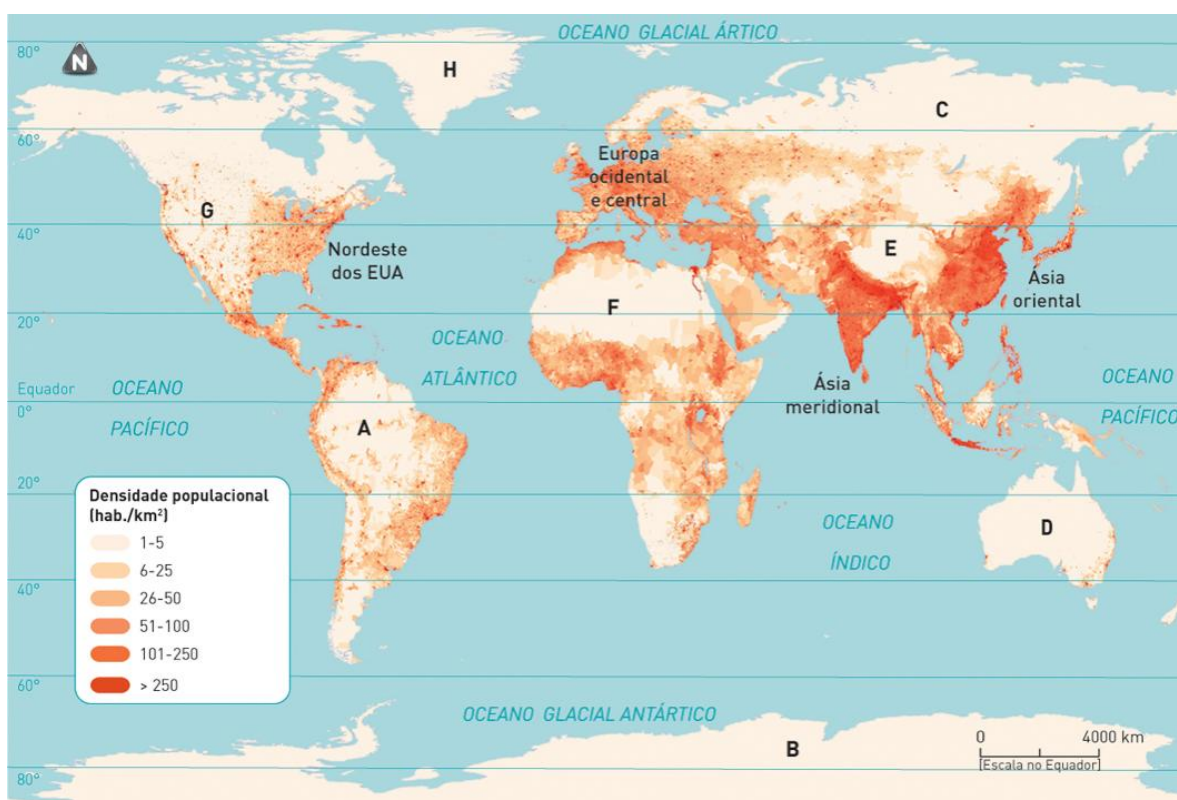


Com base no Gráfico 4, verificamos que ocorreu um aumento das respostas corretas, contando agora com 76%. Numa das respostas diz-se o seguinte: “B. Porque se a área maior for povoada é menor a densidade, mas se a área menor for povoada é maior a

densidade. Como ouvimos a música a primeira era grande mas com poucas notas (ou seja concentrada) já a segunda era concentrada devido ao pouco espaço e a muitas notas.” Nota-se assim uma enorme evolução da aprendizagem, já que a maioria dos estudantes respondeu corretamente, o que valida o impacto positivo da Música na leção das matérias.

No quarto momento da mesma aula, decorreu a Atividade 2, sobre a Densidade Populacional no Mundo.⁸

Figura 13- Densidade populacional no Mundo (Atividade 2)



Fonte: Gomes, A. et. al., 2019, p. 41.

⁸ Consultar Anexo 3, para visualizar Plano de Aula 2.

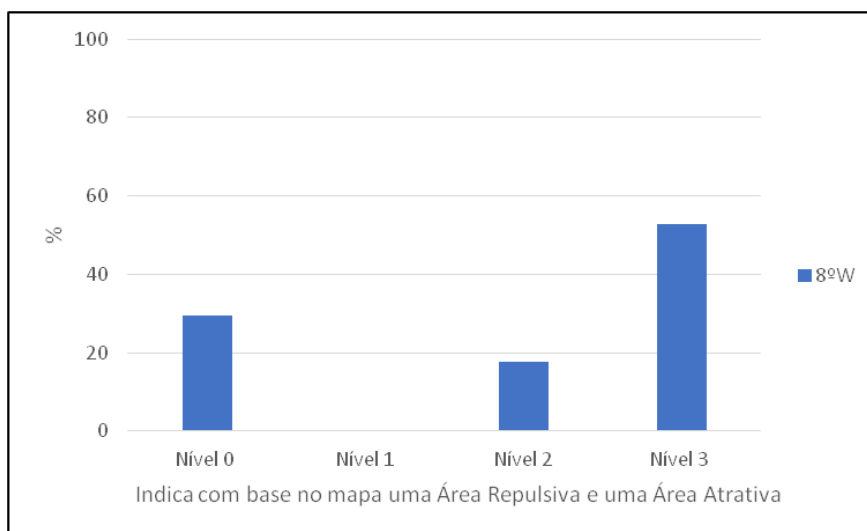
Foi projetado um mapa relativo à distribuição mundial da população (figura 13) para que fosse feita uma análise de conjunto com os discentes. Após a apresentação e discussão foi-lhes solicitada a resposta às seguintes questões:

- Com base no mapa indica uma Área Repulsiva e uma Área Atrativa;
- Identifica os fatores que levam a que essa área seja repulsiva ou atrativa.

Tabela 4 – Classificações da primeira pergunta (Atividade 2)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Indicou incorretamente as áreas.
2	Indicou corretamente apenas uma área.
3	Indicou corretamente as áreas.

Gráfico 5- Resposta à primeira pergunta - 1º momento (Atividade 2)



Pretendia-se verificar a capacidade dos estudantes na interpretação do mapa, apenas com o apoio da análise conjunta antes realizada.

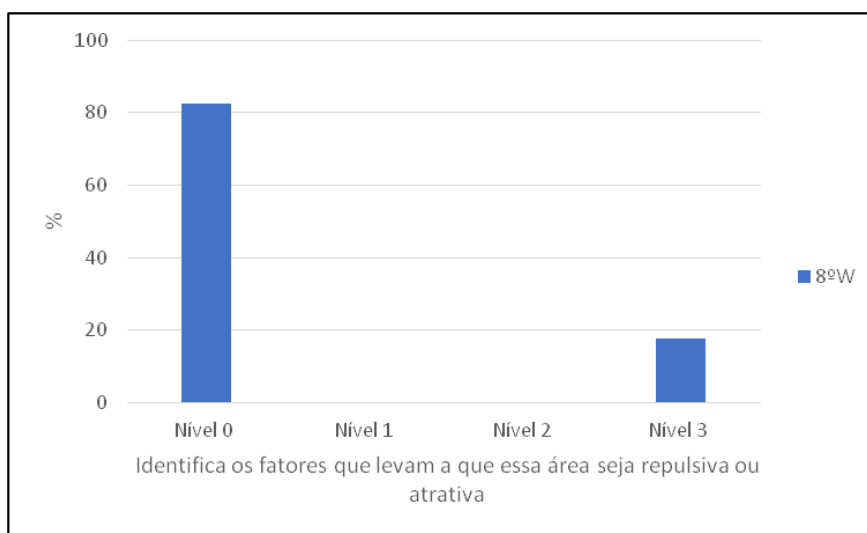
A partir do Gráfico 5 constata-se que a maioria dos discentes se encontra no nível 3 (53%), o que revela uma capacidade positiva de interpretação do mapa (Tabela 4).

Ainda assim, a percentagem de estudantes que não respondeu foi significativa (29%), o que demonstra uma certa incompreensão ou desinteresse pela questão.

Tabela 5 – Classificações da segunda pergunta (Atividade 2)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Indicou incorretamente os fatores para cada uma das áreas.
2	Indicou corretamente os fatores para uma área.
3	Indicou corretamente os fatores para cada uma das áreas.

Gráfico 6- Resposta à segunda pergunta - 1º momento (Atividade 2)



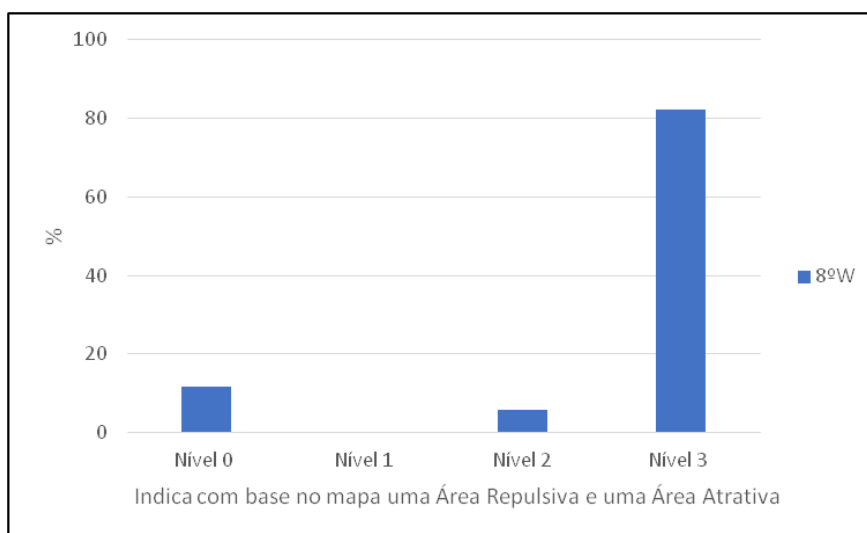
Na segunda questão, procurava-se que os discentes conseguissem identificar os fatores previamente abordados em aula (capacidade de retenção/memória) ou fatores considerados, segundo as suas opiniões, determinantes para essa distinção de áreas, desde que devidamente justificados (criatividade, autonomia). Através do Gráfico 6

verifica-se uma enorme percentagem de estudantes (82%) que não respondeu (Tabela 5). Apenas 18% responderam correta e totalmente. Um comentário justificativo, como acontece recorrentemente, revelou-se uma enorme dificuldade para os estudantes, que optaram por não responder, apesar da insistência por parte da docente.

Recolhidas as respostas, foram colocados dois excertos musicais em formato áudio: o 1º andamento (allegro non molto), em mi menor do concerto nº 4, em fá menor, opus 8 rv 297, *L’Inverno*, de Antonio Vivaldi (1678-1741) e *Peer Gynt*, suíte nº1, *Morning Mood* de Edvard Grieg (1843-1907). O objetivo era que os alunos conseguissem estabelecer uma associação entre as peças e as áreas, ou seja, *L’Inverno* para área repulsiva e *Peer Gynt* para área atrativa.

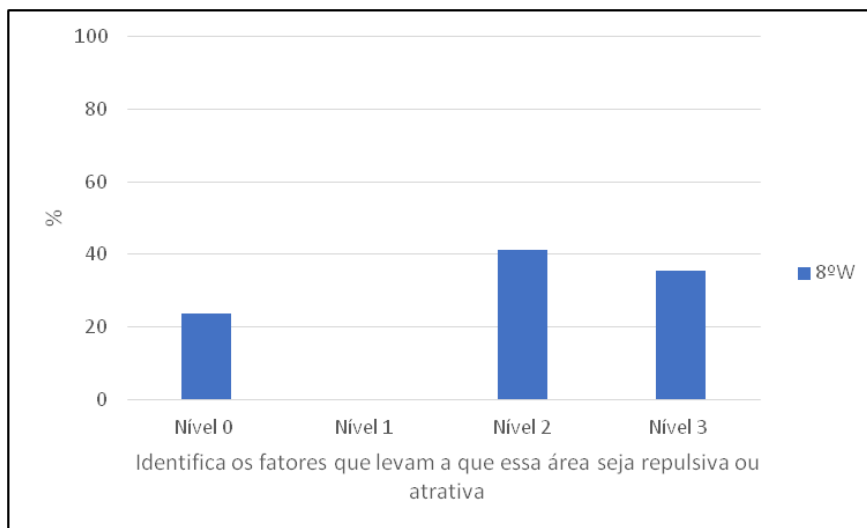
A escolha destas obras deve-se ao facto de apesar de, classificadas como “música clássica”, serem mais popularizadas dentro da indústria musical, aumentando a probabilidade de os estudantes as reconhecerem. Com Grieg sente-se, desde logo, um ambiente pacífico e natural, enquanto que em Vivaldi, o contexto é mais pesado, podendo por isso causar de imediato uma associação a espaços de grande atratividade ou de repulsão. Ainda assim, não se trata de indicar que Grieg é atrativo e Vivaldi repulsivo, muito pelo contrário, é apenas uma associação típica assente nos modos: modo Maior – alegre, modo menor – triste.

Gráfico 7- Resposta à primeira pergunta - 2º momento (Atividade 2)



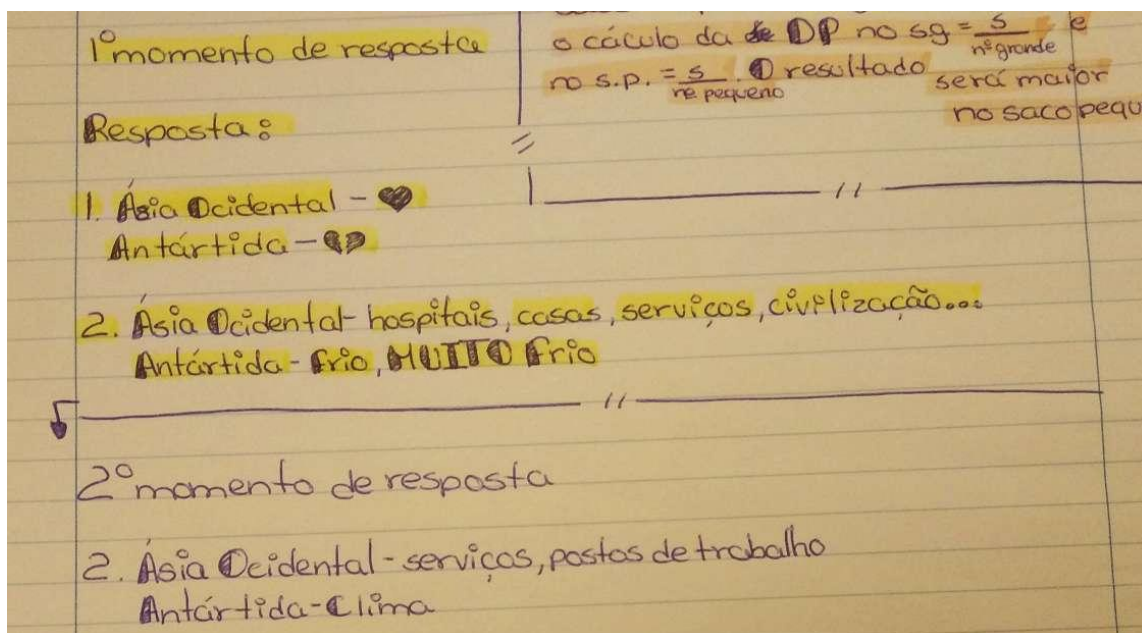
Pretendia-se pois verificar se a capacidade de interpretação do mapa se potencializava com a utilização da Música. Com base no Gráfico 7 sobressai desde logo o aumento das respostas de nível 3 (que passou agora a apresentar 82%), assim como a redução da percentagem de respostas incompletas e de respostas em branco (Tabela 4).

Gráfico 8- Resposta à segunda pergunta - 2º momento (Atividade 2)



Num segundo momento da segunda questão, pretendia-se verificar se os discentes conseguiam identificar, mais, menos ou de igual forma, os fatores através das audições musicais. Conclui-se através do Gráfico 8 e da Tabela 5, que 24% dos discentes continuou sem responder mas 35% foram capazes de responder corretamente. Embora apareçam respostas incompletas, que no primeiro momento não tinham surgido, a verdade é que tendo em conta a diminuição drástica da percentagem de estudantes que previamente não tinham respondido, o resultado foi animador.

Figura 14- Exemplo de resposta de Nível 3 para ambos os momentos (Atividade 2)



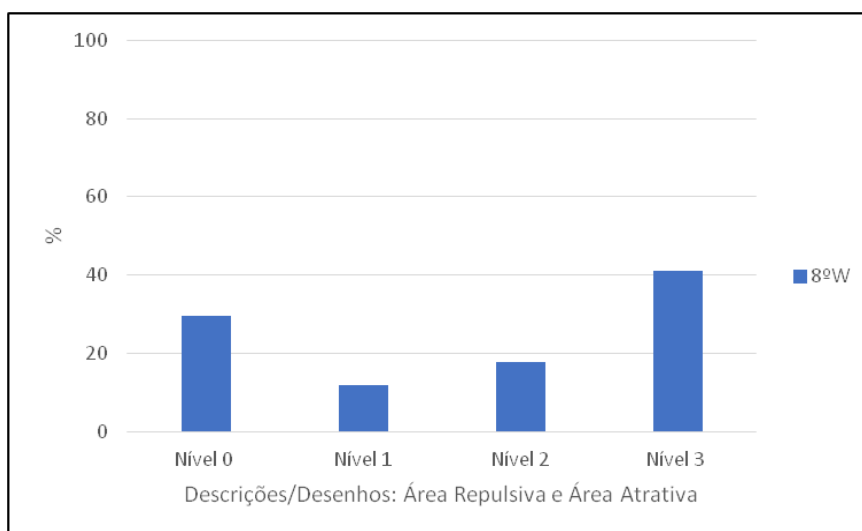
Embora se pudesse presumir que a Música tinha sido o motor destes resultados, colocava-se a questão de se tratar apenas de uma melhoria em função do número de vezes em que se insistiu no exercício, apresentando as obras musicais e oferecendo aos estudantes mais tempo para assimilarem e organizarem as suas ideias. Assim, no início da atividade foi indicado aos discentes que além das questões poderiam elaborar um desenho ou uma descrição de uma paisagem correspondente a cada uma dessas áreas.

Tabela 6 – Classificações Descrição/Desenho (Atividade 2)

Níveis	Classificação
0	Não realizou.
1	Elaborou uma descrição/desenho incorreto.
2	Elaborou uma descrição correta.
3	Elaborou um desenho (com/sem descrição) correto.

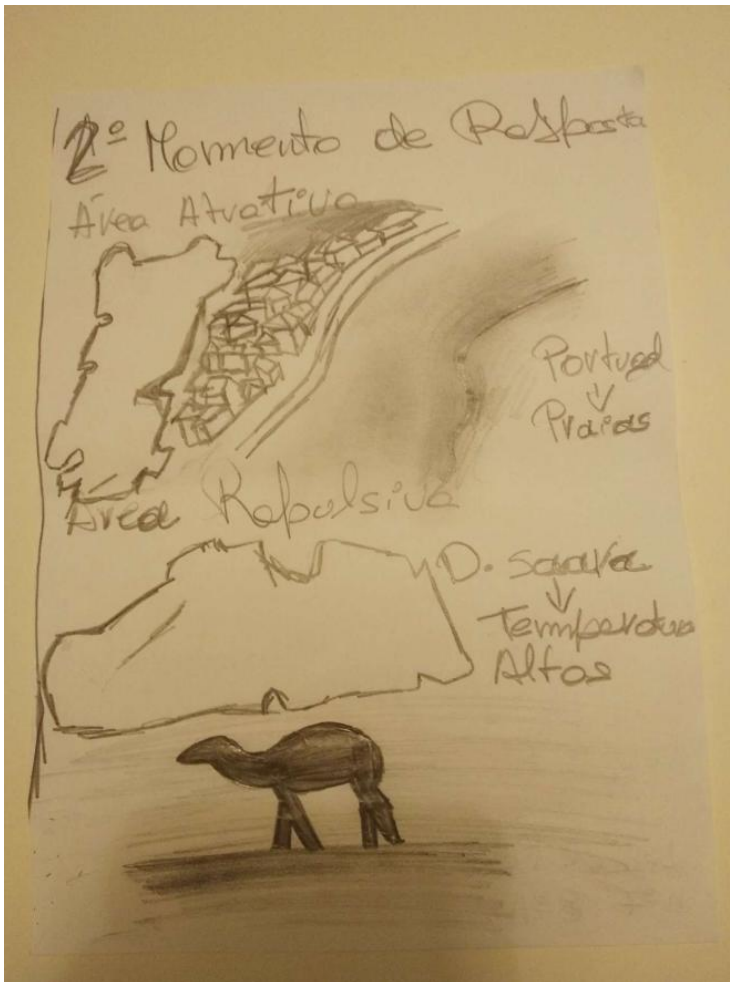
No primeiro momento nenhum estudante elaborou qualquer desenho. Apenas recebemos uma descrição de nível 2 (Tabela 6), na qual, embora não tenham sido indicadas as áreas repulsivas e atrativas, é possível depreender que o autor avaliou o tema. Ora, esta solução revela uma ausência de criatividade dos estudantes ou de motivação para elaborarem o desenho. Será que esta situação se alteraria com a utilização da Música? Será que esta seria potencializadora da criatividade?

Gráfico 9- Realização Descrição/Desenho - 2º momento (Atividade 2)



Confirmamos com o Gráfico 9, que a utilização da Música levou a que os alunos tivessem motivação e criatividade para realizarem descrições e desenhos, com um alto nível de rigor e perfeccionismo. Se no primeiro momento não existia um único discente no nível 3, no segundo momento, este nível era o mais representativo, com 41%.

Figura 15- Exemplo de resposta de Nível 3 – 2º momento (Atividade 2)



No primeiro exemplo de desenho de nível 3 observamos um mapa mental de Portugal (em cima) e do deserto do Sahara (em baixo). Para a discente estes são espaços representativos de áreas atrativas e repulsivas, pelas suas características de qualidade de vida e de clima, respetivamente “praias” e “temperaturas altas”. As casas colocadas junto ao mar (em cima), representam o fenómeno de litoralização cada vez mais presente, com a intensa fixação da população associada a uma procura por melhores condições de vida e a um custo de solo mais elevado. O dromedário (em baixo), constitui um exemplo de animal presente nos desertos, graças à sua “[...] grande adaptação aos ambientes áridos (muito calor, pouca água e baixa humidade)”.⁹

⁹ Informação retirada da página Toda Biologia:
<https://www.todabiologia.com/zoologia/dromedario.htm> Consultada a 11/09/2021

Figura 16- Exemplo de resposta de Nível 3 – 2º momento (Atividade 2)



No segundo exemplo de desenho de nível 3 notamos à esquerda, dois grandes edifícios de Nova Iorque, um pássaro e o sol, que representam uma área atrativa e à direita placas de gelo, um iglu e flocos de neve, que representam uma área repulsiva.

O “One World Trade Center” (primeiro edifício) e o “Empire State Building” (segundo edifício) exemplificam as construções verticais monumentais americanas (arranha-céus), com 541 metros (a contar com o mastro) e 381 metros, respetivamente. “O plano quadriculado e a especulação imobiliária no centro de Nova Iorque não são estranhos ao sucesso desse modo de construção [...] o reagrupamento de empresas e a concorrência capitalista estimulam a ascensão vertical dos edifícios”.¹⁰ O pássaro e o sol simbolizam possivelmente um clima ameno e agradável.

