



TESE DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ESPECIALIDADE EM EDUCAÇÃO INTERCULTURAL



**MÚSICA, EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E INTERCULTURALIDADE
A ALMA DA ARTE NA DESCOBERTA DO OUTRO**

POR

MARIA DO ROSÁRIO MORAIS PINTO DA MOTA RIBEIRO DE SOUSA

LISBOA, JULHO DE 2008

TESE DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ESPECIALIDADE EM EDUCAÇÃO INTERCULTURAL



**MÚSICA, EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E INTERCULTURALIDADE
A ALMA DA ARTE NA DESCOBERTA DO OUTRO**

POR

MARIA DO ROSÁRIO MORAIS PINTO DA MOTA RIBEIRO DE SOUSA

ORIENTADOR: PROF. DOUTOR AMÍLCAR MARTINS

LISBOA, JULHO DE 2008

ÍNDICE

ÍNDICE	III
LISTA DE QUADROS	IX
LISTA DE FIGURAS	X
LISTA DE FOTOGRAFIAS	XI
LISTA DE PARTITURAS	XVII
RESUMO	XVIII
SUMMARY	XIX
DEDICATÓRIA	XX
AGRADECIMENTOS	XXI
A música! Uma reflexão poética!	XXIV
PRÓLOGO	XXVI
Origem da pesquisa	XXVI
INTRODUÇÃO GERAL	1
Problemática da pesquisa	1
Questão central da pesquisa	7
Objectivos da pesquisa	8
Objectivo principal	8
Objectivos específicos	8
Plano da pesquisa	9
PRIMEIRA PARTE: - QUADRO TEÓRICO-CONCEPTUAL	13
CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COMO PRIORIDADE	
NA EDUCAÇÃO	14
1.1 Introdução	15
1.2 Conceito de arte	15
1.3 Conceito de educação artística	19
1.4 Objectivos da educação artística	22
1.5 Os grandes períodos na história da arte e na educação artística	25
1.5.1 O período Clássico Grego (séculos V-IV a.C.)	26

1.5.2 O período Renascentista (séculos XV-XVI)	27
1.5.3 O período pós Segunda Guerra Mundial	30
1.6 Evolução da educação artística em Portugal	32
1.7 A UNESCO e a educação artística	36
1.8 A Conferência Nacional de Educação Artística	38
Resumo do capítulo	41

CAPÍTULO II: A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO UMA

RESPOSTA À DIVERSIDADE CULTURAL

2.1 Introdução	43
2.2 Conceito de educação intercultural	43
2.3 Objectivos da educação intercultural	55
2.4 Projectos de educação intercultural em Portugal	58
Resumo do capítulo	64

CAPÍTULO III: A MÚSICA COMO INSTRUMENTO E METODOLOGIA

POTENCIADORA DA COMUNICAÇÃO

INTERCULTURAL

3.1 Introdução	66
3.2 Conceito de música	66
3.3 Música na educação	69
3.4 Objectivos da formação musical	71
3.5 Abordagens no campo da pedagogia musical e da pedagogia musical	
Intercultural	72
3.5.1 Metodologia Jacques Dalcroze	73
3.5.2 Metodologia Edgar Willems	73
3.5.3 Princípios pedagógicos de Carl Orff	74
3.5.4 Metodologia Jos Wuytack	75
3.5.5 Metodologia Ward	75
3.5.6 Metodologia Martenot	76
3.5.7 Metodologia Kodály	76
3.5.8 Metodologia Murry Schafer	77
3.5.9 Metodologia Edwin Gordon	78
3.5.10 Metodologia Suzuki	80

3.5.11 Pedagogia musical intercultural	80
3.5.12 Conceito de formação musical intercultural	84
Resumo do capítulo	90

CAPÍTULO IV: PROGRAMAS DE ARTES COMO IMPULSO

GLOBALIZADOR DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

E DO PATRIMÓNIO CULTURAL DOS POVOS

4.1 Introdução	93
4.2 Uma panorâmica global dos programas artísticos existentes no Mundo	93
4.3 Continente americano	94
4.3.1 Estados Unidos da América	94
4.3.2 Canadá – Québec	100
4.3.3 Brasil	100
4.3.4 Colômbia	102
4.4 Continente europeu	103
4.4.1 Inglaterra	103
4.4.2 Finlândia	103
4.4.3 Escócia	104
4.4.4 Alemanha	104
4.4.5 Espanha	105
4.4.6 Portugal	106
4.4.7 Bélgica	110
4.5 Continente africano	111
4.5.1 Programas artísticos e musicais interculturais	111
4.5.2 Senegal – Experiências artísticas e musicais	114
4.5.2.1 Dakar – O Festival Mundial de Artes Negras	115
4.5.3 Ghana – Um programa musical intercultural	117
4.5.4 República das Seychelles	118
4.6 Continente asiático	118
4.6.1 China	118
4.6.2 Japão	120
4.7 Continente oceania	121
4.7.1 Austrália	121
4.7.2 Nova Zelândia	122

Resumo do capítulo	122
SEGUNDA PARTE: - METODOLOGIA EMPÍRICA	124
CAPÍTULO V: METODOLOGIA	125
5.1 Tipo de pesquisa	126
5.2 Conceito de investigação-acção	126
5.3 Modelo de Relação Pedagógica	128
5.3.1 Pólos do modelo de Relação Pedagógica	129
5.3.2 Relações biunívocas do modelo Relação Pedagógica	130
5.4 Aplicação do modelo de Relação Pedagógica (RP)	131
5.4.1 O Meio (M)	131
5.4.2 O(s) Sujeito(s) (S)	139
5.4.3 O(s) Agente(s) (A)	141
5.4.4 O Objecto (O) de estudo	143
5.4.5 Relações biunívocas do modelo de Relação pedagógica	144
5.5 Instrumentos de recolha de dados	145
Resumo do capítulo	148
CAPÍTULO VI: PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL - A ALMA DA	
ARTE NA DESCOBERTA DO OUTRO	149
6.1 Introdução	151
6.2 Razões justificativas do Programa	151
6.3 Recolha de informação e períodos de implementação	152
6.4 Competências gerais do Programa	153
6.5 Blocos temáticos do Programa	154
6.5.1 Bloco I – A música como comunicação intercultural	155
6.5.2 Bloco II – Paisagens sonoras da humanidade	156
6.5.3 Bloco III – Audição musical, voz e movimento	156
6.5.4 Bloco IV – Músicas e danças do mundo	157
6.5.5 Bloco V – Festa da Música Intercultural	158
6.6 Esquema global das sessões do Programa dos 4.º, 6.º e 9.º anos	159
6.7 Síntese exemplificativa de algumas das sessões	161
6.7.1 1.ª Sessão – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade	161

6.7.2	3. ^a Sessão – 4. ^o ano de escolaridade	162
6.7.3	6. ^a Sessão – 6. ^o ano de escolaridade	174
6.7.4	7. ^a Sessão – 9. ^o ano de escolaridade	180
6.7.5	11. ^a e 12. ^a Sessões – 4. ^o , 6. ^o e 9. ^o anos de escolaridade	192
6.7.6	Festa Final – 4. ^o , 6. ^o e 9. ^o anos de escolaridade	198
	Resumo do capítulo	203
CAPÍTULO VII: ANÁLISE DE DADOS		205
7.1	Introdução	206
7.2	Análise das sessões	206
7.3	Sessões realizadas no contexto de sala de aula	208
7.3.1	Sessão de abertura	208
7.3.2	1. ^a Sessão 4. ^o , 6. ^o e 9. ^o anos de escolaridade	211
7.3.3	3. ^a Sessão – 4. ^o ano de escolaridade	229
7.3.4	6. ^a Sessão – 6. ^o ano de escolaridade	248
7.3.5	7. ^a Sessão – 9. ^o ano de escolaridade	263
	Resumo do capítulo	275
CAPÍTULO VIII: FESTA DA MÚSICA INTERCULTURAL		277
8.1	Introdução	278
8.2	Sessões realizadas fora do contexto de sala de aula	279
8.2.1	11. ^a e 12. ^a Sessões – 4. ^o , 6. ^o e 9. ^o anos de escolaridade	279
8.2.2	Sessão Final – 4. ^o , 6. ^o e 9. ^o anos de escolaridade	289
8.3	Testemunhos das escolas envolvidas e de personalidades externas	326
	Resumo do capítulo	338
CAPÍTULO IX: INTERPRETAÇÃO DOS DADOS		334
9.1	Introdução	335
9.2	1. ^a vertente interpretativa: – Discussão sobre o enquadramento teórico-conceptual na sua relação com o Objecto (O) de estudo	342
9.3	2. ^a vertente interpretativa: – Síntese iconográfica do Programa Musical Intercultural — <i>Mandala da Música Intercultural</i>	344
9.4	3. ^a vertente interpretativa: – Síntese sonora do Programa Musical Intercultural — <i>Hino da Música Intercultural</i>	352

CONCLUSÕES GERAIS	336
Limites da pesquisa	359
Recomendações futuras	359

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	361
---	------------

ANEXOS

1 – Grelha de avaliação da 10. ^a sessão – 4. ^o ano – Professora Maria da Conceição Teles	371
2 – Grelha de avaliação da 6. ^a sessão – 6. ^o ano – Professora Ana Paula Meireles	372
3 – Grelha de avaliação da 9. ^a sessão – 6. ^o ano – Professor Graf	373
4 – Grelha de avaliação da 6. ^a sessão – 6. ^o ano – Professora Maria Paula Matos .	374
5 – Grelha de avaliação da 7. ^a sessão – 9. ^o ano – Prof. Doutor Amílcar Martins .	375
6 – Ofício do orientador da tese dirigido ao Dr. Carlos Sousa, Coordenador do Centro de Área Educativa do Porto – DREN, informando sobre a implementação do Programa Musical Intercultural	376
7 – Convite para a Festa da Música Intercultural	377
8 – Programa da Festa da Música Intercultural	378
9 – Exemplar de um Diploma atribuído aos alunos	386
10 – Ofício do Vereador da Educação e Cultura, Dr. Fernando Paulo, da Câmara Municipal de Gondomar, a confirmar a cedência do Auditório Municipal de Gondomar para a realização da Festa da Música Intercultural, e agradecimento, no mesmo ofício, do Prof. Doutor Amílcar Martins, em nome da Universidade Aberta	387
11 – Lista de Diplomas atribuídos às escolas e a personalidades externas que colaboraram no Programa Musical Intercultural	388
12 – CD – Festa da Música Intercultural	390
13 – CD – Hino da Música Intercultural.....	390

LISTA DE QUADROS

Quadro n.º 1 - Mapa de recolha de dados	146
Quadro n.º 2 - Cronograma do Programa	150
Quadro n.º 3 - A música como comunicação intercultural	155
Quadro n.º 4 - Paisagens sonoras da humanidade	156
Quadro n.º 5 - Audição musical, voz e movimento	156
Quadro n.º 6 - Músicas e danças do mundo	157
Quadro n.º 7 - Festa da Música Intercultural – I	158
Quadro n.º 8 - Esquema global das sessões do programa dos 4.º, 6.º e 9.º anos	160
Quadro n.º 9 - Os olhos da arte na descoberta do outro	161
Quadro n.º 10 - Uma viagem musical intercultural à América do Norte	162
Quadro n.º 11 - África: Músicas, culturas e tradições – I	174
Quadro n.º 12 - Um roteiro dramatúrgico e teatral – I	180
Quadro n.º 13 - Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar – I	192
Quadro n.º 14 - Festa da Música Intercultural – II	198
Quadro n.º 15 - Planificação global da sessão	212
Quadro n.º 16 - Planificação global da sessão	231
Quadro n.º 17 - África: Músicas, culturas e tradições – II	249
Quadro n.º 18 - Um roteiro dramatúrgico e teatral – II	264
Quadro n.º 19 - Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar – II	280
Quadro n.º 20 - Festa da Música Intercultural – III	290
Quadro n.º 21 - Era uma vez ... a busca de sentidos	343

LISTA DE FIGURAS

Fig. n.º 1 - Educação Musical Intercultural	87
Fig. n.º 2 - Modelo de Relação Pedagógica (RP)	125
Fig. n.º 3 - Principais variáveis do modelo de Relação Pedagógica (RP)	128
Fig. n.º 4 - Modelo de Relação Pedagógica – Caracterização do Meio	131
Fig. n.º 5 - O(s) Sujeito(s) de aprendizagem	139
Fig. n.º 6 - Número de alunos por sexo – 4.º ano	140
Fig. n.º 7 - Número de alunos por sexo – 6.º ano.....	141
Fig. n.º 8 - Número de alunos por sexo – 9.º ano.....	141
Fig. n.º 9 - O(s) Agente(s) (A) de ensino	142
Fig. n.º 10 - O Objecto(O) de estudo	143
Fig. n.º 11 - Relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica	144
Fig. n.º 12 - O Objecto(O) de estudo	149
Fig. n.º 13 - <i>Mandala</i> da Educação Musical Intercultural (<i>Aquarela de abertura – work in progress</i>)	340
Fig. n.º 14 - <i>Mandala</i> da Educação Musical Intercultural	345

ÍNDICE DAS FOTOGRAFIAS

Foto n.º 1 - Escola EB2,3, sede do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar	133
Foto n.º 2 - Escola EB1 do Souto, do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar	133
Foto n.º 3 - Seminário Missionário Padre Dehon do Concelho de Gondomar	133
Foto n.º 4 - Alunos do 4.º ano de escolaridade	139
Foto n.º 5 - Alunos do 6.º ano de escolaridade	140
Foto n.º 6 - Alunos do 9.º ano de escolaridade	141
Foto n.º 7 - O ensino e aprendizagem da canção <i>Hani Kuni</i> , típica dos índios do Canadá	163
Foto n.º 8 - A professora da turma do 4.º ano em colaboração estreita com a doutoranda	163
Foto n.º 9 - O orientador e a doutoranda na sala de aula	163
Foto n.º 10 - No final da aula, a excelente interacção estabelecida entre as crianças, o orientador e a doutoranda	164
Foto n.º 11 - A comunicação do orientador com as crianças	164
Foto n.º 12 - Troca de impressões, no final da aula, entre a professora da turma, o orientador e a doutoranda	164
Foto n.º 13 - Exemplos de retroacções registadas em desenhos por alunas do 6.º ano: Ariana Pereira e Marta Barros	175
Foto n.º 14 - Uma aula com a turma do 6.º ano B	175
Foto n.º 15 - Os alunos em actividades rítmicas e melódicas	175
Foto n.º 16 - A alegria dos alunos nas aprendizagens de danças e canções com música <i>Country</i>	175
Foto n.º 17 - A assistência do orientador da tese na sala de aula do 6.º ano B. A professora da turma e a doutoranda	175
Foto n.º 18 - A música africana: audição e aprendizagem da dança <i>Ykaboyé</i>	176
Foto n.º 19 - Os passos, os gestos e as posturas de danças africanas. A motivação e o interesse dos alunos	176
Foto n.º 20 - As flautas como acompanhamento instrumental	176
Foto n.º 21 - O acompanhamento instrumental em flauta na canção <i>Hani Kuni</i>	176
Foto n.º 22 - Danças e canções interculturais na sala de aula.	176

Foto n.º 23 - Uma revisão das danças e das canções já aprendidas	176
Foto n.º 24 - Aprendizagem de uma canção <i>Espiritual Negro</i> com batimentos rítmicos	177
Foto n.º 25 - As retroacções das aprendizagens nos diários de bordo feitas pelos alunos. O orientador preenche a grelha de avaliação da sessão, bem como os professores presentes na sessão	177
Foto n.º 26 - O primeiro ensaio no auditório do Seminário	189
Foto n.º 27 - O orientador assiste ao primeiro ensaio em conjunto com a doutoranda	189
Foto n.º 28 - Amílcar Martins, no seu papel de orientador e de actor, colabora no ensaio	189
Foto n.º 29 - O empenhamento de Amílcar Martins no roteiro dramaturgico e teatral	189
Foto n.º 30 - Os rapazes ouvem atentamente as orientações do professor	189
Foto n.º 31 - O exercício e a prática individual na “arte de dizer”	189
Foto n.º 32 - Amílcar Martins assiste, atento, a todos os pormenores	190
Foto n.º 33 - A expressividade do texto traduzida no gesto, no movimento e na palavra dos jovens	190
Foto n.º 34 - Todos se preocupam com a aprendizagem e as orientações de fazer cada vez melhor	190
Foto n.º 35 - O <i>Cantar de Emigração</i> de Adriano Correia de Oliveira	190
Foto n.º 36 - A doutoranda verifica pormenores de indumentárias com os alunos	193
Foto n.º 37 - A turma de 6.º ano a ensaiar uma dança de folclore português	193
Foto n.º 38 - A professora do 6.º B a ensaiar e a dançar com os seus alunos num desfile de imagens, quadros e indumentárias tipicamente africanos	193
Foto n.º 39 - O padre Humberto Martins ensaia com o 9.º ano canções ao som das guitarras	193
Foto n.º 40 - Amílcar Martins conversa sobre o texto de F. Lopes Graça com a professora do 4.º Ano	193
Foto n.º 41 - A doutoranda estuda e verifica pormenores do guião do programa da festa	193
Foto n.º 42 - Amílcar Martins no seu papel de actor prepara a sua encenação	194
Foto n.º 43 - Um ensaio de Amílcar Martins com os alunos do 9.º ano	194
Foto n.º 44 - Apresentação da Festa pela doutoranda	199
Foto n.º 45 - Os momentos antes do início da Festa	200
Foto n.º 46 - Canção e dança chinesa <i>Yamanô</i>	200

Foto n.º 47 - A participação do público na canção timorense sob a direcção de uma menina do 4.º ano	200
Foto n.º 48 - Canção <i>Tali Bole</i> de Timor Leste	201
Foto n.º 49 - Entrada de <i>Mozart</i> na Festa cantando um extracto das Bodas de Fígaro	201
Foto n.º 50 - <i>Mozart</i> no meio das crianças e dos jovens	201
Foto n.º 51 - <i>Mozart</i> entrega aos alunos diplomas de participação no Programa	202
Foto n.º 52 - A doutoranda oferece livros e prendas a todas as crianças e jovens participantes	202
Foto n.º 53 - <i>Mozart</i> conversa com a apresentadora	202
Foto n.º 54 - O olhar de admiração e de expectativa de um aluno do 9.º ano perante a apresentação do Programa Musical Intercultural	204
Foto n.º 55 - Padre Humberto Martins com os alunos do 9.º ano	208
Foto n.º 56 - Seminário Missionário Padre Dehon	209
Foto n.º 57 - Jovens do 9.º ano na sala de aula	210
Foto n.º 58 - Os sentidos da descoberta e da viagem	211
Foto n.º 59 - Imagem exterior da sala de aula da turma do 6.º Ano	213
Foto n.º 60 - Apresentação da professora orientadora do Programa	213
Foto n.º 61 - Johann Sebastian Bach	214
Foto n.º 62 - Apresentação de conteúdos do Programa.....	215
Foto n.º 63 - Alunos de 6.º ano a trabalhar	216
Foto n.º 64 - A professora da turma do 6.º ano em colaboração com os alunos	216
Foto n.º 65 - Ao fundo, do lado esquerdo, no rés-do-chão, o exterior da sala de aula do 4.º ano	217
Foto n.º 66 - Apresentação da professora orientadora à turma do 4.º ano	218
Foto n.º 67 - O interesse, a curiosidade e o silêncio da turma, que é possível observar através dos olhares de cada um dos alunos, fixados nas palavras da orientadora	218
Foto n.º 68 - A reflexão e o pensamento no registo dos conteúdos. A procura da criatividade e da expressividade	219
Foto n.º 69 - Apresentação e exposição de conteúdos. Diferentes formas de abordagem do Programa	220
Foto n.º 70 - A percepção dos horizontes interculturais da música	221
Foto n.º 71 - O interesse pela aprendizagem de guitarra manifestado desde	

o primeiro momento	221
Foto n.º 72 - Depois de terminada a aula, o interesse pelos conteúdos continuava	222
Foto n.º 73 - A presença do prof. Amílcar Martins na sala de aula do 4.º ano	230
Foto n.º 74 - O encontro com o prof. Amílcar Martins	232
Foto n.º 75 - Revisão da canção <i>Hani Kuni</i>	233
Foto n.º 76 - A linguagem gestual	233
Foto n.º 77 - A criatividade e a expressividade na vivência da canção <i>Ó Susana</i> pelo Gonçalo	233
Foto n.º 78 - Os trabalhos de retroação e de avaliação dos alunos do 4.º ano	234
Foto n.º 79 - Os trabalhos de registo e de retroação das aprendizagens	235
Foto n.º 80 - Os trabalhos de registo e de retroação das aprendizagens	235
Foto n.º 81 - O acompanhamento da sessão e a retroação da professora da turma ...	235
Foto n.º 82 - A presença, a participação e a retroação do prof. Amílcar Martins	241
Foto n.º 83 - Interpretação da canção <i>Eu tive um Sonho, sonhei a Paz</i> no momento da retroação	241
Foto n.º 84 - Preparação e execução de uma dança africana	248
Foto n.º 85 - Apresentação do prof. Amílcar Martins aos alunos do 6.º ano	250
Foto n.º 86 - Apresentação dos conteúdos da sessão	251
Foto n.º 87 - A expressividade da música africana através dos ritmos e dos trajes ...	252
Foto n.º 88 - As flautas de bisel pelos alunos do 6.º ano	253
Foto n.º 89 - Revisão de uma dança americana pela turma do 6.º ano	254
Foto n.º 90 - O folclore americano na turma do 6.º ano	254
Foto n.º 91 - A expressividade e a alegria traduzida nas danças americanas	254
Foto n.º 92 - O prof. Amílcar Martins elogia os trabalhos e despede-se da turma do 6.º ano	255
Foto n.º 93 - O preenchimento das grelhas de avaliação pelos orientador	255
Foto n.º 94 - A colaboração do prof. Amílcar Martins nos ensaios teatrais	263
Foto n.º 95 - Os jovens, a doutoranda e o prof. Amílcar Martins no auditório do Seminário	265
Foto n.º 96 - O prof. Amílcar Martins a falar aos jovens sobre as dinâmicas e a força a imprimir neste roteiro	266
Foto n.º 97 - A atenção e o interesse manifestado pelos jovens a ouvir o prof. Amílcar Martins	266
Foto n.º 98 - A experimentação do roteiro. A motivação na participação de todos	

os alunos	267
Foto n.º 99 - O <i>Cantar de Emigração</i> , de Adriano Correia de Oliveira	267
Foto n.º 100 - A união dos jovens nesta experiência do canto	267
Foto n.º 101 - A expressividade teatral através da palavra e da linguagem gestual	267
Foto n.º 102 - O olhar destes alunos traduz o interesse e a avidez pelo saber... ..	267
Foto n.º 103 - O prof. Amílcar não se poupou a esforços para ajudar os jovens a compreender e a apreender estas dinâmicas dramatúrgicas e teatrais	268
Foto n.º 104 - A expressividade dramática e teatral do Rui, do 9.º ano	277
Foto n.º 105 - O primeiro ensaio no Auditório em conjunto com os três grupos	279
Foto n.º 106 - Alguns momentos significativos da Festa Musical Intercultural	289
Foto n.º 107 - Apresentação da Festa pela doutoranda	291
Foto n.º 108 - As crianças, os jovens e o orientador nos preparativos da Festa	292
Foto n.º 109 - O início do roteiro dramatúrgico e teatral	293
Foto n.º 110 - O Auditório apinhado de pais, familiares, amigos e convidados	294
Foto n.º 111 - A participação do público durante a Festa	294
Foto n.º 112 - André explica as qualidades do som	296
Foto n.º 113 - Paulo fala do som e do silêncio	296
Foto n.º 114 - Rui com expressividade e dinamismo apresenta uma definição de música	296
Foto n.º 115 - Vicente fala das grandes qualidades das expressões artísticas na educação e na criatividade	296
Foto n.º 116 - Jovens unidos a cantar o <i>Cantar de Emigração</i> , de Adriano Correia de Oliveira	298
Foto n.º 117 - Apresentação da canção <i>Traz outro Amigo também</i> , de José Afonso ..	298
Foto n.º 118 - A voz solista do Pedro do 9.º ano na canção <i>Traz outro Amigo também</i>	298
Foto n.º 119 - Apresentação da professora do 4.º ano ao público	299
Foto n.º 120 - A canção popular portuguesa	299
Foto n.º 121 - Dança do folclore português intitulada <i>Malhão</i>	299
Foto n.º 122 - Alunos do 6.º Ano a dançar <i>Diabos levem os Ratos</i> do folclore português	300
Foto n.º 123 - A concentração e a expressividade nas danças tradicionais portuguesas	300
Foto n.º 124 - Apresentação da professora do 6.º ano ao público	301