¹⁰ Informação retirada da página Hisour: <https://www.hisour.com/pt/sacred-spaces-rubin-museum-of-art-50448/> Consultada a 11/09/2021

Os elementos à direita representam o Ártico e o seu clima polar, “[...] caracterizado pela sua baixa energia térmica” (Serreze & Barry, 2014, p. 23). Aqui encontram-se placas de gelo que cobrem o oceano e iglus onde habitam os esquimós. Os flocos de neve destacam a baixa temperatura.

3.1.3. A Diversidade Cultural

Para este tema foram apresentadas duas atividades que se inserem no programa de Geografia do 8º ano, no tema “População e Povoamento” e no subtema “Diversidade Cultural”. No contexto das Aprendizagens Essenciais, o que se pretende é que os estudantes sejam capazes de “reconhecer aspetos que conferem singularidade a cada região, comparando características culturais, do povoamento e das atividades económicas.” (DGE, 2018, p. 6).

A Atividade 1 foi desenvolvida no primeiro dos três momentos em que se encontrava organizada a aula.¹¹ Através da ligação ao *Zoom*, os discentes ficaram completamente surpresos, atentos e expectantes, perante um piano, que ocupou por completo o ecrã. Sendo, o tema a “Diversidade Cultural”, procurava-se causar, desde logo, um forte impacto, iniciando-o de uma forma, talvez única, para os alunos: um “mini-concerto” ao vivo.

Esta escolha, deve-se ao facto dos discentes já terem abordado inúmeras vezes, ao longo do ano, os conceitos de Diversidade Cultural, Multiculturalismo, Xenofobia, Racismo, Globalização e Etnia. Assim, se fosse realizada uma abordagem ao tema, como a divulgada nos manuais escolares, a sua aprendizagem não iria ser propriamente original e significativa: quase todos os aspetos já tinham sido discutidos nas aulas de Cidadania.

A alternativa foi apresentar aos estudantes uma improvisação de Jazz (através de alguns acordes e escalas principais) para que identificassem o género musical tratado, sem mais indicações. A escolha de Jazz deve-se à evolução e processo global que este adquiriu ao longo do tempo, desde a época em que apenas se cultivava entre as

¹¹ Consultar Anexo 4, para visualizar Plano de Aula 3.

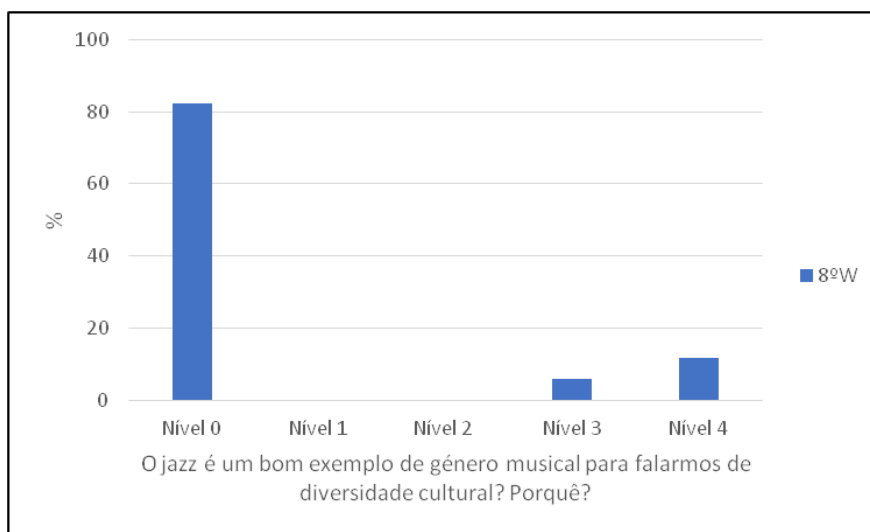
comunidades negras americanas até circular “[...] nas redes de conexões culturais globais.” (Domingues, 2020, p. 187).

A maioria dos estudantes (76%) foi capaz de identificar corretamente o género musical tocado mas, ainda assim, 24%, confundiram a improvisação tocada com o género clássico. Por esta razão realizámos uma pequena demonstração de alguns exemplos musicais clássicos no piano, explicando-se as diferenças entre ambos: apenas pequeníssimos excertos do Concerto para Piano no. 2, opus 18, 1º andamento – Moderato e 3º andamento – Allegro Scherzando, de Sergei Rachmaninoff (1873-1943), e os Exercícios Jazz nº2 e 3, de Oscar Peterson (1925-2007). Por fim, foi perguntado aos discentes: O Jazz é um bom exemplo de género musical para falarmos de Diversidade Cultural? O objetivo principal era pois, que os discentes tivessem a oportunidade de exporem a sua opinião, fomentando assim, o seu espírito crítico.

Tabela 7 – Classificações (Atividade 1)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu, indicando que o jazz não é um bom exemplo da diversidade cultural, sem justificação.
2	Respondeu, indicando que o jazz não é um bom exemplo da diversidade cultural, com justificação.
3	Respondeu, indicando que o jazz é um bom exemplo da diversidade cultural, sem justificação.
4	Respondeu, indicando que o jazz é um bom exemplo da diversidade cultural, com justificação.

Gráfico 10- Resposta à segunda questão (Atividade 1)



No Gráfico 10 é bem visível que a larga maioria dos estudantes (82%) não foi capaz de responder à questão, o que revela uma dificuldade em termos de associação entre a Música e o tema, que passa pela falta de informação histórica e cultural. Apenas 12% dos alunos explicaram a forma como o Jazz é um bom exemplo da Diversidade Cultural. Ainda assim, cabe salientar que todos os resultados obtidos nesta primeira atividade, podem ter algum desfazamento em relação à “realidade”, uma vez que, grande parte dos discentes sente, por vezes e estranhamente, vergonha em responder. No caso deste exercício como se tratava de uma aula assistida, podem ter sentido uma maior pressão e, por essa razão optado por não responder.

Quanto à Atividade 2, esta ocorreu no terceiro momento da aula¹² e utilizamos o *StoryMaps*¹³. A nossa opção justificou-se por pretendermos que a apresentação da aula decorresse num formato diferente e mais apelativo, tendo em conta que na ESAN era praticamente impossível utilizar esses recursos pelo atraso e problemas com a *Internet*. Assim, foi feita uma explanação sobre três exemplos musicais: a Valse Musette, o Mandó e a Modinha Brasileira, o que nos permitiu percorrer vários países

¹² Consultar Anexo 4, para visualizar Plano de Aula 3.

¹³ Consultar Anexo 5, para visualizar *prints* do *StoryMaps* realizado.

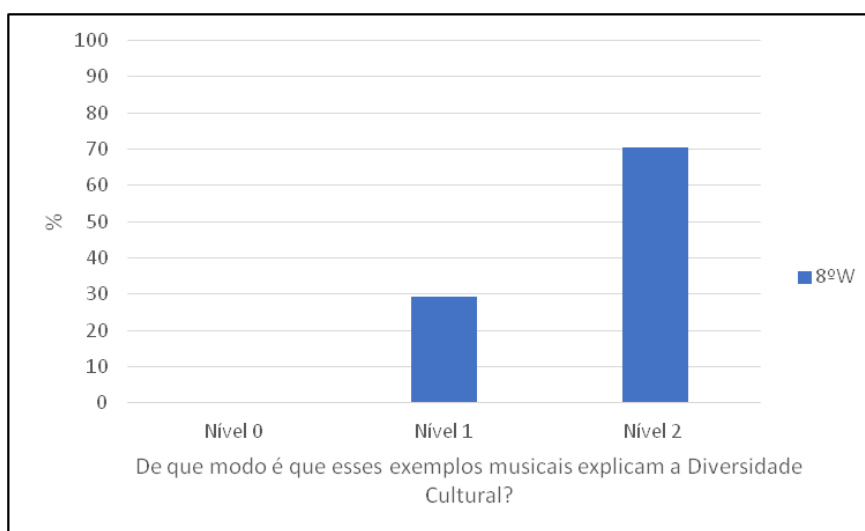
(França, Itália, Índia, Portugal e Brasil) para se explicarem os diversos aspetos referentes à temática da Diversidade Cultural.

Finda a aula foi pedido aos discentes que respondessem a duas questões através de um guião¹⁴. Pretendia-se que a partir dos exemplos musicais abordados em aula conseguissem explicar a Diversidade Cultural, numa diferente perspetiva.

Tabela 8 – Classificações da primeira e da segunda questões do guião (Atividade 1)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu de forma imprecisa, sem estruturação temática e discursiva.
2	Respondeu de forma precisa, com estruturação temática e discursiva.

Gráfico 11- Resposta à primeira questão (Atividade 2)

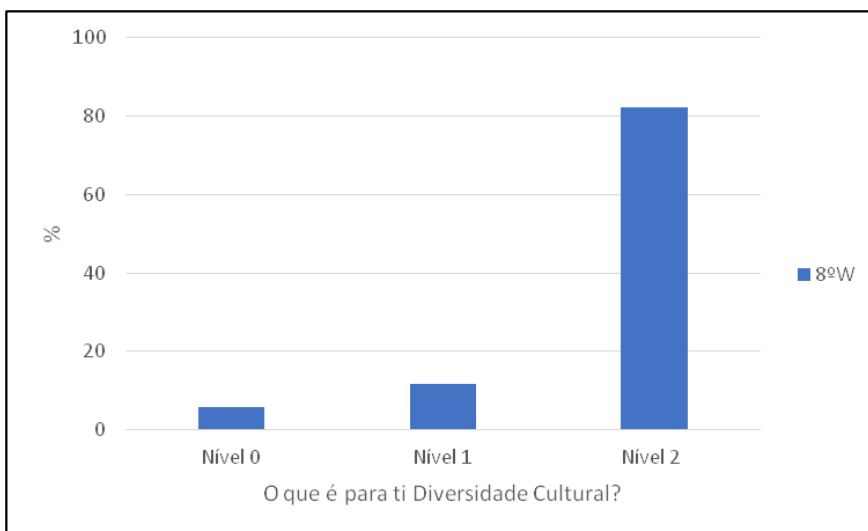


Todos os discentes responderam à questão – De que modo é que esses exemplos musicais explicam a Diversidade Cultural? –, sendo que apenas 29% responderam de

¹⁴ Consultar Anexo 6, para visualizar o Guião.

forma imprecisa (nível 1) e 71% se classificaram no nível 2, tendo conseguido explicar de uma forma precisa e estruturada a Diversidade Cultural através dos exemplos musicais, o que é um resultado extremamente positivo. Citando um discente: “Estes exemplos musicais explicam que os estilos musicais vêm de origens diferentes, e que cada país precisa um bocado uns dos outros”.

Gráfico 12- Resposta à segunda questão (Atividade 2)



Na segunda questão – O que é para ti Diversidade Cultural? – , uma larga percentagem de estudantes ficou classificada no nível mais alto (82%), o que demonstra uma grande capacidade de desenvolvimento na resposta (Gráfico 12). Um estudante com resposta de nível 2 escreveu: “É uma grande variedade de culturas, por exemplo a variedade das músicas. Estive a ouvir uma música dos EUA, fruto do Multiculturalismo e da Globalização”. Constata-se assim que a Música teve um particular impacto nas aprendizagens dos alunos, alargando as suas capacidades de resposta e visão temática.

3.2. O Ensino Profissional

Figura 17- Calendarização da Gestão Curricular Disciplinar

GESTÃO CURRICULAR DISCIPLINAR – AUTONOMIA E FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO				
CURSO:		SIGLA:	ANO DE ESCOLARIDADE:	
DISCIPLINA:	Área de Integração		ANO LETIVO:	2020/2021
QUADRO I – CRONOGRAMA / CALENDARIZAÇÃO		Total de horas:		74
ORGANIZADOR (Módulo/UFCD/Tema)	Horas	Tempos Letivos	Data de início	Data de término
Módulo 3				
Área I – A Pessoa: 2.3 – A Construção da Democracia				
Área II – A Sociedade: 4.1 - A identidade regional	37	45	23/09/2020	18/01/2020
Área III – O Mundo: 8.3 – De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes				
Módulo 4				
Área I – A Pessoa: 3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável?				
Área II – A Sociedade: 5.1 – A integração no espaço europeu	37	44	20/01/2020	12/05/2021
Área III – O Mundo: 8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global				

Tendo em conta a Figura 17, os temas escolhidos para o ensino profissional foram: a Construção da Democracia; a Identidade Regional e De Alexandria à era digital – a difusão do conhecimento através dos seus suportes, enquadrados no programa específico deste tipo de ensino. Durante o primeiro período, o módulo 3 foi dado de forma rotativa entre os quatro estagiários e a professora cooperante; nos restantes períodos, as 3 turmas foram divididas pelos 3 estagiários. Por essa razão deixei de ter contacto com os grupos de alunos, embora no começo do 2º período tenha ainda podido lecionar um tema, também esse do módulo 3. Ainda assim, embora a escolha dos temas para a aplicação das atividades tenha sido um pouco mais irregular, seguiram-se alguns princípios base.

Na primeira semana de aulas foram repartidos três subtemas a ser lecionados nas aulas seguintes: relações feudo-vassálicas, absolutismo e iluminismo/liberalismo. Uma vez que na História da Música existiram profundas alterações durante o Século das Luzes pedi para ficar com o subtema do Iluminismo e assim desenvolver uma perspetiva diferente na sua lecionação. O segundo subtema – as tradições – surgiu como uma forma de abordar aspetos fundamentais, quer geográficos, quer musicais, em Portugal. O último subtema – a evolução da escrita –, surgiu da necessidade de contornar o desinteresse dos estudantes pela escrita e pela leitura, tentando-se uma demonstração da evolução comum, da escrita “normal” e da escrita musical.

3.2.1. O Iluminismo

Neste tema foram apresentadas duas atividades, sendo que ambas se inserem no programa de Área de Integração, no seu módulo 3, na UFCD “Área I - A Pessoa:2.3” e no tema “A Construção da Democracia” e no subtema “Iluminismo”. No quadro das Aprendizagens Essenciais, o que se pretende é que os estudantes sejam capazes de “reconhecer a importância dos valores de democracia e cidadania para a formação de uma consciência cívica e participação responsável na sociedade democrática.” (ANQEP, 2020, p. 26). As duas atividades foram aplicadas nas três turmas: 10ºX, 11ºY e 11ºZ.

A Atividade 1 decorreu no terceiro dos cinco momentos em que se encontrava dividida a aula.¹⁵ Apenas com a projeção da partitura (Figura 18) da obra *Der Spiegel* atribuída a Mozart (K. Anh. 10. 16), colocaram-se aos discentes cinco questões:

- Reconheces algum elemento na partitura?
- Conheces o compositor?
- Detetas algum elemento “estranho” na partitura?
- Esta partitura tem uma particularidade, consegues descobri-la?
- Esta partitura enquadra-se no Iluminismo? Porquê?

¹⁵ Consultar Anexo 7, para visualizar Plano de Aula 1.

Figura 18- Der Spiegel – W.A. Mozart (Atividade 1)

Der Spiegel (The Mirror) Duet

VIOLINI *Allegro* ♩ = 120 attrib. to W.A. Mozart



Public Domain. Sequenced by Fred Nachbaur using NoteWorthy Confused? Try playing this from opposite sides of a table.

Fonte: IMSLP

Em resposta à primeira questão, nas três turmas recolhemos uma resposta “coletiva”: o elemento que todos (100%) indicaram foi a Clave de Sol. Alguns estudantes também escreveram “Notas”, na turma do 11ºZ. Contudo, como para esta pergunta era pedido um elemento específico, foi contabilizada apenas a Clave de Sol.

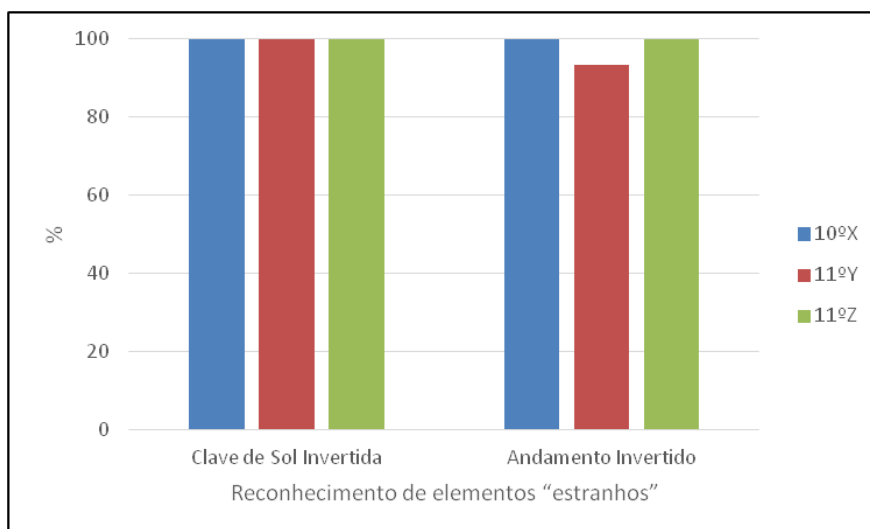
Esta resposta, não surpreende, porque a Clave de Sol é hoje um elemento universal que praticamente todos conhecem. Ainda assim, foi perguntado, oralmente, de que forma é que conheciam esse elemento, indicando-se, na generalidade, as aulas de

Educação Musical, as suas formações musicais (no caso das duas estudantes com habilitações musicais) e imagens que viram na *Internet*.

No que se refere à segunda pergunta, em todas as turmas, 100% dos estudantes reconheceram o compositor: Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) é um dos compositores mais conhecidos, interpretados e comentados de toda a História da Música. Alguns alunos referiram mesmo que Mozart era um “Mini-génio”, o que demonstra o seu conhecimento quanto ao facto de ter sido uma verdadeira criança prodígio. Em termos históricos, sociais, políticos, filosóficos, culturais, etc., Mozart foi fundamental para marcar a diferença entre o Período Barroco e o Período Clássico, ainda que as influências barrocas estejam presentes nas suas obras. “As suas sinfonias juvenis denunciam as influências de Johann Christian Bach, que Mozart muito admirava, dos italianos e do estilo galante alemão.” (Alvarez, 1967, p. 143).

Além de ter sido o único compositor a garantir, efetivamente, a continuidade do espírito alemão, contribuiu para a sua evolução dinâmica, a caminho de uma nova era. Com Franz Joseph Haydn (1732-1809) já se tinha atingido o ideal clássico da sinfonia, porém, com Mozart, tudo adquire outra profundidade, nos métodos de escrita, na sua expressividade, na riqueza da utilização de instrumentos e na dimensão arquitetónica das obras. “Esta produção imensa e contínua mostra-nos a extraordinária evolução de Mozart e a forma como ele ultrapassa o seu tempo; Haydn aparece agora como um fim, enquanto Mozart dá o impulso à música sinfónica do século seguinte.” (Alvarez, 1967, p. 142).

Gráfico 13 - Resposta à terceira questão (Atividade 1)

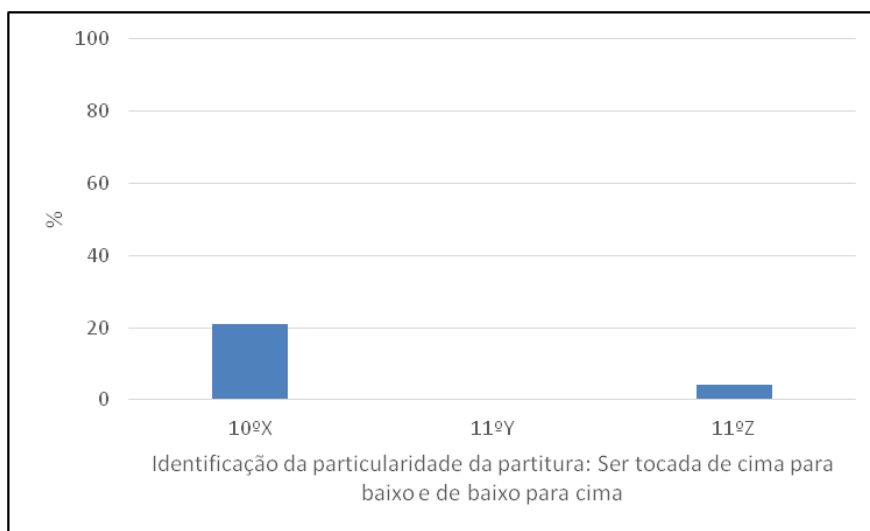


No que concerne à terceira pergunta, foi explicado aos estudantes que teriam que procurar algo que não fosse “comum” numa partitura “normal”. Considerando o Gráfico 16, constata-se que nas turmas do 10ºX e do 11ºZ, 100% dos estudantes foram capazes de reconhecer os principais elementos “estranhos”. Na turma do 11ºY registaram-se 93%.

Como seria de supor, apenas as duas estudantes com habilitações musicais responderam exatamente “Andamento Invertido”, os restantes alunos utilizaram outro tipo de vocabulário, como “Allegro ao contrário” ou “Allegro de cabeça para baixo”, o que foi contabilizado da mesma forma. Para o caso da “Clave de Sol Invertida”, já se verificaram inúmeras respostas com a designação correta, uma vez que o termo “Clave de Sol” já era do seu conhecimento.

Além do mais, na partitura constavam as indicações de um instrumento: “Violin I” (no canto superior esquerdo) e “Violin II” (no canto inferior direito), o que nenhum estudante referiu. Estas referências indicavam que a obra foi composta para ser tocada por dois violinos em simultâneo.

Gráfico 14 - Resposta à quarta questão (Atividade 1)



Der Spiegel (O Espelho) é uma obra muito especial, devido à particularidade pouco comum de poder ser tocada de cima para baixo e de baixo para cima, um exemplo notável da prática racionalista. Como podemos observar no Gráfico 14, na turma do 10ºX, 21% dos estudantes conseguiram identificar essa particularidade, no 11ºZ, 4% e no 11ºY, 0%, a turma que apresentava maiores dificuldades.

A turma do 10ºX era bastante esforçada no sentido de procurar alcançar sempre as respostas, e por isso, ainda que só contasse com uma aluna com habilitações musicais, os restantes colegas, tendo em atenção as perguntas anteriores, conseguiram compreender e determinar essa particularidade.

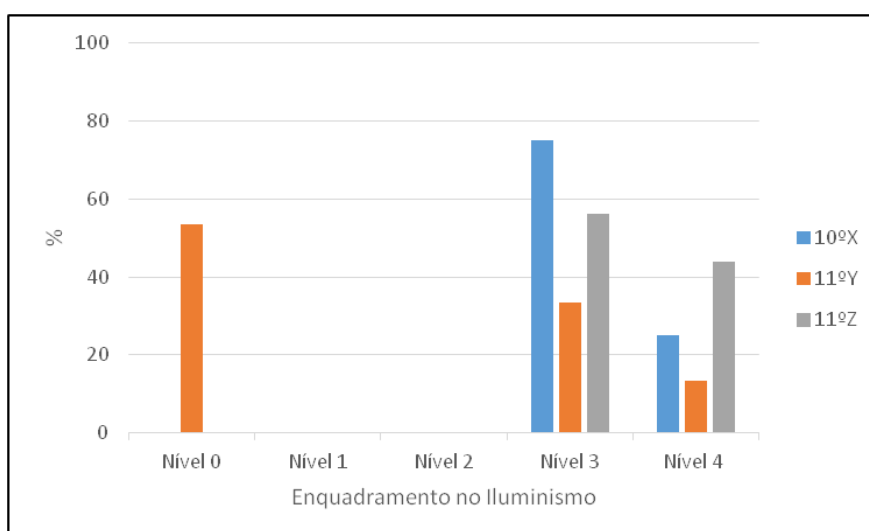
Tabela 9 – Classificações da quinta questão (Atividade 1)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu, indicando que a partitura não tinha qualquer tipo de relação com o Iluminismo, sem justificação.
2	Respondeu, indicando que a partitura não tinha qualquer tipo de relação com o

	Iluminismo, com justificação.
3	Respondeu, indicando que a partitura está relacionada com o Iluminismo, sem justificação.
4	Respondeu, indicando que a partitura está relacionada com o Iluminismo, com justificação.

Por fim, na quinta pergunta, procurou-se avaliar se os estudantes associavam a partitura ao Iluminismo, tema já discutido nas aulas de História. Uma vez que não foi apresentada qualquer explicação analítica sobre a obra, o único aspeto que poderia levar os estudantes a colocar a hipótese sobre essa associação seria o tema da aula. Como estava a ser abordado o Iluminismo, poderiam partir do pressuposto que a obra retratava o mesmo, ainda que pudesse ser exatamente o contrário.

Gráfico 15 - Resposta à quinta questão (Atividade 1)



Analisando o Gráfico 15 podemos observar que a turma do 11ºY atingiu o nível 0 com 53%; nos níveis 1 e 2, não se encontra nenhuma turma; no nível 3, encontram-se as

três turmas, apresentando o 10ºX, 75%, o 11ºY, 33% e o 11ºZ, 56% e no nível 4 encontram-se novamente as três turmas: o 10ºX com 25%, o 11ºY com 13% e o 11ºZ com 44%.

Em relação à turma do 11ºY, como referimos no ponto anterior, encontrámos as maiores dificuldades. Existia uma grande desmotivação, sendo difícil para as estudantes conceber respostas corretas e de nível mais elevado (Tabela 8). As turmas do 10ºX e do 11ºY apresentavam uma maior facilidade em termos de aprendizagens, daí ser compreensível que obtivessem percentagens mais significativas nos níveis mais elevados. Cabe destacar que no 11ºZ, o nível 4 foi o mais elevado, devido ao facto dos estudantes defenderem, desde o início, opiniões fortes e espírito crítico, o que os levou a justificar as suas respostas (Tabela 9).

O que podemos retirar destes resultados é uma conclusão muito positiva, já que além de nenhum estudante ter indicado que a partitura não estava relacionada com o Iluminismo, uma percentagem significativa foi capaz de responder corretamente, justificando de formas diversas, essa mesma associação. É o caso da seguinte resposta: “A partitura aplica-se ao Iluminismo porque se é possível tocá-la com duas orientações diferentes, então isso mostra que há um grande pensamento e lógica nisso”.

Ainda assim, pelas dúvidas que tinham existido quanto à compreensão exata da associação da Música ao tema (pela significativa percentagem de estudantes que não justificaram a sua resposta) foi desenvolvida uma segunda atividade, integrada no terceiro momento da aula.¹⁶

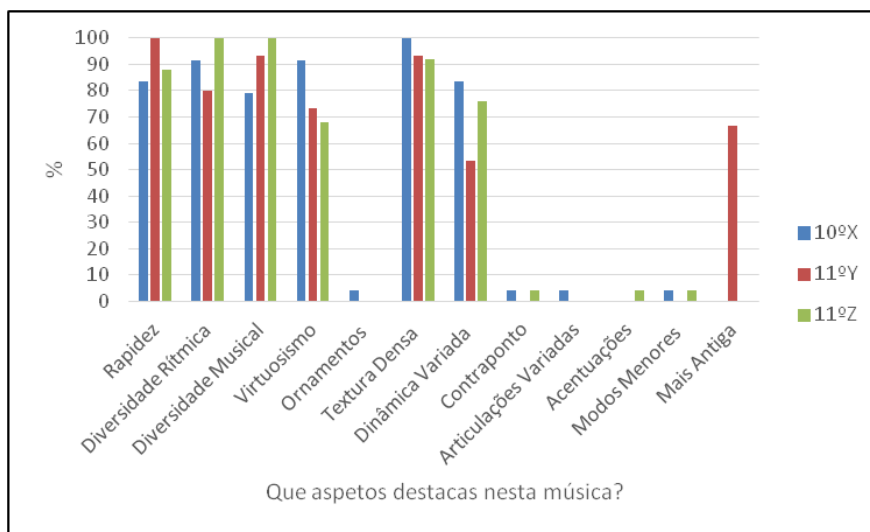
Foram colocados dois excertos musicais em formato áudio: o 1º andamento (allegro) do Concerto nº 1, em dó menor, bwv 1052, para piano e orquestra de J.S. Bach, e o 1º andamento (allegro), do Concerto nº 21, em dó maior, k. 467, para piano e orquestra de W.A. Mozart. O objetivo era que os estudantes recordassem aspetos históricos dos períodos correspondentes, para assim contextualizarem o Iluminismo e os ideais do Século das Luzes. A escolha destas obras, deve-se ao facto de serem exemplos dos

¹⁶ Consultar Anexo 7, para visualizar Plano de Aula 1.

grandes compositores que marcaram cada um dos seus períodos. Bach foi o grande nome do período barroco e Mozart do período clássico. Após a primeira audição comparativa entre os dois estilos contrastantes, colocaram-se quatro questões:

- Que aspetos destaca nesta música?
- Que sensações esta música te transmite?
- Qual é o seu período histórico?
- Alguma delas representa o Iluminismo? Qual? Porquê?

Gráfico 16 - Resposta à primeira questão - Bach (Atividade 2)



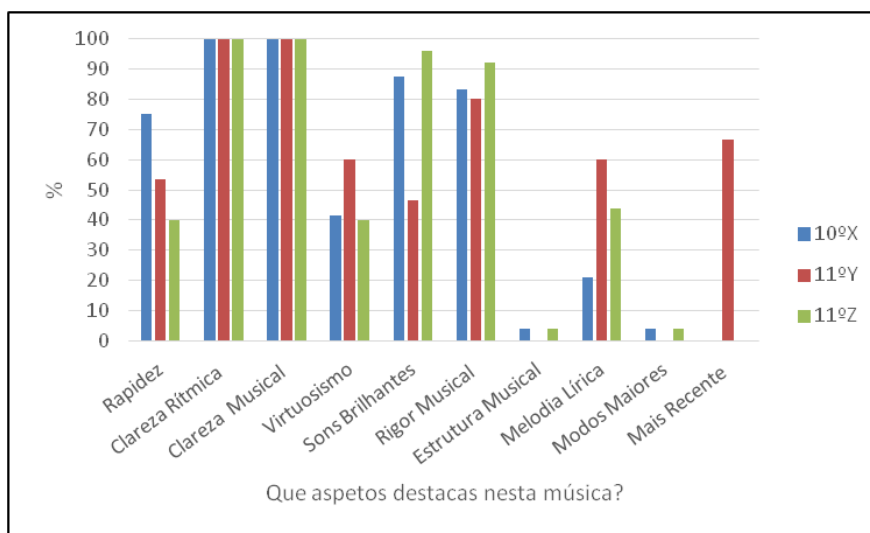
Na primeira questão não foram indicados quaisquer tipos de aspetos, de forma a que os estudantes tivessem total liberdade de resposta. Sendo a Música um recurso didático tão potencializador das capacidades e da criatividade humana, limitar o seu espaço de imaginação e interpretação seria um erro. Como podemos observar no Gráfico 16, os discentes revelaram enorme originalidade e competência musical, já que foram capazes de identificar aspetos típicos do Barroco. Foi verdadeiramente surpreendente, visto tratar-se da primeira aula em que foi aplicada a Música.

No que respeita aos aspetos particulares salientados nas turmas do 10ºX e do 11ºZ registámos a presença de terminologia específica, mas, naturalmente, a indicada pelas

estudantes com habilitações musicais. No 11ºY, surgiu uma expressão curiosa: “Mais Antiga”. Na verdade, corresponde em absoluto à peça, que é, efetivamente, mais antiga do que a segunda, de Mozart.

Quanto aos comentários, mais e menos indicados, pelas três turmas, estes revelam uma excelente análise da obra barroca. O mais indicado, “Textura Densa”, descreve as carregadas linhas melódicas, a ideia de “peso” que se destaca profundamente da obra clássica e, o menos indicado, “Dinâmica Variada”, pode ser mais contestável, visto que no Barroco procuravam criar contrastes “[...] de poucos instrumentos contra muitos, e de sonoridades fortes com suaves (a dinâmica de patamares, por vezes efeitos de eco).” (Bennett, 1986, p. 44).

Gráfico 17 - Resposta à primeira questão - Mozart (Atividade 2)

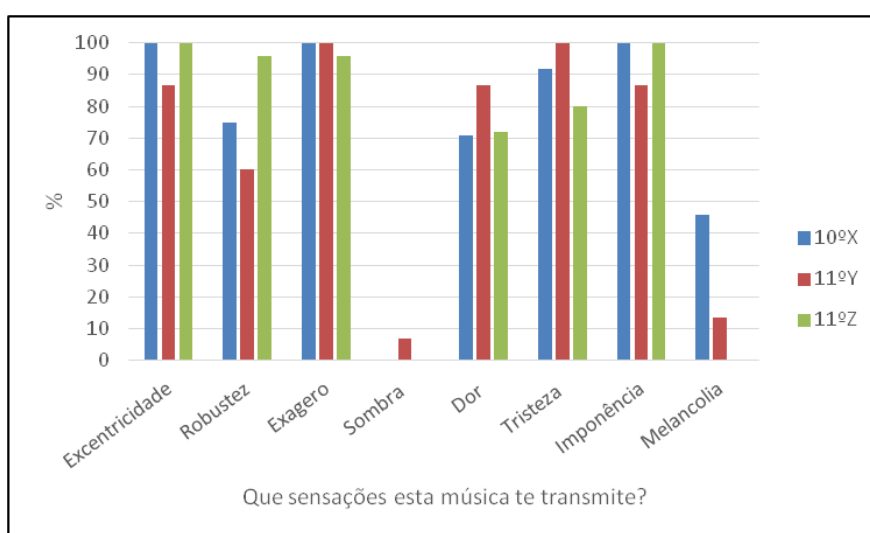


Em relação aos comentários à obra de Mozart, recolhemos expressões que se relacionam com aspetos caraterísticos do Período Clássico, sendo por isso um resultado extremamente satisfatório (Gráfico 17).

No que concerne aos aspetos particulares salientados, nas turmas do 10ºX e do 11ºZ, constatamos novamente diferentes termos específicos incluídos, indicados pelas estudantes com habilitações musicais. No 11ºY, surgiu a resposta à referida composição “Mais Antiga”; fala-se agora da “Mais Recente”, o que revela associação da Música à História.

Quanto aos aspetos mais e menos indicados pelas três turmas, eles demonstram uma excelente interpretação da obra clássica. Os mais presentes, “Clareza Rítmica” e “Clareza Musical”, desde logo surpreendem pela unanimidade, demonstrando por isso que o “som” do clássico é muito mais leve, transparente e objetivo do que o do seu antecedente. O menos indicado, “Melodia Lírica”, é facilmente explicável, visto que pode ter sido associado pelos discentes, ao tema das sensações e sentimentos, como aliás se verifica pelos seus comentários na segunda questão.

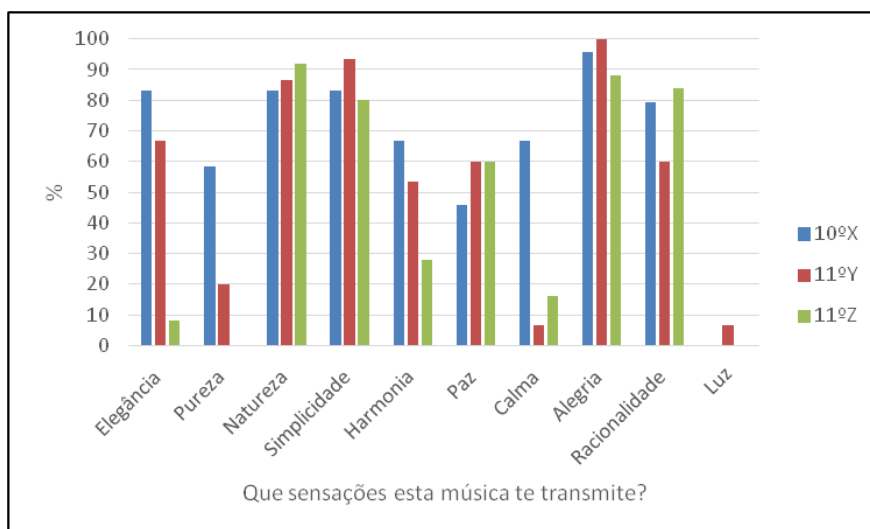
Gráfico 18 - Resposta à segunda questão - Bach (Atividade 2)



Nesta segunda questão (tal como na primeira) não foram indicados quaisquer tipos de sensações, para que os discentes se expressassem com total liberdade. Embora a pergunta seja muito subjetiva, as sensações descritas são bastante positivas, transmitindo ideias em torno do período Barroco (Gráfico 18).

O termo mais referido pelas três turmas, em simultâneo, foi “Exagero” (10ºX, 100%, 11ºX, 100% e 11ºZ, 96%) e o menos indicado foi “Dor” (10ºX, 71%, 11ºY, 87% e 11ºZ, 72%). Em relação às sensações particulares salientadas, distinguem-se os alunos da turma do 11ºY, com “Sombra”. Sendo uma turma com maiores dificuldades, como referimos, torna-se ainda mais interessante analisar as respostas únicas que as estudantes comunicaram. Embora não consigam ter motivação para uma atividade “normal”, quando é utilizada a Música percebe-se uma diferença enorme na sua atitude, que positivamente se reflete nas suas respostas.

Gráfico 19 - Resposta à segunda questão - Mozart (Atividade 2)



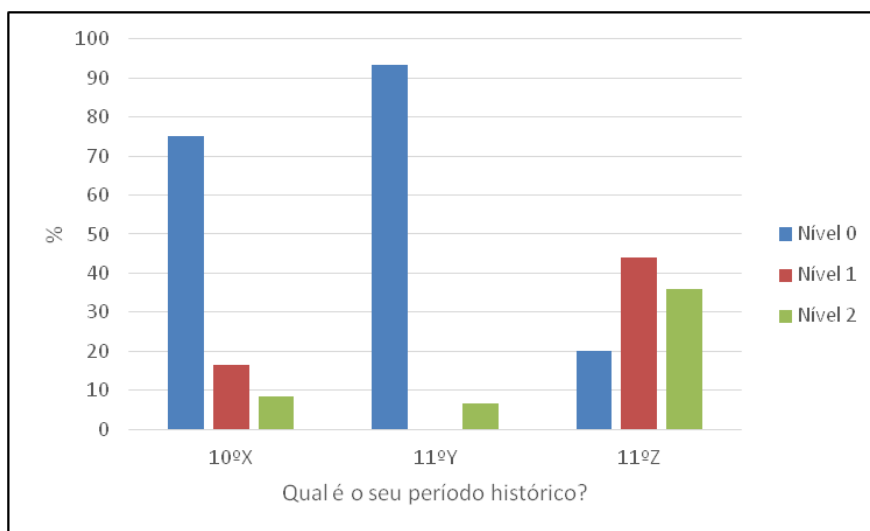
Em relação à audição da obra de Mozart, apesar de se tratar de uma questão muito subjetiva, as sensações descritas pelos estudantes são bastante positivas, e transmitem ideias em torno do seu caráter clássico (Gráfico 19). A sensação mais indicada pelas três turmas foi “Alegria” (10ºX, 96%, 11ºX, 100% e 11ºZ, 88%) e a menos indicada “Calma” (10ºX, 67%, 11ºY, 7% e 11ºZ, 16%). Em relação às sensações particulares salientadas, distingue-se novamente o 11ºY, com o termo “Luz”.

Tabela 10 – Classificações da terceira questão (Atividade 2)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu, indicando o período errado.
2	Respondeu, indicando o período certo.

Na terceira questão procurou-se avaliar se os estudantes eram capazes de identificar o período histórico correspondente a cada uma das obras. Os discentes demonstraram alguma dificuldade na compreensão do significado de “período histórico”, pelo que foi feita uma breve explicação, com alguns exemplos, incluindo os períodos históricos em causa.

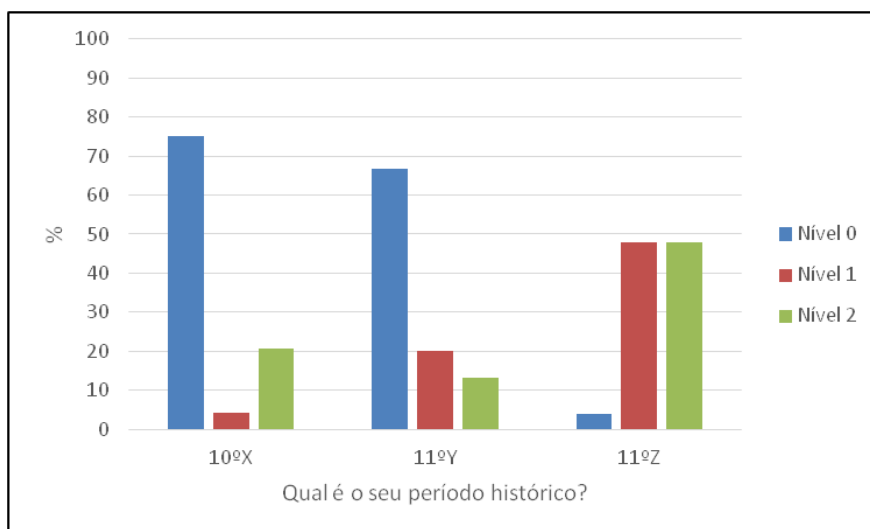
Gráfico 20 - Resposta à terceira questão - Bach (Atividade 2)



Analisando o Gráfico 20 podemos observar que no Nível 0, encontramos as três turmas, apresentando o 10ºX, 75%; o 11ºY, 93% e o 11ºZ, 20%; no nível 1 encontram-se duas turmas, o 10ºX, 17%, e o 11ºZ, 44% e no nível 2 encontram-se novamente as três turmas, com 8% o 10ºX, 7% o 11ºY e 36% o 11ºZ.

Assim, obtivemos uma grande taxa de estudantes que não respondeu e uma percentagem considerável de respostas erradas, o que demonstra que mesmo com a explicação, os discentes continuaram a apresentar dificuldades na identificação dos períodos históricos, neste caso, o Barroco (Tabela 10). Ainda assim, destaque para a turma do 11ºZ, que não teve nenhuma resposta errada.

Gráfico 21 - Resposta à terceira questão - Mozart (Atividade 2)



Para o caso de Mozart e do Período Clássico, no nível 0 encontram-se as três turmas, apresentando o 10ºX, 75%; o 11ºY, 67% e o 11ºZ, 4%; no nível 1 observa-se o 10ºX, 4%, o 11ºY, 20%, e o 11ºZ, 48% e no nível 2 encontra-se o 10ºX, 21%, o 11ºY, 13% e o 11ºZ, com 48% (Gráfico 21). Comparando com o primeiro caso, o Barroco, à exceção do 10ºX (que manteve o mesmo valor), o 11ºY e o 11ºZ diminuíram significativamente a percentagem de estudantes que não responderam (Tabela 10). No geral, as respostas corretas aumentaram em todas as turmas. Verifica-se portanto, que em termos de memorização os estudantes demonstraram uma maior facilidade na identificação do Período Clássico.

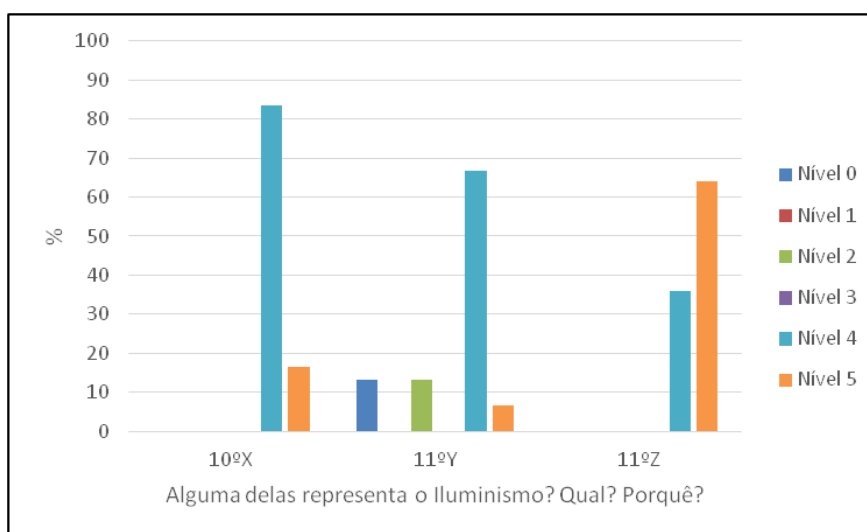
Tabela 11 – Classificações da quarta questão (Atividade 2)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu, indicando que nenhuma das obras representa o Iluminismo.
2	Respondeu, indicando a obra incorreta, sem justificação.
3	Respondeu, indicando a obra incorreta, com

	justificação.
4	Respondeu, indicando a obra correta, sem justificação.
5	Respondeu, indicando a obra correta, com justificação.

Por fim, a quarta questão teve como objetivo principal a confirmação se os estudantes conseguiram identificar o tema do “Iluminismo” através da Música.

Gráfico 22 - Resposta à quarta questão (Atividade 2)



Analisando o Gráfico 22, confirmamos que no nível 0, encontra-se a turma do 11ºY, com 13%; no nível 2, encontra-se a turma do 11ºY, com 13%; no nível 4 encontram-se as três turmas, apresentando o 10ºX, 83%, o 11ºY, 67% e o 11ºZ, 36%, no nível 5 encontram-se novamente as três turmas, apresentando o 10ºX, 17%, o 11ºY, 7%, e o 11ºZ, 64% e nos níveis 1 e 3 não se encontra nenhuma turma.

As respostas incorretas respeitam apenas à turma do 11ºY e ainda assim com uma percentagem reduzida, o que demonstra que a Música conseguiu fazer com que os estudantes compreendessem melhor o Iluminismo, ao serem capazes de estabelecer uma escolha e associação com as obras apresentadas (Tabela 11).

Embora existam poucas respostas corretas com justificação, quando comparadas às respostas sem justificação, já não se levantam dúvidas, uma vez que na atividade 2 foram pedidas várias características auditivas que representassem os períodos Barroco e Clássico. O facto de existirem poucas justificações deve-se a uma possível falta de vontade de conceber uma resposta. Ainda assim, os estudantes podiam ter colocado uma das músicas de forma aleatória, mas uma vez mais, tendo em conta os “aspetos” e as “sensações” que os estudantes indicaram, retira-se efetivamente um resultado bastante positivo. Um discente com resposta de nível 5 escreveu: “Na minha opinião a 2ª música representa o Iluminismo porque transmite a ideia de rigor e racionalidade. Neste período os pensadores iluministas queriam mudar a percepção do Mundo e aumentar o conhecimento, logo as músicas que eram compostas procuravam os mesmos «propósitos».

3.2.2. As Tradições

Neste tema será apresentada apenas uma das três atividades musicais realizadas na aula¹⁷, devido à extensão máxima permitida para o presente relatório. A atividade insere-se no programa de Área de Integração, no módulo 3, na UFCD “Área II - A Sociedade:4.1”, no tema “A identidade regional” e no subtema “Tradições Locais”.