Foto n.º 125 - Alunos dos 4.º e 6.º anos a tocar na flauta e a cantar com movimento a canção <i>Hani Kuni</i> , típica dos Índios do Canadá	301
Foto n.º 126 - Professora e alunos de 6.º ano no desfile de símbolos africanos	301
Foto n.º 127 - Desfile de alunos do 6.º ano com símbolos africanos	302
Foto n.º 128 - Desfile dos alunos do 6.º ano com símbolos africanos	302
Foto n.º 129 - A alegria da professora e dos alunos do 6.º ano no desfile, ao som de música africana	302
Foto n.º 130 - O desfile continua com símbolos africanos e muita alegria	302
Foto n.º 131 - Padre Bernardino que partilhou todos estes símbolos e adereços africanos	303
Foto n.º 132 - Canção e dança chinesa pelos alunos dos 4.º e 6.º anos	303
Foto n.º 133 - Uma dança japonesa pelas meninas do 4.º ano	304
Foto n.º 134 - Os leques nas mãos das meninas do 4.º ano	304
Foto n.º 135 - Canção japonesa tocada em flauta por aluno do 6.º ano	304
Foto n.º 136 - <i>Mozart</i> acompanhado pelas bailarinas	305
Foto n.º 137 - <i>Mozart</i> conversa com os jovens	305
Foto n.º 138 - <i>Mozart</i> no meio das crianças	305
Foto n.º 139 - O padre Humberto e os alunos do 9.º ano entoando canções a favor da paz e da união entre os povos	306
Foto n.º 140 - Prof. Doutora Luísa Lebres Aires, no uso da palavra durante a Festa da Música Intercultural	306
Foto n.º 141 - Marta, do 6.º B, lê o depoimento atrás descrito, em nome de todos os alunos das três turmas	332
Foto n.º 142 - <i>Mozart</i> lê o diploma atribuído pelos alunos à doutoranda	332
Foto n.º 143 - Professor Carlos Letra no uso da palavra na Festa da Música Intercultural	334
Foto n.º 144 – Prof. Doutora Luísa Lebres Aires no uso da palavra durante a Festa da Música Intercultural	335

LISTA DE PARTITURAS

Partitura n.º 1 - Canção <i>Clementine</i>	165
Partitura n.º 2 - Canção <i>Go, tell it on the mountain</i>	166
Partitura n.º 3 - Canção <i>Don Gato</i>	167
Partitura n.º 4 - Canção <i>Laredo</i>	168
Partitura n.º 5 - Canção <i>Cielito lindo</i>	169
Partitura n.º 6 - Canção <i>Sambaremos</i>	170
Partitura n.º 7 - Canção <i>Kaze Neza</i>	171
Partitura n.º 8 - Canção <i>Hani Kuni</i>	172
Partitura n.º 9 - Canção <i>Ó Susana</i>	173
Partitura n.º 10 - Canção <i>Kokoleoko</i>	178
Partitura n.º 11 - Canção <i>Ykaboyé</i>	179
Partitura n.º 12 - Canção <i>Yamanô</i>	195
Partitura n.º 13 - Canção <i>Sakura</i>	196
Partitura n.º 14 - Canção de <i>Tali Bole</i>	197
Partitura n.º 15 - <i>Bach, Air Suite n.º 3 in D</i>	236
Partitura n.º 16 - <i>Hino da Música Intercultural</i>	355

RESUMO

A tese de doutoramento que se apresenta tem como foco principal uma investigação-acção cuja problemática se situa na procura de percursos pedagógico-didáticos que contribuam para a abertura e transformação intercultural das escolas, permitindo uma melhor inclusão social. Escolhemos a trilogia música, educação artística e interculturalidade para responder à problemática central desta pesquisa. Nesta perspectiva concebemos, implementámos e avaliámos um Programa Musical Intercultural em três escolas portuguesas do Ensino Básico, respectivamente em três turmas dos 4º, 6º e 9º anos de escolaridade. As principais linhas de força que nortearam este Programa estão vinculadas a quatro vertentes, as quais constituem o quadro teórico-conceptual desta pesquisa:

- a educação artística como uma prioridade na educação;
- a educação intercultural como resposta à diversidade cultural crescente do mundo moderno;
- o papel da música como instrumento e metodologia potenciadora da comunicação intercultural;
- os programas de artes como impulso globalizador do desenvolvimento humano e do património cultural dos povos.

O trabalho empírico assenta numa metodologia de análise qualitativa tendo como estrutura organizativa o modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (1993, 2005), conjugado com a influência marcante da antropologia visual. Esta metodologia permitiu-nos apreender e reconstruir as narrativas vivenciais das viagens artísticas e culturais efectuadas ao longo das 36 sessões — sendo 12 realizadas em contexto de sala de aula para cada uma das turmas —, as quais culminaram na Festa da Música Intercultural no Auditório Municipal de Gondomar, com a participação de todos os alunos, professores, doutoranda e orientador, aberta a toda a comunidade educativa. As narrativas reconstruídas e analisadas, a partir de jornais de bordo, de grelhas de observação, de imagens videográficas, fotográficas e sonográficas, descrevem e explicam as diferentes dimensões de que se revestiu o Programa.

Os resultados obtidos são indicadores do grau elevado de relevância e de participação atingidas, bem como do impacto transformador desta investigação-acção, enquanto via facilitadora da comunicação e da educação interculturais no seio das comunidades educativas. A *Mandala da Educação Musical Intercultural* e o *Hino da Música Intercultural* traduzem a síntese interpretativa do Programa e transmitem o timbre dos valores humanos e pedagógicos que quisemos transmitir.

PALAVRAS CHAVE:

MÚSICA – DIDÁCTICA DA MÚSICA – EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – EDUCAÇÃO INTERCULTURAL – PROGRAMA – ESCOLAS – 1º, 2º e 3º CICLOS – ENSINO PÚBLICO – ENSINO PRIVADO – GONDOMAR

SUMMARY

This doctor's degree thesis has its main focuses on an action research whose problematics is based on the search for didactic-pedagogical paths which will contribute to schools intercultural openness and change allowing for a better social integration. We have chosen the trilogy music, arts education and interculturality to address the central problematics of this research. From this point of view, we have conceived, implemented and assessed an Intercultural Musical Program in three Portuguese Elementary/Preparatory schools, respectively, in three classes from the 4th, 6th and 9th grades. The main leading forces guiding this Program are attached to four areas, which constitute the theoretical/conceptual frame of this research:

- Artistic education as a priority in education;
- Intercultural education as a response the growing cultural diversity in modern world;
- The role of music as an instrument and harnessing methodology for intercultural communication;
- The Arts Programs as a globalising impulse of human development and of the cultural heritage of the peoples.

The empirical work rests on a methodology of qualitative analysis based on Renald Legendre's (1993, 2005) model of Pedagogical Relationship (PR), combined with the strong influence of Visual Anthropology. This methodology allowed us to apprehend and rebuild the existential narratives of the different artistic and cultural travels made all along the 36 classroom sessions, 12 for each class, which culminated in the community-opened Festivity of Intercultural Music, staged in the Municipal Auditorium of Gondomar, with the participation of all the students, teachers, teacher-trainer and doctor-in-training. The narratives, rebuilt and analysed after log books, observation tables and video, photo and sound footage, describe and explain the different dimensions that the Program encompassed.

The attained results are indicators of the achieved high relevance and participation, as well as of the transforming impact of this action research, as a facilitator of intercultural communication and education among educational communities. *The Mandala of Intercultural Musical Education* and *Hymn of Intercultural Music* reflect the interpretative synthesis of the Program and show the tone of the human and pedagogical values that we wanted to convey.

KEYWORDS:

MUSIC – DIDACTICS OF MUSIC – ARTISTIC EDUCATION – INTERCULTURAL EDUCATION – PROGRAM – SCHOOLS – ELEMENTARY, PREPARATORY – PUBLIC EDUCATION – PRIVATE EDUCATION – GONDOMAR

*Ao Albino,
à Sara e ao Tiago*

Agradecimentos

Ao prof. doutor Amílcar Martins, orientador desta tese de doutoramento, pelo seu saber, competência e disponibilidade na orientação inovadora e criativa desta investigação, deslocando-se ao Porto sempre que se entendeu pertinente.

Um especial agradecimento pela excepcionalidade da sua orientação nas suas viagens às escolas durante a implementação do Programa e pela sua participação, como actor, na Festa da Música Intercultural.

Ao Manuel Pinto, amigo incondicional, sempre atento e disponível em todos os momentos desta caminhada.

Ao Bernardino, pela atenção, pela disponibilidade e cooperação através das mais diversas formas, em especial pelos muitos e belíssimos adereços, desde imagens, trajés e quadros africanos, utilizados na Festa da Música Intercultural.

Aos meus amigos Isilda, Cirilo, Guida Rangel e Ana Barbosa, um agradecimento muito carinhoso pela forma generosa e gratuita com que sempre me ajudaram.

A todos os alunos dos 4º, 6º e 9º anos de escolaridade que viajaram comigo, alegremente, nesta investigação-acção e me permitiram usufruir de um prodigioso conjunto de experiências fantásticas e maravilhosas, através dos insondáveis caminhos da música intercultural.

Ao Seminário Missionário Padre Dehon pela abertura incondicional e sem reservas à realização desta experiência de investigação-acção: realização do Programa Musical Intercultural com a cedência da turma de 9º ano, realização da Festa da Música Intercultural e, ainda, a excepcional colaboração na preparação e gravação do CD do Hino da Música Intercultural.

Ao Padre Humberto Martins pela abertura, atenção, dedicação e participação em todos os momentos do Programa Musical Intercultural e pela magnífica colaboração na gravação do Hino da Música Intercultural, com toda a equipa técnica de gravação.

Ao Conselho Executivo do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar pela abertura aos trabalhos de investigação-acção desta tese, cedendo duas turmas do 4º e 6º anos para a realização do Programa Musical Intercultural e da Festa da Música Intercultural com atenções e empenhamento exemplares.

Aos professores Conceição Teles, Ana Paula Meireles, António Graf, Maria Paula Matos e Marta Carvalho, que me acompanharam, se empenharam e participaram em todos os trabalhos do Programa Musical Intercultural e na Festa da Música Intercultural de mãos dadas e sem reservas.

À Câmara Municipal de Gondomar um agradecimento muito especial pela abertura a todos os meus trabalhos realizados no concelho e pelo apoio à realização da Festa da Música Intercultural, na cedência gratuita das instalações do Auditório Municipal de Gondomar.

Às Bibliotecas e Centros de Documentação das Universidades Aberta, do Minho, de Aveiro, de Coimbra, de Évora, Nova de Lisboa, e ainda às Bibliotecas Públicas e Municipais da cidade do Porto, pelas consultas bibliográficas efectuadas.

À professora Conceição Morais pelo apoio nos preparativos de adereços para os alunos participantes na Festa da Música Intercultural e pela colaboração na parte da transmissão das gravações na cabine de som e imagem do Auditório.

Ao professor Carlos Letra pela colaboração na publicação dos convites e programas e pelo seu testemunho, manifestado publicamente, na Festa da Música Intercultural.

À professora Margarida Enes, pela sua presença na Festa da Música Intercultural e pelo seu testemunho sobre esta tese de doutoramento.

Ao prof. doutor Barbedo de Magalhães pela atenção e carinho que dispensou na cedência de adereços, utilizados nas aulas e na Festa da Música Intercultural, sobre Timor Leste.

Aos professores Ana Dias, Manuel Maria e Luís Grilo pela cooperação em momentos de trabalho, no percurso desta tese.

À prof. doutora Luísa Lebres Aires pela sua presença e pelo seu testemunho manifestado publicamente, na Festa da Música Intercultural, em representação da Delegação do Porto, da Universidade Aberta.

Ao meu amigo Filipe Veríssimo, maestro, organista e mestre-capela da Igreja da Lapa, no Porto, pela colaboração na composição e na gravação do Hino da Música Intercultural.

Ao reverendo Cónego Ferreira dos Santos, Reitor da Igreja da Lapa, no Porto, músico e compositor de excelência, um profundo agradecimento na cedência das instalações da Igreja da Lapa para a realização das gravações do Hino da Música Intercultural.

A música! Uma reflexão poética!

É no silêncio que me encontro com a música!

É no silêncio que me encontro com a arte!

É no silêncio que me encontro com o «outro» e com outras culturas!

É no silêncio e na reflexão que me encontro com a fraternidade e com a paz!

Sou criança, adolescente, jovem e amanhã serei crescido!

Está nas minhas mãos a construção de um futuro onde todos tenham direito à felicidade neste mundo cada vez mais multicultural!

Vivi um Programa Musical Intercultural!

Viajei pelos diferentes continentes do mundo!

Conheci músicas, costumes, tradições, das mais variadas culturas!

Através de canções, de danças, teatro, e muitas, muitas imagens caminhei sem parar!

Foi como se tivesse sido mesmo a sério! Foi com se estivesse lá!

Que maravilha perceber que todos somos iguais e que em conjunto podemos construir um mundo melhor!

Vivi a música por dentro! Cantei em diferentes línguas! Em diferentes passos de dança!

Em diferentes formas de comunicar!

Como és bela música!

Que beleza imprimes no universo que nos rodeia! Como é possível que através de ti o mundo se torne mais «apetecível», mais criativo e mais comunicativo!

É através de ti, riqueza insondável do universo, que podemos comunicar com todos os povos do mundo, que podemos estabelecer redes, pontes, caminhos, estradas de beleza, de união e de transcendência! Sim porque tu nos elevas até Deus, Senhor da Criação inteira! Um Deus que não tem cor, nem país, nem fronteiras! Um Deus Intercultural!

É através de ti que conhecemos as maravilhas da audição musical, da interiorização e da comunhão espiritual!

Sim, porque tu ultrapassas o humano, em Bach, em Mozart, e em muitos outros compositores que ao longo dos tempos te descobriram e encontraram em ti forma de união, de comunhão e de expressão do inultrapassável!

Que bom é conhecer-te, experimentar-te e cantar-te dizendo que nos purificas e nos transformas!

És a profundidade no «Requiem» de Mozart! És a fraternidade e a beleza no «Hino da Fraternidade Universal» de Beethoven! És a expressividade rítmica dos Cantos Africanos! És a beleza da dissonância Oriental!

Quanto aprendemos neste Programa!

Aprendemos o canto, a dança, a expressão dramática e teatral e tantas outras coisas! Encontramos a arte e vivemos com ela! Quantas alegrias sentimos! Quantas exigências, sim, porque tu és exigente e apelas à nossa atenção, á nossa concentração, à nossa capacidade de reflectir e de interiorizar, ao silêncio e a tantas outras capacidades que nos obrigaste a desenvolver!

Fica connosco Música!

*Ensina-nos a encontrar a alegria mesmo que tudo nos pareça escuro, vazio e triste!
Faz crescer em nós a luz, quando as trevas nos pareçam intransponíveis!*

É em ti que encontramos a «Alma da Arte»! É em ti que encontramos o caminho do encontro e da partilha! É em ti que encontramos o «Irmão»! É em ti que encontramos o caminho da amizade e fraternidade! É em ti que encontramos a Esperança!

Faz crescer em nós olhares novos para amarmos os outros sem fronteiras!

Fica connosco para sempre!

PRÓLOGO

Origem da pesquisa

As origens desta pesquisa remontam ao início da minha actividade docente, quando em 1973 iniciei a minha carreira de professora do Ensino Básico. Desde essa altura, e durante toda a minha actividade docente, todos os alunos e professores, com quem tive a oportunidade de trabalhar quer na escolas quer em acções de formação, puderam usufruir do ensino e aprendizagem das áreas de expressão artística numa perspectiva integrada, atribuindo à música um lugar muito específico, não só pela formação académica que possuía, mas também porque sempre entendi, que a música pelas suas características globalizantes e globalizadoras possuía relações de interligação com todas as áreas do currículo, exercendo um papel fundamental na educação. Nessas altura, e segundo indicações do Ministério da Educação as áreas de expressão artística eram consideradas como disciplinas menos importantes, o que provocou em mim um enorme interesse em contrariar esta opinião, e de lutar para que as mesmas fossem consideradas fundamentais na educação global de crianças, jovens adultos e, muito particularmente na formação de professores.

Quando em 1988, por indicação do então Ministro da Educação, eng. Roberto Carneiro, iniciei os meus trabalhos como formadora na área de Expressão e Educação Musical, através da Direcção Regional de Educação do Norte, após ter exposto ao Sr. Ministro, em carta pessoal, o meu desejo de contribuir para o alargamento do conhecimento dos professores 1º ciclo e dos educadores nos Jardins de Infância nas áreas artísticas e em particular na área de música, despertei, seriamente, para a importância da Educação Intercultural. Dando seguimento ao meu trabalho, foi-me exigido pela D.R.E.N. a proposta de trabalhar com todos os professores do 1º ciclo, da então Escola EB1 n.º 15 do Bairro S. João de Deus, na cidade do Porto, constituído, na sua maioria, por uma população de etnia cigana. Foi uma experiência muito difícil, mas um grande desafio à minha auto-formação e à minha criatividade, no sentido de criar e de pesquisar metodologias e estratégias motivadoras junto dos professores, cujos horizontes imediatos seriam as práticas de ensino-aprendizagem com os alunos daquela comunidade. Assim, em cada um dos cursos de formação que orientei passou a existir, sempre, uma forte componente de música intercultural, tendo nessa altura realizado nas instalações do Conservatório de Música do Porto o primeiro concerto didáctico-pedagógico, com a colaboração dos docentes do Conservatório, destinado aos

professores que trabalhavam no referido Bairro de S. João de Deus e com a participação de alunos de etnia cigana, em danças e canções. Todos os alunos e toda esta comunidade educativa tiveram oportunidade de participar e de usufruir de um evento jamais experimentado. Ao nível da realização de concertos didáctico-pedagógicos para professores e educadores, foi uma experiência inesquecível. Pela primeira vez o Conservatório de Música do Porto abriu as portas a grupos étnicos, na realização de experiências deste carácter, e os próprios professores do Conservatório ficaram surpresos e, possivelmente, alertados para estas realidades.

A partir dessa altura, continuei, sempre, quer nas minhas actividades docentes quer na minhas actividades como formadora a privilegiar a Educação Intercultural através da música e das áreas de expressão artística. No final de cada curso de formação realizava, sempre, em colaboração com os professores participantes um concerto – pedagógico de guitarras, aberto toda a comunidade educativa, através do qual os professores dos diferentes graus de ensino, desde o jardim de infância até ao ensino básico e secundário, demonstravam, publicamente, os progressos obtidos. Eram, sempre, acompanhados por uma turma de crianças do 1.º ciclo, que apresentava em linguagem vocal, gestual, e com trajes adaptados, os possíveis trabalhos que igualmente se poderiam realizar através da música na escola. A Educação Intercultural fazia parte destes trabalhos de uma forma delicada, encontrando-se, através da música e das áreas de expressão artística, muitos dos valores e conteúdos necessários para a valorização dos alunos provenientes das mais diversas culturas, na sua maioria, carentes de afecto e talvez cobertos de preconceitos e de estereótipos.

Nesta tese de doutoramento, dedicada essencialmente a esta temática, gostaria de deixar transparecer uma outra experiência que tive numa outra escola, relacionada com a imigração portuguesa e com as questões da interculturalidade, através da narração que se segue:

Era uma manhã de Primavera por altura de finais do mês de Março do ano de 1998. A pequena Jéssica Andrea, de 9 anos de idade entrava na escola pela mão de sua avó. De tez castanhinha cor de chocolate, olhos escuros, meio assustados mas brilhantes e uma fisionomia que transparecia uma nacionalidade estrangeira, olharam para mim como que a perguntar o que lhe iria acontecer...Vinha da Venezuela, sozinha! Os seus pais e

irmão tinham ficado e ela vinha abrir a porta da imigração da família, (anteriormente emigrantes portugueses), por razões económicas e familiares. Não sabia falar português. A sua língua de origem era o espanhol. Não conhecia nada nem ninguém e vinha frequentar a escola, da qual era directora e professora da turma onde esta menina iria ser integrada. O primeiro impacto que tivemos foi de um sorriso simpático de boas vindas e de acolhimento. De seguida fez-se uma apresentação dela à turma que a recebeu com alegria. Com grande surpresa a Jéssica ouviu-me falar na sua língua! Que bom para todos! A professora sabia a sua língua o que possivelmente iria facilitar muito todo o seu processo de integração. Por outro lado todas as crianças da turma ficaram admiradas com este acontecimento e de imediato se aperceberam das grandes dificuldades que existem, para todos aqueles que saem do seu próprio país para viverem noutra cultura e noutra cultura. Foi para toda a escola um enorme enriquecimento a presença desta criança. As minhas aulas, a pedido de todos os alunos, eram dadas em espanhol e em português. Cantávamos nas aulas de música em várias línguas dando especial relevo, neste caso, à língua espanhola. A Jéssica andava feliz. Todos os meninos e meninas gostavam dela e ela gostava de todos. Era estimada pelas professoras da escola e a sua cultura era valorizada. No final do ano lectivo, na minha actividade paralela de formadora, a acção de formação terminou com uma habitual concerto de guitarras sobre o qual me referi atrás. Desta vez a escola e o conjunto de professores em formação decidiram fazer uma surpresa durante o concerto realizado no auditório municipal da cidade. Estavam presentes elementos de toda a comunidade educativa, pais e encarregados de educação, professores de outras escolas, membros das autarquias locais e o próprio director do centro de formação de professores. Em determinada altura do programa a pequena Jéssica foi homenageada com uma bonita canção, típica do seu país, cantada pelo professores e pelos seus colegas de turma e foi-lhe oferecido um pequeno ramo de flores. Foi um momento de encanto para todos, particularmente para ela, que vinda de um país diferente e de uma outra cultura, de repente se viu rodeada de um carinho muito musical, e das mais variadas expressões de simpatia. Acrescente-se que sem ela saber, e por coincidência, os seus pais e demais família, tinham também chegado da Venezuela e foram convidados para o concerto, desconhecendo, também, o que iria acontecer nesse momento musical intercultural... Foi uma experiência muito interessante. Na avaliação final dos trabalhos todos os professores puderam constatar como com poucos recursos se conseguiu dar uma perspectiva de acolhimento e de integração, que poderá eventualmente ser continuada em situações idênticas. Para mim

como professora e como formadora, jamais poderei esquecer os momentos que vivi na escola, na formação, e durante o concerto. Às vezes parece que ainda ouço aquela vozinha, encantadora, a chamar por mim: maestra... maestra.... E as outras crianças da turma a tentar repetir: maestra... maestra... Eram vozes sonantes que deixaram recordações e saudades...Foi mais uma vez para mim a constatação real de que as áreas de expressão artística, nomeadamente a música são preciosas fontes de comunicação e de ligação intercultural entre povos e culturas e de que a formação de professores nestas áreas é imprescindível para o sucesso educativo de todos os alunos.

INTRODUÇÃO GERAL

O mundo todo abarco e nada aperto

Camões

Problemática da pesquisa

As sociedades multiculturais em que vivemos levantam problemas de integração e de inclusão social em comunidades migrantes, provenientes de outros povos e de outras culturas. Estes problemas de integração e de inclusão social constituem, para muitos dos países do mundo, importante matéria de reflexão, sendo da maior importância a promoção de uma educação intercultural de qualidade, no seio dessas mesmas sociedades.

Conscientes do papel dos professores e dos educadores, enquanto mediadores culturais, cujo papel é determinante no sucesso educativo de crianças, de jovens e de comunidades educativas, situamos a problemática desta pesquisa nos seguintes pontos:

- A educação nas sociedades actuais
- Os quatro pilares da educação
- Educar para um mundo multicultural
- Educação artística – uma prioridade na educação
- Para uma didáctica das expressões artísticas

A educação nas sociedades actuais

Jacques Delors, na sua obra *Educação um Tesouro a descobrir*, alerta-nos para a importância da problemática da educação nas sociedades actuais dizendo:

A Educação tem sem dúvida um papel importante a desempenhar, se se quiser dominar o desenvolvimento de entrecruzar as redes de comunicação que

pondo os homens a escutar-se uns dos outros, faz deles verdadeiros vizinhos
(Delors, 2005, p. 36).

Nos dias de hoje, o futuro das populações joga-se num cenário à escala mundial. Imposta pela abertura das fronteiras económicas e financeiras, impulsionada por teorias de comércio livre, reforçada pelo desmembramento do bloco soviético, instrumentalizada pelas novas tecnologias da informação, a interdependência planetária não cessa de aumentar no plano económico, científico, cultural e político. *Sentida de maneira confusa por cada indivíduo, tornou-se para os dirigentes uma fonte de dificuldades. A consciência generalizada desta «globalização» das relações internacionais constitui, aliás em si mesma, uma dimensão do fenómeno* (Delors, 2005, p. 31).

Apesar das promessas que encerram a emergência deste novo mundo, difícil de descobrir, de entender, e de prever, cria-se um clima e um ambiente de incerteza e de apreensão, que torna ainda mais hesitante a busca de uma solução dos problemas na realidade à escala mundial. As novas tecnologias fizeram entrar a humanidade na era da comunicação universal; aboliram-se as distâncias, gerando-se assim, uma nova moldagem nas sociedades do futuro, que já não correspondem, de forma alguma, a nenhum modelo do passado. Informações mais rigorosas e mais actualizadas estão ao dispor de quem quer que seja, em qualquer local do mundo, caracterizando, muitas vezes, as situações mais recônditas. A interactividade permite, não só, emitir e receber informações, como também dialogar, discutir e transmitir conhecimentos, sem limite de distância e de tempo. Esta crescente e livre circulação de imagens e de palavras transformou significativamente, as relações internacionais e, ainda, a compreensão do mundo por parte das pessoas que nele habitam, sendo por isso um dos grandes aceleradores da mundialização (cf. Delors, 2005).

Contudo, apesar destes avanços, não se podem ofuscar contrapartidas negativas nomeadamente, ao nível dos sistemas de informação, que, por não serem acessíveis em termos económicos, são, ainda, de difícil acesso para muitos países. Existem inúmeras populações carenciadas que vivem completamente afastadas desta evolução devido, por incrível que pareça, à falta de electricidade e de rede telefónica...Ora, o seu domínio apresenta às grandes potências ou aos interesses particulares, um enorme e verdadeiro

poder cultural e político, em particular sobre os povos que não foram preparados com uma adequada educação. Os sentidos da hierarquização, da interpretação e da crítica das informações recebidas são, para estes povos, problemas que importa resolver. Por outro lado, o monopólio das indústrias culturais que se faz sentir por parte de uma minoria de países e a difusão, através de todo o mundo, daquilo que produzem, constituem factores poderosos de erosão das singularidades culturais.

Se bem que uniforme e muitas vezes de grande pobreza de conteúdo, esta falsa «cultura mundial» não deixa, por isso, de trazer consigo normas implícitas e de despertar, nos que sofrem o impacto, um sentimento de espoliação e de perda de identidade (Delors, 2005, p. 36).

Os quatro pilares da educação

No século XXI, com meios nunca dantes disponíveis para a circulação de informações e para a comunicação, a educação deverá transmitir, de forma maciça e eficaz, competências na área do saber e do saber fazer, sempre em evolução, adaptados à civilização cognitiva, tendo em vista as competências do futuro. Esta educação deverá, encontrar referências que possam impedir as populações de ficarem submergidas em ondas de informação, possivelmente, na sua maioria efémeras, que conduzam a negativas orientações quanto ao desenvolvimento de projectos individuais ou colectivos. Compete à educação o fornecimento da cartografia de um mundo complexo, em permanente mutação, mas ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele (cf. Delors, 2005).

Neste sentido e para poder corresponder ao conjunto das suas incumbências, a educação deverá organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que constituirão os pilares do conhecimento:

- *aprender a conhecer, isto é, adquirir instrumentos de compreensão;*
- *aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente;*
- *aprender a viver juntos, afim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas;*
- *aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (Delors, 2005, p. 77).*

O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, publicado em 2005 (9.^a edição), afirma que cada um dos quatro pilares do conhecimento deverá ser objecto de atenção igual, com o propósito de que a educação se desenvolva como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo e prático, para todos os indivíduos enquanto pessoas e membros da sociedade.

Educar para um mundo multicultural

Na linha dos quatro pilares do conhecimento que acabamos de referir, Rodolfo Stavenhagen (2005) afirma que grandes são os desafios que se colocam à educação neste mundo multicultural. Neste momento, em que os habitantes do planeta se sentem mais sensíveis à mundialização, encontrámo-nos com o fenómeno da diversidade cultural e com a certeza da diferença e da multiculturalidade.

A imigração crescente que se tem feito sentir na maior parte dos países do mundo, nomeadamente em Portugal, faz com que esta descoberta seja cada vez mais evidente e obrigue a que se coloquem várias interrogações quanto a concepções tradicionais de vizinhança, de comunidade e de nação. Estas interrogações vêm alterar substancialmente, as relações estabelecidas na vida quotidiana. A rápida expansão das redes de comunicação, através dos meios audiovisuais, contribui para a entrada na intimidade de milhões de famílias, quer nas grandes metrópoles, quer nos subúrbios das grandes cidades ou nas aldeias mais remotas, de acontecimentos que, cada um a seu modo, estava habituado a considerar como estrangeiros ou longínquos.

Contudo, neste contexto de multi/interculturalidade, uma grande parte dos Estados-Nação, da actualidade, formaram-se com base na hipótese de que os mesmos são ou deveriam ser culturalmente homogéneos. Segundo Stavenhagen

Esta homogeneidade constitui a essência da «nacionalidade» moderna donde derivam, hoje em dia, as noções de Estado e de cidadania. Pouco importa que na maior parte dos casos a realidade desmintas este modelo; actualmente os estados monoétnicos são mais uma excepção do que regra (Stavenhagen, 2005, p. 220).

Assim sendo, os grupos étnicos, que não estejam em conformidade com o modelo dominante, são tratados como «minorias» no plano numérico, no plano sociológico e no plano político. Esta contradição poderá gerar tensões e conflitos sociais, de forma cada vez mais crescente se não forem tomadas medidas impeditivas.

Situações assim complexas representam, sem dúvida, um desafio para os sistemas educativos e para as políticas culturais dos Estados. Nestes últimos anos, as políticas tradicionais de educação baseadas em critérios de uma cultura nacional homogénea têm vindo a ser objecto de uma apreciação cada vez mais crítica. É com satisfação que vemos, na actualidade, um número cada vez maior de Estados atentos a estas questões, e que não só aceitam e toleram as formas de expressão da diversidade cultural, como reconhecem que *longe de serem obstáculos perturbadores, o multiculturalismo e a pluriethnicidade são os verdadeiros pilares duma integração social democrática* (Stavenhagen, 2005, p. 221). Assim, os sistemas educativos, no sentido mais lato, deverão apresentar-se com provas efectivas de flexibilidade, de imaginação e de criatividade, de modo a encontrarem o ponto justo de equilíbrio para responderem às questões deste fenómeno.

A educação artística – uma prioridade na educação

Na pátria d'Os Lusíadas, as artes, variegadas formas de expressão artística não têm sido atendidas nem fruídas com igual grau de intensidade. Nem mesmo o louvor da música emanado dos versos do nosso Primeiro Poeta alterou a ordenação. Curioso é verificar que essa mesma arte desatendida tem sido até ao tempo mais coetâneo talvez a mais exaltante da actualidade dos poetas lusos (Branco, 2005, p. 13).

Todas as artes actuam no sentido da manifestação dos sentimentos mais profundos da pessoa humana (cf. Fubini, 1993). A música, segundo este pensador, é neste sentido a arte por excelência, superior a todas as outras, sobretudo no que diz respeito à sua capacidade expressiva. A música é a linguagem primogénita dos sentimentos. Será neste ponto que radica o seu privilégio se a compararmos com as outras artes. Esta capacidade de comunicação a que nos referimos e, sob o ponto de vista expressivo, é, não só, fruto do domínio histórico, mas também um fenómeno, originário que a civilização se limitou

a aperfeiçoar. Existe, por conseguinte, uma afinidade secreta, electiva, entre o som e o sentimento humano, inclusivamente na sua forma mais rude e mais simples. Neste contexto, o sentimento não representa a emotividade pessoal, mas no que diz respeito ao intelecto, o órgão privilegiado de acesso aos segredos mais íntimos do mundo, à essência das coisas, e, mesmo até Deus. *Nenhuma outra arte, com a excepção da música, dispõe de uma matéria-prima que esteja, já por si mesma, tão cheia de espírito celestial* (Wackenoder, s/d, citado por Fubini 1993, p. 261).

A Conferência Mundial de Educação Artística, organizada pela UNESCO, que decorreu de 6 a 9 de Março de 2006 no Centro Cultural de Belém em Lisboa, desenvolveu uma intensa actividade com a participação de 800 especialistas de mais de 80 países, os quais debateram o tema *Desenvolver Capacidades Criativas para o século XXI*. Nessa conferência afirmava-se, como uma das conclusões: *Cada vez mais a Educação deve passar por uma componente artística, fundamental para o bom desenvolvimento das crianças e dos adolescentes* (Vasconcelos, 2006, p. 1).

Para uma didáctica das expressões artísticas

No sentido desta educação artística de que falámos, Amílcar Martins, (2002), na sua obra *Didáctica das Expressões* apresenta-nos um conjunto de metáforas, como veículos de mensagens cheias de conteúdo, que no processo de ensino aprendizagem nos levam a reflectir o sentido da didáctica das artes na educação.

Pegando na primeira metáfora encontramos o provérbio chinês *Por um aprender envolvente. Diz-me e eu esquecerei /Ensina-me e eu lembrar-me-ei /Envolve-me e eu aprenderei*. Com este provérbio, somos de imediato levados a reflectir nas formas de aprendizagem que nos interpelam *como impulsionadores e actores-fazedores de educação e de animação, de ensino e de aprendizagem* (Martins, 2002, p. 21). Reflecte, mais do que qualquer outro, o facto de se pretenderem aprendizagens significativas, duradouras e transferíveis que pressupõem, por parte do educador e do aluno, níveis elevados de envolvimento, de empenhamento, de criatividade e sobretudo de grande motivação por parte do educador para que possa proporcionar ao educando condições necessárias para o sucesso educativo.

Na segunda metáfora o mesmo autor apresenta *O saltimbanco italiano – Por um ensinar com arte*. Esta metáfora é, extraordinariamente, significativa no sentido de que as aprendizagens sejam realizadas através dos «olhos da arte». O Saltimbanco aqui simboliza a arte.

É um integrador de linguagens. Dança, conta, canta, toca, representa, declama ... Afirma-se presente e anuncia-se com vitalidade e magia. Procura o contacto empático e a festa da vida no aqui e agora do momento único, irrepetível, efêmero. Constrói o momento na interação comunicativa com as gentes (Martins, 2002, pp. 21-22).

Sob o ponto de vista de uma educação intercultural, o saltimbanco traduz a relação de proximidade e de alegria na descoberta do outro, qualquer que seja a sua cor, etnia ou cultura.

Na terceira metáfora *A geometria espirilante – Por um modelo de representação*, Amílcar Martins diz o seguinte:

A terceira metáfora onde vamos aportar, na nossa viagem pelas expressões, diz respeito à geometria. É com a contribuição de uma geometria que se abre num movimento em espiral que construímos a vertente sistémica e organizadora da didáctica das expressões (Martins, 2002, p. 23).

Continua as suas reflexões com a apresentação de um modelo que teve a sua origem no Québec/Canadá, sendo o investigador Renald Legendre (1993, 2005) o grande impulsionador deste modelo, ao qual chama modelo organizador de Relação Pedagógica (RP). Este modelo será por nós adoptado na metodologia do trabalho empírico a realizar no âmbito desta pesquisa

A quarta metáfora fala-nos do *Sótão de ideias – Por um reportório eclético, multicultural e criativo*. Com esta metáfora, somos transportados aos arquivos onde se guardam heranças que são transformadas em reportório acumulado e sempre disponível a qualquer momento.

Um dos desafios que enfrentamos hoje é o de inventar a síntese entre o antigo sótão e o novo sótão: o sótão do último andar da casa e o novo sótão da ponta

dos dedos. Tradição e modernidade são pares vizinhos. Ambos necessitam de uma atitude consciente de actualizar no presente os fluxos de reprodução da tradição e os fluxos de inovação sobre o futuro (Martins, 2002, pp. 23-24).

Tendo presente toda a problemática que envolve uma educação intercultural de qualidade, e sabendo da importância das artes na educação, entramos agora, na questão central desta pesquisa.

Questão central da pesquisa

De acordo com os princípios enunciados, situamos a questão principal desta pesquisa da seguinte forma:

Como construir um programa de formação musical intercultural numa perspectiva integrada das expressões artísticas, contribuindo assim para o desenvolvimento das potencialidades e olhares interculturais em escolas portuguesas?

Atendendo à problemática em estudo, e tendo em vista a questão principal desta pesquisa, apresentamos de seguida os objectivos.

- **Objectivos da pesquisa**

Os objectivos desta pesquisa situam-se em dois níveis:

- Um objectivo principal pretendendo, através dele, fazer um estudo sobre a forma como em Portugal, se poderá elaborar e implementar um programa de formação musical intercultural, atendendo à sociedade multicultural em que vivemos;
- Quatro objectivos específicos, os quais têm e vista dar a conhecer alguns aspectos que se complementam e interligam, entre si, procurando um maior aprofundamento e uma melhor compreensão do objectivo principal.

- **Objectivo principal**

- Elaborar e implementar em escolas portuguesas um Programa de Formação Musical Intercultural, que potencie a abertura de horizontes e olhares interculturais, receptivos à diversidade cultural junto das comunidades educativas, através de metodologias inovadoras, participantes e criativas.

- **Objectivos específicos**

- Caracterizar os factores exógenos que condicionam a situação das escolas portuguesas quanto à implementação de programas musicais interculturais, procurando aumentar a consciência do valor que possui a educação artística na Educação.
- Caracterizar os factores endógenos condicionantes das vivências e das práticas didácticas ao nível da interculturalidade desenvolvidas em escolas portuguesas quanto à formação de docentes e à valorização dos currículos nacionais.
- Vivenciar através da música e das áreas da expressão artística, as riquezas insondáveis da diversidade cultural dos alunos, pondo-os em contacto directo com experiências práticas musicais e expressivas onde se valorize a interculturalidade.
- Levar as comunidades educativas, envolvidas no Programa, a perceber os horizontes da Arte na descoberta do outro, valorizando-o na sua cor, etnia ou cultura, através da música e das expressões artísticas.

Plano da pesquisa

Para cumprir os objectivos enunciados e responder à questão central desta pesquisa, dividimos o nosso trabalho em duas partes. A primeira consta de um enquadramento teórico-conceptual que se desenvolve ao longo de quatro capítulos e que contém as principais linhas de força que norteiam todo o Programa Musical Intercultural que concebemos, implementámos e avaliámos. A segunda consta de um trabalho empírico, de análise qualitativa, baseado no modelo de Relação pedagógica de Renald Legendre

(1993; 2005), conjugado com a influência marcante da antropologia visual. Deste trabalho empírico fazem parte cinco capítulos cuja temática se desenvolve no impacto da criação, implementação e avaliação de um Programa Musical Intercultural, junto de crianças, adolescentes e jovens dos 4º, 6º e 9º anos de escolaridade. Realizámos o Programa em escolas portuguesas do ensino básico, cujos objectivos se centram numa sensibilização para o fenómeno da educação intercultural através da música, numa forte ligação com as diferentes áreas de expressão artística. De uma forma sucinta, passamos a enunciar as temáticas que compõem os vários capítulos.

No capítulo I – Educação Artística – uma prioridade na educação –, debruçámo-nos sobre a importância da educação artística como prioridade na educação e na formação do ser humano. Estudámos os diferentes conceitos de arte, de educação artística e verificámos o quanto esta enriquece a pessoa humana em todas as dimensões. Proporciona-lhe a aquisição de competências que lhe permitirão apreciar e vivenciar a arte na sua globalidade, quer seja ela produzida por artistas do seu próprio país, quer seja produzida por artistas de outros países do mundo, valorizando os valores da interculturalidade.

No capítulo II – A Educação Intercultural como resposta à diversidade cultural crescente no mundo moderno –, debruçámo-nos sobre problemáticas ligadas à educação intercultural como resposta à diversidade cultural. Perspectivas que, actualmente, se colocam aos conceitos de educação inter/multicultural, às suas definições, às personalidades e aos organismos governamentais e não governamentais que se debruçam sobre estas temáticas e à implementação de projectos de qualidade.

O capítulo III – A Música como instrumento e metodologia potenciadora da comunicação intercultural –, estabelece pontos de convergência entre os elementos necessários à fundamentação teórica do Programa Musical Intercultural, o qual constitui o Objecto de estudo (O) desta tese de doutoramento. Esta procura de caminhos facilitadores da comunicação, da integração e da interligação entre povos de outros mundos (Sousa, 2002) conduziu-nos às múltiplas interpretações dos conceitos de «música», de «educação musical», de «educação musical intercultural», e de uma «educação artística» de qualidade. Consolidámos o quanto a educação artística e a educação musical intercultural se interligam como formas de linguagem e como as

mesmas se revestem da maior importância na escola e na vida. A formação de professores e as dificuldades na implementação das áreas de expressão artística e musical intercultural foram para nós inquietações que reflectimos neste capítulo.

No capítulo IV – Programas de Artes como impulso globalizador do desenvolvimento humano e do património cultural dos povos –, descrevemos variados programas artísticos e musicais interculturais existentes, e em funcionamento, em vários países do mundo. Com estas experiências, ricas em expressões artísticas, ampliamos a nossa pesquisa abrindo-a a largos horizontes.

Concluído o enquadramento teórico-conceitual, passámos à segunda parte da nossa pesquisa com o estudo empírico. De forma sumária, daremos uma perspectiva global do Programa Musical Intercultural, desde a sua concepção às viagens efectuadas ao longo das sessões realizadas em contexto de sala de aula, bem como das sessões realizadas fora desse contexto que culminaram na Festa da Música Intercultural. Daremos conta do itinerário seguido no processo de análise e interpretação dos dados, assim como das conclusões gerais.

No capítulo V – Metodologia –, abordámos o tipo de pesquisa que serviu de base a esta investigação-acção – o modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (1993, 2005), modelo esse conjugado com a influência marcante da antropologia visual. Através destes procedimentos metodológicos conhecemos os percursos efectuados ao longo do Programa.

No capítulo VI – Programa Musical Intercultural – A alma da arte na descoberta do outro –, descrevemos a construção, implementação e a avaliação de todo o Programa. Nele figuram as suas planificações orientadas numa perspectiva de descoberta e de viagem, onde a música e as áreas de expressão artística se interligam e comunicam. Encontrámos, neste capítulo, representações significativas, através de imagens, de momentos de relevância do Programa.

No capítulo VII – Análise de dados –, dissecaram-se as diferentes etapas da construção desta investigação-acção, através dos instrumentos de recolha de dados. Com o objectivo de se encontrarem articulações entre os mesmos, descobriram-se, nas

descrições efectuadas pelos alunos e nas grelhas de avaliação preenchidas pelos professores, pontos de união e de convergência entre as diferentes variáveis que compõem o modelo de Relação Pedagógica (RP). Estes aspectos dão-nos a óptica das visões dos alunos e dos professores relativamente às aulas dadas. As imagens fotográficas, fílmicas e sonográficas permitiram evidenciar os momentos efémeros traduzidos no «aqui e agora» durante a implementação do Programa em contexto de sala de aula.

No capítulo VIII – Festa da Música Intercultural –, continuamos a nossa análise de dados em sessões realizadas fora do contexto da sala de aula, concretamente no Auditório Municipal de Gondomar. Estas sessões, pelo seu carácter de conhecimento, de união, de coesão e de partilha entre os três grupos de trabalho, permitiram analisar, com maior amplitude, as diferentes dimensões de que se revestiu o Programa o qual terminou com a Festa da Música Intercultural. Pela sua dimensão de concerto didáctico-pedagógico, realizado fora dos muros da escola, aberto a toda a comunidade educativa, abriu horizontes de convivência, de interligação e de transversalidade interdisciplinar. As retroacções escritas e orais dos alunos, dos professores de cada uma das escolas e de personalidades externas que participaram na festa, e ainda, as imagens recolhidas, são elementos extraordinariamente importantes ao nos permitirem conferir e consubstanciar os dados recolhidos, na sua globalidade.

No capítulo IX – Interpretação dos dados –, verificamos o quanto a análise de dados nos conduziu a leituras interpretativas sobre os graus de pertinência, de fecundidade e de validade deste programa. A *Mandala da Educação Intercultural Musical* e o *Hino da Música Intercultural* traduzem o sentido global da nossa interpretação.

Conclusões Gerais –, As conclusões gerais apresentadas no final desta pesquisa procuram articular e sintetizar os elementos de reflexão vertidos nos diversos capítulos, bem como se sugere e recomenda algumas das vias para estudos posteriores.

PRIMEIRA PARTE

QUADRO TEÓRICO-CONCEPTUAL

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COMO UMA PRIORIDADE NA EDUCAÇÃO

As artes são indispensáveis no desenvolvimento social e cultural dos alunos. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive (Ministério da Educação, 2001, p. 149).

1.1 Introdução

A arte deve ser a base da educação

(Herbert Read, 1958, p. 13)

O fenómeno da educação artística levanta questões de pertinência e de actualidade no momento em que vivemos. Escolhendo o binómio arte e educação para o nosso estudo (cf. Martins, 2002) e, pensando no seu carácter integrador, daremos o nosso contributo para que o ensino e aprendizagem das artes possa ser, cada vez mais, uma realidade nas escolas portuguesas.

Respondendo a esta inquietação, dedicamos o primeiro capítulo à educação artística como prioridade na educação. Faremos referência à sua evolução histórica, aos conceitos de arte, de educação artística, aos seus objectivos e a pedagogos que se distinguiram na procura desta educação completa, profunda e globalizante.

Pela experiência musical intercultural que possuímos (cf. Sousa e Neto, 2003) e pelo conhecimento de outras experiências realizadas no mundo, assumimos a importância das artes no âmbito das questões da multi/interculturalidade. É neste sentido que, ao longo deste estudo, reflectiremos o valor das artes na educação, enquanto caminho facilitador da comunicação intercultural. Vejamos o desenvolvimento deste capítulo.

1.2 Conceito de arte

O que é a arte? Porque devemos valorizá-la? Tema que, pela sua complexidade, gera conferências, debates, seminários, congressos internacionais, publicação de artigos, manifestações culturais e outros eventos, todos eles conducentes, muitas das vezes, ao aprofundamento do seu significado e das suas implicações na vida das sociedades. Muitos são os investigadores que se têm dedicado a esta questão e às problemáticas inerentes a este conceito. Falar em conceito de arte é falar da abrangência que a própria palavra *arte* exprime. Fala-se muito em arte de viver, em arte de escrever, em arte de

pensar, etc. e, neste sentido, *arte* significa determinada habilidade para fazer ou produzir alguma coisa. Elisabeth Clément, *et al.* (1994) afirma que *O vocábulo arte (ars em latim é a tradução da palavra grega techné) designa, igualmente, a técnica, a perícia, assim como a criação artística, a procura do belo* (p. 34). Na Grécia Antiga Platão explica: *o belo é algo de natureza espiritual e não material. Não se concebe como bela uma obra de arte, que é apenas uma produção material, mas o estado espiritual que essa obra de arte produz em quem a contempla* (citado por Sousa, 2003, p. 20). Aristóteles, seguidor desta mesma concepção, considera *a arte como imanente, própria do homem e não dos deuses, possuindo uma dimensão psicológica. Para ele também não há uma beleza das formas físicas, mas uma beleza de natureza emocional que essas formas físicas despertam nas pessoas que as contemplam* (citado por Sousa, 2003, p. 20). Com estas afirmações, poderemos confirmar que os filósofos gregos valorizavam o fenómeno da arte e procuravam os seus significados. Alberto Barros de Sousa, investigador nas áreas de expressão artística, vai ao encontro desta definição e completa o nosso pensamento com a citação seguinte:

O belo platónico, é, pois, um belo espiritual, um estado afectivo de prazer, de satisfação e de bem-estar, intimamente ligado a aspectos morais e sociais (o bem), numa dinâmica desenvolvimental dirigida para a evolução espiritual. O belo supremo (espiritual) confunde-se, portanto, segundo Platão, com o bem supremo (moral), o que está de acordo com a sua concepção de substância do ser, existente na espiritualidade divina, com uma luminosidade tal que o homem se sente extasiado perante alguns dos seus reflexos e em particular - a arte (Sousa, 2003, p. 20).