No âmbito das Aprendizagens Essenciais, o que se pretende é que os estudantes sejam capazes de “associar aspetos da paisagem à identidade local, inventariando exemplos do património local, costumes e tradições que representem elementos identitários da região em que a escola se insere.” (ANQEP, 2020, p. 42). A atividade foi aplicada nas duas turmas: 11ºY e 11ºZ, enquadrada neste tipo de ensino.

De início foi explicado aos estudantes, de uma forma breve, aspetos gerais da Etnomusicologia, de forma a que compreendessem esta área do saber e a sua importância para o tema da aula.

A etnomusicologia estuda a música de diversos grupos étnicos e comunidades culturais de todo o mundo. Oscilando, ao longo de seu percurso

¹⁷ Consultar Anexo 8, para visualizar Plano de Aula 2.

histórico, entre a análise científica de sistemas musicais e a descrição etnográfica de seus contextos socioculturais, a etnomusicologia é não só um ramo da musicologia, como também um ramo da antropologia ou da etnologia (Nattiez et. al., 2020, p. 147).

Saliente-se que antes de serem ouvidos os exemplos musicais, não foi exposta aos estudantes a ideia de que algumas obras clássicas eram fruto dessas recolhas etnomusicais, e, portanto, formas de preservação e transmissão, quer da música erudita, quer da música popular e, quer ainda, de aspetos culturais diversos. Foi apenas pedido aos estudantes que se mantivessem concentrados e tentassem descobrir qual o intuito de serem colocadas 2 músicas seguidas de cada vez (2+2).

A primeira música a ser ouvida foi a *Canção da Vindima*, do grupo Baú. Não se tratava da versão original, mas de uma outra mais “popularizada”, criada por um grupo lisboeta atual, que procura relembrar as músicas portuguesas antigas. De qualquer modo, foram colocados alguns outros exemplos que retratavam o ambiente original destas obras, enquadrados no programa da RTP, *O Povo Que Canta*, da autoria de Michel Giacometti difundido junto do grande público, na década de 1970. A segunda música foi a *Canção da Vindima*¹⁸, a mesma, do compositor Fernando Lopes-Graça, que registou juntamente com Giacometti, através de gravações fonográficas e audiovisuais “[...] algo mais que música popular podendo filmar o contexto no que ela é produzida, conseguindo uma visão panorâmica dos costumes e saberes populares portugueses.” (Borrajo, 2020, p. 30).

Após essas duas obras, ouviram-se seguidamente a *Canção do Figueiral*, de autor anónimo, na versão de Luís Cília, no seu disco *O Guerrilheiro*,¹⁹ e as *Scenas Portuguesas*, opus 18²⁰, do compositor Vianna da Motta, que constituem três improvisos sobre motivos populares portugueses, sendo o primeiro a *Canção do*

¹⁸ Consultar Apêndice 1, para visualizar a partitura.

¹⁹ Consultar Apêndice 2, para visualizar imagens do disco.

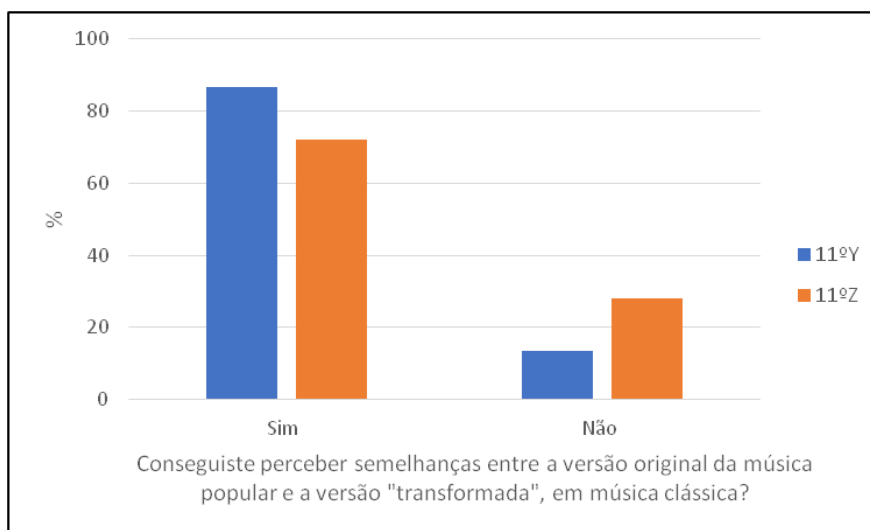
²⁰ Consultar Apêndice 3, para visualizar a partitura.

Figueiral. Terminadas as audições, colocaram-se 3 questões aos discentes, através de um inquérito no *GoogleForms*²¹:

- Sabias que era possível “transformar” músicas populares em música clássica?
- Conseguiste perceber semelhanças entre a versão da música popular e a versão “transformada”, em música clássica?
- Se respondeste sim à pergunta anterior, refere uma semelhança que conseguiste detetar.

Para a primeira questão a larga maioria dos estudantes não sabia que era possível através de uma recolha etnomusical conceber composições musicais (neste caso clássicas) baseadas nessa mesma recolha (11ºY, 100% e 11ºZ, 84%). No caso da turma do 11ºZ foi contudo registada a percentagem de 16% na resposta afirmativa. Assim, foi um conceito e uma aprendizagem nova que lhes permitiu encarar com outra perspetiva, tanto a Música em si, como o espaço cultural português.

Gráfico 23 - Resposta à segunda questão

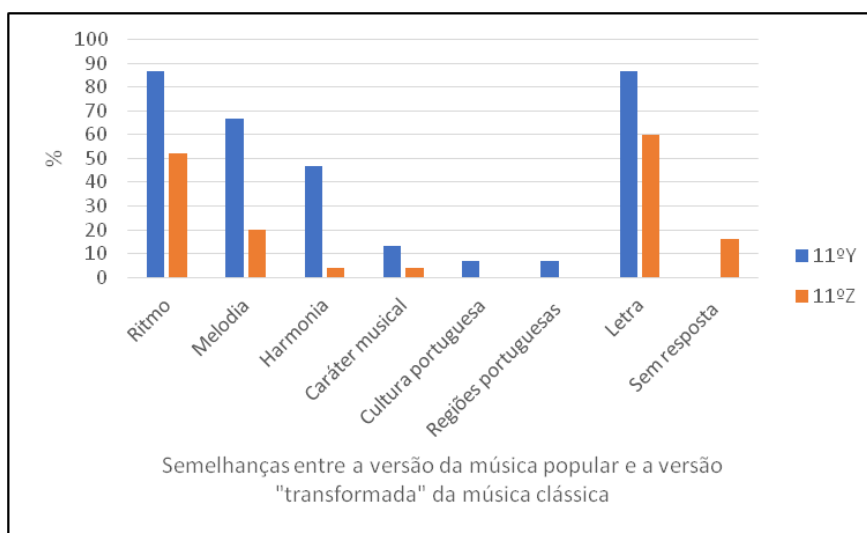


A partir do Gráfico 23 observamos que, uma vez mais, a maioria dos discentes foi capaz de identificar as semelhanças que se procuravam, o que é muito positivo (11ºY, 87% e 11ºZ, 72%). Apenas 13% dos estudantes na turma do 11ºY e 28% na turma do

²¹ Consultar Anexo 9, para visualizar o Inquérito Musical 1.

11ºZ responderam negativamente. Contudo, quando forem analisadas essas semelhanças em detalhe perceber-se-á que, no caso da turma do 11ºZ, embora alguns estudantes tenham indicado que tinham compreendido as semelhanças, deixaram o espaço em branco, não sendo capazes de referir nenhuma. Existem duas hipóteses de explicação: ou tratou-se de uma escolha aleatória, ou não quiseram perder tempo na elaboração da resposta.

Gráfico 24 - Resposta à terceira questão



Em resposta à terceira questão, os discentes revelaram uma grande capacidade para propor variadas semelhanças, como podemos constatar no Gráfico 24. Na turma do 11ºY, as semelhanças mais indicadas foram “Ritmo” (87%) e “Letra” (87%), e as menos indicadas foram “Cultura portuguesa” (7%) e “Regiões portuguesas” (7%). Já no 11ºZ, a semelhança mais indicada foi “Letra” (60%), e as menos indicadas foram “Harmonia” e “Caráter Musical” (4%). A semelhança mais indicada pelas duas turmas em simultâneo foi “Letra” e a menos indicada foi “Caráter musical” (11ºY, 13%). Em relação aos aspetos particulares salientados, no 11ºY surgiram duas semelhanças curiosas “Cultura Portuguesa” e “Regiões Portuguesas”, numa resposta que merece ser transcrita: “A cultura portuguesa está expressa musicalmente em todos os exemplos que a Professora passou porque são canções típicas das regiões portuguesas. São versões diferentes mas a música e o carácter é sempre o mesmo”.

Quanto aos aspetos mais e menos indicados pelas três turmas, estes revelam uma boa interpretação das obras e das suas semelhanças. A mais referida, “Letra”, é a mais acessível, visto que se trata de um aspeto que todos os estudantes são capazes de reconhecer e a menos indicada “Caráter musical”, também é facilmente explicável, em função do desconhecimento da terminologia musical. Porém, curiosamente, a turma foi capaz de responder com a terminologia correta, possivelmente graças à aula anterior, em que tinha sido utilizada para a Música.

É ainda importante destacar que a turma do 11ºY foi brilhante na percepção musical e na capacidade de associação, nesta atividade, atendendo a que nenhuma das estudantes conhecia a Etnomusicologia nem a possibilidade de “transformação” de uma determinada Música popular numa Música clássica, preservando as mesmas características, ainda que com um toque erudito e típico do compositor. Após terem respondido, as estudantes quiseram debater o tema para uma troca mais aprofundada de informações. Assim, partiu das discentes a colocação de perguntas e a “apresentação” de cada uma das interpretações musicais.

Como foi referido, as atividades musicais realizadas para este tema, foram apenas e propositadamente realizadas nas turmas do 11ºY e do 11ºZ, ficando assim a turma do 10ºX com uma aula sobre as “Tradições Locais”, na qual a aprendizagem aconteceu sem recurso a qualquer exemplo musical. Atendendo a este facto, serão feitas análises comparativas das duas aprendizagens, através dos resultados obtidos, primeiro nas Nuvens de Palavras e, posteriormente, nos Trabalhos.

Nas turmas do 11ºY e do 11ºZ foram feitas duas nuvens de palavras, tendo em vista uma comparação entre o que eram as Tradições para os estudantes, antes e depois da utilização da Música. Na turma do 10ºX foi pedida apenas uma nuvem, já que aí não foi utilizada Música. As três turmas indicaram aspetos muito curiosos em relação ao conceito de “Tradições”.

Figura 19- Nuvens de Palavras – 11ºY (1ª – sem Música; 2ª – com Música)



Para a turma do 11ºY, na primeira nuvem realizada sem Música (1ª na figura 19) destacam-se as palavras: “Costumes”, “Culturas” e “Diferenças”. Salientam-se também “Diversidade” e “Leis” que demonstram uma visão muito específica deste grupo de alunos em relação às Tradições. Para as discentes, mais do que as várias atividades e dimensões tradicionais, o conceito representa uma diversidade, num mundo em que

coexistimos com as nossas “diferenças”, que devem ser respeitadas por todos: “todos diferentes e todos iguais”. Além disso, as “leis” abordam o facto de que em cada país existem leis próprias, em função das suas culturas e mentalidades sociais.

Já na segunda nuvem, realizada com Música (2ª na figura 19) destacam-se as palavras: “Música”, “Arte”, “Povo” e “Cultura”. Salientam-se também “Interpretações”, “Etnomusicologia”, “União”, “Preservação”, “Valorização”, “Identidade” e “História”. As estudantes valorizaram agora o lado artístico das Tradições. Ainda assim, é importante perceber que para as mesmas, não se trata de “música” ou “arte” por si só, mas sim de aspetos artísticos que afirmam a “identidade” de um “povo”, promovendo a sua “união”. Foram ainda referidas pelas estudantes, a “Etnomusicologia” e a sua importância no conhecimento da “história” e na “preservação” e “valorização” das obras musicais portuguesas, o que demonstra o seu interesse e recepção perfeita dos conteúdos.

Figura 20- Nuvens de Palavras – 11ºZ (1ª – sem Música; 2ª – com Música)

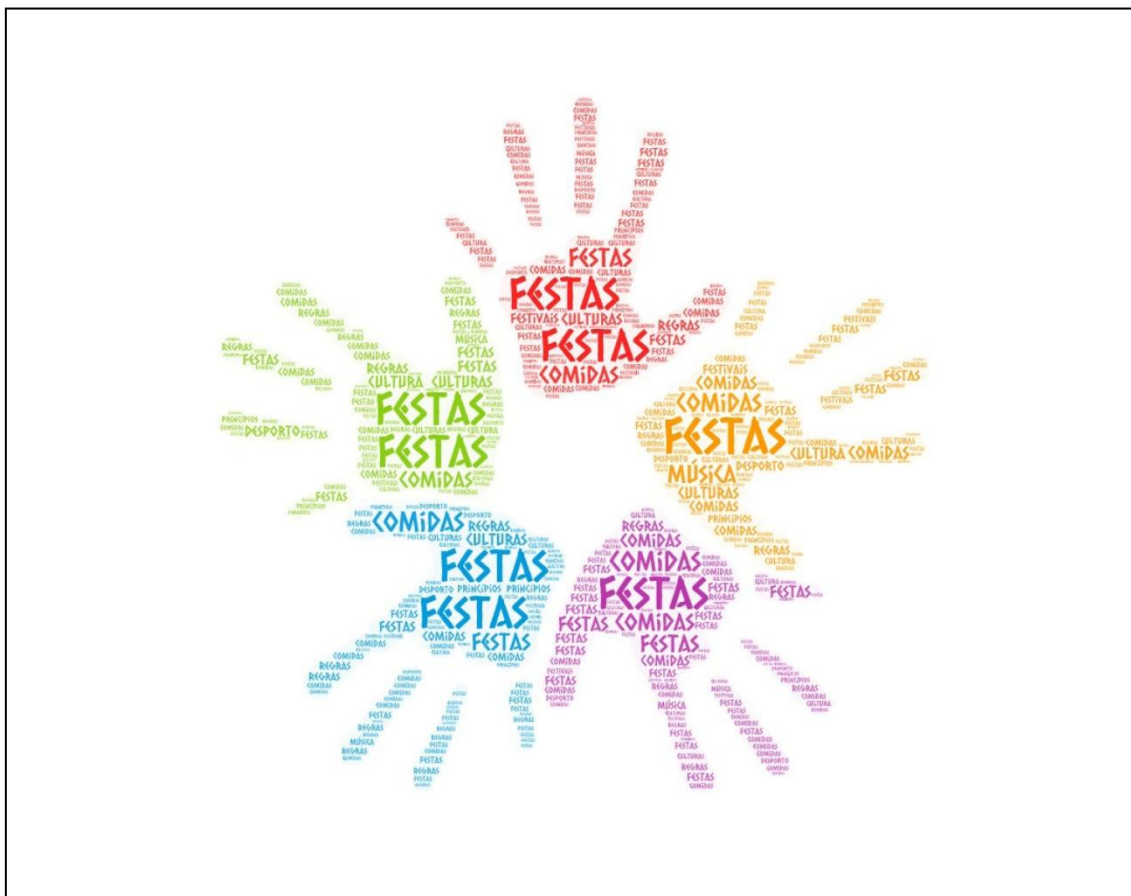


Na primeira nuvem realizada sem Música (1ª na figura 20) para a turma do 11ºZ destacam-se as palavras: “Desporto”, “Culturas”, “Costumes”, “Rituais”, “Religião” e “Festas”. Salientam-se também: “Artesanato”, “Lendas” e “Futebol”, que demonstram especialmente, a sua visão desportista. Para os discentes, o “desporto” é uma forte representação das tradições, já que segue os padrões de cada sociedade, bem como a

importância que cada região atribui ao mesmo. Um dos exemplos dados pelos estudantes foi a diferença entre a visão do desporto nos Estados Unidos da América e a visão em Portugal. Nos EUA, existem apoios e bolsas que ajudam os desportistas, com a condição de que tenham um bom desempenho tanto no desporto como na escola, o que promove o ensino e proporciona uma motivação aos desportistas; em Portugal a realidade não é a mesma.

Já na segunda nuvem realizada pelo 11ºZ, com música (2ª na figura 20) destacam-se as palavras: “Cultura”, “Música”, “Arte” e “Costumes”. Salientam-se também “Cânticos”, “Hinos”, “Etnomusicologia”, “História”, “Preservação” e “Pessoas”. Como na turma do 11ºY, os estudantes valorizaram o lado artístico das Tradições. Ainda assim, foi importante perceber, que para os discentes, a “Música” e a “arte” aparecem no contexto futebolístico, sobre a forma de “cânticos” e “hinos” que representam um determinado clube ou nação. No desporto, antes de qualquer grande competição, é tocado o hino nacional. Foram ainda referidos pelos estudantes a “Etnomusicologia”, bem como a sua importância no conhecimento da “História” e das pessoas e na sua “preservação”, o que, uma vez mais, demonstra o seu interesse e recepção perfeita dos conteúdos.

Figura 21- Nuvem de Palavras – 10ºX (Sem Música)



Por fim, para a turma do 10ºX, na qual não se realizaram atividades musicais, destacaram-se as palavras: “Festas” (que foi recorrentemente referida, indicada por todos os estudantes da turma), “Comidas”, “Música” e “Cultura”. Salientam-se também: “Desporto”, “Festivais”, “Regras” e “Princípios”, que demonstram, tal como aconteceu no 11ºZ, a sua visão desportista. Para os discentes, é no “desporto” que ocorrem manifestações que consideram “Tradições”, uma vez que ele se faz em torno de determinadas normas. E são referidos curiosos exemplos de “regras” e “princípios” com enquadramentos diversos, mas que são vistos num mesmo nível: os guarda-redes, no futebol, só têm permissão para utilizarem as mãos dentro da grande área; no salto em comprimento, se o pé transpuser a linha de tábua de chamada, o salto é anulado, e no futebol, o pedido de desculpas ou a ausência de festejo quando um jogador marca contra o seu anterior clube, revela respeito... É importante referir que embora a

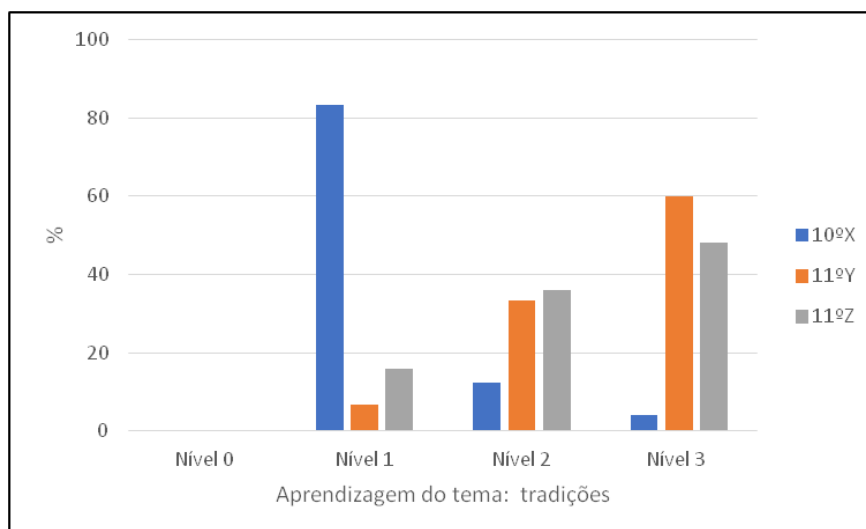
“Música” tenha sido identificada, foi numa dimensão muito mais reduzida que nas restantes turmas. Apenas 4 discentes a recordaram.

Passando agora ao segundo método de análise das aprendizagens, com e sem Música, para o tema das Tradições, através de um trabalho, este foi realizado de duas formas diferentes: em computador, com base em exercícios em *PowerPoint*, para as turmas do 11ºY e do 11ºZ; e em papel para a turma do 10ºX (pela ausência de computadores na sala de aula), com a impressão de uma imagem a imitar um cartão de cidadão português, sobre a qual os estudantes completariam as características da cidade do Porto.

Tabela 12 – Classificações da aprendizagem do tema: “Tradições Locais” (Comparação entre as três turmas)

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu, indicando apenas algumas componentes e aspetos das tradições, abordados em aula.
2	Respondeu, descrevendo apenas algumas componentes e aspetos das tradições, abordados em aula.
3	Respondeu, descrevendo várias componentes e aspetos das tradições, abordados em aula.

Gráfico 25 – Aprendizagem do tema: “Tradições Locais”



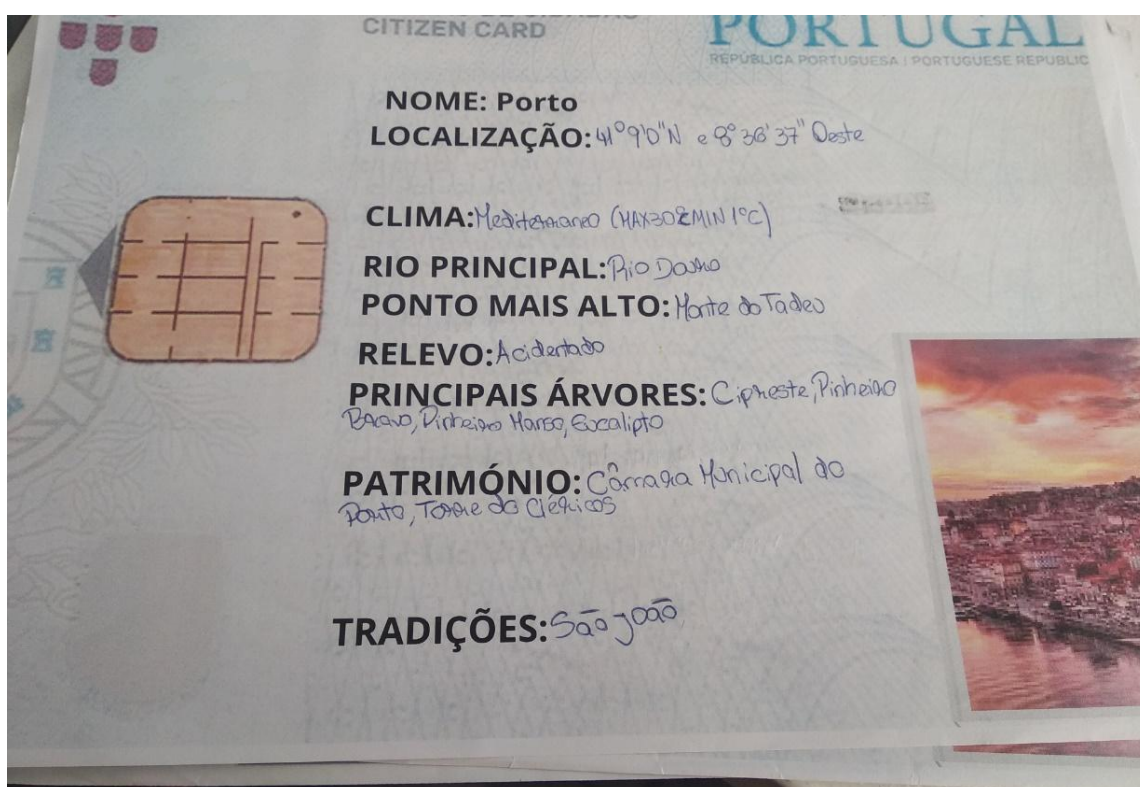
Analisando o Gráfico 25 e a Tabela 12 denotamos que no nível 0 não se encontra nenhuma turma, tendo todos os estudantes respondido; no Nível 1, encontram-se todas as turmas (como aliás se verifica neste e nos níveis seguintes), apresentando o 10ºX, 83%, o 11ºY, 7% e 11ºZ, 16%; no Nível 2, encontram-se o 10ºX, 13%, o 11ºY, 33% e o 11ºZ, 36% e no Nível 3, encontram-se o 10ºX, 4%, 11ºY, 60% e o 11ºZ, 48%.