Ao falarmos destas concepções de arte, reportámo-nos ao século V a. C., período do apogeu da arte grega e verificamos que, na Grécia Antiga, os ideais de plenitude e de espiritualidade estavam patentes no pensamento das figuras de Platão, de Aristóteles e de outros filósofos, que nos dias de hoje, são objecto de reflexão para muitos pensadores, e que o pensamento grego deixou as suas marcas e as suas raízes. Ao longo da História este conceito foi-se aprofundando, os estudos foram crescendo e encontrámos, mais tarde, em vários períodos da História da Arte algumas concepções diferentes quanto a esta problemática. José Ferrater Mora (1991) afirma que:

Durante a época do Helenismo e na Idade Média houve tendência para entender o conceito de arte num sentido muito geral. No Renascimento e parte da época moderna, a distinção entre artes como ofícios e as artes como belas artes nem sempre foi clara. De facto, foi numa época relativamente recente que os filósofos começaram a usar o termo “arte” para se referirem à Arte e fizeram esforços para resolverem uma filosofia da arte. Discutiu-se sobre se esta tem métodos e objectivos próprios distintos de outra disciplina filosófica que se ocupa da arte: a estética (Mora, 1991, p. 39).

O mesmo autor continua definindo a arte como criadora de valores tais como o belo, o sublime, o cómico, etc. Nesta busca e nesta procura, encontrámos em Herbert Read (1958) algumas perspectivas na busca de uma definição de arte:

A arte, como quer que a definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos (...) mas, para começar, podemos dizer que comum em todas as obras de arte é algo a que chamamos forma (...) A forma de uma obra de arte é a configuração que tomou. Não importa se é um edifício, uma estátua, um quadro, um poema ou uma sonata – todas estas coisas tomaram uma configuração particular ou «especializada» e essa configuração é a forma da obra da arte (pp. 28, 29).

Para Fernando Pessoa (1973), a arte está intimamente ligada ao sentido do belo, da experimentação, da beleza, da dimensão do homem enquanto criador e experimentador da arte. O poeta chama a atenção para o aspecto que ele considera fulcral em arte: *O essencial na arte é exprimir. A arte é (...) a expressão de uma emoção* (citado por Martins, 2002, p. 53). A sua reflexão vai mais longe, ao considerar três princípios que devem integrar a arte: a generalidade, a universalidade e a limitação. Define o princípio da generalidade como *(...) a sensação expressa pelo artista deve ser tal que possa ser sentida por todos os homens por quem possa ser compreendida*. Pessoa refere-se à universalidade como *(...) O artista deve exprimir, não só o que é de todos os homens, mas também o que é de todos os tempos (...) O artista deve procurar levantar-se fora da sua época*. O mesmo autor refere-se à limitação como *(...) A cada arte corresponde um modo de expressão, sendo o da música diferente do da literatura, e o da literatura diferente do da escultura, este do da pintura, e assim com todas as artes* (cf. Fernando Pessoa, 1973, citado por Martins, 2002, p. 52).

Na sua obra *Didáctica das Expressões*, Amílcar Martins (2002) exprime este conjunto de conceitos do escritor e poeta português e acentua a ideia de que Fernando Pessoa observa relações de complementaridade entre arte e ciência, atribuindo-lhe, todavia, funções distintas: *a ciência descreve as coisas como são; a arte descreve-as como são sentidas, como se sente que são*, e relembra-nos as finalidades da arte e da ciência. *A arte é a elevação do homem por meio da beleza. A finalidade da ciência é a elevação do homem por meio da verdade* (cf. Fernando Pessoa, 1973, citado por Martins, 2002, p. 53).

Depois destas considerações sobre o conceito de arte, que nos conduzem a sérias meditações, avançámos no sentido da conjugação do binómio arte e educação, e será a partir das linhas orientadoras sobre os diferentes conceitos deste binómio que centraremos o nosso estudo, uma vez que os mesmos se encontram relacionados com outro conceito e com outras formas de abordagem da arte – arte na educação e educação artística –, conceitos esses e abordagens que se encontram, intimamente ligadas com o nosso objecto de estudo. Seguindo o pensamento de Graham (1997), *é melhor para o filósofo da arte explorar a questão do valor da arte do que tentar chegar a uma definição dela e, a melhor explicação do valor da arte encontra-se no esclarecimento dos modos pelos quais contribui para o entendimento humano* (p. 11).

Embora os pontos de vista da filosofia das artes se revistam de grande importância, é nossa intenção estudar a arte sob o ponto de vista da educação, no âmbito das Ciências Sociais e Humanas. Estas áreas estudam factos e acontecimentos resultantes da actividade e da intervenção humana, organizam a sua investigação a partir da observação directa utilizando, de seguida, instrumentos de trabalho decorrentes da especificidade do seu objecto de estudo, apresentam os resultados em sínteses, sob a forma de teorias explicativas e compreensivas. As Ciências Sociais e Humanas procuram o entendido como compreensão (cf. Calado e Santinho, 1995). Assim, e de acordo com a nossa investigação, encontrámos, no vasto campo da educação, questões pertinentes às quais alguns autores procuram dar resposta. Vejamos, na obra *Estudos de Psicopedagogia e Arte* da autoria de Arquimedes da Silva Santos (1999), algumas questões e às quais procura dar resposta: *Que Educação? Que Arte? Que conceitos implicam e, de entre eles, como fazer derivar uma concepção geral de Educação pela*

Arte? (p. 20). Para ele, educação, do latim «educatio», é um conceito muito difícil de definir de forma precisa e, por isso, sente dificuldades em expor um conceito claro e objectivo. O mesmo não se passa com Herbert Read (1958) na sua obra *A Educação pela Arte*, que consegue essa definição apresentando-a da seguinte forma:

A educação é o apoio do desenvolvimento, mas à parte a maturação física, o desenvolvimento apenas se manifesta na expressão – signos e símbolos audíveis e visíveis. A educação pode por isso ser definida como o cultivo dos modos de expressão – consiste em ensinar as crianças e os adultos a produzir sons, imagens, ferramentas e utensílios. Um Homem que consegue fazer bem estas coisas é um homem bem-educado. Se pode produzir sons, é um bom orador, um bom músico, um bom poeta; se pode produzir boas imagens, é um bom pintor ou escultor; se pode produzir bons movimentos, é um bom dançarino ou trabalhador; se pode produzir boas ferramentas ou utensílios, é um bom artífice. Todas as faculdades, de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto, estão envolvidas nestes processos e nenhum aspecto da educação está aqui excluído. E todos eles são processos que envolvem a arte, porque a arte não passa da boa produção de sons, imagens, etc. O objectivo da educação é por isso a criação de artistas - de pessoas eficientes nos vários modos de expressão (p. 24-25).

No seguimento destas reflexões e destas visões, todas elas relacionadas entre si, passaremos, de seguida, ao conceito de educação artística.

1.3 Conceito de educação artística

João de Freitas Branco, musicólogo e matemático português, impulsor de um vastíssimo conjunto de actividades musicais e artísticas em Portugal, afirma:

Sem uma educação artística extensiva a praticamente toda a população, não pode uma nação dizer-se plena de vitalidade, possuidora dos bens todos a que tem direito, apta a completamente se conhecer a si própria e a outras nações, suficientemente preparada para modificar a seu favor o curso dos acontecimentos (João de Freitas Branco, 1960, citado por Sousa, 2003).

Dada a relevância que se deve atribuir à educação artística, na formação do ser humano e dos seus contributos na formação dos cidadãos de uma nação, como definir educação artística?

De acordo com a Constituição da República Portuguesa (artigo 73º, 2), e de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (art. 2º, 4 e art. 3º, b), educação artística refere-se a uma educação cujos objectivos se encontrem voltados para o desenvolvimento harmonioso da personalidade, isto é, uma educação voltada e actuante nas dimensões biológicas, afectivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade, dirigindo-se a todas elas de forma igual, sem preterir ou preferenciar qualquer uma em relação a outras. *Trata-se pois, de uma educação que proporciona uma equilibrada cultura geral, com vivências culturais no domínio das letras, das ciências e das artes, que levará a um melhor desenvolvimento da pessoa, no seu todo* (citado por Sousa, 2003, p. 61). Por outro lado, Rui Grácio, já em 1996 afirmava:

Nunca a humanidade dispôs de tão formidáveis meios técnicos e institucionais de difusão artística como hoje. Nem vale a pena enumerá-los exaustivamente. Apenas um exemplo. A música já não é só, como sempre foi, o ingrediente emocional indispensável das festividades religiosas, militares, cívicas e populares, a rádio, o disco, a televisão, levaram-na aos cafés e às tabernas, aos restaurantes e às lojas, às oficinas, às empresas, aos lares mais modestos. Num mundo invadido pela imagem e pelo som, em que se multiplicam as formas mecânicas de reprodução artística e com elas, a passividade receptiva, cabe à Escola um papel de iniciação e de compensação: educar desde cedo o gosto, suscitar actividades criadoras, revelar vocações. Alheando-se das artes, a escola distancia-se, portanto, cada vez mais da vida (citado por Sousa 2003).

Nestas perspectivas, podemos entender educação artística como uma educação global e globalizante, isto é, uma educação que possua uma grande ligação interdisciplinar entre todas as áreas de aprendizagem e não apenas as artísticas, numa convergência de actuações e de propósitos claramente voltada para a verdadeira essência da arte e da educação. Madalena Perdigão (1981) impulsionadora das artes em Portugal, através da Fundação Calouste Gulbenkian, num dos seus escritos publicados no livro *Sistema de Ensino em Portugal*, refere-se à educação artística dando-lhe a maior relevância e

atribuindo-lhe um valor, inabalável, em termos da formação da personalidade da pessoa humana.

A Educação Artística poderá contribuir para corrigir e minorar as perturbações de ordem individual e social existentes no mundo moderno: o risco da perda da identidade nacional, os males da sociedade de consumo, os inconvenientes do desenvolvimento desapoiado de política cultural apropriada, a influência dos meios de comunicação de massas, os aspectos negativos dos tempos livres, os perigos da passividade e de falta de espírito crítico. Tal como a concebemos, a Educação Artística, deve assegurar a transmissão de valores humanistas, espirituais e estéticos que a arte incarna. No seu conceito cabem a Educação pela Arte, a Arte na Educação e a Educação para a Arte (Perdigão, 1981, p. 286-287).

Tal como Madalena Perdigão, Arquimedes da Silva Santos, João dos Santos, Alberto Barros de Sousa, Graziela Cintra, Avelino Bento, entre outros professores, artistas e investigadores, foram impulsores da educação artística em Portugal, dando grandes contributos no sentido de tornar a educação global das crianças e dos jovens numa educação mais rica, mais inovadora e mais abrangente.

Nesta perspectiva, uma educação artística, não poderá nunca pois, ser abordada apenas pela via cognoscitiva, dado que se colocam como objectivos prioritários aspectos emocionais sentimentais. Mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber», é o vivenciar, descobrir, criar e sentir (Sousa, 2003, p. 63).

Uma educação que englobe estas componentes e esta interligação entre as diferentes áreas do currículo, obrigará, certamente, a profundas remodelações no âmbito do sistema de ensino levando os seus agentes e responsáveis a posicionamentos pedagógicos e didácticos diferentes face às questões metodológicas e programáticas em todas as áreas disciplinares. Uma educação artística de qualidade requer condições e requer objectivos muito claros quanto à sua programação e quanto ao seu desenvolvimento. Compete aos responsáveis do Governo e aos responsáveis do Ministério da Educação essa atenção cuidada quer ao nível da programação dos currículos, quer ao nível das condições necessárias para que esses currículos possam ser levados à prática junto dos alunos. Isto não exclui, de forma alguma, as

responsabilidades de outros intervenientes no processo educativo, nomeadamente professores e outros agentes de ensino. Ainda sobre estas afirmações, completamos o nosso raciocínio citando Alberto Barros de Sousa (2003) que numa das suas obras sobre educação artística afirma:

Ao longo dos últimos anos, vários têm sido os governos que procuraram fazer reformas educacionais, com maior êxito assinalável, num ou noutro ponto. A abertura, porém, na Lei de Bases do Sistema Educativo, para efectivação de uma Educação Artística e o Decreto que a vem regulamentar, deram origem, sem dúvida alguma à maior revolução (no bom sentido) da educação em Portugal. Será que algum ministro terá dimensão e coragem para prosseguir com a expansão desta extraordinária revolução educativa, latente há décadas e agora acabada de despoletar? (Sousa, 2003, pp. 63-64).

Estas e muitas outras questões continuam a ser objecto de estudo e de debate e deveriam merecer da parte dos governos um especial apreço. Acreditamos na transformação da escola, através desta educação artística que preconizamos e, nesse sentido, continuamos o nosso estudo abordando os principais objectivos que entendemos necessários para a efectivação concreta da educação artística.

1.4 Objectivos da educação artística

Depois da análise que fizemos sobre os conceitos de arte e do belo, já preconizada por Platão e por Aristóteles na Grécia Antiga, verificámos, nos dias de hoje, que esses conceitos mantêm igual pertinência na formação e na educação integral da pessoa. A Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamada em 1948¹, indica-os como essenciais no desenvolvimento da personalidade humana, na participação social de cada cidadão, no crescimento do progresso científico e na construção de caminhos de tolerância e de paz. Idealmente, entendemos que todas as crianças deveriam nascer num ambiente esteticamente bem formado, envolvendo-se nas artes muito antes de começarem a falar ou escrever. Sabemos como as crianças comunicam naturalmente, de forma lúdica e artística nas suas brincadeiras e em conformidade com estas contestações, perguntámo-nos: quantos pedagogos se empenharam em construir uma formação musical de qualidade, que envolvesse outras formas de expressão artística,

¹ (cf. Endereço n.º 3)

aproveitando essas potencialidades criativas e expressivas como apoio às suas metodologias?

A título de exemplo, referimos Carl Orff, músico, compositor e pedagogo, do qual falaremos mais adiante, que criou uma metodologia de ensino da música para crianças dos jardins de infância e do 1º ciclo, partindo da observação directa, que ele próprio fez dessas mesmas brincadeiras e desses seus jogos vivos e criativos (cf. Sousa, 1999). Concebeu desta forma uma educação musical e artística mais atraente e enriquecedora ao nível do desenvolvimento de processos imaginativos, de improvisação, e de criação musical em todas as suas dimensões, colocando de parte o ensino tradicional por o considerar fastidioso e fora do mundo vivencial das crianças. Os resultados destas experiências foram excelentes e estão difundidos por todo o mundo com a criação da Orff-Schulwerk difundida e trabalhada em muitas partes do mundo, inclusivamente no nosso país. As crianças e os jovens que experimentam esta e outras metodologias inovadoras crescem mais felizes e mais conscientes das suas potencialidades e das suas competências desenvolvendo a imaginação, a criatividade e o sentido estético. Num sentido global, tornam-se mais educados quer sob o ponto de vista musical e artístico, mas também as competências aqui desenvolvidas vão ser, no futuro, preciosos auxiliares de trabalho em outras áreas e outras profissões. A educação artística, de que falámos, não se confina apenas à aquisição de competências para esta ou aquela área, mas são competências que são abrangentes e que lhes podem ser muito úteis pela vida fora. São as crianças e os jovens que constróem significados e valores no âmbito dos seus desejos e aspirações e que utilizam as artes das mais diferentes e variadas formas. Concordamos com Fedro, da Grécia Antiga, quando afirma:

Uma educação artística é a única que dá harmonia ao corpo e enobrece a alma (...) devemos fazer educação com base na arte logo desde muito cedo, porque ela pode operar na infância durante o sono da razão. E quando a razão surge, a Arte terá preparado o caminho para ela. Então ela será bem vinda, como um amigo cujas feições essenciais têm sido há muito familiares (in Fedro, citado por Sousa, 2003, pp. 21-22).

Enunciemos, então, os objectivos gerais, que entendemos de maior relevância, para os caminhos da educação artística que pretendemos:

- promover actividades de carácter cultural, social e estético em todas as escolas e para todos os alunos;
- desenvolver a criatividade e a expressividade através da educação artística;
- elaborar programas da educação artística de acordo com cenários de educação formais e informais;
- desenvolver, através da elaboração de programas educacionais artísticos, as competências necessárias com vista à melhoria do sucesso académico dos alunos;
- desenvolver a literacia através da educação artística;
- desenvolver sucesso educativo dos alunos na linguagem, através da educação artística;
- promover a interdisciplinaridade através das áreas de educação artística;
- impulsionar a educação artística no sentido de que a mesma conduza a uma melhoria nas percepções dos alunos, dos pais e das comunidades relativamente às próprias escolas;
- transmitir a herança cultural, através da educação artística, em crianças, jovens e adultos;
- aumentar, através da educação artística, a cooperação, o respeito, a responsabilidade, a tolerância e a apreciação, melhorando as atitudes dos alunos em relação à escola e em relação aos outros, independentemente da sua cor, etnia ou cultura;
- desenvolver o impacto positivo no desenvolvimento social e na compreensão cultural, através da educação artística;
- desenvolver o conhecimento intercultural de povos e culturas através da educação artística;
- considerar a cultura dos alunos imigrados como uma mais valia no contexto escolar;
- desenvolver estratégias para a compreensão, para a tolerância, para a fraternidade, para a justiça e para a paz, através da implementação de programas de educação artística (cf. Ministério da Educação, 2001).

No conjunto dos objectivos apresentados, pensamos que a educação artística implica transmitir aos alunos princípios de vida e de boas práticas, os quais, através da

interligação disciplinar, possam estimular a sua consciência crítica e a sua sensibilidade e permitir-lhes construir identidades culturais. A educação através da arte implica que esta seja vista como um veículo para aprender o conteúdo de outras disciplinas e um meio de demonstrar e conseguir resultados educacionais. Assim, não temos dúvidas que *La cultura de un pueblo no será completa mientras no se desarrollen al máximo las três grandes fuerzas del espíritu humano: la que mueve la inteligencia hacia la Verdad; la que mueve la voluntad hacia el Bien; la que dirige la sensibilidad hacia la Belleza* (Escudero, 1984, p. 6).

1.5 Os grandes períodos na história da arte e na educação artística

Se na actualidade insistimos em larga escala, nos contributos da educação artística na educação global de crianças, de jovens e de adultos, ao longo da história, essas preocupações foram também visíveis em determinados momentos. Foram vários os períodos da história em que essa crescente preocupação pela educação artística foi notória e muito significativa. Segundo Anne Bamford (2006), as artes são uma parte essencial e indispensável na forma como os seres humanos vivem e trabalham no mundo em que vivemos. Na sua obra, recentemente publicada, *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in the education*, existem provas de que as artes apareceram há muito mais tempo do que a escrita. Desde os tempos da pré-história que os exemplos de arte surgiram como disso é exemplo a arte aborígene australiana. As artes fazem parte da vida do homem em todos os países do mundo. Todos os povos e todas as culturas cantam, dançam, recitam, ouvem contos e organizam espectáculos. Nem todas as sociedades do mundo se envolvem, activamente, na arte e nas artes. O engenho, o talento e as aptidões de cada um crescem, na medida em que acreditarmos cada vez mais nos seus poderes de transmissão e de comunicação de mensagens (cf. Bamford, 2006).

Não nos é possível abarcar com profundidade todos os períodos da História da Arte, ao longo dos tempos, contudo, podemos destacar três grandes períodos como sinais de referência:

- o período Clássico Grego (século V-IV a.C.);

- O período Renascentista (séculos XV-XVI);
- e o período pós Segunda Guerra Mundial (segunda metade do século XX).

Façamos uma reflexão sobre cada um destes períodos.

1.5.1 O período Clássico Grego (séculos V-IV a.C.)

Os mestres de cítara, por sua vez, fazem outro tanto, cuidando do bom senso e de evitar que os jovens procedam mal. Além disso, depois de saberem tocar, aprendem as obras dos grandes poetas líricos, que executam na cítara. Assim, obrigam os ritmos e harmonias a penetrar na alma das crianças, de molde a civilizá-las e, tornando-as mais sensíveis ao ritmo e à harmonia, adestram-nas na palavra e na acção (Platão, 427-347 a.C., citado por Couto e Rosas, 2003, p. 51).

No seguimento das ideias filosóficas provenientes da Grécia Antiga, enunciadas nos conceitos da arte e de educação artística, abordaremos de seguida, um período da História da Arte que, na sua globalidade e ao longo dos tempos, deixou em toda humanidade, marcas bem visíveis das suas experiências artísticas não só na educação, mas também, nos mais diversos campos da arte. Na época Renascentista, a cultura grega tornou-se fonte inspiradora para grandes artistas, historiadores, poetas, entre outros. Nos dias de hoje, essa mesma cultura, continua a inspirar todos quantos se interessem pela educação artística e pela arte na sua generalidade.

No chamado *século de Péricles*, ou melhor, alargando os seus limites, entre 480 e 380, a.C., a cidade de Atenas viveu uma época áurea a qual contemplou os aspectos cultural, artístico, literário, político e económico. Era uma cidade cheia de vida, de dinamismo, onde afluíam pensadores, comerciantes e artistas de todos os locais. A cidade atraía assim, intelectuais das diferentes partes da Grécia. Foi nesta cidade que o teatro se desenvolveu e a arte atingiu o seu pleno desenvolvimento. Do teatro legaram-nos peças que ainda hoje são consideradas obras-primas inspiradoras e constantemente representadas. Da arte surgiram as realizações da Acrópole em pleno apogeu. Também a educação, a filosofia e a ciência deram passos significativos com as figuras de Sócrates, Platão, Isócrates, Aristóteles, entre outros (cf. Ribeiro e Cunha, 2007).

A educação, para o exercício público do poder, era uma das grandes preocupações para os cidadãos atenienses. Era necessário que essa educação desenvolvesse homens cultos, corajosos, sensíveis ao belo e sobretudo empenhados na vida política da cidade. Os rapazes tinham o privilégio de ir à escola preparando-se para ser cidadãos. Nos seus currículos eram contempladas as áreas de leitura, escrita e aritmética. Iniciavam-se na arte através das leituras de poemas de Homero e de Isíodo, que deveriam recitar de cor. A recitação dos poemas tinha duas finalidades: a primeira era a de desenvolver, através da interiorização das façanhas dos heróis, capacidades de honra e de coragem; a segunda era fazer com que o ritmo e a harmonia, próprias da recitação, penetrassem na alma do aluno tornando-o um apreciador das coisas belas. A poesia era sempre acompanhada de música tocada por mestre de cítara. A manifestação destas ideias, encontra-se expressa em pinturas realizadas em vasos de cerâmica, típicos da época. A educação do cidadão completava-se no exercício da vida cívica, através da participação nas assembleias, no exercício das magistraturas, e ainda em discussões político-filosóficas na praça pública ou ágora (cf. Couto e Rosas, 2007).

1.5.2 O período Renascentista (Séculos XV-XVI)

Nos séculos XV e XVI verificou-se na Europa Ocidental um notório progresso científico e literário. Este progresso foi acompanhado pela ascensão das elites cortesãs e a afirmação do prestígio dos intelectuais e dos artistas. Os intelectuais do renascimento, conhecidos por humanistas, ganharam consciência da Modernidade e contribuíram para a emergência de um novo tipo de Homem - individualista, pragmático e positivo - e de uma nova mentalidade. Os Humanistas dos séculos XV e XVI rejeitaram os valores místicos e culturais medievais, valorizaram os ideais e as formas de expressão literária e artística da Antiguidade Clássica e acreditaram no Homem, como ser racional, dotado de espírito crítico e de opinião autónoma, procurando conciliar o pensamento racional e pragmático do seu tempo com a filosofia cristã da igreja. Optimistas em relação ao mundo, os humanistas não só leram, traduziram e comentaram os textos clássicos, como também, os recriavam e divulgavam (cf. Pinto, Carvalho e Neves, 2007).

A título de exemplo, citamos de Rabelais, um extracto da Carta de Gargântua a seu Filho Pantagruel, escrita em 1532.

Quero, meu filho, que aprecies perfeitamente línguas, primeiramente grego (...) depois o latim e o hebreu para o conhecimento das Sagradas Escrituras e ainda o caldeu e o árabe. E que formes o teu estilo quanto ao grego pela imitação de Platão, quanto ao latim pelo conhecimento de Cícero. (...) Quando eras pequeno, tinhas cinco ou seis anos, fiz-te apreciar as artes liberais: a geometria e a música. Deves prosseguir. Deves aprender todos os cânones de astronomia. Quero que saibas de cor todos os belos textos de direito civil e que os confiras com os da filosofia (citado por Pinto, Carvalho e Neves, 2007, p. 53).

Os humanistas admiraram os autores da Antiguidade Clássica como Homero, Platão, Tucídides, Demóstenes, Virgílio, Horácio, Cícero, Séneca ou Tito Lívio. Nas obras destes autores, encontravam a verdadeira sabedoria e a verdadeira beleza. Com os humanistas as letras antigas renasceram. Uma das mais belas facetas da produção cultural do Renascimento reside na arte, cujos cânones e padrões formais se impuseram à admiração do Ocidente até ao século XIX. A arte renascentista soube acrescentar aos modelos clássicos da Grécia Antiga o interesse pela Natureza e pelo quotidiano do seu tempo e um grande respeito pelas tradições locais (de raiz gótica), cujas tendências assimilou de forma original e inovadora (cf. Pinto, Carvalho e Neves, 2007). Os artistas renascentistas viam na arte greco-romana o paradigma da harmonia, proporção e suprema beleza, embora ultrapassando os clássicos na representação de seres humanos, animais e paisagens.

A arte renascentista articula-se com o processo geral de racionalização, que marca a cultura da época. O artista concebe a sua obra sob um princípio de unidade, coordenando, coerentemente, espaços e proporções, limitando a representação a um único motivo principal, ordenando a composição de forma a que possa ser abarcada pelo espectador com um só olhar. O Belo é visto com concordância lógica entre as partes singulares de um todo, a harmonia das relações expressa num número, desaparecendo as contradições entre as figuras e o espaço e entre as diversas partes do espaço (Alves, 2003, p. 181).

Algumas das figuras notáveis do renascimento tornam-se notáveis nas mais diversas áreas, nomeadamente, na pintura, na música e no teatro. São protagonistas na pintura as figuras de Leonardo da Vinci, Miguel Ângelo e Rafael, entre outros, os quais realizaram experiências fundamentais que contribuiriam para que a arte renascentista atingisse, então, a sua mais completa maturidade (Delumeau, citado por Couto e Rosas, 2003). No

teatro notabilizou-se William Shakespeare, grande poeta e dramaturgo inglês, entre outros poetas e dramaturgos da época. Escreveu obras de uma riqueza descritiva e de uma acção psicológica notáveis. As suas tragédias, comédias e dramas históricos foram inspirados na mitologia greco-romana, na História antiga italiana, nas lendas nórdicas, no nacionalismo inglês, na observação popular e na extraordinária imaginação do autor. Em Portugal destacaram-se, Gil Vicente, Damião de Góis e, o notabilíssimo, Luís de Camões. Como é sabido, na sua obra *os Lusíadas* cantou a glória dos feitos portugueses, tal como Virgílio o fizera, relativamente ao povo romano, na sua obra *Eneida*. Thomas More, humanista inglês, influenciado pela obra *República* de Platão, escreveu a *Utopia*. Nesta obra concebeu um mundo ideal, onde havia paz, igualdade e tolerância entre os homens. Na música do século XVI, encontramos músicos que se dedicaram a todos os estilos possíveis, com uma versatilidade digna de admiração. Produziram música litúrgica para a Igreja prestando aí serviços como a criação de músicas para acompanhamento de órgão, para canto coral ou músicas no estilo *a capella*. Compuseram interessantes composições para música de câmara para a corte e música de sociedade para as noites consagradas à arte na residência da burguesia, onde predominavam os cantos solos, os arpejos de alaúde e ainda outros instrumentos, nomeadamente a harpa e a flauta. No palácio, bem como nas residências da grande burguesia o *madrigal* passou a ser a modalidade de canto mais solicitada evocando autores de referência, nomeadamente, Dante, Petrarca e Boccaccio. A Europa é invadida pela música em todos os sentidos. Sobressaem os centros de cultura italiana nomeadamente, a catedral de São Marcos, em Veneza, e a cidade de Florença, sendo esta última, a cidade intelectualmente mais desenvolvida, e que sintetiza o mais puro espírito renascentista. Outros países como a França, a Inglaterra, a Alemanha, a Espanha, a Polónia, a Dinamarca e a Suécia, vivem também épocas de grande música e de grandes vozes melodiosas. Três grandes nomes aparecem como mestres da polifonia. Orlando di Lasso, Giovanni Pierluigi da Palestrina e Tomás Luís de Victória: um flamengo, um italiano e um espanhol. Outra faceta desenvolvida, sob o ponto de vista musical, foi o aparecimento da ópera no sentido de reviver factos do passado com ligação ao presente. Foi o que aconteceu em Itália onde grandes homens se esforçaram por encontrar um vínculo natural de ligação entre o passado e a contemporaneidade, o antigo e o moderno. Esse foi o caso da *Camerata Fiorentina*, que se deslocou no tempo

para reviver, novamente, com a tragédia grega, chegando com isso a algo completamente novo: a ópera.

Por alturas de 1577 as cartas de Girolamo Mei sobre a música grega estavam frequentemente na agenda da camerata. Mei chegara à conclusão de que os Gregos conseguiam fazer efeitos singulares com a música porque esta consistia numa única melodia, quer cantada a solo, com acompanhamento, quer por um coro. Esta melodia tinha o poder de afectar os sentimentos do ouvinte, uma vez que explorava a expressividade natural das subidas e descidas de altura, do registo da voz e das mudanças de ritmo e andamento (Grout e Palisca, 2005, p. 319).

Na ópera o espírito renascentista é reflectido em toda a sua transcendência, nela o humanismo é manifestado conscientemente como indicador do caminho a ser traçado.

Para concluir esta reflexão, podemos confirmar que o século XVI é frequentemente apontado como o apogeu da Renascença. O ser humano aspira à universalidade, à unidade da existência, procurando realizar-se através das ciências e das artes, em particular na pintura, no teatro e na música, aproximando-se de grandiosos ideais (cf. Pahlen, 1991).

1.5.3 O período pós Segunda Guerra Mundial (segunda metade do século XX)

O deflagrar da Segunda Guerra Mundial trouxe ao mundo todos os horrores difíceis de conhecer até então. Podemos observá-los através de inúmeras fotografias, imagens cinematográficas e das mais variadas formas de comunicação. Acontecimentos que jamais alguém poderia imaginar e que marcaram a História da Humanidade. Os avanços tecnológicos do século XIX e da primeira metade do século XX possibilitaram ao homem a utilização, na área militar, de armas potentíssimas e sofisticadíssimas capazes de destruir todo o planeta.

O horror das duas guerras do século XX estilhaçou por completo toda a pretensão de humanização do próprio homem. A energia atómica, os bombardeamentos nucleares (Nagasaki e Hiroshima) as cidades indefesas, e todo um profundo traumatismo na consciência do homem do século XX (Calado e Santinho, 1995, p. 194).

Na década de 50, com o início da Guerra-fria, foram feitos grandes investimentos em armamento e investigação militar pelas duas grandes potências da época: os Estados Unidos e a União Soviética, as quais se tornaram, pela sua capacidade bélica, potências capazes de destruir o mundo. O fim do colonialismo foi um dos aspectos mais marcantes entre os anos de 1945 e 1965. Esta descolonização da década de 50 e 60 modificou não só o equilíbrio do mundo político, mas também todo o equilíbrio económico com o surgimento de novos países em novas zonas da terra. Produziram-se reflexões profundas sobre os conceitos de liberdade e de independência. Alguns países, nomeadamente os Estados Unidos e o Japão, começaram a desenvolver-se rapidamente, sobretudo no sector económico. Na década de sessenta, ficou célebre o «Maio de 1968» em França pelo grande movimento originado e sustentado pela revolta dos jovens contra a sociedade estabelecida. Influenciado pelos ideais de Mao-Tsé-Tung e de Che Guevara, esta contestação não só subverteu a vida de Paris, ameaçando o poder político como gerou, também, a adesão dos jovens em toda a Europa, modificando profundamente o enquadramento dos jovens no mundo moderno. O movimento *hippi*, nos Estados Unidos, posteriormente alargado à Europa, lutou pela igualdade, justiça, e liberdade, como condenação da sociedade de consumo, instituições e da moral estabelecidas.

Em 1948 é proclamada a Declaração Universal dos Direitos do Homem a qual afirma que *todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade* (Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948, p. 1)². Neste sentido, surgem durante os anos 60 as grandes lutas pela igualdade das minorias, sujeitas à discriminação racista. Martin Luther King organiza manifestações a favor da igualdade, sendo assassinado em 1968. Estas lutas também se reflectiram em Portugal. A existência da ditadura salazarista impedia a divulgação de novas ideias e de novas obras. Este regime termina com a Revolução de Abril de 1974, possibilitando a vinda de muitos portugueses exilados para a sua pátria, entre eles muitos intelectuais, cientistas e artistas.

No domínio da arte, depois do fim da Segunda Guerra Mundial, o mundo pôde, realmente, assistir a grandes transformações tecnológicas, científicas e artísticas.

² (cf. Endereço n.º 3)

As artes tomaram rumos completamente novos e imprevistos, embora alguns já apontados anteriormente. Agora, num mundo agitado, que alterna entre o máximo desequilíbrio, a comunicação social trará a possibilidade terrível de sabermos e vermos tudo, e muitas vezes em nossa casa. O desenvolvimento do cinema e da televisão modificou a relação do homem e do seu enquadramento. Será nos Estados Unidos que se manifestarão em maior número as tendências novas da arte da segunda metade do século XX. Da Europa tinham vindo para a América muitos artistas refugiados. Este facto trará bastante importância na força e qualidade da nova arte (Calado e Santinho, 1995, p. 194).

Apesar do aspecto radical que tomaram as expressões artísticas a partir de 1945, não podemos, contudo, falar de uma ruptura total com os movimentos artísticos surgidos entre as duas guerras mundiais. Em boa verdade os artistas radicalizaram mais as suas intervenções, quanto às técnicas, aos temas e aos materiais utilizados (cf. Calado e Santinho, 1995). Os extraordinários progressos das tecnologias da imagem explicam a grande hegemonia cultural e artística dos E.U.A. A este país, sobretudo à cidade nova-iorquina chegaram artistas e intelectuais de todo o mundo.

Na sequência da nossa pontuação de fases da historiografia sobre a arte, passamos, de seguida, a abordar alguns dos períodos mais significativos no âmbito da educação artística em Portugal a partir do século XIX.

1. 6 Evolução da educação artística em Portugal

A educação artística, em Portugal, tem a sua História. Ao longo dos tempos, foi sofrendo alterações diversas de acordo com as diferentes épocas em que se foi desenvolvendo. No início do Século XIX, alguns acontecimentos políticos, nomeadamente a Revolução Liberal de 1820, marcaram a mesma história do ensino artístico no nosso país. Fazendo uma consulta a músicos, historiadores e linguistas portugueses, encontramos em Mário Vieira de Carvalho, num dos seus artigos *Sob o signo da ópera italiana* uma reflexão sobre os reflexos da vitória liberal na alteração do ensino da música em Portugal (citado por Reis, 1990a).

Com a reforma de Passos Manuel, iniciada em 1835 aparecem importantes reestruturações. Além da obrigatoriedade do ensino em geral, são criados liceus, escolas politécnicas e escolas do ensino artístico. Aparece o Conservatório de Música por decreto de 5 de Maio do mesmo ano, na Casa Pia de Lisboa, para substituir o Seminário da extinta igreja Patriarcal (citado por Reis, 1990a). No seguimento destas ideias, António José Saraiva e Óscar Lopes na sua obra *História de Literatura Portuguesa* (1955) afirmam o seguinte:

Passos Manuel, o chefe deste movimento contra a oligarquia política instalada desde 1838, concebeu largas reformas culturais e chamou Garrett à colaboração. Incumbiu-lhe a missão de propor um plano para a fundação e organização de um Teatro Nacional. Garrett propôs o seu plano num projecto de decreto-lei, que foi promulgado; e, nomeado "Inspector-geral dos Teatros", encarrega-se de o levar à prática em todos os pormenores dando então provas de grande capacidade de iniciativa na consecução de três pontos essenciais: um edifício para o Teatro Nacional (o actual Teatro de D. Maria II, em Lisboa); uma Escola para formar Artistas (o Conservatório que ainda hoje existe, aliás muito minguado à larga concepção de Garrett); e a criação de um repertório dramático português (Saraiva e Lopes, 1955, p. 752).

Pelo que acabamos de citar, consideramos de grande relevância, em pleno século XIX as figuras de Passos Manuel e de Almeida Garrett, sendo então fundados um Conservatório Nacional, um Teatro Nacional e aparecem as primeiras Escolas de Ensino Artístico no país, as quais desempenharam um papel fundamental na formação de músicos, de professores de música, de actores e de outros artistas. Foram, na sua época, centros de uma actividade dinâmica e criativa que em muito influenciou, a vida musical e artística lisboeta sendo esta influência extensiva, a outras cidades, que ainda hoje se traduzem em marcas bem visíveis dessa mesma influência artística e cultural. Depois da fundação destes centros culturais, artísticos e educativos, encontramos ainda neste século a fundação do Teatro Nacional de S. Carlos, em Lisboa e a ligação à Ópera em Portugal.

Viajando mais um pouco no tempo encontramos a época demarcada pela implantação da República em Portugal, durante a qual realçamos os seguintes acontecimentos: o Programa Republicano na Educação e nas Artes, particularmente, na Música, com a

criação de Orquestras Sinfónicas em Lisboa e no Porto; o encerramento e reabertura dos Teatros Nacionais de S. Carlos e de S. João; a criação do Conservatório de Música no Porto e a reforma do Conservatório de Música de Lisboa. Mário Vieira de Carvalho, reforça estas ideias através do seu artigo *Snobismo e confrontação na cultura musical* (citado por Reis, 1990b).

Entre 1926 e 1958, em pleno regime salazarista, surgem algumas figuras no mundo musical português destacando-se Luís de Freitas Branco, Pedro de Freitas Branco, Fernando Lopes Graça e Viana da Mota, entre outros. Carlos Reis, no seu artigo *A produção cultural entre a norma e a ruptura*, afirma que, neste período, se pode considerar que o ensino da música não teve a melhor atenção por parte dos órgãos do poder. Os instrumentistas e cantores que se destacaram em Portugal, constituem exemplos isolados e não nasceram de uma formação musical que se pretendia generalizada no país. *Não é pacífico o movimento de renovação que a música portuguesa tenta, desde as primeiras décadas deste século* (Reis, citado por Reis, 1990 pp. 251-252).

Mais tarde, já nos finais da época de 50 e até 1974, Mário Vieira de Carvalho seu artigo *A viragem na criação e na vida musical*, fala-nos de novas evoluções no domínio das artes: no teatro, na música e em outras áreas de expressão artística. A Fundação Calouste Gulbenkian apoia esta evolução e a viragem na criação e na vida musical. No domínio da música surge, também, uma nova geração de compositores tendo como figura central da criação musical e da pesquisa musicológica e etnomusicológica Fernando Lopes-Graça (citado por Reis, (1989a). Haverá a sublinhar a importante reforma da educação em Portugal, iniciada por Veiga Simão em 1971, a qual contemplou também a reforma da educação artística. Ficou conhecida pela *Reforma Veiga Simão* e o seu impacto nos domínios da música, do teatro, da dança, do cinema e da educação pela arte, impulsionaram um percurso, na época, muito promissor.

Desde 1974 e até aos nossos dias, novas perspectivas se apresentaram no florescimento da cultura musical e artística. Mário Vieira de Carvalho no seu artigo *A música: do surto inicial à frustração do presente* (citado por Reis, 1990b), afirma que o 25 de Abril abriu novas, fecundas e profundas perspectivas no desenvolvimento da cultura musical.

Muitas instituições, nas quais assentava a vida musical portuguesa, passaram por profundas alterações tanto na sua estrutura como na sua orientação. As actividades musicais multiplicaram-se, através da criação de novos encontros musicais, nomeadamente, festivais, jornadas e outras acções ao nível da animação sócio-cultural e artística. A Fundação Calouste Gulbenkian através da, valiosíssima e inesquecível, figura de Madalena Perdigão – fundadora e Directora do Serviço de Animação, Criação Artística e Educação pela Arte – (ACARTE), fez um trabalho verdadeiramente notável no domínio da implementação das artes, promovendo cursos de formação para professores e educadores no âmbito da música, do teatro, da dança, todos eles como objectivo de implementar a iniciação musical e artística das crianças e dos jovens. Promoveu e apoiou a investigação e a formação de musicólogos e de etnomusicólogo (citado por Reis 1990b).

Madalena Perdigão que as artes eram fundamentais na educação e que as mesmas deveriam ser iniciadas o mais cedo possível. Num dos seus artigos sobre educação artística afirma:

A preocupação do educador deve ser formar homens, antes de formar artistas. O escopo da Educação tem de ser a formação do homem completo, do homem integral, com o seu espírito, o seu coração e o seu corpo. Estes ideais humanistas e de plenitude não podem ser atingidos sem a introdução da sensibilidade e da imaginação na educação em geral, sem o desenvolvimento das capacidades de expressão e criatividade. Numa palavra, sem a educação artística, cujos objectivos são, justamente, a formação do homem completo (Perdigão, 1981, p. 285).

A Fundação Calouste Gulbenkian continua a investir no apoio a trabalhos de investigação e de cultura no domínio das artes. A criação do curso de Ciências Musicais, pela Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Nova de Lisboa, veio dar a oportunidade de formação a muitos professores, músicos e investigadores de prosseguirem estudos e de se formarem com diplomas de licenciatura, mestrado e doutoramento no domínio da música.

O aparecimento de experiências inovadoras no domínio das expressões artísticas, nomeadamente, no campo da psicopedagogia de educação pela arte, da música, do

drama, do teatro e da dança fez com que se abrissem novos horizontes a muitos professores e investigadores. A fundação do G.E.T.A.P. (Gabinete para a Educação Tecnológica, Artística e Profissional), na cidade do Porto, pelo ex-ministro da educação eng. Roberto Carneiro, abriu novas avenidas no domínio do ensino profissional e artístico. Nesta actualização permanente e contínua, encontramos uma extensa bibliografia onde autores e investigadores fazem abordagens enriquecedoras para o progresso e para o aprofundamento do conhecimento.

Verifica-se a grande preocupação de alguns autores no que diz respeito à formação de docentes dos ensinos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. Amílcar Martins (2002), na sua obra *Didáctica das Expressões* afirma quanto aos destinatários do seu manual:

(...) dirige-se prioritariamente, a educadores de infância, professores, e animadores que dispõem já de uma experiência vivencial e, concreta no conjunto das disciplinas que são vulgarmente designadas por expressões: a expressão dramática, a expressão plástica, a expressão musical, a dança e mesmo a expressão poético-literária (...) perfila-se como um instrumento que complementa a formação vivencial, já supostamente adquirida num primeiro nível de formação, e no domínio da integração e globalização das expressões (Martins, 2002, p. 15).

Muitas e diversificadas actividades foram surgindo, e, temos vindo a constatar, com satisfação, que as questões do ensino artístico e da música, em particular, vão avançando, talvez de uma forma mais lenta do que seria desejável, mas novas portas e novos caminhos se vão abrindo e construindo. Não podemos deixar de referir o importante papel da UNESCO na promoção de actividades de grande alcance para a sensibilização e promoção de actividades no domínio da educação artística a nível mundial e que passamos a referir.

1.7 A UNESCO e a educação artística

A UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, criada em 16 de Novembro de 1945, depois da Segunda Guerra Mundial, tem desenvolvido um importante papel no domínio da promoção da educação artística. Na Conferência

Mundial de Educação Artística que organizou em Lisboa no Centro Cultural de Belém e que decorreu de 6 a 9 de Março de 2006, desenvolveu uma intensa actividade com a participação de 800 especialistas de mais de 80 países, os quais debateram o tema *Desenvolver Capacidades Criativas para o Século XXI*. Esta Conferência, ao debruçar-se sobre esta temática, veio reforçar o grande relevo das artes na educação. Afirmava-se nas conclusões que *cada vez mais a Educação deve passar por uma componente artística, fundamental para o bom desenvolvimento das crianças e dos adolescentes* (Vasconcelos, 2006, p. 1). De todo o conjunto de assuntos que integram o roteiro das conclusões, e dada a impossibilidade de referenciar os temas abordados, e que para nós se revestiram do maior interesse, destacamos uma leitura atenta das recomendações dirigidas aos educadores, pais, artistas, e directores de escolas e de entidades formadoras, aos poderes públicos e aos decisores políticos, todas elas extraordinariamente pertinentes:

- *reflectir as importantes contribuições que a Educação Artística pode oferecer em todos os sectores da sociedade e identificar a Educação Artística como uma estratégia transversal muito importante;*
- *ligar a Educação Artística aos recursos apropriados e às áreas relacionadas tais como a Educação para Todos e a Educação para um Desenvolvimento Sustentável;*
- *insistir na necessidade de estratégias da base para o topo que capacitem e validem as iniciativas exequíveis e alicerçadas no terreno;*
- *promover o conhecimento dos problemas sócio-culturais e ambientais através dos programas de Educação Artística, de modo a que os alunos tomem consciência dos valores do seu meio ambiente, adquiram um sentimento de pertença e se empenhem num desenvolvimento sustentável;*
- *encorajar a comunicação social a apoiar os objectivos da Educação Artística, com vista a promover uma sensibilidade estética e a impulsionar valores artísticos entre o público em geral;*
- *continuar a incluir a Educação Artística nos programas internacionais;*
- *prever provisões orçamentais para apoiar a Educação Artística e promover a sua inclusão nos currículos das escolas;*
- *promover o desenvolvimento e a aplicação da Educação Artística a diferentes níveis e nas diferentes modalidades dos programas de educação, partindo de uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, com o propósito de abrir novas vias estéticas;*
- *promover os investimentos que dotem a Educação Artística com bens culturais, recursos materiais e fundos para criar áreas especializadas nas escolas e nos espaços culturais que oferecem várias modalidades de Educação Artística;*
- *fornecer materiais didácticos especializados, incluindo publicações nas línguas maternas;*

- *garantir o desenvolvimento da Educação Artística e promover uma remuneração e condições de trabalho justas para os professores que desenvolvem este domínio do conhecimento;*
- *encorajar activamente os governos e outras entidades a facilitarem a colaboração entre os ministérios, serviços culturais, organizações não governamentais e profissionais de artes;*
- *convocar futuras conferências sobre Educação Artística em reconhecimento da importância de promover uma reflexão periódica e um aperfeiçoamento contínuo. Nesta conformidade, os Ministros e outros participantes na Conferência Mundial sobre Educação Artística apoiam a oferta da República da Coreia de acolher uma segunda Conferência Mundial em Seul (Agarez, 2006, pp. 23-24).*

Depois desta Conferência Mundial de Educação Artística realizado pela UNESCO, ficamos com uma perspectiva bastante abrangente da importância de que se reveste, ou deverá revestir a educação artística nas escolas nacionais e estrangeiras, e do quanto os governos, instituições governamentais e não governamentais, e ainda a própria UNESCO se deverão inquietar com a sua implementação e a sua prática no quotidiano das escolas e dos alunos. A importância da educação artística na escola e na vida é, de facto, uma realidade que não podemos esquecer e para a qual deverão ser proporcionados os meios e as estratégias, mais eficazes, para a sua prática livre e criativa. Foi nesta linha de pensamento e de inquietação que estivemos presentes na Conferência Nacional de Educação Artística realizada, em Outubro de 2007, na cidade do Porto, e sobre a qual queremos registar, também, algumas reflexões realizadas.