Para o 11ºY é natural que se tenham registados estes níveis, tendo em conta os excelentes resultados obtidos ao longo das atividades. Em forma de reforço, esta turma foi na verdade uma surpresa enorme para a pesquisa, tendo em conta que se tratava de estudantes altamente desmotivadas e com profundas dificuldades nas aprendizagens. É por isso, extremamente positivo constatar que a Música teve um impacto tão notável nas suas prestações e classificações.

Relativamente ao 11ºZ, observam-se resultados igualmente positivos, ainda que com uma margem menor que a do 11ºY. Como foi anteriormente referido, deve-se, seguramente, a uma estabilidade maior nas suas aprendizagens, o que leva a que os alunos não tenham grandes oscilações, quer positivas, quer negativas. Ainda assim, pode ser afirmado o enorme impacto que a Música teve nas suas aprendizagens, uma vez que, nos vários trabalhos referiram e especificaram as “tradições” numa perspetiva musical (incluindo até mesmo a Etnomusicologia, que foi igualmente considerada pelo 11ºY), o que permitiu uma abordagem mais crítica e pessoal do tema.

Quanto à turma do 10ºX, os seus resultados foram maioritariamente negativos, já que as suas respostas, além de serem praticamente iguais entre os discentes, ainda que não tenha existido grande troca de informações em sala de aula, revelaram uma aprendizagem débil deste tema. Na verdade, embora na Tabela 12, sejam classificadas as componentes e aspetos “abordados em aula”, nesta análise pretende-se também comparar o nível de criatividade das respostas e o interesse na procura por outros elementos, ou até mesmo, a perspetiva de cada estudante sobre os elementos discutidos.

Figura 22- Exemplo de trabalho da turma 10ºX (Sem Música)



Com esta comparação retira-se portanto que a Música teve um impacto nas aprendizagens dos estudantes, potencializando-as sobremaneira. Na turma do 11ºY, uma discente referiu inclusivamente que: “Quando a Professora utiliza música ajuda-me a lembrar daquela aula e assim acabo por conseguir responder às perguntas”.

3.2.3. A evolução da Escrita

No último tema, que fecha este ciclo de atividades geográfico-musicais, o exercício apresentado insere-se no programa de Área de Integração, no módulo 3, na UFCD “Área III – O Mundo:8.3”, no tema “De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes” e no subtema “A Escrita: da pedra ao monitor”. No quadro das Aprendizagens Essenciais, o que se pretende é que os estudantes sejam capazes de “[...] compreender a importância do registo escrito na fixação e divulgação do conhecimento; relacionar as etapas de evolução da escrita com os processos de disseminação que lhe estão associados; relacionar os meios científicos tecnológicos dos séc. XIX e XX com a maior difusão da informação e do conhecimento e compreender a importância da escrita e da escolarização para a difusão do conhecimento.” (ANQEP, 2020, p. 94).

A atividade foi aplicada apenas na turma do 10ºX e encontra-se inserida no terceiro e último momento da aula.²² O que se pretendeu foi que os estudantes compreendessem que a evolução da escrita não ocorreu de uma forma única e excepcional, sendo acompanhada de outras evoluções, entre as diversas formas de comunicação gráfica, neste caso da notação musical.

Sobre uma mesa na sala de aula foram colocadas imagens relativas a diferentes fases da evolução da notação musical. Sugeria-se que os discentes, de forma voluntária, se deslocassem até à mesa e retirassem uma das imagens, se sentassem, refletissem e fizessem oralmente uma interpretação do documento. Posteriormente, foi dada uma explicação sobre as imagens, aliada à audição do fragmento de *Eurípides; do Epitáfio de Seikilos*; da Sinfonia nº4 de Johannes Brahms, em mi menor, opus 98; da *Kontra-Punkte*, opus 1, de Karlheinz Stockhausen; da *Metastasis* de Iannis Xenakis e da *Till I Collapse* de Eminem. Decorreu também a visualização de vídeos exemplificativos da forma como era feita a impressão musical em blocos de madeira e da utilização do *MusiComp* e do *Staff Pad*.

As imagens em questão eram portanto, relativas ao fragmento de *Eurípides; ao Lur escandinavo*; ao *Epitáfio de Seikilos/Seykilos*; à notação neumática; a um manuscrito

²² Consultar Anexo 10, para visualizar Plano de Aula 3.

musical medieval; à impressão musical em blocos de madeira; ao *Zuca-truca*; a três comparações entre as partituras modernas das referidas obras de Brahms, Stockhausen e Xenakis; ao *MusiComp*; ao *Staff Pad* e ao *Spotify Code*.

Figura 23- Diferentes fases da evolução da notação musical (Imagens utilizadas)

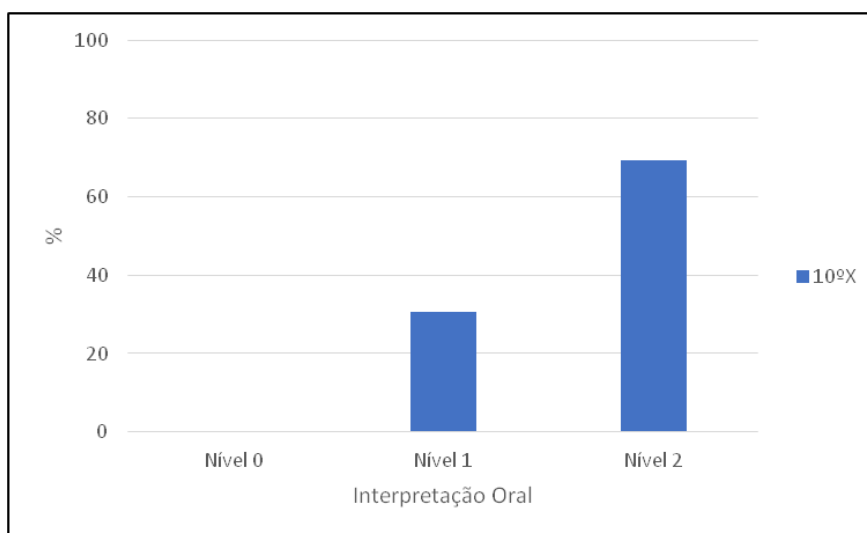


Tabela 13 – Classificações da interpretação oral das imagens de diferentes fases da evolução da notação musical

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.
1	Respondeu, elaborando uma interpretação de forma imprecisa, sem estruturação temática e discursiva. Não estabeleceu ligação com a matéria.

2	Respondeu, elaborando uma interpretação de forma precisa, com estruturação temática e discursiva. Estabeleceu ligação com a matéria.
---	--

Gráfico 26 – Interpretação Oral - Imagens de diferentes fases da evolução da notação musical (10^ºX)



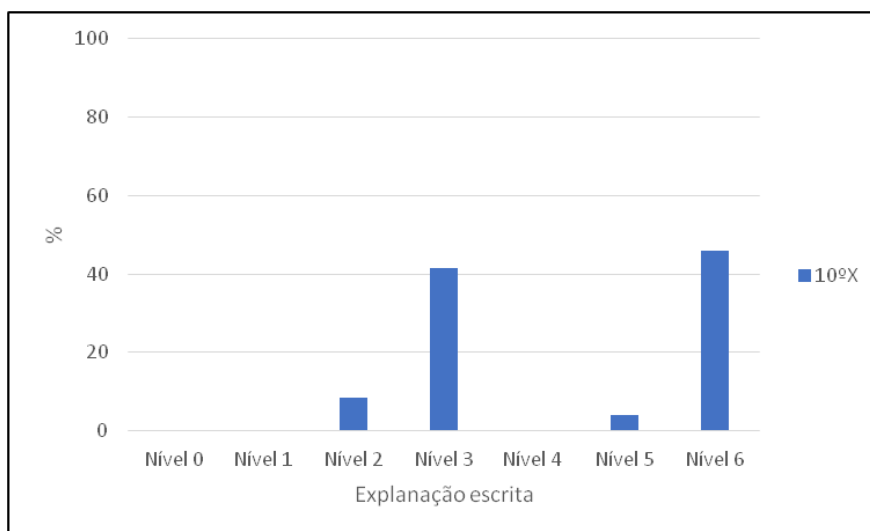
Observamos pois, que nas interpretações orais, nenhum estudante se encontra no nível 0; 31% de discentes encontram-se no nível 1 e 69% no nível 2 (Gráfico 26). De uma forma geral, o conteúdo das prestações orais foi bastante positivo. Embora os alunos não soubessem utilizar a terminologia adequada, foram capazes de compreender do que tratava as imagens, estabelecendo uma relação com exemplos anteriormente dados (Tabela 13). Foi então pedido aos estudantes para que escrevessem um texto sobre a evolução da escrita, no qual a poderiam relacionar com a Música e indicar se a mesma tinha ajudado na compreensão do tema.

Tabela 14 – Classificações da explicação escrita

Níveis	Classificação
0	Não respondeu.

1	Respondeu, elaborando uma explanação de forma imprecisa, sem estruturação discursiva. Não referiu aspetos específicos do tema.
2	Respondeu, elaborando uma explanação de forma imprecisa, sem estruturação discursiva. Referiu apenas alguns aspetos específicos do tema.
3	Respondeu, elaborando uma explanação de forma imprecisa, sem estruturação discursiva. Referiu diversos aspetos específicos do tema.
4	Respondeu, elaborando uma explanação de forma precisa, com estruturação discursiva. Não referiu aspetos específicos do tema.
5	Respondeu, elaborando uma explanação de forma precisa, com estruturação discursiva. Referiu apenas alguns aspetos específicos do tema.
6	Respondeu, elaborando uma explanação de forma precisa, com estruturação discursiva. Referiu diversos aspetos específicos do tema.

Gráfico 27 – Explicação escrita (10ºX)



Cabe salientar desde já, que se nota, infelizmente, um grande contraste quanto às respostas orais e às respostas escritas dos estudantes (Gráficos 26 e 27). Em termos de oralidade os discentes revelaram uma enorme capacidade de expressão e análise, com um discurso elaborado e coeso. Na elaboração dos textos, ideias que até eram bastante interessantes ficaram de certa forma “apagadas”, pela ausência de estruturação e sequência lógica do discurso (Tabela 14).

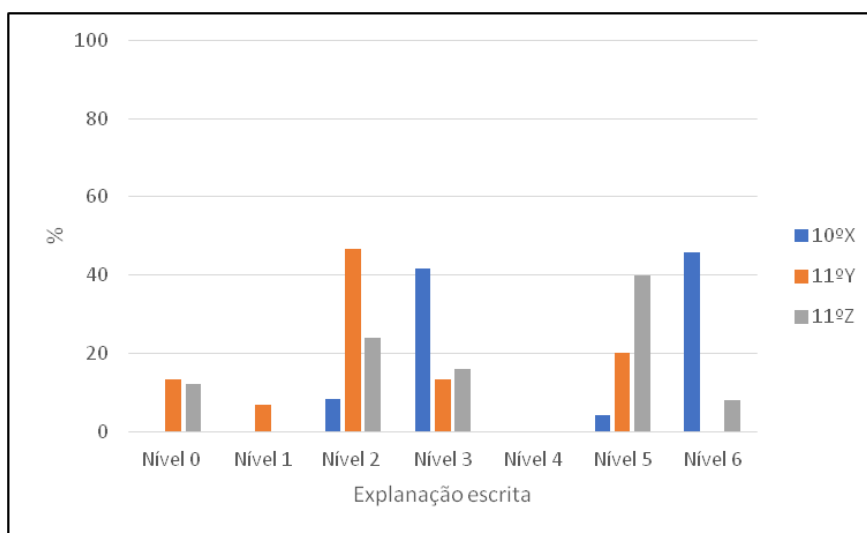
Como podemos observar no Gráfico 27, todos os estudantes responderam: 8% encontram-se no nível 2; 42% no nível 3; 4% no nível 5 e 46% no nível 6. Embora o nível 6 seja o que abrange um maior número de estudantes, destaca-se a já referida diferença significativa se comparada com a interpretação oral (Gráfico 26). Nos níveis 1 e 4 não se encontra nenhum discente. De qualquer modo, os discentes demonstraram enormes capacidades e conseguiram relacionar a evolução da escrita e a evolução da notação musical, o que lhes proporcionou uma visão ampla e diferenciada do tema.

Por último, cabe referir que na interpretação escrita, todos os discentes responderam, enquanto que na interpretação oral foram contabilizados apenas os voluntários que ficaram com as imagens. Quando se afirma que existiu uma disparidade entre a interpretação oral e a escrita, referimo-nos apenas aos estudantes voluntários.

Como deixamos dito, a Música foi utilizada na turma 10ºX, restando por isso as turmas do 11ºY e do 11ºZ, nas quais foi feita uma aprendizagem deste tema sem qualquer tipo

de recurso ou abordagem a exemplos musicais. Assim, foi feita uma análise comparativa da aprendizagem entre as mesmas: a explanação sobre a Evolução da Escrita para as turmas do 11ºY e do 11ºZ, através de um inquérito no *GoogleForms*²³, de forma a poder avaliar-se o impacto da Música nas aprendizagens. Para as classificações utilizou-se a Tabela 14.

Gráfico 28 – Explanação escrita (Comparação entre as três turmas)



Começando pela turma do 11ºY, encontram-se 13% de discentes no nível 0; 7% no nível 1; 47% no nível 2; 13% no nível 3 e 20% no nível 5. Nos níveis 4 e 6 não se encontra nenhuma estudante (Gráfico 28). Conclui-se assim que a maioria das respostas apresentavam uma má estruturação, sendo apenas referidos alguns aspetos específicos do tema (Tabela 14). A principal razão que explica estes resultados é a dificuldade na concepção das respostas, com um vocabulário correto e adequado, assim como a enorme desmotivação em relação aos variados temas lecionados, embora nas aulas com Música, se tenham revelado altamente motivadas.

²³ Consultar Anexo 11, para visualizar Inquérito 1.

Figura 24- Exemplo de resposta de Nível 2 – explicação escrita (11ºY)

Elabore uma explicação sobre a Evolução da Escrita. *

O tiktok e o instagram são de agora porque antes eram as cavernas e as pinturas rupestres, por isso evoluiu para uma tecnologia em tudo.

Quanto à turma do 11ºZ, encontram-se 12% de discentes no nível 0; 24% no nível 2; 16% no nível 3; 40% no nível 5 e 8% no nível 6. Nos níveis 1 e 4 não se encontra nenhum estudante. A maioria das respostas apresentavam, assim, uma boa estruturação, embora com alguns dos referidos aspetos negativos (Tabela 14). O principal motivo que explica estes resultados é a maior facilidade em conceber respostas, em termos de expressividade escrita e coesão textual, assim como o seu elevado espírito crítico.

Figura 25- Exemplo de resposta de Nível 5 – explicação escrita (11ºZ)

Elabore uma explicação sobre a Evolução da Escrita. *

Os antepassados comunicavam entre si com pinturas nas cavernas, escreviam nas pedras e nos ossos e hoje temos computadores e tecnologia. Daqui a uns anos acho que vai ser tudo tecnológico, não vão existir livros.

Finalmente, no caso da turma do 10ºX, esta já foi analisada, retirando-se uma avaliação positiva, com 46% de discentes no nível 6 (Gráfico 28), o que se deve à grande concentração e receção dos conteúdos que os estudantes apresentaram, assim como à utilização da Música, que potencializou as suas aprendizagens. Um exemplo de resposta de nível 6 por parte de um discente desta turma foi: “Ao longo dos anos a escrita teve uma evolução enorme por causa da necessidade que existia das pessoas se comunicarem entre si a maiores distâncias, e de poderem deixar de alguma forma registado aquilo que queriam. Com a tecnologia essa evolução deu-se de uma forma ainda mais rápida. Passámos a ter os jornais, as revistas, os livros, as músicas, as partituras, tudo à distância de um click, nos monitores, quando antes as informações estavam presentes nas pinturas rupestres, nos pergaminhos, nos papiros e no papel.

Para ouvirmos uma música podemos hoje em dia apontar a câmera do nosso telemóvel para um código spotify e começa a tocar a música ou o álbum desse código. Existe uma procura fácil e rápida pela informação que apesar de ter muitos benefícios, traz também problemas como as fake news, ou dependências aos dispositivos tecnológicos que nos acompanham 24 horas. Para terminar, as formas de escrita também se modificaram ao longo dos anos, tendo por exemplo os hieróglifos e o alfabeto latino, e a escrita neumática e as estruturas abertas. Sem a música acho que tinha tido muita dificuldade em aprender o tema, porque custa-me a perceber as coisas mais antigas. Se tivéssemos só os exemplos do livro ia ser confuso, mas com os exemplos que a Professora mostrou tornou-se simples e deu para relacionar uns com os outros. Gostei muito.”

3.3. O Domínio Comportamental (8ºW, 10ºX, 11ºY e 11ºZ)

No decurso do ano de estágio registaram-se num caderno de observação direta os domínios comportamentais dos discentes, em cada uma das atividades musicais, mas também nos restantes momentos da aula em que estas não ocorreram e para as aulas que não contaram com nenhuma apontamento musical. O objetivo deste parâmetro (domínio comportamental) era pois avaliar, além dos resultados obtidos nas atividades, a atitude/reação dos alunos de cada turma, para perceber o impacto instantâneo que as atividades musicais (Tabela 15), ou a ausência destas (Tabela 16) provocavam.

Tabela 15 – Exemplo de classificações realizadas para o Domínio Comportamental (Atividades Musicais)

Níveis	Classificação
0	A maioria dos estudantes ficou apática, revelando indiferença pelas obras musicais.
1	Apenas os estudantes habitualmente participativos ficaram entusiasmados,

	demonstrando interesse pelas obras musicais.
2	Metade da turma ficou entusiasmada, demonstrando interesse pelas obras musicais.
3	A maioria dos estudantes ficou entusiasmada, demonstrando interesse pelas obras musicais.

Tabela 16 – Exemplo de classificações realizadas para o Domínio Comportamental (Momentos da aula nos quais não se utilizou Música)

Níveis	Classificação
0	A maioria dos estudantes ficou apática, revelando indiferença pela matéria.
1	Apenas os estudantes habitualmente participativos ficaram entusiasmados, demonstrando interesse pela matéria.
2	Metade da turma ficou entusiasmada, demonstrando interesse pela matéria.
3	A maioria dos estudantes ficou entusiasmada, demonstrando interesse pela matéria.

A turma do 8ºW foi a que demonstrou, inicialmente, uma forte negação às atividades musicais, pela sua incompreensão e problema de adaptação a situações novas. Na verdade, de cada vez que era introduzido um método ou estratégia nova (fazer um jogo didático diferente, por exemplo, ou colocar um pequeno filme), os discentes mostravam-se dispersos ou excessivamente empolgados, o que dificultava a realização

das atividades. Ainda assim, esta foi a turma que mais evoluiu ao longo do ano no seu domínio comportamental, no que toca às atividades musicais, pela sua habituação às mesmas e consequente dedicação e gosto pela sua compreensão. Passou de um nível de rejeição à Música, para provavelmente o nível mais alto (nível 3) de aceitação e interligação da mesma com os conteúdos de Geografia. Em relação às aulas e aos momentos nos quais não se utilizaram exemplos musicais, os discentes apresentavam um nível moderado (níveis 1 e 2) de comportamento (interesse/participação/assertividade).

A turma do 10ºX foi aquela em que os discentes mais entusiasmo revelaram, desde o início, na aplicação das atividades musicais. Era uma turma que “respirava” Música, uma vez que tinha imensos estudantes, que embora sem habilitações musicais, reivindicavam a utilização constante da Música para tudo o que faziam. Havia mesmo um estudante dedicado e participativo que pedia para estar sempre a ouvir “música de fundo” com os fones, porque o ajudava na sua concentração. Ainda assim, os estudantes tinham uma enorme atenção em aula, o que levava a que a sua participação e interesse se mantivessem num nível 2, mesmo sem a utilização das atividades musicais.

A turma do 11ºY, foi a mais desmotivada em relação a todos os temas e ainda assim, a mais criativa nas atividades musicais. Em aulas nas quais se utilizavam apenas *PowerPoints* e vídeos, as estudantes reagiam de forma apática, mostrando-se desinteressadas e sem concentração (nível 0). Por essa razão era necessário, em cada aula, utilizarem-se constantemente estratégias diversificadas. A Música nesta turma foi fundamental porque trouxe outro dinamismo às estudantes, bem como a capacidade de se expressarem e “sentirem” a matéria de outra forma. Nas aulas e nos momentos em que não se utilizaram exemplos musicais, as discentes reduziram o seu nível de domínio comportamental de alto (nível 3) para moderado (nível 1) a baixo (nível 0).

Finalmente, os discentes do 11ºZ, demonstraram uma participação exemplar em todos os temas e em praticamente todas as aulas. Nesta turma, especialmente na parte comportamental, existia sempre, por parte dos alunos, uma vontade de explorarem os conteúdos, dando sempre a sua opinião com um espírito crítico muito forte. A

utilização de Música nesta turma, fazia com que essa participação e interesse aumentassem embora de forma não tão drástica, como na turma do 10ºX. Deste modo, nos momentos e nas aulas nos quais não se utilizaram exemplos musicais, os alunos mantiveram um nível moderado/alto (níveis 2 e 3).

Considerações Finais

Voltamos agora à questão inicial deste relatório “Até que ponto a aprendizagem da Geografia melhora com a Música?” Para ela não temos uma resposta única e final. De cada atividade retiram-se pequenas conclusões em torno da ideia de que a Música potencializou a aprendizagem. Para o caso da amostra específica em que nos baseámos conseguiram-se aprendizagens realmente eficazes através da Música. Contudo, tratando-se apenas de um ano de estágio (nas turmas do 10ºX, 11ºY e 11ºZ apenas um período), numa mesma escola, com contextos e características semelhantes entre os discentes, seria bastante erróneo declarar o princípio absoluto de que a aprendizagem geográfica melhora com a utilização da Música.

O que pode ser comprovado é que na ESAN, em particular, com os alunos que participaram nas atividades analisadas, a Música teve um impacto que afetou positivamente a sua aprendizagem, em termos de criatividade, e, em particular, no caso da turma do 11ºY, que se destacou através de respostas únicas em relação aos diferentes temas. Na verdade, turmas em que o desinteresse e a desmotivação se encontravam presentes, a Música foi imprescindível para que prestassem atenção à aula e absorvessem o seu conteúdo.

Em termos evolutivos, a turma do 8ºW foi a que teve um crescimento exponencial, derivado também do tempo alargado em que foram aplicadas as variadas atividades. Além disso, o fator idade foi igualmente fulcral para o entendimento dessa evolução. Nas turmas do ensino secundário, os estudantes revelaram sempre uma maior maturidade, desde o início, que levou a que não se verificassem resultados geográfico-musicais negativos, ao contrário do ocorrido no 3º ciclo, que partiu praticamente do 0.