1. 8 Conferência Nacional de Educação Artística

Tal como foi já referido, realizou-se na Casa da Música, da cidade do Porto, durante os dias 29, 30 e 31 de Outubro do ano de 2007, a Conferência Nacional de Educação Artística com o objectivo de dar continuidade ao trabalho de reflexão colectiva iniciado pela Conferência Mundial, promovida pela UNESCO, em cujo programa desta Conferência se pode ler:

O desenvolvimento e a promoção de uma educação artística de qualidade exige, de todos e de cada um de nós, um renovado empenho. Ao inscrever no “coração” da educação – formal e não formal – as Artes e a cultura, estamos a “desenhar”, indelevelmente, os contornos de uma sociedade mais inovadora e qualificada. António Damásio, na recente Conferência da UNESCO, realizada em Lisboa, salientava quanto a educação artística é determinante

para a construção de uma sociedade mais inclusiva, ao lembrar que as narrativas sociais e éticas só podem ser exercitadas através das ciências e das artes (Isabel Pires de Lima, Ministra da Cultura, 2007, p. 4)³.

Organizada pelos Ministérios da Educação, da Cultura, e dos Negócios Estrangeiros, esta Conferência vem dar oportunidade, e dar a palavra, a muitos especialistas, artistas, professores, investigadores, agentes culturais e educativos, que com os seus contributos têm enriquecido e continuarão a enriquecer o ensino e aprendizagem de muitos alunos que frequentam as escolas portuguesas. Maria de Lurdes Rodrigues, Ministra da Educação do actual governo português, dirigiu-se a todos os conferencistas dizendo:

A complexidade dos problemas em análise obriga o poder político a convocar especialistas para discutir e apresentar as múltiplas faces das questões em discussão. Estou convicta que este fórum de ideias e experiências vai enriquecer o conhecimento de todos os participantes e permitir a produção de um conjunto de recomendações relevantes para uma reconfiguração conceptual e institucional da educação artística em Portugal (Rodrigues, 2007, p. 2)⁴.

Muitos foram os convidados que apresentaram conferências em sessões plenárias, que participaram em painéis, mesas redondas, inúmeras comunicações e *workshops* e muitos foram os professores, educadores, artistas e investigadores que por lá passaram deixando o seu testemunho e a sua participação. Com um programa vastíssimo e carregado de temas pertinentes, foram levantadas interrogações e apresentadas propostas nas diferentes salas e auditórios da Casa da Música. Esta instituição foi palco, durante três dias, de reflexão, de apreciação e da suscitação de questões e problemáticas da educação artística em Portugal. Todos quantos ali se deslocaram, assim o cremos, levavam consigo o desejo e o intuito de colher elementos para uma melhoria das boas práticas. Estiveram presentes especialistas dando os seus contributos e reflectindo, com todos, as problemáticas de uma educação artística que todos entendem fundamental no contexto de uma educação global e globalizante, acessível a todos. No final dos trabalhos seguiram-se as palavras de João Soeiro de Carvalho, Comissário da

³ Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.

⁴ Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.

Conferência Nacional de Educação Artística, organizador e responsável por este evento lembrando os propósitos afirmados no início dos trabalhos:

Acreditamos, sobretudo, que a Conferência Nacional de Educação Artística vai servir para aproximar artistas e educadores, para fazer repensar as abordagens na educação e na arte naquilo que mutuamente lhes importa. E fazer crescer a consciência pública da envergadura do papel das artes na aprendizagem, e a aprendizagem das artes representam numa educação para a sociedade da solidariedade, do conhecimento e da criatividade (Carvalho, 2007, p. 6)⁵.

Foi ainda J. Soeiro de Carvalho que alinou as seguintes recomendações:⁶

- *Valorizar a importância da educação artística para o desenvolvimento colectivo.*
- *Garantir a igualdade de acesso à educação artística, alargando e diversificando as oportunidades educativas nas comunidades, e ampliando os seus públicos-alvo.*
- *Apoiar e qualificar a educação artística nas escolas e nas comunidades, promovendo o trabalho em rede e as parcerias, recorrendo às infra-estruturas existentes.*
- *Estabelecer e administrar programas em parcerias para aumentar as oportunidades de contacto da população, sobretudo jovem, com o panorama artístico internacional, com as diversas linguagens e técnicas, bem como com o património artístico em Portugal. E estimular assim o auto-conhecimento e a perspectiva histórica através da fruição, análise e leitura crítica de obras de arte e da experimentação das suas técnicas.*
- *Constituir uma rede de peritos nacionais em educação artística.*
- *Incentivar o apoio mecenático e a cooperação com associações e organizações não governamentais.*
- *Promover a investigação no domínio da educação artística, incluindo a investigação sobre referências de aplicação, curriculum e avaliação em educação artística.*
- *Apoiar a criação de obras artísticas de qualidade, destinadas especialmente aos públicos mais jovens.*
- *Desenvolver estratégias e programas de avaliação de projectos de educação artística.*
- *Promover a reflexão pública e regular, nomeadamente através da realização de encontros e conferências, e da publicação de textos sobre a educação artística.*
- *Constituir um portal nacional de educação artística, na Internet.*
- *Promover parcerias duradouras entre os sistemas educativo e cultural.*

⁵ Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.

⁶ Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.

- *Captar capital de risco para projectos eminentemente inovadores no domínio da educação artística.*
- *Definir um roteiro nacional para a educação artística*

Depois de apresentadas as recomendações, seguiu-se a conferência de encerramento na qual José Luís Borges Coelho, maestro e compositor português, apresentou algumas discordâncias relativamente às recomendações proferidas, entendendo, em suas palavras, que estas já deveriam estar a ser cumpridas e que Portugal adia constantemente os problemas relacionados com a educação artística. Não deixou, contudo, de valorizar o evento pela possibilidade que o mesmo proporcionou, da reflexão e da pertinência com que muitas questões foram, em seu entender, mais uma vez, abordadas. Esta Conferência Nacional de Educação Artística foi uma porta aberta para o questionamento e para o levantamento de problemáticas e de questões que carecem de respostas no nosso país. Foram momento de interação, de partilha, de diálogo e de conhecimento que consideramos do maior interesse.

Resumo do capítulo

Ao longo deste capítulo evidenciamos a educação artística como uma prioridade na educação e concedemos-lhe a importância de primeiro capítulo. Não temos dúvidas quanto à importância de uma educação rica em expressões artísticas e também nós afirmamos que não poderá existir uma educação completa, sem o envolvimento dos alunos nestas áreas. No mundo multicultural em que vivemos, e que cada vez mais toma dimensões maiores e mais profundas, entendemos que todas as experiências que se realizem no domínio da educação artística serão fonte de conhecimento e de saber, mas também, fonte de ligação e de enriquecimento entre povos e culturas de todo o mundo. Entendemos, também, que uma educação intercultural rica e completa não pode alhear-se do conhecimento artístico e cultural dos seus povos e das suas culturas.

Terminamos dizendo que muito se tem feito, mas muito há a fazer no domínio da educação artística em Portugal e no Mundo. Prosseguiremos no Cap. II com a discussão sobre a educação intercultural.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO RESPOSTA À DIVERSIDADE CULTURAL CRESCENTE DO MUNDO MODERNO

Que «nascza el dia» en el que palabras como Racismo, Xenofobia, Rechazo, Intolerância, Marginalizar, Maltratar, Insolidariedad, y similares, nunca rijan sus relaciones humanas e siempre seam otras palabras que guien sus pasos y sus obras: Palabras como Respeto, Tolerância, Diálogo, Acogidad, Cooperación, Fraternidad, Justicia, Amistad, Derechos Humanos (Navarro, 2006, p. 7)

2.1 Introdução

La integración intercultural no es un fenómeno reciente y puede considerarse tanto en términos positivos como negativos (...) la diversidad cultural puede llevar a una situación donde haya una rica mezcla intercultural. Sin embargo, el lugar de cada cultura puede ser difícil de encontrar en un medio tan multicultural como el contemporáneo (Kwami, 2006, p. 23).

O aparecimento das palavras multiculturalismo e interculturalismo na educação têm gerado, ao longo dos tempos e na actualidade, temas que se revestem da maior importância, no contexto das sociedades multiculturais em que vivemos.

Estas problemáticas fazem com que povos e nações estudem e ponham em prática as melhores estratégias de actuação na inclusão social das comunidades migrantes, provenientes dos mais variados pontos do globo.

Conscientes da importância desta educação inter/multicultural abordaremos, ao longo deste capítulo, conceitos, princípios e objectivos, investigadores e personalidades nacionais e mundiais que têm contribuído para a expansão e para o alargamento de boas práticas em contextos e territórios educativos diversos. Abordaremos a situação da educação intercultural em Portugal, e de que forma se tem realizado a implementação e a prática de projectos inovadores neste domínio. Vejamos o seu desenvolvimento.

2.2 Conceito de educação intercultural

A interculturalidade não diz respeito, apenas, aos emigrantes e a pedagogia intercultural não se refere, unicamente às crianças. Trata-se da eleição de um tipo de sociedade, processo difícil, que se inscreve na perspectiva de um mundo que, para sobreviver, opta pela interdependência, em vez de se fechar numa atitude defensiva (Conselho da Europa, 1989, citado por Peres, 2000, p. 35).

A definição clara e precisa do conceito de «educação intercultural» não tem sido consensual. Segundo Volk, 1998, um dos primeiros esforços realizados, no domínio da educação intercultural, em escolas públicas e oficiais, começou por volta de 1920.

A terminologia «intercultural education» foi o primeiro grito de alerta. O fluxo migratório que irrompeu nos Estados Unidos da América fez emergir a necessidade da criação de condições de integração social para grupos étnicos, provenientes dos mais diversos países do mundo. Estudos internacionais deram ênfase a esta problemática, e, por volta da década de 60, o termo «ethnic studies» aparece no contexto da literatura da educação. A sociedade americana despertou assim para o desenvolvimento das problemáticas multiculturais. Era necessário dar resposta a estas questões. O mundo estava em transformação demográfica. A realidade das migrações era uma constante e os governos viram-se a braços com a tarefa da inclusão social nas sociedades. A escola tinha que corresponder a estas realidades e por isso educadores e professores compreenderam a necessidade de investigar e de aprender acerca do fenómeno da multi/interculturalidade. Assim este fenómeno foi tomando corpo e as definições foram sendo procuradas (cf. Volk, 1998).

No âmbito de diversos contextos de políticas, de práticas desenvolvidas e de acordo com os distintos autores, são usados diferentes termos no discurso e na literatura: «educação multicultural», «intercultural», «anti-racista», «multirracial», «igualdade de oportunidades», «diversidade cultural», entre outros, e, na sua generalidade com iguais significados (cf. Sousa e Neto, 2003). Contudo, o termo usado com maior predominância é o de «educação intercultural». Este conceito sugere a existência de uma pluralidade de universos culturais entre os quais se deverá estabelecer as melhores relações (cf. Ouellet, 1991). Vários autores [Claude Clanet (1985); F. Ouellet (1991); Blikhn Parekh (1986); Carrington e Short (1989); Troyna e Carrington (1989); Jackson (1991); André (2003); Fernandez (2002); Rocha-Trindade (1995); James Banks (1986; 1994); Sousa e Neto (2003); Peres (2000); Ferreira (2002); Higham (1975); Schmeckies (2000); Cardoso (1996); Norberto Bottani (1983); Stauvenhagen, (1996); Botey (1990); Jordán (1992); Soto (1995); Sales e Garcia (1997); Miranda (2001); Borrás (2001), Peter McLaren, (2008)] se têm debruçado sobre esta problemática e todos eles convergem na procura de formas de abordagem deste conceito.

Maria Luíza Reis Lopes no seu artigo *La cultura Social en Educación Artística: contextos vitales y culturas del profesorado en Educación Musical*, recentemente publicado, aponta preocupações no sentido de que:

Se plantea la necesidad de una interacción entre las experiencias libres e espontáneas y un escenario organizado para que se pueda conservar una determinada forma de cultura y estructura social teniendo en cuenta que se corre el riesgo de imponer como incuestionables las rutinas y valores de la cultura dominante (Lopez, 2006, p. 548).

Neste sentido, Carrington e Short, (1989) apresentam o conceito de «educação intercultural» como

o conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível de sistema, de escola e de classe, cujo objetivo é promover a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas, através da mudança de percepções e atitudes com base em programas curriculares que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida” (citado por Cardoso, 1996, p. 9).

Embora muitos autores considerem que a educação intercultural inclua práticas baseadas apenas em currículos que expressem diversidades culturais e estilos de vida, isto não significa que estejam completos os requisitos para que se possa promover uma verdadeira educação para a igualdade. Troyna e Carrington (1989) afirmam que lhes falta a dimensão da educação anti-racista, isto é,

o conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema, de escola e de classe cujo objetivo é promover a igualdade racial e eliminar formas de discriminação e opressão, quer individuais, quer institucionais (citado por Cardoso, 1996, p. 9).

As respostas educativas à diversidade da população escolar e da sociedade em geral, nem sempre foram baseadas no protótipo da hegemonia cultural. Aquelas que se lhe opõem diametralmente emergem da teoria do pluralismo cultural, o qual advoga um modelo de relacionamento social, no qual cada grupo étnico preserva as respectivas origens, partilhando, simultaneamente, um conjunto de características culturais e de

instituições com os restantes grupos. Defendendo que as diferenças existem ao nível dos interesses e referências culturais dos diferentes grupos, estas não devem constituir motivo de conflito e de profunda divisão social. Esta corrente preconiza, por um lado o fortalecimento da identidade de grupo e, por outro, a cooperação entre esses grupos. A sua hierarquização prática implica a não hierarquização de culturas e de conjuntos grupais, bem como uma distribuição equilibrada do poder no seio da sociedade global. O pluralismo também é possível de ser observado em dois domínios: o domínio cultural e o domínio estrutural. O pluralismo cultural existe quando os grupos em questão, possuem estilos de vida, crenças e valores específicos, muito embora possam ter, paralelamente, outros, comuns aos restantes grupos sociais. Existe pluralismo estrutural, quando os grupos possuem as suas próprias instituições e estruturas, nomeadamente, igrejas, associações, e outras instituições próprias, partilhando com a sociedade geral a língua, o sistema jurídico, a moeda, entre outras realidades. As sociedades assim organizadas, são, no sentido metafórico, ilustradas como «mosaicos», uma vez que constituem entidades unas, mas compostas por diferentes elementos, distintos e separados entre si. A manutenção de um certo distanciamento entre as várias comunidades étnicas situa-se no âmbito desta corrente, imprescindível à continuidade dos grupos e à preservação das suas tradições, mesmo que comunguem de determinados aspectos da macro cultura da sociedade em que estão radicados. O pluralismo cultural viria a influenciar as políticas sociais, culturais e educativas, dando lugar ao aparecimento da educação intercultural, cujo objectivo é valorizar e legitimar as diferentes culturas em presença de uma dada sociedade (cf. Rocha-Trindade, 1995). Não é invulgar encontrarmos situações concretas onde o desinteresse e, até, o abandono pela cultura dos grupos minoritários são uma realidade. Norberto Bottani (1983), num dos seus artigos, denuncia as concepções acerca da educação intercultural centradas sobre problemas de imigrantes onde a maioria das crianças não são respeitadas (citado por Ouellet, 1991). Essas abordagens conduzem ao desprezo e à banalização da cultura dos grupos minoritários, esvaziando-a de toda a significação, o que na verdade terá que ser avaliado e repensado pelas sociedades em questão. Peter McLaren, professor da Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), na Califórnia, recentemente em Portugal, em entrevista a um jornal português, titulada *Professores devem assumir o papel de «novos agentes da esperança»* afirma que *Qualquer que seja a nossa abordagem no sentido da construção de uma nova sociedade, ela terá que ser*

concebida na perspetiva multifacetada (...) precisamos de uma luta anti-racista, anti-sexista, anti-imperialista, pró-igualitária, pró-socialista (McLaren, 2008, p. 21).

Entendendo que a educação intercultural é um processo que envolve todos os intervenientes no processo educativo e que, por consequência, uma educação completa terá que ser intercultural, será necessário adoptar um novo vocabulário para que os projectos educativos nas escolas tomem dimensões que transformem a escola tradicional em escola intercultural. Um dos grandes objectivos deste trabalho será o de procurar dar um conteúdo, o mais preciso e pertinente possível ao conceito de educação intercultural, para que o mesmo possa permitir aos professores e educadores o conhecimento necessário para que se possam mover e em que direcção devem orientar a sua formação, se pretendem trabalhar na introdução da perspectiva intercultural em educação. É apoiando-se em trabalhos dos principais investigadores, que tentaram, depois de largos anos, descobrir as implicações educativas na abertura ao pluralismo ou a identificar as principais componentes desta formação que se poderão ajudar professores educadores a fazer face aos novos desafios desencadeados pela «revolução pluralista».

Na perspectiva de Ouellet (1991), o conceito de educação intercultural desenha toda a formação sistemática tendo em vista o desenvolvimento, não só no âmbito dos membros de grupos majoritários, mas também no âmbito de grupos minoritários; uma melhor compreensão da situação da cultura nas sociedades modernas; uma grande capacidade de comunicação entre pessoas de culturas diferentes; um conjunto de atitudes que melhor se adaptem ao contexto da diversidade de culturas e de grupos, numa certa sociedade, graças a uma melhor compreensão dos mecanismos psicossociais e aos factores socio-políticos susceptíveis de formular estereótipos que conduzam ao racismo; uma melhor capacidade de participar na interacção social será o caminho que melhor conduz a uma verdadeira educação intercultural (cf. Ouellet, 1991).

James Banks (1986), investigador no domínio da educação intercultural, retoma estas iniciativas com um movimento a que chamou de «movimento de ressurgência étnica». Durante os anos sessenta, depois do aparecimento deste movimento, as sociedades ocidentais encontravam-se, desde essa altura, caracterizadas por uma grande diversidade étnica e cultural achando-se dominadas por uma ideologia assimilacionista, a qual visava a manutenção das identidades nacionais e a hegemonia dos grupos dominantes.

Esta ideologia estava muito ligada à ideologia liberal que concebia um Estado-Nação onde todos os indivíduos poderiam participar plenamente na vida económica, social e política qualquer que fosse o grupo étnico, cultural e racial a que pertencessem. Desta forma, todos os indivíduos se deveriam libertar dos seus modelos étnicos e culturais. Para os liberais, os tradicionalismos étnicos foram prejudiciais; os conflitos culturais conduziram à “balkanização” do Estado-Nação. O predomínio incontestável desta ideologia liberal assimilacionista foi posta em questão pelos «movimentos da ressurgência étnica», durante os anos sessenta e setenta. Os grupos étnicos que estiveram estruturalmente excluídos nas várias nações ocidentais reivindicaram mudanças dentro das instituições e procuraram exercer alguns poderes. Muitas dessas reivindicações estiveram centradas na escola para as quais James Banks (1986, citado por Ouellet, 1991) propõe uma tipologia de respostas que foram levadas às instituições educativas. Este autor distingue dez tipos de abordagens para a educação multicultural com iniciativas pedagógicas que passamos a enunciar:

- Adição étnica – Poderão ser ajustados conteúdos étnicos aos programas escolares sem haver necessidade de uma revisão ou de uma reestruturação, isto é, formação de unidades de aprendizagem sobre temas do interesse dos alunos, nomeadamente sobre a alimentação, as festas étnicas, os heróis étnicos, entre outras.
- Desenvolvimento do auto-conceito – O conteúdo étnico poderá contribuir para reforçar a imagem de si próprio no que se refere aos alunos provenientes de minorias étnicas, formando unidades de aprendizagem onde seja sublinhada a contribuição de grupos étnicos na herança nacional.
- Compensações/vantagens/benefícios pelas privações culturais – Muitos alunos provenientes de minorias étnicas são educados no seio de famílias e comunidades que os impedem de desenvolver aptidões cognitivas e características culturais necessárias para a obtenção de sucesso educativo. É necessário proporcionar formação de experiências educativas compensatórias.
- Ensino-aprendizagem das línguas de origem – A pobreza do desempenho nas actividades escolares e o conseqüente insucesso de alunos provenientes de minorias étnicas resulta, frequentemente, da orientação dos cursos não ser ministrada na sua língua materna. Isto significa que deverão ser elaborados e

levados à prática programas de educação bilingue e bicultural, os quais permitirão às crianças e aos jovens a sua iniciação progressiva na língua nacional.

- Luta contra o racismo – O racismo é a causa principal dos problemas educativos dos grupos étnicos minoritários de cor não branca. São necessários para o efeito a elaboração e prática de programas que visem a redução do racismo utilizando o material didáctico adequado.
- Análise crítica radical – O papel da escola é o de conduzir e preparar os alunos para a aceitação do seu estatuto de classe na sociedade. A escola não poderá servir para libertar as minorias étnicas oprimidas se a mesma estiver ao serviço de um sistema opressivo. A igualdade para os alunos das minorias não passará, somente, pela escola, mas também, por uma reforma das estruturas sociais.
- Soluções para as desigualdades genéticas – Alguns alunos de grupos étnicos minoritários obtêm resultados escolares menos satisfatórios resultantes das suas características biológicas. Torna-se necessária a constituição de formas de reagrupamento dos alunos segundo o seu coeficiente intelectual, dentro de turmas que conduzam a carreiras estimulantes e prestigiantes.
- Promoção do pluralismo cultural – A escola deverá promover programas escolares cujos conteúdos reflectam as características étnicas dos alunos. É necessário promover a formação de cursos de estudos étnicos, visando o encorajamento e adesão dos alunos provenientes de minorias étnicas à sua cultura de origem a par da fundação de escolas étnicas que visem a manutenção de culturas e tradições étnicas.
- Valorização das diferenças culturais – Os alunos de grupo minoritários, provenientes de classes favorecidas, possuidoras de culturas ricas e diversas, deverão ser valorizados no âmbito das actividades escolares. Será necessário mudar a escola no sentido de atribuir às suas culturas o seu valor e sua legitimidade.
- Assimilação – Para poderem participar plenamente da cultura nacional, os jovens de minorias étnicas deverão ser conduzidos à libertação da sua identificação étnica. Doutra forma, arriscam-se a atrasar o seu crescimento académico e a ver desenvolver a tensão e balkanização étnica (a orientação dos programas escolares é ainda dominada pelas ideologias assimilacionistas).

No mesmo ano de 1986, J. Banks continua as suas investigações afirmando que a promoção de uma educação intercultural de qualidade deverá girar ainda à volta de três dos paradigmas enunciados: promoção do pluralismo cultural, a valorização das diferenças culturais e a luta contra o racismo que significam:

- Promoção do pluralismo cultural – Se tentarmos implementar este modelo, poderemos observar se o mesmo é plausível multiplicando o número de escolas e reagrupando exclusivamente alunos provenientes do mesmo grupo étnico. Estes receberão uma aprendizagem na sua língua materna, pelo menos, durante os primeiros anos de escolarização. Nesta perspectiva, a escola poderá representar um papel complementar em relação à família pela iniciação aos valores culturais e religiosos específicos da cada grupo étnico. Contudo, um tal cenário poderá colocar problemas de organização insolúvel por uma parte muito importante dos membros das comunidades culturais cujo nome e concentração geográfica poderão não permitir a criação de escolas étnicas. Neste caso, os membros destas comunidades correrão o risco de considerar que os seus alunos são tratados injustamente nas escolas que não reflectam os valores culturais e religiosos específicos. Em suma, o modelo do pluralismo cultural não constituirá, certamente, uma base adequada uma vez que os sistemas de educação não o permitem, mesmo que possa apresentar algumas vantagens sobre algumas comunidades culturais.
- Valorização das diferenças culturais – Este modelo está na linha de Higham (1975, citado por Banks, 1986) que lhe chama «integração pluralista». O papel da escola não é o de promover as identificações e as alianças étnicas mas sim o de preparar os alunos para viver numa sociedade onde a diversidade cultural é reconhecida como legítima. Nas escolas multi-étnicas trabalha-se sistematicamente no sentido de eliminar obstáculos de várias ordens, tornando mais verdadeiro o ideal da igualdade de oportunidades, fundamental em todas as sociedades democráticas. Foram tomadas medidas concretas para que os alunos provenientes de grupos minoritários possam considerar a sua língua mãe como uma vantagem nas suas aprendizagens escolares e na aprendizagem da língua de ensino oficial. Tomaram-se, igualmente, as medidas necessárias para associar as famílias ao projecto educativo da escola e para que a cultura familiar dos alunos,

da qual eles dependem maioritariamente, seja valorizada. Nas escolas muito homogéneas onde a diversidade étnica não constitui um desafio quotidiano, o tema do pluralismo ocupa um lugar importante dentro dos programas escolares, e os professores são encorajados a fazer projectos destinados a sensibilizar os seus alunos para a diversidade cultural dentro de uma sociedade, ela mesmo reflexo da diversidade dos universos culturais no mundo. Todas as aprendizagens estão empenhadas num projecto escolar que visa não apenas a promoção dos particularismos culturais, mas desenvolver nos alunos o gosto e a capacidade de aprender em conjunto a construção de uma sociedade, onde as diferenças culturais serão vantagens e não factores de divisão.

- A luta contra o racismo – Todos os autores que defendem o desenvolvimento de uma educação intercultural insistem, com pertinência, sobre a necessidade de lutar contra a discriminação e contra o racismo. Se se adoptar o modelo de pluralismo cultural, a luta contra o racismo corre o risco de aparecer como actividade marginal e de se limitar a algumas exortações morais ou a um endoutrinamento onde a eficácia poderá ser muito duvidosa. O mesmo risco ronda todo o empreendimento da educação intercultural que adopte o modelo de adição étnica ou de assimilação. Contudo, a luta contra o racismo situa-se no coração dos percursos educativos que tenham em vista o começo e a abertura a um modelo de integração pluralista. Trabalhar nesta abertura de uma educação intercultural, concebida segundo este modelo, é agir sobre as causas que contribuem para o aparecimento de atitudes racistas. A abertura para este modelo será igualmente de natureza a reforçar a sua própria imagem. Sem, todavia, fazer dele o centro do projecto educativo, ele poderá ter em conta os problemas particulares de ensino-aprendizagem que se colocam aos alunos donde a língua materna não é a língua do país de acolhimento e, talvez, prever uma transição progressiva entre o ensino e aprendizagem da língua materna e a aprendizagem de uma segunda língua. Uma tal aproximação permitirá ter em conta o essencial do ponto de vista da análise crítica radical ultrapassando os efeitos paralisantes da acção educativa. Optar por este modelo de integração pluralista em educação é rejeitar como inadequado o modelo de adição étnica e também as desigualdades genéticas e de assimilação.

Partindo do pressuposto que as nossas sociedades estão a assumir um carácter cada vez mais pluralista, tal como já foi dito, impõe-se a necessidade de criar hipóteses de formação adequadas às exigências sócio-culturais destas sociedades. Os fenómenos de globalização e o avanço das novas tecnologias requerem novas competências, de tal forma, que a educação intercultural não possa ser reduzida, apenas, a uma resposta à presença de crianças estrangeiras nas escolas. Trata-se, fundamentalmente, de um modo diferente de ser escola.

A renovação da escola, no sentido intercultural, diz respeito aos conteúdos (em primeiro lugar a transformação dos programas monoculturais e eurocêntricos em pluriculturais), mas sobretudo à metodologia de ensino, que deve colocar o aluno no centro da actividade didáctica, com modalidades de maior variedade e flexibilidade, de modo a responder à vasta gama de estilos de conhecimento e de aprendizagem, próprios dos alunos, desenvolvendo-lhes novos interesses e capacidades (Schmeckies et al, 2000, p. 7).

O conceito de educação intercultural tenta, desta forma, dar resposta à convivência em contextos multiculturais, sendo para isso necessário desenvolver uma educação intercultural que prepare para uma vida diferente nesta nova sociedade, programando actividades educativas onde a racionalidade das pessoas esteja subordinada à promoção da sua identidade cultural, ainda que a conservação das respectivas tradições culturais não deva impedir o desenvolvimento de uma nova cultura. A educação intercultural não consistirá apenas na conservação e promoção do folclorismo étnico, na ciência das manifestações colectivas de um povo, nas suas artes, costumes, crenças etc., mas sim em dar continuidade, através da valorização da sua cultura, a uma forma diversificada e atenta aos novos valores e à nova sociedade em que se inserem. Nesta aprendizagem intercultural têm que participar activamente, não só as crianças, como também os jovens e os adultos, porque se torna necessária uma aproximação intergeracional, procurando a participação de todos. A pedagogia intercultural só se confirmará e obterá resultados com esta aproximação educativa integrada, afirmativa dos seus valores culturais.

Nos últimos tempos, temos vindo a constatar um esforço no sentido de que a educação para os direitos humanos seja valorizada nas suas diferentes vertentes: educação para a paz, para a integração, para a convivência, para o respeito mútuo, para a solidariedade, o que implica que esta forma de encarar a educação intercultural esteja baseada em

diferentes escolas pedagógicas e correntes de pensamento, não existindo um movimento único que possa ser considerado como impulsionador deste tipo de educação. O seu propósito fundamental consistirá na construção de um mundo melhor, onde as minorias linguísticas, étnicas ou religiosas sejam valorizadas e não tenham (como muitas vezes acontece) de se subordinar aos interesses do Estado e da sociedade dominante. Para muitos imigrantes esta subordinação supõe a aquisição de uma nova identidade e de uma nova consciência nacional; outros, contudo, vêm-se, com frequência, obrigados a renunciar à sua própria cultura, à sua língua, à sua religião e às suas tradições, devendo, por conseguinte, adaptar-se a normas e a usos estrangeiros, reforçados e perpetuados por instituições nacionais, particularmente nos sistemas educativos e nos regimes jurídicos (Stauvenhagen, 1996, citado por Fernandez, 2002).

Margaret Gibson (1998) apresenta cinco abordagens para uma educação multicultural:

- uma educação para os alunos culturalmente diferentes - proporcionando oportunidades educacionais em programas adaptados às suas realidades, estes alunos podem introduzir-se com maior facilidade nos planos escolares regulares;
- uma educação baseada nas diferenças culturais permitirá que todos os alunos atinjam uma compreensão cruzada e intercultural;
- uma educação para o pluralismo cultural cujos objectivos conduzam à preservação da integridade cultural dos grupos étnicos;
- uma educação bicultural que produza competências no âmbito de duas culturas diferentes, as da cultura dominante e as de uma outra;
- uma educação multicultural que produza competências em múltiplas culturas, afastando dicotomias e proporcionando uma maior variedade de interacções humanas (Margaret Gibson, citado por Volk, 1998).

Richard Pratte (1998) indica um conjunto de ideologias sobre a diversidade cultural das quais destacaremos as seguintes:

- a assimilação, através da qual os alunos aprendem valores e atitudes anglo-saxónicas;

- a aglomeração, através da qual os alunos aprendem sobre a interacção intercultural;
- o pluralismo cultural insular, através do qual os alunos tomam conhecimento de estudos étnicos focados na aprendizagem sobre culturas individuais;
- o pluralismo cultural abrangente através do qual são preparados estudos multi-étnicos focados na aprendizagem sobre múltiplas culturas;
- uma sociedade aberta, através da qual os alunos aprendem a formar a sua própria identidade e são indiferentes a distinções raciais, religiosas, étnicas e outras (Richard Pratte, citado por Volk, 1998).

Carl A. Grant e Christine E. Sleeter (1998) apontam, também, abordagens à educação intercultural:

- ensinar o que é excepcional e o que se denomina de culturalmente diferente, preparando os alunos para a entrada na sociedade multicultural;
- realizar abordagens às relações humanas que preparem os alunos para a vida e para o trabalhar;
- recriar programas educacionais que reflectam as relações entre os diferentes grupos produzindo a afirmação da diversidade cultural;
- ampliar a definição de educação multicultural com vista a uma sociedade mais evoluída com condições necessárias para todos os seus membros (Carl A. Grant e Christine E. Sleeter, citado por Volk, 1998).

Segundo Terese M. Volk (1998), os conceitos apresentados por alguns destes investigadores recaem na assimilação e na mistura étnica; contudo outros investigadores rejeitam ambos os conceitos como não sendo vantajosos para produzir uma verdadeira educação multicultural, uma vez que os seus objectivos são produzir uma cultura unificada através da absorção da diversidade - a assimilação força a cultura diferente a aceitar a cultura principal, a amalgamação ou mistura étnica tenta misturar a cultura diferente com a cultura principal para criar uma terceira cultura. Gibson, Banks, Pratte e Grant e Sleeter reconheceram estudos étnicos e modelos multiétnicos na educação. Inseridos nos currículos americanos nas décadas de sessenta e setenta, estes modelos, muitas vezes, destinavam-se apenas a populações seleccionadas. Contudo, apesar da sua utilidade, estes investigadores sentiram que os mesmos eram demasiado limitados no

campo da acção. Segundo as suas perspectivas, para levar a efeito uma educação multicultural de qualidade, os modelos têm que ter em conta a reforma do sistema educacional corrente permitindo aos alunos moverem-se em contextos multiculturais (cf. Volk, 1998).

2.3 Objectivos da educação intercultural

Vários os autores descrevem os objectivos de uma educação intercultural. Alguns salientam o lado internacional, outros o património cultural, a diversidade cultural ou linguística, os problemas do racismo e da xenofobia, os problemas dos imigrantes e de outros grupos minoritários, ou ainda as questões da equidade. Estes enfoques reforçam a ideia de que a noção de educação intercultural é, uma noção complexa (Miranda, 2001).

As reflexões de F. Ouellet (1991) assentam num conjunto de opções, que passamos a enunciar:

- uma educação onde o pluralismo faça parte da formação de todos os alunos, de grupos minoritários ou não;
- uma educação em que os alunos dos grupos minoritários não sejam forçados a abandonar a língua materna e onde o bilinguismo seja considerado uma vantagem e não um handicap;
- uma educação onde a cultura familiar do aluno não seja objecto de desvalorização aquando da entrada no meio escolar;
- uma educação que integre medidas que ofereçam, aos alunos provenientes de grupos minoritários, um nível de sucesso escolar comparável ao dos alunos de grupos majoritários;
- uma educação que promova a interacção dos membros das diversas comunidades étnicas com a sociedade de acolhimento (cf. Ouellet, 1991).

Continuando esta reflexão, encontramos em Botey (1990), em Jordán (1992) e em Soto (1995) vários objectivos a atingir através do eixo transversal de educação intercultural nomeadamente:

- flexibilizar as conceptualizações sobre o universo cultural próprio que se tem como referência;
- conhecer, compreender e respeitar outras formas possíveis de conceber, interpretar, explicar e organizar o mundo e os fenómenos que acontecem no quotidiano;
- reconhecer e analisar elementos e factores que intervêm na formação da identidade cultural e os meios de comunicação na transmissão de estereótipos culturais;
- rejeitar todas as manifestações de discriminação por motivos de raça, crença, ideia e valores;
- participar na construção da igualdade de oportunidades entre os diferentes campos étnicos;
- proporcionar e facilitar a pessoas alheias à cultura dominante o seu desenvolvimento na vida quotidiana (citados por Borrás, 2001).

Sales e Garcia (1997) indicam como objectivos básicos da educação intercultural:

- proporcionar e oferecer condições para a igualdade de oportunidades educativas para todos os alunos e os meios para que estes possam participar activamente na sociedade e na transformação da cultura, no âmbito de uma sociedade democrática;
- proporcionar oportunidades de formação para que se formem novas gerações de cidadãos críticos que tomam decisões públicas para o desenvolvimento das estruturas e práticas sociais e culturais;
- proporcionar a valorização da diversidade e do respeito pela diferença, como elemento dinamizador e enriquecedor na interacção entre as pessoas e grupos humanos (citado por Miranda, 2004).

A inter-relação destes objectivos é a melhor forma de aproximação da definição do modelo intercultural, já que a interculturalidade só pode ser entendida como igualdade na diferença, como a possibilidade de instaurar um verdadeiro diálogo entre diferentes culturas, enriquecedor e não discriminatório, e como procura de valores comuns que possam dar sentido à interculturalidade como pontos de referência axiológicos, para

desenvolver ideologias, políticas e modelos educativos num mundo plural. É fundamental tomar consciência das práticas sociais e educativas individuais e colectivas que resultam de atitudes estereotipadas geradoras de preconceitos étnicos, culturais, sexuais ou sociais, e desenvolver habilidades cognitivas, afectivas, comportamentais, pessoais e sociais para as transformar. Ainda segundo Sales e Garcia (1997, citado por Miranda, 2004) torna-se necessário desenvolver competências multiculturais conhecendo, entendendo e valorizando diferentes percepções culturais que conduzam à superação de etnocentrismos paralisantes e discriminadores e, finalmente, favorecer o desenvolvimento de uma identidade cultural aberta e flexível.

James Banks (1994) refere, em síntese, que a problemática da educação intercultural é tarefa ampla e complexa. Para este autor, educação intercultural é, fundamentalmente, entendida como globalizadora de toda a formação apresentando os seguintes objectivos:

- uma educação para todos, uma educação para a liberdade;
- uma educação para o desenvolvimento de competências de interacção cultural;
- uma educação para a reflexão sobre a interdependência e coesão social;
- uma educação para a organização de reformas educativas e para formas e caminhos que conduzam à concretização de uma forma de viver em sociedade, através de uma pedagogia para a igualdade e para a integração de conteúdos, para o processo de construção do conhecimento, para a redução de preconceitos e de estereótipos, e para a promoção de uma estrutura escolar e social valorizadas (cf. Banks, 1994).

Todos estes objectivos nos remetem para o conceito de cultura, de indivíduo, de sociedade e de educação. Em Portugal a tarefa de implementação destes objectivos não tem sido tarefa fácil. É um processo que envolve questões preocupantes sobre as quais muitos autores se têm, efectivamente, debruçado. Os seus objectivos essenciais poderão ser resumidos, no âmbito dos seguintes parâmetros:

- promoção da compreensão intercultural e internacional;
- reconhecimento e respeito das e pelas diferenças culturais;
- implementação das questões dos direitos do homem e da cidadania;

- garantia da igualdade de oportunidades devendo o sistema educativo favorecer essa integração;
- promoção de estratégias a favor da universalidade de acesso ao processo de aprendizagem, atendendo às aptidões e conhecimentos que os alunos trazem para a escola.

Neste sentido, a educação intercultural proporciona o enriquecimento cultural dos cidadãos, partindo do reconhecimento e do respeito pela diversidade, através do intercâmbio e do diálogo, da participação activa e crítica para o desenvolvimento de uma sociedade democrática baseada na igualdade, tolerância e solidariedade (cf. Sousa, 2002).

2.4 Projectos de educação intercultural em Portugal

A génese da educação intercultural em Portugal não foi consequência de convulsões políticas ou de crises sociais profundas, ao contrário do que aconteceu nos E.U.A., por exemplo, nem de pressões provenientes de associações representativas de minorias étnicas e linguísticas sobre as autoridades políticas e académicas. Surge, tardiamente, nos finais dos anos 80, e é no início da década de 90, por iniciativa do Ministro da Educação, eng. Roberto Carneiro, que se lançam, a nível institucional, as grandes linhas orientadoras que enquadram esta vertente da educação. Desta forma, Portugal deu os primeiros passos no sentido de pretender contribuir com soluções para novos desafios provenientes da diversidade cultural, resultantes dos fenómenos da imigração e ao mesmo tempo apresentar novas atitudes perante problemas da escolarização relativas às minorias étnicas existentes no país. As transformações demográficas, decorrentes de um aumento significativo de imigrantes, têm vindo a tornar as escolas em instituições multiculturais. Nos últimos anos Portugal tem registado alterações substanciais no tecido social e cultural, fruto de dois factores fundamentais: o factor descolonização, que deu origem ao retorno, nos anos de 1974/1975, de cerca de 800 mil pessoas (6% da população portuguesa) e da plena integração de Portugal na comunidade europeia. Portugal passa, gradualmente, de país de emigração a país de imigração instituindo, dessa forma, a tarefa do acolhimento de refugiados e de trabalhadores vindos de outros países. Confronta-se, assim, com esta nova realidade demográfica e social. De acordo com dados recolhidos, através dos Serviços de Estrangeiros e Fronteiras em 30/11/2002,

os estrangeiros, em situação legal, eram 235 627. Embora se considerem baixos ao nível da Europa, esses números significam uma alteração apreciável na estrutura demográfica portuguesa. Cerca de 85% de imigrantes vivem muito especialmente nas regiões litorais de Lisboa, Setúbal, Faro, Porto e Aveiro.

Estas novas realidades demográficas de Portugal abalam a ideia de país monocultural, fechado sobre si, onde estrangeiros eram apenas turistas. Reforça-se, assim, a matriz multicultural marcada desde há séculos por minorias tradicionais como a comunidade cigana, judaica e a própria comunidade dos surdos (que se exprime numa língua própria, a língua gestual portuguesa) (Souta, 1997, p. 36).

Todas estas mudanças implicam, como consequência, uma nova forma de repensar os sistemas educativos, configurando assim, formas diferentes de encarar a educação, o ensino e a formação de professores.

A formação de professores não pode alhear-se das problemáticas culturais que neste são factor de reflexão em todo o mundo ocidental (...) As ideologias igualitárias, ao estimularem os diferentes Estados a protegerem os direitos humanos e a promoverem a igualdade de oportunidades, preconizam o diálogo entre os diferentes grupos raciais, étnicos e socioculturais (Sampaio, 1997, p. 57).

O tratado de Maastricht, ao alargar as competências dos estados membros à área de educação, através do artigo 126.º, veio acentuar esta tendência. Já o Conselho da Europa (CE), num relatório de 1988, face às novas realidades europeias, manifestava a esperança de que os sistemas educativos viessem a *trazer uma contribuição especial à promoção da harmonia nas sociedades estabelecendo pontes de comunicação e compreensão entre os diferentes grupos da comunidade* (Souta, 1997, p. 44). Desta forma, a escola não poderá alhear-se das grandes responsabilidades que de si se esperam, embora, na sua grande maioria, os sistemas educativos não tenham conseguido dar resposta às questões da interculturalidade das populações minoritárias. A formação de crianças e de jovens é um imperativo que obrigará a pensar novos rumos e novos caminhos na educação. O imperativo demográfico, de que fala Banks (1994), coloca estes problemas às sociedades cada vez mais multiculturais em termos étnicos, linguísticos, religiosos e culturais.

Em Portugal, a problemática da interculturalidade levanta-se com enorme pertinência no seu sistema escolar, particularmente, ao nível do ensino básico obrigatório. Os professores são hoje directamente confrontados com a promoção do sucesso escolar educativo e social de uma população escolar na qual as minorias étnicas se fazem sentir com uma presença cada vez mais evidente. Numa escolaridade obrigatória de nove anos, a população de jovens estudantes é cada vez mais heterogénea e cada vez mais plural, não só sob o ponto de vista sexual e de origem social, como também sob o ponto de vista étnico, linguístico e de nacionalidade. Nos anos mais recentes, as minorias étnicas mais representadas nas escolas são os ex-emigrantes portugueses vindos da Europa e da África, cujo movimento de regresso se iniciou em meados da década de 70. Na sua maioria, de segunda geração, concentraram-se em as zonas populacionais localizadas nas áreas urbanas mais populosas, concretamente nos concelhos da Amadora, Loures, Oeiras, Almada e Seixal, na área Metropolitana de Lisboa. Nos distritos de Lisboa, Setúbal, Faro e Porto estudam 59,1% das minorias étnico-culturais do 1.º Ciclo.

Algumas das iniciativas criadas para a integração destas minorias na sociedade portuguesa foram levadas à prática pelo próprio ministro Roberto Carneiro. Passamos a enunciar alguns desses projectos.

- Em 1991, o Secretariado Coordenador de Programas de Educação Intercultural tinha, como incumbências, a coordenação, o incentivo e a promoção, no âmbito do sistema educativo, de programas e de acções cujo objectivo se centrava na educação para os valores da convivência, da tolerância, do diálogo e da solidariedade entre diferentes povos, etnias e culturas. Em 1993, num estudo realizado no âmbito das suas competências e com o apoio da Comissão Europeia, este mesmo Secretariado procedeu ao levantamento das concepções dos professores, modos de estruturação das escolas e práticas pedagógicas no âmbito da Educação Intercultural. Foram seleccionadas escolas dos 1.º, 2.º e 3.º Ensino Básico, com participação no Projecto de Educação Intercultural, da responsabilidade do Secretariado Entre-Culturas. Os resultados desses projectos apontam para a inserção social, para a valorização das culturas e para o fomento e participação das comunidades em actividades interculturais. Ainda nesses

projectos, e num contexto de reconhecimento das dificuldades escolares das minorias em escolarização, os professores traçaram objectivos de Educação Intercultural desenvolvendo estratégias e práticas pedagógicas diversificadas e adequadas aos alunos (cf. Perpétuo, 1997).

- Em 1993 foi fundada a Associação de Professores para a Educação Intercultural, cujos objectivos se situavam na promoção de acções que tivessem como finalidades a educação para a convivência, para a tolerância, para o diálogo e para a solidariedade, em diferentes povos, etnias e culturas.
- Em 1993-94 surge o Projecto de Educação Intercultural com o objectivo de promover a igualdade no acesso a educação para a igualdade, onde a valorização das diferentes culturas e a legitimação do direito à diferença fosse uma realidade (cf. Rocha-Trindade, 1995).

Todos estes projectos e iniciativas foram benéficos e facilitadores da comunicação e da integração de comunidades migrantes. Contudo, se se têm verificado esforços no sentido da integração de crianças e de jovens nas escolas e universidades portuguesas, as políticas de integração em Portugal estão, ainda, longe de ser na prática, aquilo que seria desejável. Neste sentido, em 1991 fez-se um estudo denominado *Minorias étnicas pobres em Lisboa*, através do Departamento de Pesquisa Social do Centro de Reflexão Cristã de Lisboa, no qual são abordados aspectos significativos da falta de condições para o conjunto de imigrantes que, na época, começaram a entrar em Portugal (cf. Pimenta, 1991).

A problemática dos imigrantes e das minorias étnicas não tem estado presente no discurso político. Pode dizer-se que a atitude dos sucessivos governos e dos partidos políticos em geral se tem caracterizado por uma grande indiferença política. Só muito recentemente é que alguns responsáveis políticos reconheceram, finalmente, que em Portugal há imigrantes e minorias étnicas e que vivem muito mal (...) Mas, se por um lado é notório o crescente empenhamento de forças políticas, de organizações não governamentais e de certos sectores de opinião pública, por outro, importa reconhecer que ele ainda não foi suficiente para sensibilizar o governo, a quem cabe implementar as políticas necessárias para promover a integração (Pimenta, 1997, pp.18-19).