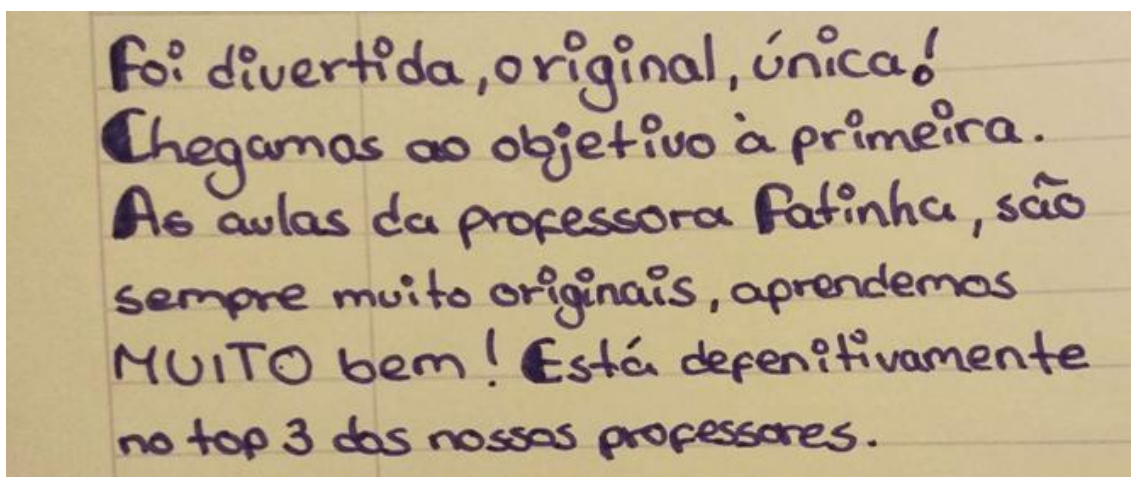
O aspeto principal a reter com este relatório é a universalidade que a Música apresenta. O contexto problemático em que os discentes vivem é, em parte, ultrapassado ou minimizado com a Música. A Música é acessível a todos e diminui as diferenças entre as pessoas pela sua capacidade de linguagem universal. Não precisa de ser um estudante com um estatuto socioeconómico mais elevado para conseguir

compreender a Música. Ela transcende esses aspetos, toca na alma de todos os seres humanos.

Numa escola em que algumas turmas, como foi referido, não tinham qualquer tipo de acesso a computadores (como o 10ºX), em que quando estes existiam revelavam-se lentos e de difícil utilização, em que a *Internet* apresentava falhas, em que alguns estudantes não tinham manuais escolares, em que não tinham telemóveis atualizados, a Música aparece, alterando de repente todo o ambiente, criando-se momentos que ficam marcados, quem sabe para o resto das suas vidas.

No final do estágio pedi aos estudantes que indicassem (numa folha ou no *GoogleForms*²⁴) um momento que tivesse ficado na sua memória das aulas dadas com Música. Ficam aqui alguns testemunhos recolhidos sobre o “poder” da Música:

Figura 26- Memória 1



²⁴ Consultar Anexo 12, para visualizar Inquérito Musical 2.

Figura 27- Memória 2

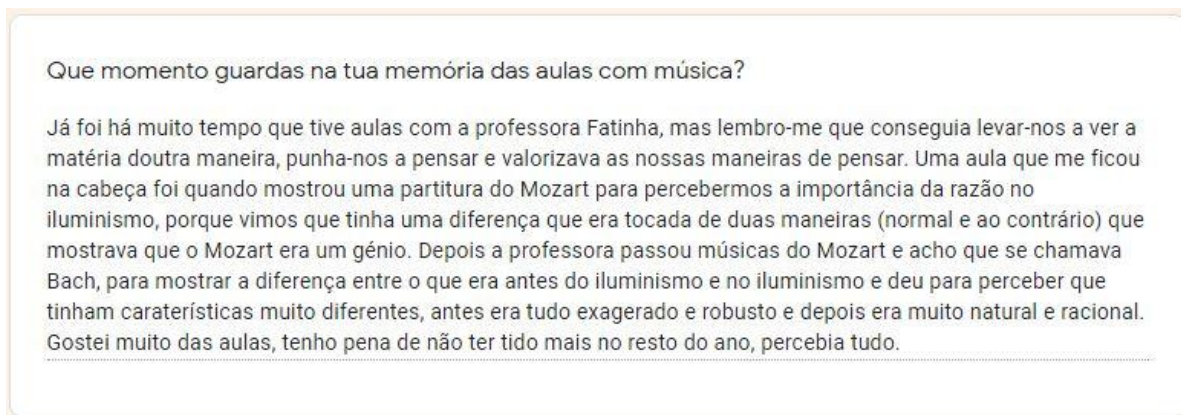
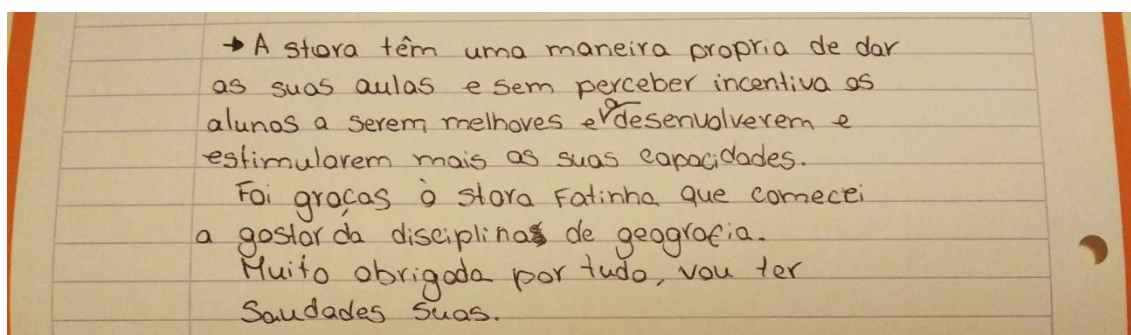


Figura 28- Memória 3



Memória 4

“A aula das Tradições ficou-me na memória porque a Professora falou na Etnomusicologia e na importância dela para preservar a cultura. Passou também muitas músicas populares e clássicas que eram iguais só que estilos diferentes que é como nós que somos iguais e diferentes ao mesmo tempo. Mostrou instrumentos portugueses, lembro-me do Bexigoncelo da Madeira que usava tripa de porco para a corda. Gostei muito, achei cativante e que torna mais fácil as coisas de perceber”.

Figura 29- Memória 5



Figura 30- Memória 6

Que momento guardas na tua memória das aulas com música?

Nunca estudei música e com a professora pude aprender imensas coisas de música e perceber que tudo na vida está ligado, todas as coisas que aprendemos podiam ser vistas de maneiras diferentes. A aula da evolução da escrita mostrou isso, sem a escrita não conseguíamos fazer nada e guardar as informações, na música tinham uma técnica que imprimiam em pedaços de madeira. Hoje temos o código do spotify que é só apontar e aquilo toca uma música e temos as notícias e tudo no telemóvel é tudo tecnológico e acessível.

Figura 31- Memória 7



Referências Bibliográficas

- Alvarez, A. L. (1967). El Iluminismo en Mozart y Beethoven. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 10(9), 141–144.
- ANQEP. (2020). Área de Integração - Cursos Profissionais. *Aprendizagens Essenciais*.
- Arnold, D. Y. (2009). Cartografías de la Memoria : Hacia un Paradigma Más Dinámico y Viviente del Espacio. In *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidad Nacional de Jujuy*, (36), 203-244.
- Azevedo, A. F., Furlanetto, B. H., & Duarte, M. B. (2018). *Geografias Culturais da Música* (P. e T. (Lab2PT) Universidade do Minho. Laboratório de Paisagens, ed.).
- Azevedo, A. F., Furlanetto, B. H., Augusto, C. A., & Duarte, M. B. (2021). *Geografias Culturais da Música do Som e do Silêncio* (P. e T. (Lab2PT) Universidade do Minho. Laboratório de Paisagens, ed.).
- Bennett, R. (1986). *Uma breve história da música* (M.T.R. Costa, Trans. J.Z. Editor Ed.). Rio de Janeiro.
- Borrajo, A. P. (2020). *Folk Music and Poetry of Spain and Portugal: Kurt Schindler e a problemática da recolha de música popular portuguesa de tradição oral*. Coimbra.
- Cristea, A. (2016). *Pianistic Mastery of Modest Mussorgsky 's Pictures at an Exhibition : Developing Associative Thinking through Analysis of Musical Texture*. University of Miami.
- DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais: Geografia 8.º Ano*.
- Domingues, P. (2002). De Nova Orleans ao Brasil: O Jazz no Mundo Atlântico. *Revista Brasileira de História*, 40(85), 171–192. <https://doi.org/doi:10.1590/1806-93472020v40n85-09>
- Garcia, A. V. (2013). *O Problema dos Critérios na Análise Musical: Uma Abordagem Etnomusicológica*. Curitiba. 64-73.
- Gomes, A., Boto, A. S., Lopes, A., & Pinho, H. (2019). *Fazer Geografia 3.0, 8º Ano*. (P. Editora Ed.).
- Goss, M. (2013). Bolero - The Life of Maurice Ravel. In *Read Books Limited*. Goss Press.
- Greenberg, D. M., Rentfrow, P. J., & Baron-cohen, S. (2015). *Can Music Increase Empathy? Interpreting Musical Experience Through The Empathizing – Systemizing (E-S) Theory : Implications For Autism*. 10(1), 80–95.
- Henrique, L. L. (2002). *Acústica Musical*. Gulbenkian.

- Hummes, J. M. (2004). Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre Por que é importante o ensino na sociedade e na escola as funções da música. *Revista Da Abem*, 17–25.
- Matos, F. L. de. (1994). Os Bairros Sociais no Espaço Urbano do Porto: 1901-195. *Análise Social*, 29(127), 677–695.
- Nagachevskaya, S. (2009). *Pictures at an Exhibition : A Reconciliation of Divergent Perceptions about Mussorgsky's Renowned Cycle*. The University of Arizona.
- Nattiez, J. J., Lacerda, M. B., & Coelho, L. d. L. (2020). Etnomusicologia. *Revista Música*, 20(2), 417–434. <https://doi.org/doi:10.11606/rm.v20i2.176385>
- Oliveira, A. R. de, Daher, C. H., Melo, F. de A., Nima, G. L., & Souza, M. A. de. (2002). A Música no Ensino de Língua Portuguesa. *10*(1), 73–84.
- Oliveira, G. F. De. (2013). Por Uma Educação Transdisciplinar. *Revista de Psicologia*, 7(21), 7–9.
- Panitz, L. M. (2012). Geografia e Música: Uma Introdução ao Tema. *Revista Bibliográfica de Geografia Y Ciencias Sociales*, 17(978), 1–31.
- PORTO, A. D. E. A. N.-. (2021). Projeto Educativo – AEAN. “ESCOLAS COM SENTIDO(S),” 1–97.
- Porto, C. de M. do. (2020). *Regulamento Interno*. Conservatório de Música do Porto.
- Rocha, V. C. da, & Boggio, P. S. (2013). A música por uma óptica neurocientífica. *Per Musi*, 27, 132–140.
- Serreze, M. C., & Barry, R. G. (2014). *The Arctic Climate System - Second Edition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anexos

Anexo 1

Plano de Aula 1 (Ensino Regular)

PLANO DE AULA – GEOGRAFIA

Ano: 8ºW	Estagiária: Fatinha Pinheiro
Data: 3 de Novembro	Instituição: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Duração: 100 minutos	Instituição do estágio: Agrupamento de Escolas António Nobre
Tema: População e Povoamento	
Subtema: Evolução da População Mundial	

| Aula 13 e 14

Sumário

Abordagem das principais fases da evolução populacional mundial. A evolução da população nos Países Desenvolvidos (PD) e nos Países em Desenvolvimento (PED). Análise de mapas, gráficos e tabelas sobre o tema em questão. O impacto da Covid-19 na Demografia. Revisões para o teste.

Aprendizagens Essenciais

Localizar e compreender os lugares e as regiões

Comparar o comportamento de diferentes indicadores demográficos, no tempo e no espaço, enunciando fatores que explicam os comportamentos observados.

Ações estratégicas de ensino orientadas para o PA

Ler e interpretar mapas de diferentes escalas; Articular com rigor o uso consistente do conhecimento geográfico; Realizar tarefas de memorização, verificação e consolidação, associadas a compreensão e uso de saber, bem como à mobilização do memorizado, privilegiando a informação estatística e cartográfica (analógica e/ou digital).

Questões-Chave

Quais são as Principais Fases da Evolução da População Mundial?

Qual é a evolução da população nos PD e nos PED?

Como explicar a distribuição da natalidade, do índice sintético de fecundidade, da mortalidade e da mortalidade infantil no mundo?

Conceitos-Chave

Regime Demográfico Primitivo

Revolução Demográfica

Explosão Demográfica

Países Desenvolvidos

Países em Desenvolvimento

Indicadores Demográficos

Objetivos

Analisar a evolução da população mundial;

Debater os diferentes conceitos-chave;

Ler e interpretar nos mapas a distribuição dos diferentes indicadores demográficos.

Metodologia

Audição de uma obra musical.

Exploração do manual.

Diálogo entre professor e alunos.

Recursos

Computador;

Vídeo-projetor;

Apresentação PowerPoint;

Youtube.

Decorrer da Aula

1º Momento

Inicia-se a aula colocando a obra musical “Bolero” do compositor Maurice Ravel. Pede-se aos estudantes que numa folha à parte A4 de linhas ou lisa, elaborem um esboço de gráfico que correspondesse à evolução da população mundial, através dessa mesma audição musical.

2º Momento

Terminada a atividade musical, prossegue-se com a análise de gráficos representativos da evolução populacional mundial, discriminando e abordando, meticulosamente, cada uma das diferentes fases.

3º Momento

Seguidamente, debatem-se os restantes conceitos-chave (PD e PED), sendo fornecidas algumas definições e analisando também alguns primeiros contrastes entre ambos em termos populacionais.

4º Momento

Por fim, é pedido aos discentes que façam uma leitura e interpretação dos mapas quanto à distribuição dos diferentes indicadores demográficos, assim como um confronto entre essas representações e a situação pandémica atual.

Avaliação

Observação direta;

Pertinência nas intervenções;

Atitude e participação dos estudantes;

Audição musical;

Resolução de um esboço de gráfico.

Anexo 2

Ficha de Avaliação – 8ºW (Ensino Regular)



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto
Sede: Escola Secundária António Nobre | Rua Aval de Cima 128 – 4200-105, Porto
Tel.º: 225096771/225097661 | E-mail: Secretaria@ae-anobre.pt | Site: www.ae-anobre.pt

ANO LETIVO 2020/2021		
Ficha de Avaliação de Geografia - 8º ano		
Nome _____	Nº: _____	Turma: _____
Classificação: _____	Prof.º: _____	
	Enc. de Ed.: _____	

**Lê atentamente as questões antes de responderes ao teste de avaliação.
No final, procura rever as respostas dadas.**

GRUPO I

Assinala a opção correta.

- Os recenseamentos da população são:
(A) um conjunto de leis que se aplicam à população;
(B) inquéritos que se realizam à população de um país, de dez em dez anos, para se conhecer a sua evolução;
(C) donativos atribuídos à população de um país, de dez em dez anos.
- O crescimento natural é:
(A) soma da natalidade e da mortalidade;
(B) diferença entre a taxa de natalidade e a taxa de mortalidade;
(C) diferença entre a natalidade e a mortalidade.
- A demografia é:
(A) a ciência que tem como objetivo o estudo da distribuição da população;
(B) a ciência que tem como objetivo o estudo da evolução e distribuição da população;
(C) a ciência que tem como objetivo o estudo da evolução da população.
- A taxa de mortalidade infantil é:
(A) o número de óbitos de crianças com menos de um ano, por mil nados-vivos nascidos num determinado território, num certo intervalo de tempo;

(B) o número de óbitos por mil habitantes, ocorridos num determinado território, num certo intervalo de tempo;

(C) o número de óbitos, ocorridos num determinado território, num certo intervalo de tempo.

5. A estrutura etária da população é:

(A) a distribuição da população por setores de atividade;

(B) a distribuição da população por idades;

(C) a distribuição da população por sexos e idades.

6. Uma classe oca é:

(A) uma classe etária cujo número de indivíduos é inferior apenas ao da classe anterior;

(B) uma classe etária cujo número de indivíduos é inferior apenas ao da classe posterior;

(C) uma classe etária cujo número de indivíduos é inferior ao da classe anterior e posterior.

7. A evolução demográfica mundial tem 3 principais fases que são (por ordem):

(A) o regime demográfico primitivo, a explosão demográfica e a revolução demográfica;

(B) o regime demográfico primitivo, a revolução demográfica e a explosão demográfica;

(C) a revolução demográfica, o regime demográfico primitivo e a explosão demográfica.

GRUPO II

1. Observa com atenção o Quadro 1.

País A	
População Total	13 883 600
Total de nados-vivos	645 500
Total de óbitos	209 700

1.1 Calcula a partir dos valores apresentados no Quadro 1:

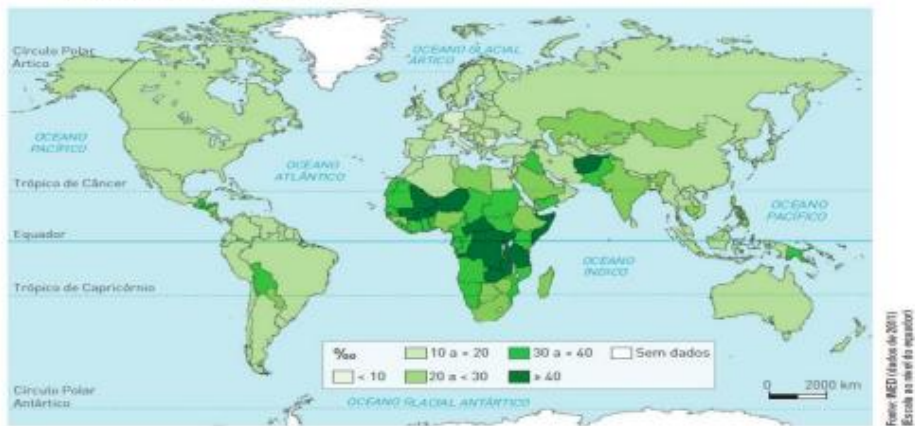
1.1.1 Taxa Bruta de Natalidade.

1.1.2 Taxa Bruta de Mortalidade.

1.1.3 Taxa de Crescimento Natural.

GRUPO III

1. Observa com atenção a Figura 1.



1.1 Selecciona com **X**, tendo em conta a Figura 1, a opção correta.

1.1.1 A taxa bruta de natalidade apresenta valores mais elevados:

- (A) na Europa, em África e em alguns países asiáticos;
- (B) em África, na América do Sul e na Oceânia;

(C) no centro e sul de África, na Ásia meridional e em alguns países da América Central e do Sul.

1.1.2 A taxa bruta de natalidade apresenta valores mais baixos:

(A) na América do Norte, na Europa, no norte e centro da Ásia, na Austrália e na Nova Zelândia;

(B) na América do Norte, na Europa, no norte e centro de África, na Austrália e na Nova Zelândia;

(C) na Europa, no sul de África, na Austrália e na Nova Zelândia.

1.1.3 A análise à distribuição mundial da taxa bruta de natalidade permite concluir que:

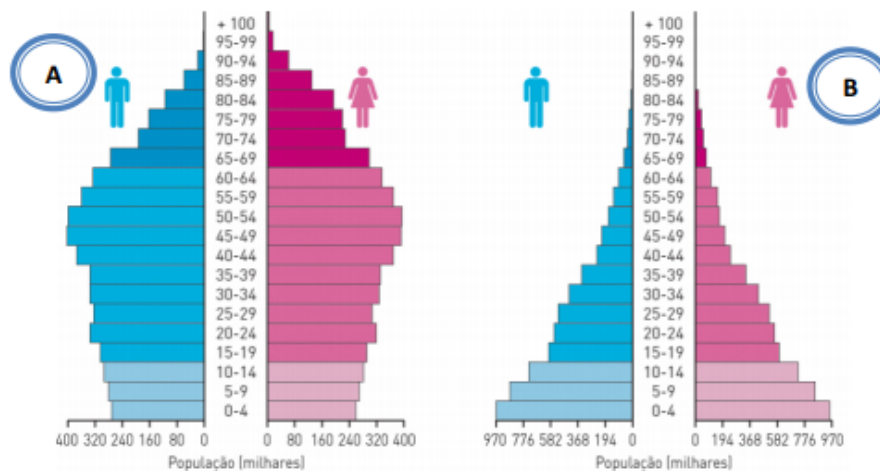
(A) na maioria dos países em desenvolvimento apresenta valores baixos;

(B) nos países desenvolvidos apresenta valores elevados;

(C) nos países desenvolvidos apresenta valores inferiores aos da maioria dos países em desenvolvimento.

GRUPO IV

1. Observa atentamente a Figura 2.



1.1 Identifica o tipo de pirâmide etária correspondente.

A _____ B _____

1.2 Indica o tipo de país quanto ao grau de desenvolvimento.

A _____ B _____

1.3 A partir da análise das Pirâmides Etárias A e B, assinala as afirmações Verdadeiras (V) e Falsas (F).

1.3.1 A pirâmide A é característica de um país com natalidade alta. _____

1.3.2 A pirâmide A apresenta uma esperança média de vida elevada. _____

1.3.3 A pirâmide B é característica de um país com uma natalidade baixa. _____

1.3.4 A pirâmide B apresenta uma taxa de mortalidade elevada. _____

1.4 Corrige as afirmações que consideraste Falsas (F).

GRUPO V

1. Completa a seguinte tabela.

Desequilíbrios demográficos	Conjunto de países	Problemas associados	Tipo de políticas demográficas	Medidas a aplicar
População excessivamente jovem		<ul style="list-style-type: none"> ■ ■ ■ 		<ul style="list-style-type: none"> ■ ■
	Países desenvolvidos	<ul style="list-style-type: none"> ■ ■ ■ 		<ul style="list-style-type: none"> ■ ■

Bom Trabalho!

Anexo 3

Plano de Aula 2 (Ensino Regular)

PLANO DE AULA – GEOGRAFIA

Ano: 8ºW	Estagiária: Fatinha Pinheiro
Data: 12 de Janeiro	Instituição: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Duração: 100 minutos	Instituição do estágio: Agrupamento de Escolas António Nobre
Tema: População e Povoamento	
Subtema: Distribuição da População	

| Aula 18 e 19

Sumário

Distribuição da População: análise e compreensão do tema à escala mundial e nacional (Portugal): densidade populacional; fatores que influenciam a distribuição da população (naturais e humanos) e áreas atrativas e áreas repulsivas.

Aprendizagens Essenciais

Localizar e compreender os lugares e as regiões

Identificar padrões na distribuição da população e do povoamento, à escala nacional, europeia e mundial, enunciando fatores responsáveis por essa distribuição.

Problematizar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos

Relacionar as áreas de atração e de repulsão demográficas com fatores físicos e humanos, utilizando mapas a diferentes escalas.

Ações estratégicas de ensino orientadas para o PA

Ler e interpretar mapas de diferentes escalas; Articular com rigor o uso consistente do conhecimento geográfico; Realizar tarefas de memorização, verificação e consolidação, associadas a compreensão e uso de saber, bem como à mobilização do memorizado, privilegiando a informação estatística e cartográfica (analógica e/ou digital).

Questões-Chave

Como se estuda a distribuição da população mundial?

Que tipo de fatores é que influenciam a distribuição da população?

De que modo é que esses fatores influenciam a distribuição da população?

Como se distribui a população em Portugal?

O que são, e onde se encontram as áreas atrativas e as áreas repulsivas?

Conceitos-Chave

Densidade Populacional

Área Atrativa

Área Repulsiva

Fatores Naturais

Fatores Humanos

Objetivos

Analisar a distribuição da população, à escala mundial e à escala nacional;

Debater os diferentes conceitos-chave;

Ler e interpretar nos gráficos, tabelas e mapas, as diferentes informações, estabelecendo uma relação à temática em análise;

Reconhecer auditivamente Densidade Populacional, aumentando assim a sua capacidade de compreensão do conceito.

Reconhecer auditivamente Áreas Atrativas e Áreas Repulsivas, estabelecendo assim uma melhor memorização e associação das mesmas a cada um dos diferentes espaços geográficos.

Metodologia

Interpretação de gráficos, tabelas e mapas.

Exploração do manual.

Diálogo entre professor e alunos.

Reconhecimento auditivo.

Recursos

Computador;

Video-projetor;

Apresentação PowerPoint;

YouTube.

Decorrer da Aula

1º Momento

Inicia-se a aula com uma explicação sobre a Densidade Populacional, para que os alunos compreendam como é feito o estudo da distribuição da população mundial. Para tal, divide-se em dois momentos de resposta. Um primeiro momento, em que são mostrados aos discentes dois sacos (um de grande dimensão e outro de dimensão reduzida), indicando-lhes que em ambos os sacos “existem” 5 berlindes. Esses berlindes por sua vez, seriam pessoas, e os sacos regiões. O objetivo é que sejam capazes de compreender que se ambos os sacos têm exatamente o mesmo número de berlindes, então o que determinaria qual deles teria mais ou menos densidade populacional, seria a sua unidade de superfície, ou seja, o tamanho do saco. Entregues as respostas, procede-se a um segundo momento, colocando-se música (a Sinfonia no. 7 em Lá Maior, opus 92 de Beethoven) para representar cada um dos sacos (dois extratos de dois andamentos: o segundo andamento, *allegretto* e o quarto andamento, *allegro con brio*). O objetivo é que sejam capazes de estabelecer uma associação entre os andamentos e os sacos, ou seja, o segundo andamento correspondente ao saco com menor densidade populacional, e o quarto andamento correspondente ao saco com maior densidade populacional.

2º Momento

Terminado a audição, prossegue-se com um debate sobre os fatores que influenciam a distribuição da população e sobre as áreas atrativas e repulsivas, a fim de que os estudantes possam ter o seu espaço de comunicação, discussão e afirmação crítica sobre o tema.

3º Momento

Seguidamente é feita uma explanação sobre a forma como se distribui a população portuguesa, através da análise e interpretação de um mapa, para que os estudantes consigam relacionar as diferentes informações com o suporte geográfico apresentado.

4º Momento

Entretanto, realiza-se um novo registo de respostas, dividido, uma vez mais, em dois momentos de resposta. Um primeiro momento, em que somente com a projeção de um mapa (previamente analisado), é pedido aos discentes que indiquem uma área atrativa e uma área repulsiva, os fatores que levam a que essa área seja ou atrativa ou repulsiva e que descrevam ou desenhem uma paisagem correspondente a cada uma dessas áreas. O objetivo é que a partir das informações e da aula dada os estudantes sejam capazes de responder às perguntas pedidas. Entregues as respostas, procede-se a um segundo momento, colocando-se duas obras (o Concerto no. 4 em fá menor, opus 8, RV 297, L’Inverno, 1º andamento – *Allegro non molto*, em mi menor e Peer Gynt Suite No. 1 de Edvard Grieg) para representar cada uma das áreas. O objetivo é que consigam estabelecer uma associação entre as peças e as áreas, ou seja, L’Inverno para Área Repulsiva e Peer Gynt para a Área Atrativa.

5º Momento

Por fim, é feita uma atividade prática (um jogo projetado no PowerPoint relativo à realidade portuguesa), de forma a que os discentes consigam consolidar mais facilmente o tema.

Avaliação

Observação direta;

Pertinência nas intervenções;

Atitude e participação dos estudantes;

Análise das diferentes formas de representação da informação geográfica;

Reconhecimento auditivo;

Resolução da atividade prática (Jogo da Distribuição da População Portuguesa).

Anexo 4

Plano de Aula 3 (Ensino Regular)

PLANO DE AULA – GEOGRAFIA

Ano: 8ºW	Estagiária: Fátima Pinheiro
Data: 16 de março	Instituição: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Duração: 100 minutos	Instituição do estágio: Agrupamento de Escolas António Nobre
Tema: População e Povoamento	
Subtema: Diversidade Cultural	

| Aula 18 e 19

Sumário

Diversidade Cultural: Um Cruzar de Culturas.

Aprendizagens Essenciais

Localizar e compreender os lugares e as regiões

Reconhecer aspetos que conferem singularidade a cada região, comparando características culturais, do povoamento e das atividades económicas.

Ações estratégicas de ensino orientadas para o PA

Ler e interpretar mapas de diferentes escalas; Articular com rigor o uso consistente do conhecimento geográfico; Realizar tarefas de memorização, verificação e consolidação, associadas a compreensão e uso de saber, bem como à mobilização do memorizado, privilegiando a informação estatística e cartográfica (analógica e/ou digital).

Questões-Chave

O que é a Diversidade Cultural?

Que aspetos é que se encontram ligados à Diversidade Cultural?

Conceitos-Chave

Diversidade Cultural

Multiculturalismo

Aculturação

Xenofobia

Racismo

Identidade

Migração

Objetivos

Analisar a diversidade cultural, a partir de exemplos musicais;

Debater os diferentes conceitos-chave.

Metodologia

Interpretação auditiva.

Realização de um jogo.

Análise de um StoryMaps.

Diálogo entre professor e alunos.

Recursos

Piano;

Telemóvel;

Zoom;

Computador;

Apresentação PowerPoint;

StoryMaps.

Decorrer da Aula

1º Momento

Inicia-se a aula com um mini-concerto ao vivo (a partir do Zoom no telemóvel), tocando-se para os estudantes uma Improvisação de Jazz (através de alguns acordes e escalas principais) para que identificassem o género musical tratado, sem qualquer indicação. O objetivo é que os estudantes consigam identificar o género em questão (jazz) e por sua vez estabeleçam uma relação do mesmo com a diversidade cultural. Será feita igualmente uma breve explicação do mesmo, sem grandes abordagens pela extensão e complexidade do mesmo.

2º Momento

Terminado o mini-concerto, inicia-se através do computador (pelo Zoom) um jogo no qual é pedido aos discentes que procurem um objeto de cor azul pela sua casa, e o mostrem na câmara. O objetivo desta atividade é indicar a ideia principal que embora todos tragam objetos variados (em princípio), todos eles são da mesma cor, assim como o Homem tem diferenças, e continua a ser Homem. O Carnaval continua a ser carnaval, seja no Brasil, seja em Portugal, e tem muitas diferenças. Neste momento é feita também uma abordagem de todos os conceitos fundamentais para consolidar (uma vez que os discentes já os conhecem a partir das aulas de Cidadania).

3º Momento

Por fim, é analisado um StoryMaps que aborda três exemplos musicais que explicam todos os conceitos determinantes para a compreensão da diversidade cultural. O objetivo principal da criação do mesmo, é a apresentação da aula noutro formato mais apelativo aos estudantes (tendo em conta que na escola era praticamente impossível utilizar esses recursos pelo atraso e problemas com a Internet). Quanto ao seu conteúdo, pretende-se apresentar os aspetos fundamentais da Diversidade Cultural a partir de exemplos musicais.

Avaliação

Observação direta;

Pertinência nas intervenções;

Jogo da Cor;

Atitude e participação dos estudantes;

Análise das diferentes formas de representação da informação geográfica;

Interpretação auditiva.

Anexo 5

Prints do StoryMaps (Ensino Regular)





Analisando os fluxos migratórios acima representados, conseguimos perceber o impacto geográfico e cultural que os mesmos tiveram nesta questão da diversidade cultural. A cor **vermelha** refere-se à **Valse Musette**, a cor **azul** ao **Mandó** e a cor **castanha** à **Modinha Brasileira**.



Valse Musette

No final do século XIX, graças à migração dos Auvergnats e dos Italianos para Paris, desenvolveu-se a Valse Musette, que mais tarde se tornou num estilo (a museta). Tendo ambos em comum a dor de serem vítimas de xenofobia, juntaram-se (os Auvergnats com as suas melodias típicas e os Italianos com o acordeão) para a criação desse importante estilo



Valse Musette

que além de marcar a identidade do centro da França (quando os Auvergnats retornaram à sua terra natal) revolucionou Paris (que a utilizou como reivindicação identitária por parte dos trabalhadores, que se opunham à Ópera importada da Alemanha e da Áustria).



Mandó

Inicialmente o mandó originou-se como produto do Império Português, na sua conquista em Goa. A importância com a fé cristã era exaustiva, e desse modo, na sua criação este estava voltado para uma sociedade cristã altamente refinada, ainda que mantendo o seu caráter popular e língua nativa (concani) - aculturação.



Mandó

Os seus primórdios não são até hoje conhecidos, embora exista a possibilidade de que este já fosse uma realidade antes dos portugueses chegarem (por causa de alguns traços de folclore indiano típicos). Ainda assim, garantida está a influência dos portugueses no mandó (por causa dos cantos litúrgicos, da linguagem - presença de palavras portuguesas nos mandós - e do modo menor do fado português).



Mandó

Com o fim do domínio português e a integração de Goa na União Indiana, em 1961, começam a dar-se importantes transformações, que levaram a fluxos migratórios acentuados para os territórios portugueses (continente e colónias africanas, sobretudo Moçambique), para a Inglaterra e para o Canadá.



Mandó

Goa passa uma vez mais por um choque cultural, entrando de novo assim em cena, o Mandó para ajudar à afirmação da sua identidade cultural. Em 1965 surge o Primeiro Festival de Mandó, que se mantém até aos dias de hoje.

06 / 13

Ativar o Windows
Acceda a Definições para ativar o Windows.

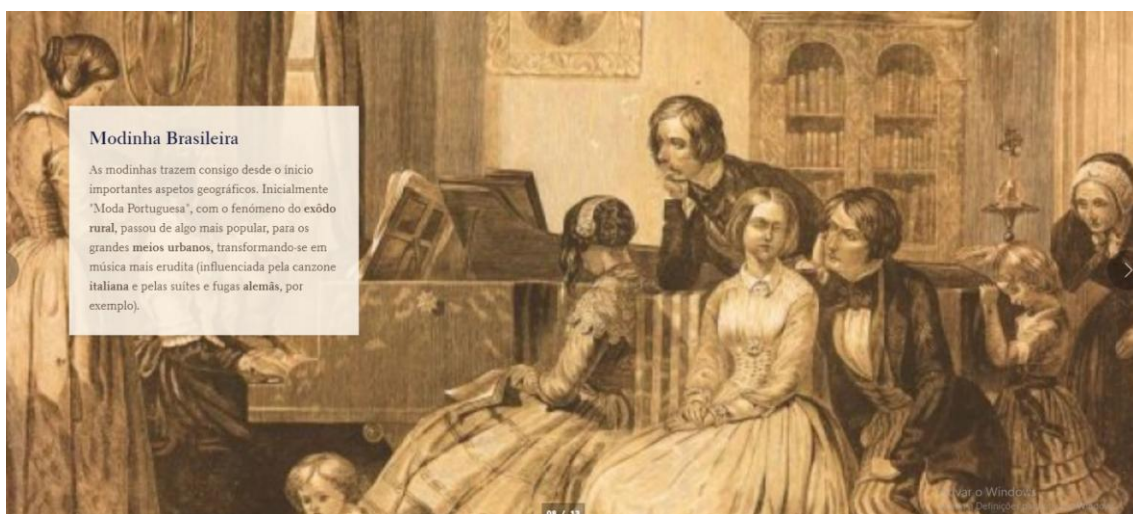


Mandó

Contudo, embora os objetivos iniciais desse Festival fossem bons (a afirmação da sua cultura e língua), a verdade é que a abertura ao turismo leva a que exista toda uma política que força e cria uma expectativa exagerada (levando uma vez mais à perda da essência do Mandó). Ainda assim, este continua a existir (inclusive com os seus traços originais e principais), o que mostra a sua forte resistência.

07 / 13

Ativar o Windows
Acceda a Definições para ativar o Windows.

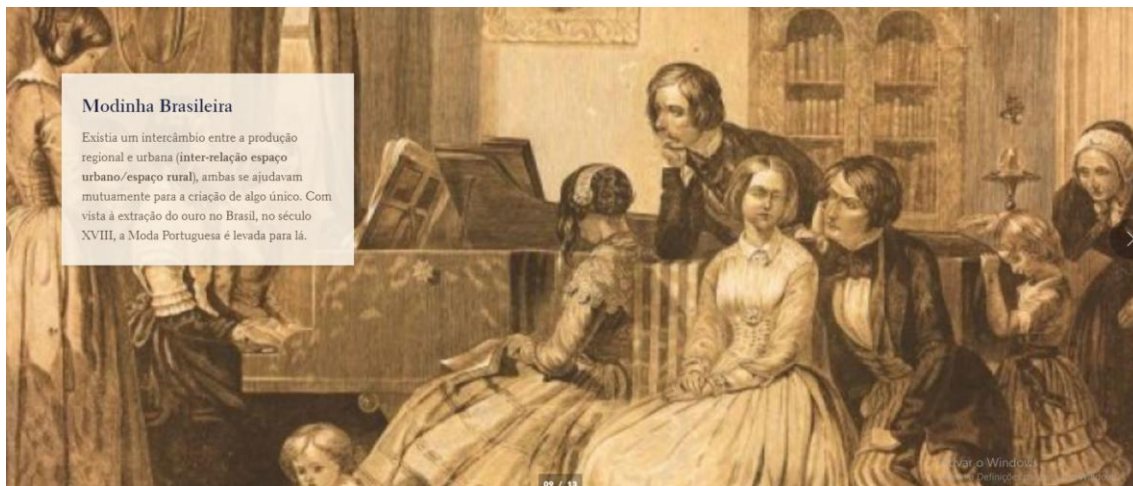


Modinha Brasileira

As modinhas trazem consigo desde o início importantes aspectos geográficos. Inicialmente "Moda Portuguesa", com o fenómeno do exódo rural, passou de algo mais popular, para os grandes meios urbanos, transformando-se em música mais erudita (influenciada pela canzone italiana e pelas suites e fugas alemãs, por exemplo).

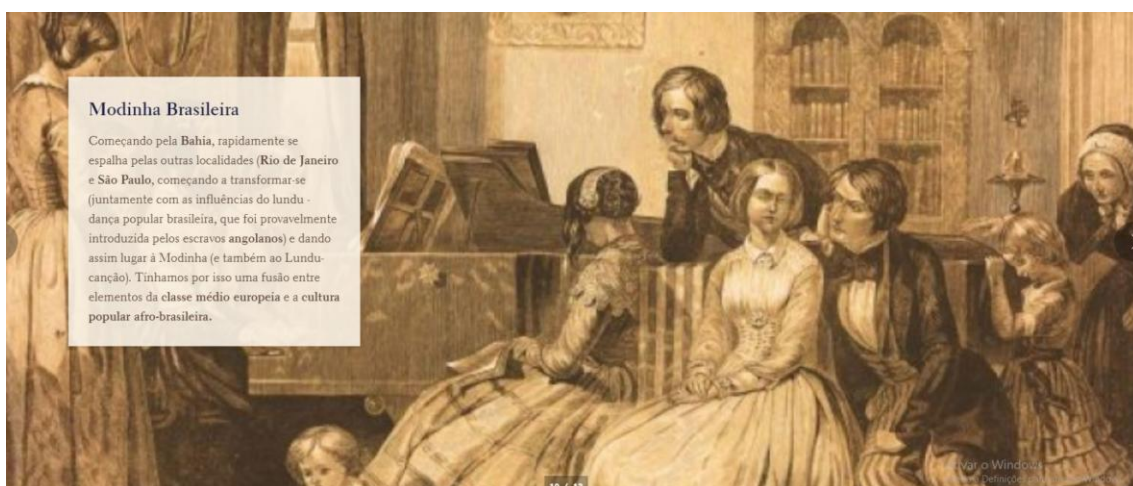
08 / 13

Ativar o Windows
Acceda a Definições para ativar o Windows.



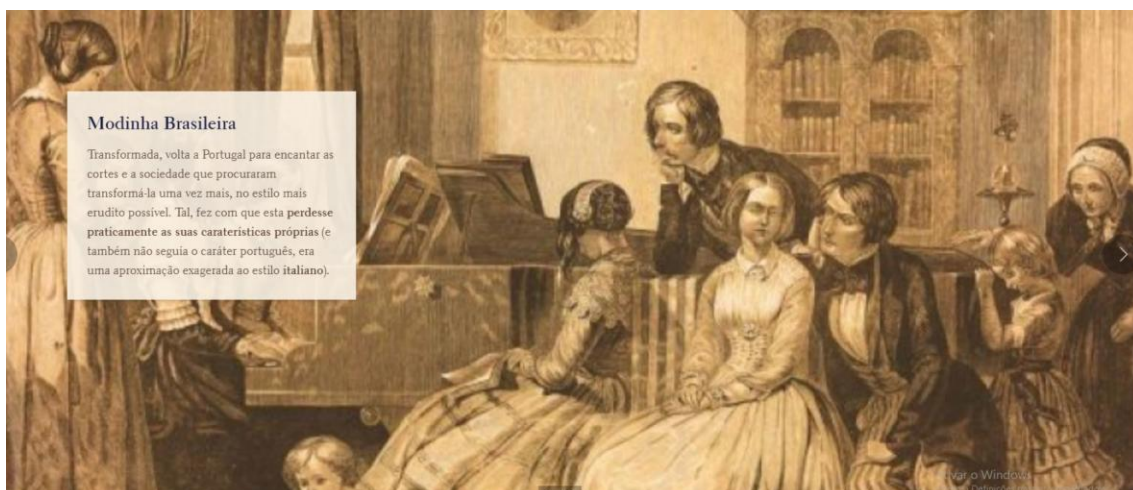
Modinha Brasileira

Existia um intercâmbio entre a produção regional e urbana (inter-relação espaço urbano/espaço rural), ambas se ajudavam mutuamente para a criação de algo único. Com vista à extração do ouro no Brasil, no século XVIII, a Moda Portuguesa é levada para lá.



Modinha Brasileira

Começando pela Bahia, rapidamente se espalha pelas outras localidades (Rio de Janeiro e São Paulo, começando a transformar-se (juntamente com as influências do lundu - dança popular brasileira, que foi provavelmente introduzida pelos escravos angolanos) e dando assim lugar à Modinha (e também ao Lunduncanção). Tinhamos por isso uma fusão entre elementos da classe médio europeia e a cultura popular afro-brasileira.



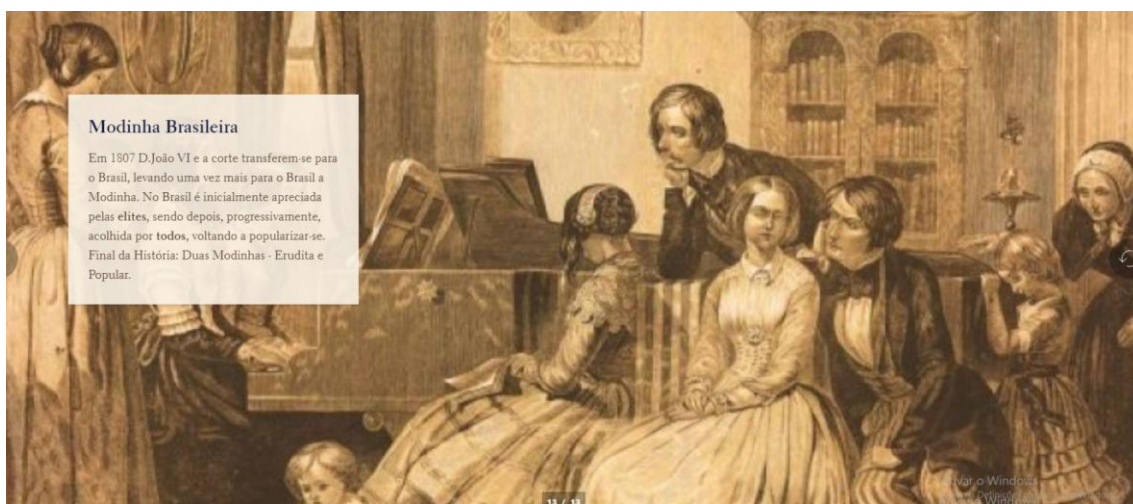
Modinha Brasileira

Transformada, volta a Portugal para encantar as cortes e a sociedade que procuraram transformá-la uma vez mais, no estilo mais erudito possível. Tal, fez com que esta perdesse praticamente as suas características próprias (e também não seguia o caráter português, era uma aproximação exagerada ao estilo italiano).



Modinha Brasileira

No entanto, as Modinhas continuaram a ter um impacto notável, que levaram à criação do Jornal de Modinhas (do qual fizeram parte músicos franceses, ingleses e italianos).



Modinha Brasileira

Em 1807 D.João VI e a corte transferem-se para o Brasil, levando uma vez mais para o Brasil a Modinha. No Brasil é inicialmente apreciada pelas elites, sendo depois, progressivamente, acolhida por todos, voltando a popularizar-se. Final da História: Duas Modinhas - Erudita e Popular.

Para poder desfrutar e compreender melhor esta diversidade cultural:

▶ 00:00 / 00:30 ◀

Valse Musette (Exemplo auditivo). Original: https://www.youtube.com/watch?v=DgP_SNV6p6Q

▶ 00:00 / 00:30 ◀

Mandó (Exemplo auditivo). Original: <https://www.youtube.com/watch?v=GO72ZueZuRM>

▶ 00:00 / 00:59 ◀

Modinha Brasileira (Exemplo auditivo). Original: <https://www.youtube.com/watch?v=M849Q0lBz3S>

Já percorremos assim com apenas 3 exemplos musicais, vários locais fulcrais para a compreensão

Ativar o Windows
Aceda a Definições para ativar o Windows.

Para poder desfrutar e compreender melhor esta diversidade cultural:



Valse Musette (Exemplo auditivo). Original: https://www.youtube.com/watch?v=DgP_8NV6p6Q



Mandó (Exemplo auditivo). Original: <https://www.youtube.com/watch?v=GO7ZueZuRM>



Modinha Brasileira (Exemplo auditivo). Original: <https://www.youtube.com/watch?v=M849Q0lBr38>



Mandó (Exemplo auditivo). Original: <https://www.youtube.com/watch?v=GO7ZueZuRM>



Modinha Brasileira (Exemplo auditivo). Original: <https://www.youtube.com/watch?v=M849Q0lBr38>

Já percorremos assim com apenas 3 exemplos musicais, vários locais fulcrais para a compreensão do tema. Devemos ser capazes de analisar como uma determinada cultura surgiu, qual era o papel da mesma no contexto em que se inseria, quais foram as suas condicionantes geográficas, quais eram os grandes problemas sociais que representava, e como isso é essencial para a diversidade cultural e afirmação da sua identidade.

Anexo 6

Guião – Diversidade Cultural (Ensino Regular)



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto
Sede: Escola Secundária António Nobre | Rua Aval de Cima 128 – 4200-105, Porto
Telfs.: 225096771/225097661 | E-mail: Secretaria@ae-anobre.pt | Site: www.ae-anobre.pt

Guião de Trabalho de Geografia: Diversidade Cultural

8º W



Introdução

- **“Como as aves, as pessoas são diferentes nos seus voos, mas iguais no direito de voar”.**
- Segue as instruções do Guião e responde às perguntas pedidas;
- Se tiveres alguma dúvida envia um mail à Professora.

Materiais que precisas

- Powerpoint “Diversidade Cultural”;
- StoryMaps: <https://arcg.is/1PPfLT>
- Outros, à tua escolha (através do Manual Escolar ou Internet).

Pesquisa

- Lê a Introdução do Guião;
- Analisa o Powerpoint, o StoryMaps e outros recursos que encontres com informação relevante para as tuas respostas.

Agora sim, Responde (Num Ficheiro WORD)

1. Durante a aula foram referidos alguns exemplos musicais (**Valse Musette, Mandó e Modinha Brasileira**) com o objetivo de explicar a **Diversidade Cultural**.
 - 1.1 De que modo é que esses **exemplos musicais** explicam a **Diversidade Cultural**?
2. O que é para ti **Diversidade Cultural**?

Prazo de Entrega

- **Envio aos alunos:** 16/03/2020
- **Entrega à professora:** 22/03/2020

Como entregar

- Grava o ficheiro com a designação: **Nome_DiversidadeCultural**
- Se não tiveres computador, escreve as tuas respostas numa folha em letra legível, tira uma fotografia e envia para o e-mail da Professora.

E-mail da Professora

geonobre2020@gmail.com

BOM TRABALHO!!!

Anexo 7

Plano de Aula 1 (Ensino Profissional)

PLANO DE AULA – ÁREA DE INTEGRAÇÃO

Ano: 10º x, 11ºY, 11ºZ	Estagiária: Fátima Pinheiro
Data: 6 e 7 de outubro de 2020	Instituição: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Duração: 50 minutos	Instituição do estágio: Agrupamento de Escolas António Nobre
Tema: Construção da Democracia	
Subtema: Iluminismo e Liberalismo	

| Aula 7 Sumário

Abordagem do tema "Iluminismo": contextualização, ideais, e difusão; relação com a Música; as Revoluções Americana e Francesa enquanto momentos de aplicação dos ideais iluministas; o liberalismo enquanto etapa para a construção dos regimes democráticos; a declaração dos direitos do homem e do cidadão; democracia participativa e democracia representativa.

Aprendizagens Essenciais

Reconhecer a importância dos valores de democracia e cidadania para a formação de uma consciência cívica e participação responsável na sociedade democrática.

Ações Estratégicas de Ensino Orientadas para o Perfil dos Alunos

Discutir o conceito de democracia em diferentes contextos históricos: o modelo ateniense; os ideais iluministas enquanto valores estruturantes do pensamento ocidental; as revoluções americana e francesa enquanto momentos de aplicação dos ideais iluministas; o liberalismo enquanto etapa para a construção dos regimes democráticos. Articular com a componente de Cidadania e Desenvolvimento – domínio "Direitos Humanos";

Organizar, de forma sistematizada e autónoma, a informação recolhida em fontes acerca da construção da democracia, tendo como documento base para análise a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Articular com a componente de Cidadania e Desenvolvimento – domínio "Direitos Humanos".

Questões-Chave

Como surgiu o Iluminismo?

Em que consiste o Racionalismo?

Como é que os ideais iluministas se difundiram?

O Iluminismo influenciou a Música?

Conceitos-Chave

Iluminismo

Racionalismo

Barroco

Clássico

Revoluções Liberais

Liberalismo

Democracia

Objetivos

Compreender o Iluminismo e todo o seu contexto histórico, social, político, geográfico e musical;

Relacionar as Revoluções Liberais com o Iluminismo;

Interpretar o Liberalismo enquanto etapa para a construção dos regimes democráticos.

Metodologia

Diálogo entre professor e alunos.

Interpretação de uma imagem.

Análise de uma partitura.

Reconhecimento auditivo.

Recursos

Computador;

Vídeo-projetor;

Apresentação PowerPoint;

Partitura (Der Spiegel, W.A. Mozart);

YouTube;

Escola Virtual.

Decorrer da Aula

1º Momento

Inicia-se a aula com a projeção de uma imagem, pedindo aos discentes para que a interpretem, primeiro unicamente com base no que observam (ou seja, os seus elementos visuais), e segundo relacionando a imagem ao tema principal da aula (Iluminismo). O objetivo é que a temática seja introduzida de uma forma mais apelativa para os estudantes.

2º Momento

Prossegue-se com a explanação sobre o Iluminismo, o seu contexto e antecedentes históricos, os seus ideais e as formas como se difundiu, para que os estudantes consigam compreender com profundidade a matéria em questão.

3º Momento

Seguidamente, realizam-se dois momentos musicais. No primeiro, é projetada uma partitura (Der Spiegel do compositor Wolfgang Amadeus Mozart), colocando-se aos estudantes várias questões relativas à mesma. O objetivo é que a análise vá fornecendo informações relativas ao Iluminismo, que os discentes devem conseguir relacionar. No segundo, são colocados dois vídeos (em formato áudio): o 1º andamento (Allegro) do Concerto Nº1 de Bach em Dó menor, BWV 1052 e o 1º andamento (Allegro) do Concerto Nº 21 de Mozart em Dó Maior, K.467. Através dessas duas obras, colocam-se uma vez mais, várias questões, com o intuito de que os alunos sejam capazes de compreender as diferenças entre o período que antecedeu ao Iluminismo, e o período iluminista.

4º Momento

Terminado o momento musical, passa-se à abordagem das duas Revoluções (Americana e Francesa) através de uma explicação e da visualização de dois vídeos sobre as mesmas, a partir da Escola Virtual. O objetivo é que os estudantes consigam compreender as revoluções enquanto momentos de aplicação dos ideais iluministas.

5º Momento

Por fim, é feito um debate sobre o Liberalismo enquanto etapa para a construção dos regimes democráticos, salientando-se ainda as diferenças entre os dois tipos de democracia (participativa e representativa) e questionando-se aos discentes qual o tipo de democracia portuguesa, de forma, a que possa ser avaliado o seu espírito crítico e capacidade comunicativa.

Avaliação

Observação direta;

Pertinência nas intervenções;

Atitude e participação dos estudantes;

Análise de partitura;

Reconhecimento auditivo.

Anexo 8

Plano de Aula 2 (Ensino Profissional)

PLANO DE AULA – ÁREA DE INTEGRAÇÃO

Ano: 11ºY e 11ºZ	Estagiária: Fátinha Pinheiro
Data: 3, 9 e 16 de novembro de 2020	Instituição: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Duração: 100 minutos	Instituição do estágio: Agrupamento de Escolas António Nobre
Tema: A identidade regional	
Subtema: Tradições Locais	

| Aulas 16 e 17

Sumário

O que significa Tradição? "Nuvem" e debate acerca do conceito da mesma; Compreensão do espaço e da diversidade que as tradições têm ao longo das diferentes regiões.

Aprendizagens Essenciais

Associar aspetos da paisagem à identidade local, inventariando exemplos do património local, costumes e tradições que representem elementos identitários da região em que a escola se insere.

Questões-Chave

O que são as Tradições?

O que é a Etnomusicologia?

O que são os Pauliteiros?

Conceitos-Chave

Tradições

Etnomusicologia

Objetivos

Debater o conceito de Tradições e as mesmas;

Compreender a importância da Etnomusicologia na preservação e valorização da tradição cultural;

Interpretar auditivamente obras musicais e partituras, extraindo das mesmas a informação necessária para o estabelecimento de uma relação com as tradições portuguesas.

Metodologia

Diálogo entre professor e alunos.

Construção de nuvens de palavras.

Reconhecimento auditivo.

Análise de uma partitura.

Associação de imagens.

Recursos

Computador;

Vídeo-projetor;

Apresentação PowerPoint;

WordArt;

YouTube;

Partitura;

RTP;

Jogo didático.

Decorrer da Aula

1º Momento

Inicia-se a aula com um diálogo entre professoras e alunos sobre o conceito de Tradições, de forma a que este seja construído pelos discentes e não previamente fornecido. Para tal, é construída uma nuvem de palavras ao longo que são indicadas as palavras que representam o conceito segundo os estudantes.

2º Momento

Prossegue-se com uma exposição de diferentes tradições portuguesas com o intuito de apresentar aos discentes a riqueza cultural do País.

3º Momento

Seguidamente, realiza-se uma atividade musical dividida em dois momentos. No primeiro é colocado um vídeo de 30 segundos da Festa da Flor da Madeira sem som, enquanto que no segundo este é colocado com som. Através desses dois momentos, são colocadas várias questões de forma a avaliar o nível de importância que os estudantes dão ao som, o impacto que o som tem na concentração e no interesse dos alunos e a capacidade de absorção dos conteúdos.

4º Momento

Terminado o momento musical prosseguem-se com mais exemplos de tradições portuguesas, sendo sempre debatido com os discentes cada um dos mesmos de forma a que estes tenham a possibilidade de expor as suas próprias vivências e experiências culturais.

5º Momento

Volta a realizar-se um novo momento musical através de duas atividades. Na primeira (auditiva) são colocados quatro vídeos (em formato áudio, à exceção do de Lopes-Graça): a Canção da Vindima do Grupo Baú e a Canção da Vindima do compositor Fernando Lopes-Graça; e a Canção do Figueiral de Luis Cilia e as Scenas portuguesas op.18 do compositor Vianna da Motta). O que se pretende com a mesma é que os estudantes reconheçam auditivamente as músicas populares portuguesas nas músicas clássicas, percebendo assim a importância da Etnomusicologia na preservação e divulgação das Tradições Portuguesas. Na segunda (visual) é entregue uma partitura (O que me diz o vento mirandês do compositor Eurico Carrapatoso) para que analisem o sexto andamento Llaço do Encerra-Bodes. O que se pretende com a mesma é que os estudantes descubram ou reconheçam os Pauliteiros de Miranda do Douro, através da mesma, sendo só após essa observação e análise, expostos exemplos musicais dos Pauliteiros de antigamente (recorrendo ao programa da RTP "O Povo Que Canta" e da atualidade (YouTube).

6º Momento

Terminadas as atividades musicais, introduz-se a temática da gastronomia, através da exploração de um site que possibilita a navegação por toda a gastronomia portuguesa no mapa. É ainda feito um jogo de associação das comidas às regiões, colocando-se vários mapas (com as regiões devidamente selecionadas) e várias comidas sobre uma mesa. Cada estudante voluntário desloca-se até à mesa em que estas se encontram dispostas e procura associar a comida à região respetiva.

7º Momento

Por fim, é realizada uma nova nuvem de palavras de forma a depreender se os discentes mudaram a sua perspetiva em relação ao conceito em função das atividades musicais (sobre as quais a aula se debruçará principalmente).

Avaliação

Observação direta;

Pertinência nas intervenções;

Atitude e participação dos estudantes;

Reconhecimento auditivo;


Análise de Partitura;

Jogo didático;

Nuvens de palavras.

Anexo 9

Inquérito Musical 1 (Ensino Profissional)



Inquérito Musical

*Obrigatório

Nome *

A sua resposta _____

Turma *

A sua resposta _____

Sabias que era possível "transformar" músicas populares portuguesas em música clássica? *

Sim.

Não.

Conseguiste perceber semelhanças entre a versão da música popular e a versão "transformada," em música clássica? *

Sim.

Não.

Se respondeste sim à pergunta anterior, diz uma semelhança que conseguiste perceber. *

A sua resposta _____

Submeter

Anexo 10

Plano de Aula 3 (Ensino Profissional)

PLANO DE AULA – ÁREA DE INTEGRAÇÃO

<p>Ano: 10ºX</p> <p>Data: 6 de janeiro de 2021</p> <p>Duração: 100 minutos</p> <p>Tema: De Alexandria à era digital: A difusão do conhecimento através dos seus suportes</p> <p>Subtemas: Os suportes da escrita: da pedra ao Monitor; A evolução da escrita.</p>	<p>Estagiária: Fátima Pinheiro</p> <p>Instituição: Faculdade de Letras da Universidade do Porto</p> <p>Instituição do estágio: Agrupamento de Escolas António Nobre</p>
--	--

| Aulas 37 e 38

Sumário

Abordagem do tema: A Escrita - Da Pedra ao Monitor; A simbiose da evolução da escrita e da música.

Aprendizagens Essenciais

Compreender a importância do registo escrito na fixação e divulgação do conhecimento.

Relacionar as etapas de evolução da escrita com os processos de disseminação que lhe estão associados.

Relacionar os meios científicos tecnológicos dos Séc. XIX e XX com a maior difusão da informação e do conhecimento.

Compreender a importância da escrita e da escolarização para a difusão do conhecimento.

Questões-Chave

O que seria um mundo em que ninguém sabia ler?

O que seria um mundo "em branco"?

Como é que a escrita e os meios de registo da mesma evoluíram ao longo do tempo?

De que forma é que a música se relaciona com a escrita em termos evolutivos?

Conceitos-Chave

Escrita

Escrita cuneiforme

Escrita Hieroglífica

Escrita Alfabética

Objetivos

Debater o conceito de Escrita;

Imaginar e debater o que seria um mundo em que ninguém sabia ler, e um mundo "em branco";

Compreender as diversas fases evolutivas da escrita ao longo do tempo;

Relacionar e descrever as fases evolutivas da escrita e a sua fusão com a música em termos evolutivos.

Metodologia

Diálogo entre professor e alunos.

Interpretação e explicação de imagens e audições de exemplos musicais das mesmas.

Elaboração de um texto relativo ao tema.

Recursos

Computador;

Vídeo-projetor;

Apresentação PowerPoint;

Imagens;

YouTube;

Decorrer da Aula

1º Momento

Inicia-se a aula com um diálogo entre professoras e alunos sobre o conceito de Escrita, de forma a que este seja construído pelos discentes e não previamente fornecido, logo de seguida debate-se o que seria um mundo em que ninguém sabia ler, e um mundo “em branco” (através de um slide sem nada, representativo de um mundo em que não existiam símbolos, palavras, letras, escrita). O objetivo é que os estudantes desenvolvam a sua criatividade e espírito crítico sobre o tema.

2º Momento

Prossegue-se com uma explanação sobre a evolução da escrita de forma a que os discentes compreendam as diferentes fases da mesma.

3º Momento

Por fim, é elaborada uma evolução da notação musical, com o intuito de que os discentes efetuassem uma associação entre ambas, compreendendo assim que não só a escrita como a conhecem evoluiu ao longo do tempo. Para tal, são colocadas numa mesa várias imagens (fragmento de Eurípides; Lur escandinavo; Epitáfio de Seikilos/Seykilos; notação neumática; um exemplo de manuscrito da Idade Média; impressão musical em blocos de madeira; Zuca-truca; três comparações entre as partituras modernas; MusiComp; Staff Pad e Spotify Code). Cada estudante deverá deslocar-se até à mesa (voluntariamente) e retirar uma imagem, procurando interpretá-la, sem qualquer indicação. A construção da aula será feita com base nas suas interpretações orais e escritas (pedidas através da elaboração de um texto sobre a evolução da escrita).

Avaliação

Observação direta;

Pertinência nas intervenções;

Atitude e participação dos estudantes;

Interpretação de imagens

Reconhecimento auditivo;

Análise de Partituras.

Anexo 11

Inquérito 1 (Ensino Profissional)



Inquérito

*Obrigatório

Nome *

A sua resposta _____

Turma *

A sua resposta _____

Elabore uma explanação sobre a Evolução da Escrita. *

A sua resposta _____

Submeter

Anexo 12

Inquérito Musical 2 (Ensino Profissional)



Memórias musicais

Ao longo do 1º Período tiveram algumas aulas comigo em que foram utilizados exemplos musicais. Foram experiências enriquecedoras para vocês? Há algum momento ou característica que gostassem de falar? Isto é uma pergunta aberta e completamente livre! Beijinhos, Fatinha :D



Nome

A sua resposta

Que momento guardas na tua memória das aulas com música?

A sua resposta

Submeter

Apêndices

Apêndice 1

Comsonante.org – cancao-da-vindima_L.pdf

Canção da vindima (Beira Baixa)

Fernando Lopes-Graça

Tempo di Marcia (♩ = 126)

1.ª volta *mp*; 2.ª *mf*; 3.ª *p staccato*; 4.ª *f*

S

1. Não se me dá que vin - di - mem vi - nhas que eu já vin - di - mei! Não se me dá que ou - tros
2. Fui um a - no à vin - di - ma, pa - ga - ram - me a trin - ta reis! Dei um vin - têm ao bar -
3. Pe - la fo - lha da vin - di - ma, co - nhe - ço eu a la - tada! Fa - ço me de - sa - ten -
4. Estou de - bai - xo da la - ta - da, nem à som - bra, nem ao sol! Estou ao pé do meu a -

A

T

1. Não se me dá que vin - di - mem vi - nhas que eu já vin - di - mei! Não se me dá que ou - tros
2. Fui um a - no à vin - di - ma, pa - ga - ram - me a trin - ta reis! Dei um vin - têm ao bar -
3. Pe - la fo - lha da vi - dei - ra co - nhe - ço eu a la - tada! Fa - ço me de - sa - ten -
4. Estou de - bai - xo da la - ta - da, nem à som - bra, nem ao sol! Estou ao pé do meu a -

B

8

S

div. Ah! lo - grem, ai! a - mo - res que eu re - jei - tei! Não se me dá que ou - tros lo - grem, ai! a - mo - res que eu re - jei - tei!
quei - ro, ai! fui p'ra ca - sa com dez reis! Dei um vin - têm ao bar - quei - ro, ai! fui p'ra ca - sa com dez reis!
di - da, ai! a mim não me es - ca - pa na - da! Fa - ço - me de - sa - ten - di - da, ai! a mim não me es - ca - pa na - da!
mor! ai! não há re - ga - lo mai - or! Estou ao pé do meu a - mor, ai! não há re - ga - lo mai - or!

A

T

8

lo - grem, ai! a - mo - res que eu re - jei - tei! Não se me dá que ou - tros lo - grem, ai! a - mo - res que eu re - jei - tei!
quei - ro, ai! fui p'ra ca - sa com dez reis! Dei um vin - têm ao bar - quei - ro, ai! fui p'ra ca - sa com dez reis!
di - da, ai! a mim não me es - ca - pa na - da! Fa - ço - me de - sa - ten - di - da, ai! a mim não me es - ca - pa na - da!
mor! ai! não há re - ga - lo mai - or! Estou ao pé do meu a - mor, ai! não há re - ga - lo mai - or!

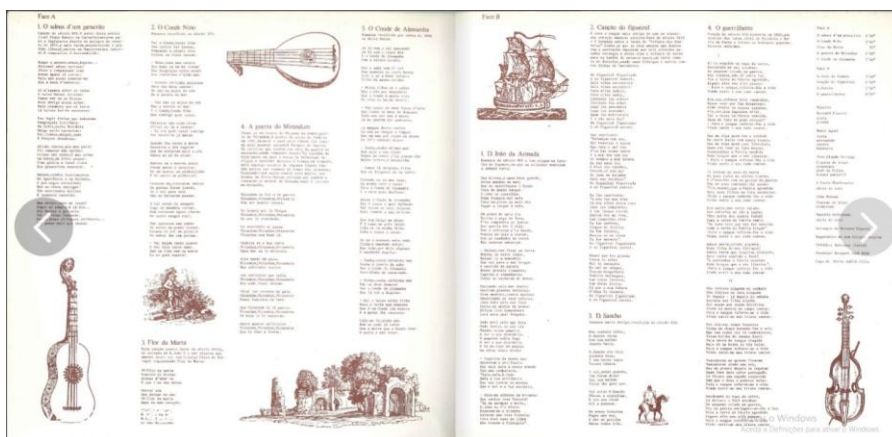
B

2006/05/05

www.comsonante.org

Apêndice 2

Luís Cília – http://www.luiscilia.com/index_ficheiros/oguerrilheiro.htm



2. Canção do figueiral

É esta a canção mais antiga de que se conservou notação musical escrita. Data do século XIII e é formada sobre a lenda do "Tributo das Donzelas". Conta-se que os reis mouros que dominavam a península impunham aos reis cristãos pesados encargos e entre eles o tributo de darem para os haréns do monarca mouro, um certo número de donzelas, sendo umas fidaigas e outras tantas filhas de lavradores.

No figueiral figueiredo
A no figueiral entrei,
Seis niñas encontrara
Seis niñas encontrói.
Para ellas andara,
Para ellas andei,
Lhorando las achara
Lhorando las achei
Logo las pescudara
Logo las pescudei.
Quem las maltratara
Y a tão mala ley?
No figueiral figueiredo
A no figueiral entrei.

Uma reprecara:
"Infançom nom sey,
Mal houvesse a terra
Que teme o mal rey
S'eu las armas usara
Y a mim fee nom sey
Se hombre a mim levara
De tão mala ley.
A Deus vos vayades,
Carçom, cá nom sey
Se onde me falades
Mais vos falarey;"
No figueiral figueiredo
A no figueiral entrei.

Eu lhe reprecara:
"A mim fee nom irey
Cá nos olhos dessa cara
Caro los comprarey;
A las longas terras
Entraz vos me irey,
Las compridas vias
Eu las andarey,
Lingoa de araviás
Eu las falarey,
Mouros se me visse
Eu los matarey".
No figueiral figueiredo
A no figueiral entrei.

Mouro que los goarda
Cerca lo achey
Mal la ameaçara
Eu mal me anogey,
Trocom desgalhara
Todos los machuquey,
Las niñas furtara,
Las niñas furtey.
Lá que a mim falara
N'alma la chantey.
No figueiral figueiredo
A no figueiral entrei.

Apêndice 3

IMSLP

Scenas Portuguezas - Ser.



para
PIANO
por
JOSÉ VIANNA DA MOTTA.

Op. 18.

Quarta Série.

Trez Improvisos sobre motivos populares.

No.1 | Canção do Figueiral. No.2 | O Malhão. No.3 | Canção da Beira.
Ao Viático. Canção d'Aveiro. Canção do Douro.

SASSETTI & C.^a
- Editores -
54, Rua do Carmo, 58
LISBOA

TREZ IMPROVISOS sobre motivos populares portugueses.

No. 1.

A Ex.^{ma} Sr.^a D. ISAURO LAMBERTINI.

Andantino. (Canção do Figueira.)

José Vianna da Motta, Op. 18.

PIANO



Sampell & C.^{os} Editores, 56, Rua do Carmo, Lisboa.

(Impresso em Portugal)

c. e. 187

3/4
1921

rit.

(Ao viatico)

mf

mf

p

molto espressivo

8.^a

8.^a

pp

mf sonoro

p

p

3/4
1921

rit.

(Ao violico)

mf

mf

molto espresso

pp

mf sonoro

mf

p

The musical score is written for piano and consists of six systems of staves. The notation includes treble and bass clefs, a key signature of two flats, and a 3/4 time signature. The score features various musical notations such as chords, arpeggios, and melodic lines. Dynamics include *rit.*, *p*, *sonoro*, *m. d.*, *p*, *molto rit.*, and *pp*. Performance instructions include *8.* (octave) and *rit.* (ritardando). The score concludes with a double bar line and a *rit.* marking.