A nível internacional, nos últimos anos, Portugal cooperou com governos de outros países como país de emigração apoiando técnica e financeiramente diversas iniciativas, a favor dos seus emigrantes, no actual momento, em consequência do impacto político da imigração verificado, Portugal tem participado e tem continuado a promover iniciativas, ainda que incipientes, procurando dar resposta a esta problemática migratória. Maria Beatriz Rocha-Trindade (1995), na sua obra *Sociologia das Migrações*, apresenta um conjunto de projectos nos quais Portugal teve uma influência directa:

- A Escola na Dimensão Intercultural (PEDI) desempenhou um papel pioneiro ao nível de um conjunto de escolas do 1º ciclo do ensino básico, no domínio da escolarização de grupos e culturas minoritárias. As escolas participantes estavam localizadas em bairros desfavorecidos de Lisboa, e, grande parte das crianças abrangidas era de origem cigana e africana, com especial predominância de crianças cabo-verdianas.
- O Movimento SOS-Racismo teve como objectivos a dinamização de actividades anti-racistas e anti-xenófobas. Deste conjunto de actividades resultou o projecto «Escola de todas as Cores», tendo sido desenvolvido em estabelecimentos do Ensino Básico e Secundário de Lisboa e arredores, nomeadamente Almada, Amadora, Barreiro, Loures e Oeiras;
- A OIKOS, movimento internacional de solidariedade entre os povos, cuja acção se pautou pela organização de colóquios, programas de animação social, espectáculos musicais, sessões audiovisuais, edição de publicações, procurou, como objectivos principais, fomentar e desenvolver a aceitação, a compreensão e a interacção de diferentes culturas, encontrando-se sempre vocacionada para questões da educação do desenvolvimento e da cooperação.
- As escolas do ensino superior, politécnico e universitário, têm centrado, cada vez mais, as suas acções neste domínio. De entre as várias instituições de ensino superior, destaca-se a Universidade Aberta, estabelecimento de ensino a

distância, cuja intervenção em todo o âmbito nacional e, também, para além das fronteiras do território, se distingue pela existência de diversos projectos destacando-se o Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais (CEMRI), constituído em 1990. Através dos trabalhos que desenvolve, procura proporcionar aos seus investigadores um papel activo em iniciativas e acções nacionais, comunitárias e internacionais relacionadas com a problemática das migrações. A Mestrado em Relações Interculturais, que teve o seu início em 1991/92, é considerada actividade pioneira em Portugal. Deste curso têm saído inúmeros mestres cujas temáticas dos seus trabalhos de investigação se situam no âmbito de problemáticas ligadas à multi/interculturalidade. Em 1994, e no domínio da difusão cultural, a mesma universidade promoveu um conjunto de espectáculos públicos, com música, teatro, bailado aos quais deram o nome de «Sintonia Intercultural» (cf. Rocha-Trindade, 1995). Neste contexto e com a imigração crescente que se continua a fazer sentir, os problemas de integração de crianças, jovens e adultos persistem e continuam.

- Atento a esta problemática, existe um gabinete de Integração Escolar e de Apoio Social na Universidade do Porto, no qual se procuram resolver questões relacionadas com a educação intercultural, partindo da experiência de integração nas Universidades Portuguesas de jovens estudantes universitários, provenientes de África e da América Latina. Esse gabinete pretende dar a conhecer uma realidade do mundo universitário de alunos da Universidade Pública do Porto, estendendo-se também este trabalho intercultural a outras cidades universitárias, nomeadamente Coimbra e Lisboa. O gabinete de integração escolar e de apoio social tem características diferentes das características dos serviços de acção social escolar tradicional. Caracteriza-se, essencialmente, por uma intervenção personalizada e individualizada procurando atender aos assuntos mais pertinentes individuais de cada um. Este gabinete exerce trabalhos de intervenção social a grupos específicos, nomeadamente a estudantes angolanos, a estudantes com deficiências, a alunos que estiveram imigrados e que ingressam no ensino superior em Portugal, concretamente, imigrantes provenientes de Timor e de países africanos. Estas acções específicas são organizadas, concretizadas e avaliadas e possuem carácter interdisciplinar e interinstitucional.

Perante esta panorâmica, parece-nos que a Europa, na sua generalidade, e Portugal, em particular, têm tornado consciência das suas características de sociedades multiculturais. Consideramos que a escola monocultural está longe de corresponder a estas realidades e que toda esta problemática levará, obrigatoriamente, a uma atenção mais cuidada às características e aos interesses das minorias. A escola deve, pois, tomar consciência deste facto, transformando a diversidade (de profissões, de religião, de sexo, de aptidões, de experiências, de etnias, etc.) num trunfo educativo, já que permite aos alunos e aos professores captar vivências, costumes e tradições segundo diferentes pontos de vista, numa aprendizagem mútua, transformando a comunidade educativa com novos comportamentos, novas atitudes e novos saberes (cf. Sousa, 2002).

Resumo do capítulo

Ao longo deste capítulo estudámos os diferentes conceitos e abordagens à educação multi/intercultural nos contextos da educação intercultural geral e no contexto da educação musical intercultural. Falámos de autores, de figuras notáveis neste domínio e dos seus propósitos e afirmações sobre esta temática. Abordámos as questões do multi/interculturalismo em Portugal e de alguns dos variados projectos que se têm realizado, nesse âmbito. Temos consciência do muito que se tem feito, mas também do muito que há ainda que fazer para que exista uma verdadeira educação intercultural, não só no nosso país, mas também ao nível dos diferentes países do mundo. Temos a esperança da abertura de novos horizontes e de novos caminhos. Estamos confiantes no sentido de que a música, e as artes na sua globalidade, e em conjunto, poderão ser fontes de enriquecimento intercultural.

Dando continuidade ao nosso estudo, no sentido de um maior aprofundamento do nosso conhecimento, vejamos de que forma a música, como linguagem universal e como comunicação entre povos e culturas, contribui para uma maior comunicação entre esses mesmos povos e essas mesmas culturas, numa dinâmica intercultural. Esta problemática vai ser tratada no cap. III desta tese.

CAPÍTULO III

A MÚSICA COMO INSTRUMENTO E METODOLOGIA POTENCIADORA DA COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL

Educar-se na música é crescer com plenitude e alegria (...) é de importância fundamental que em todos os países as autoridades educacionais sejam suficientemente lúcidas para resgatar a música e colocá-la ao serviço da educação, do desenvolvimento integral do homem (Gainza, 1988, p. 17).

3.1 Introdução

O problema da educação é vasto e complexo. A música merece ocupar nela um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras-primas; dá consolação e alegria ao ouvinte, ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora (Willems, 1970, pp. 11-12).

A música é uma arte que consideramos de importância fundamental na educação de crianças, jovens e adultos. No seguimento das principais linhas de força que fundamentam esta tese, aprofundaremos, ao longo deste capítulo, os contributos da música como instrumento e metodologia potenciadora da comunicação intercultural.

Ao longo deste percurso, desenvolveremos os diferentes e convergentes conceitos de música, pronunciados por génios musicais da História da Música e por personalidades da actualidade, o valor da música na educação, os objectivos da formação musical, as diferentes abordagens no campo da pedagogia musical, e as suas influências na pedagogia musical intercultural. A música será encarada como arte globalizante e globalizadora, e, tal como na Antiga Grécia, estabelecerá pontes de união e de convergência entre todas as áreas de expressão artística numa ligação transversal e interdisciplinar. Passemos ao desenvolvimento deste capítulo.

3.2 Conceito de música

O que seria da nossa vida sem a música! Se me tirassem, proibissem ou arrancassem à força da memória, a mim ou a alguém minimamente amante da música, os corais de Bach, as árias da Flauta Mágica ou o Fígaro, isso seria para nós como a perda de uma parte do corpo, de metade ou de todo um sentido (Hesse, 2003, p. 24).

Vários são os filósofos, investigadores, músicos e pensadores que se debruçaram ao longo da História sobre o conceito de música. A música invade-nos das mais diversas formas no nosso quotidiano, sendo, por isso, muito difícil imaginar um mundo sem música. Contudo, poucas são as pessoas que se interrogam sobre este conceito, talvez porque o mesmo seja difícil de definir. A música sente-se, vive-se, mas raramente se pensa na sua definição ou no seu conceito. Edward Elgar (1857-1934) dizia: *a minha ideia é que há música no ar, há música à nossa volta, o mundo está cheio de música e cada um tira para si simplesmente aquela de que precisa* (citado por Waug, 2000, p. 9). Muitas vezes de uma maneira passiva e quase inofensiva, outras vezes de uma forma viva, criativa, dinâmica e impulsiva, a música conduz-nos a estados de alma e de espírito difíceis de descrever... Depois de termos efectuado várias pesquisas, são muitos os autores que se referem à grande dificuldade que existe em definir o fenómeno música. Alexandre Waug (2000) diz o seguinte:

Música é um conceito extraordinariamente difícil de descrever por palavras. Ao longo dos séculos, centenas e centenas de definições foram produzidas, muitas das quais parecem andar às voltas em círculos, e só algumas são genuinamente merecedoras de reflexão. Alguns maravilham-se perante a beleza celestial da música, enquanto outros tentam reduzir a arte a uma fórmula científica adequada (Waug, 2000, p. 10).

Leonard Bernstein (1954), na sua obra *O Mundo da Música*, reflecte sobre esta questão e afirma:

Os espíritos mais racionalistas da história desde sempre estiveram envoltos por uma ligeira névoa mística, quando o assunto música é abordado, reconhecendo o encanto e a combinação altamente satisfatória de matemática e magia que é a música. (...) Quando Platão fala de música – técnico como é acerca de quase todas as matérias – ele perde-se em vagas generalizações acerca de harmonia, amor, ritmo, e aquelas deidades que estariam, possivelmente, na base de uma melodia. Mas ele sabia que não havia nada melhor do que a música marcial para inspirar e arrastar um soldado para a batalha (Bernstein, 1954, p. 12).

Contudo, e embora o fenómeno musical seja difícil de definir, existem autores que ao longo da história deram o seu contributo para clarificar este conceito. Alexander Waugh

(2000), na sua obra *Música Clássica – Outra Forma de Ouvir*, encontramos uma selecção de definições notáveis, das quais passamos a citar as seguintes:

- *a música é um secreto e inconsciente problema matemático da alma* (Gottfried Wilhlm Leibniz, 1646-1716);
- *diz-se que a música é a fala dos anjos: na verdade nenhuma das expressões permitidas aos homens é tão divina. Ela leva-nos quase ao infinito* (Thomas Carlyle, 1795-1881);
- *a música é qualquer coisa estranha. Eu diria que é um milagre. Fica a meio caminho entre o pensamento e o fenómeno, entre o espírito e matéria, uma espécie de mediador nebuloso, semelhante e diferente de cada uma das coisas que medeia – o espírito que requer manifestação no tempo, e matéria que pode passar sem espaço* (Heinrich Heine, 1797-1856);
- *a música é a linguagem universal da humanidade* (Henry Wadsworth Longfellow, 1807-1882);
- *a música é a arte de pensar os sons* (Jules Combarieu, 1859-1916);
- *a música é a aritmética dos sons tal como a óptica é a geometria da luz* (Claude Debussy, 1862-1918);
- *a música pode definir-se como um sistema de proporções ao serviço de um impulso espiritual* (George Crumb, n. 1929, citado por Waugh, 2000, p. 11).

Tomas Borba e Lopes-Graça (1999), no *Dicionário de Música*, apresentam a seguinte definição:

Arte de combinar os sons de modo a agradar ao ouvido para, pondo em acção a inteligência, falar aos sentimentos e comover a alma. Como ciência, a música aprecia os sons nas suas relações com a melodia, o ritmo e a harmonia. Não auferindo do mundo sensível senão o material sonoro que prepara, modela e combina, a música é uma arte puramente espiritual e subjectiva. Conforme as modalidades ou modos de expressão de que dispõe, a música é, de harmonia com estas diferenciais características, profana, religiosa, erudita, popular, vocal, instrumental, homófona, polifónica, pura, descritiva, imitativa, mecânica, mensural, dramática, coral, sinfónica, teatral, etc. (Borba e Lopes-Graça, 1999, p. 274).

António Victorino d'Almeida (1993), maestro e compositor português, na sua obra intitulada *O que é a Música*, afirma:

Encarada como associação de fenómenos vibratórios e estudada como ciência exacta, como o fazia Pitágoras, ou construída em termos de especulação mental e imaterial, a música é sempre um modo de transmissão de ideias, uma linguagem, uma forma de comunicação que tanto pode descrever-nos os cenários de um quotidiano grotesco, como transportar-nos para estados meditativos de transcendência metafísica. Eu não hesitaria em afirmar que a música constitui um dos mais eficazes elos de comunicação entre as pessoas e usa de um poder admirável – mas ao mesmo tempo assustador – de penetração nos inquietantes mundos do subconsciente (...) A música que nós ouvimos é um fenómeno vibratório e talvez advenha daí a tremenda força e eficiência com que ela age na nossa sensibilidade. Por outro lado a música que se desenvolve (sem som) no pensamento também se pode revestir de um carácter inultrapassavelmente obsidiante – o que não deverá deixar de se considerar perigoso (...) A música nunca é potencialmente inofensiva: deverá ser, em teoria iluminadora e esclarecedora; mas também pode alienar e estupidificar, independentemente, até do maior ou menor grau de qualidade técnica e artística de que se revista (...) A música é uma conselheira da inteligência (Almeida, 1993, pp. 12-13).

Depois das variadíssimas definições de música apresentadas, muitas outras poderiam, possivelmente, ser ainda encontrados e muitas outras reflexões poderiam ainda ser feitas. Contudo, neste contexto, e de acordo com os diferentes autores que nos vêm já desde a Antiga Grécia, podemos referir-nos ao conceito de música como uma linguagem, isto é, um jogo simbólico que consiste na organização e na representação de sons com sentido. Podemos dizer que em cada obra musical está implícita a sua época e a personalidade do seu autor, as suas atitudes perante o mundo e as suas preferências estéticas transparecem na música que escrevem, que compõem; esses sinais são, certamente, o reflexo da sua experiência sonora e da matriz cultural a que pertencem (cf. Sousa e Neto, 2003).

3.3 Música na educação

A música teve sempre um lugar importante na educação ocidental. Os habitantes da Mesopotâmia acreditavam que os intervalos musicais eram o espelho da harmonia do universo. Podemos supor que a música fosse estudada conjuntamente com a astronomia e com a matemática nos seus templos. Para os gregos, a música significava cultura intelectual em geral, incluindo a literatura e a arte. A música entendida como cultura do

espírito e a ginástica entendida como cultura do corpo eram os dois principais ramos da educação, e também os dois principais atributos dos deuses gregos (cf. Rowley, 1997). A música era considerada como disciplina globalizante e globalizadora. *Platão e Sócrates sabiam que o estudo da música era uma das mais belas disciplinas para o espírito do adolescente e consideravam-na indispensável na educação: precisamente pelo seu carácter um tanto científico e espiritual* (Bernstein, 1954, p. 12). É significativo pensar e verificar como já nesse tempo a música era importante na educação. Essa preocupação foi pertinente ao longo dos tempos e ao longo de toda a história... Encontramos, nos dias de hoje, no âmbito do ensino e da aprendizagem da educação artística e no campo da pedagogia musical, pedagogos e investigadores que consideram, igualmente a música fundamental na educação. São notáveis os nomes de Dalcroze, Willems, Carl Orff, Kodály, Ward, Martenot, Jos Wuytack, Suzuki, Kurtag, (cf. Sousa, 1999), e ainda Edwin Gordon, e Murray Schafer, entre outros, os quais, baseados em estudos e observações, criaram diversas metodologias, cujos objectivos se situam igualmente na crescente preocupação de educar, através da música e das áreas de expressão artística, proporcionando a crianças, adolescentes, jovens e adultos uma formação musical de base, estrutural e estruturante, onde sejam contemplados princípios e orientações para o seu desenvolvimento e para as vivências do seu dia a dia. Dada a importância que se atribui, ou deveria atribuir, a uma área que consideramos fundamental na educação, podemos, então, entender a música como criação, expressão e comunicação. Nunca será demais reflectir sobre a variedade de valores e de conteúdos que é possível trabalhar a partir da formação musical. Destas considerações, poderemos antever a importância que esta área deveria desempenhar no currículo geral desde o jardim-de-infância até ao final da escolaridade obrigatória e até à universidade.

Durante o século XX, a educação artística, em geral, e a educação musical, em particular, têm percorrido um caminho, por vezes difícil, entre a imposição de currículos baseados no saber “ler, escrever e contar” e a ideia elitista de que a música é um privilégio reservado a seres particularmente dotados (...) As consequências desta situação traduzem-se na reduzida formação musical dos cidadãos, em geral (Wuytack e Palheiros, 1995, p. 9).

3.4 Objectivos da formação musical

Reflectindo sobre o valor da música na sociedade e na educação, apresentamos um conjunto de objectivos didáctico-pedagógicos que serão possíveis de alcançar na prática educativa. Wuytack e Palheiros (1995), na sua obra *Audição Musical Activa*, falam-nos da importância de que se reveste a música na aprendizagem e da sua interligação com outras áreas de aprendizagem (artísticas ou não artísticas), valorizando a audição musical activa e participativa como um dos meios mais eficazes de vivenciar a música no contexto de sala de aula e fora dela. *É hoje bem aceite que a educação musical é uma disciplina importante do currículo escolar e que, enquanto tal, faz parte integrante da educação global do indivíduo* (Wuytack e Palheiros, 1995, p. 9). Os mesmos autores afirmam que a música organiza uma forma de conhecimento insubstituível e uma experiência única. Assim, a principal finalidade de Formação Musical será tornar possível a vivência e a compreensão da música, sendo esta disciplina uma educação para o conhecimento e uma apreciação do fenómeno musical (cf. Wuytack e Palheiros, 1995).

Neste contexto, importa conhecer os principais objectivos que presidem a uma educação musical de qualidade, os quais contribuem de forma eficaz para o desenvolvimento global da personalidade humana. De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), *As competências artístico-musicais desenvolvem-se através de processos de apropriação de sentidos, de técnicas, de experiências de reprodução, de criação e reflexão, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças e dos jovens* (p. 165). De acordo com o mesmo currículo exporemos, de seguida, competências específicas no sentido de providenciar práticas artísticas diferenciadas e adequadas aos diversos contextos onde se exerce a acção educativa possibilitando desta forma a construção e o desenvolvimento da literacia musical. São elas as seguintes:

- *desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e de relacionar sons;*
- *domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;*
- *composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais;*
- *compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;*

- *apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical crítica, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais;*
- *compreensão e criação de diferentes tipos de espectáculos musicais em interacção com outras formas artísticas;*
- *conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional;*
- *valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades sócio-culturais;*
- *reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspectos da vida quotidiana e da história social e cultural (Ministério da Educação, 2001, p. 165).*

Foi com base nestas competências que realizámos o Programa Musical Intercultural, o qual se encontra descrito na metodologia empírica desta pesquisa. Para fundamentar toda a pedagogia musical deste Programa escolhemos pedagogos que apresentamos de seguida.

3.5 Abordagens no campo da pedagogia musical e da pedagogia musical intercultural

Os maiores pedagogos de todos os tempos, por sentirem a enorme responsabilidade que aceitaram ao assumir a profissão de educadores, souberam que o seu dever primeiro era o de estudar seu aluno, conhecer o seu carácter, talentos, conflitos e possibilidades, tratar de inculcar-lhes fé em si mesmo e na vida; aprender para poder ensinar (Gainza, 1988, p. 15).

No âmbito da pedagogia musical existem metodologias e princípios orientadores, dos quais salientamos Emile Jacques Dalcroze (1865-1950), Edgar Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982), Justine Ward (1879-1975), Zoltán Kodály (1882-1977) Jos Wuytack (1935), Murray Schafer (1933) entre outros, os quais afirmam que as capacidades de sentir e de perceber alcançam, nas crianças, o seu potencial máximo durante toda a idade da infância. As experiências musicais, planificadas em função do seu desenvolvimento e da sua maturidade, funcionam como meios excelentes para fomentar e desenvolver capacidades físicas, intelectuais, afectivas e emocionais. Vejamos, então, as metodologias e os princípios orientadores desses e de outros pedagogos que, quer no campo da pedagogia musical, quer no âmbito da pedagogia

musical intercultural, contribuíram e enriqueceram as perspectivas inovadoras da formação musical num mundo em constante globalização e onde a multiculturalidade é um fenómeno crescente. Apresentaremos, também, personalidades que tiveram uma forte ligação à implementação dessas metodologias em Portugal.

3.5.1 Metodologia Jacques Dalcroze

Emile Jacques Dalcroze nasceu em Viena em 1865 e faleceu em 1950. Pedagogo musical de grande talento foi o criador de um sistema musical através do movimento e do ritmo. Em 1911 deixou a cidade de Genebra e passou a viver em Halleran, na Alemanha. Nesta cidade fundou uma escola com o objectivo do Ensino da Eurítmica. Criou uma metodologia tendo como base fundamental a formação da pessoa humana, através do movimento e do ritmo – Eurítmica – perfeitamente coordenado entre a parte intelectual e os seus músculos. É uma metodologia de formação musical activa, na qual a aprendizagem da música se faz através da participação do corpo, isto é, a linguagem musical é compreendida através do movimento corporal, desenvolvendo a psicomotricidade e a criatividade. Desenvolve-se fundamentalmente através do ritmo, do solfejo corporal e da improvisação. O ritmo, pelo seu carácter universal, acompanha o indivíduo no seu desenvolvimento total: no corpo, nas emoções, no pensamento, na música e em todas as artes. Nesta metodologia, torna-se necessário que uma criança ouça e experimente muitos ritmos e muitos sons antes da aprendizagem da sua escrita. A representação gráfica e a aprendizagem da notação musical convencional deverão surgir como consequência da iniciação musical e não como sua condição. Em Portugal foi grande impulsionadora desta metodologia a professora Margarida Abreu (cf. Sousa, 1999).

3.5.2 Metodologia Edgar Willems

De origem flamenga, Edgar Willems nasceu a 13 de Outubro de 1890 em Lanaken, na Bélgica, e faleceu a 18 de Junho de 1978. Músico e pedagogo, dedicou grande parte da sua vida à pedagogia musical, formando crianças e professores através de uma metodologia viva e profunda, cuja formação vai até à raiz da personalidade do ser humano. Os princípios e fundamentos desta metodologia não partem da matéria nem dos instrumentos, mas sim dos princípios da vida que unem a música e o ser humano, merecendo especial importância o movimento e a voz (cf. Willems, 1970). A iniciação

sofegística e instrumental é precedida de um trabalho pré-sofegístico e pré-instrumental baseado na audição e no sentido rítmico, sem teoria. Utilizam-se, nesta metodologia, elementos de trabalho didáctico, tais como: material auditivo variado para os diversos aspectos do som e da audição; os denominados «batimentos» para desenvolver o ritmo; canções escolhidas e preparadas com fins pedagógicos tendo em vista a prática sofegística e instrumental; marchas tradicionais para o desenvolvimento do sentido do tempo e outras actividades. A metodologia Willems tem como finalidade estabelecer bases ordenadas e vivas, rítmicas e auditivas, válidas desde os 3 ou 4 anos até à virtuosidade. É, na actualidade, uma metodologia muito utilizada nos conservatórios e escolas de música. São representativas desta metodologia, em Portugal, as professoras Teresa de Macedo, Odete Gouveia, Irene Megre e outras personalidades, que em muito contribuíram para a sua implementação (cf. Sousa, 1999).

3.5.3 Princípios pedagógicos de Carl Orff

Carl Orff nasceu em Munique a 10 de Julho no seio de uma culta e nobre família interessada pela música e pelas restantes artes. Toda a sua vida foi dedicada à música, como compositor, director de orquestra, professor e pedagogo. Como pedagogo criou um conjunto de princípios metodológicos cuja fundamentação se resume no agir, reagir, integrar e colaborar. Nesta fundamentação reside um conjunto de elementos que presidem à orientação de toda a sua metodologia: ritmo, melodia, criatividade, jogo, improvisação e instrumentário. A partir da experiencição, a criança cresce e desenvolve a sua aprendizagem musical de uma forma viva e atraente, partindo do seu próprio mundo e das suas próprias vivências. Foi a partir da observação directa das experiências das crianças nos jardins infantis que Orff elaborou os seus princípios pedagógicos. A alegria e o impacto de cantar, tocar, dançar, realizar actividades lúdicas, desenvolvendo a sua criatividade, são, para Orff, princípios básicos na formação musical das crianças. Pensou ele que as crianças seriam as principais criadoras da sua própria música, procurando, para o efeito, instrumentos de fácil manuseamento, surgindo, então, o conhecido e muito utilizado, nas nossas escolas, instrumentário Orff. Este instrumentário, composto por jogos de sinos, xilofones, metalofones e muitos instrumentos de percussão, possibilita, a cada criança, em conjunto com a sua própria voz e com este conjunto de instrumentos, a construção da sua própria música e da sua vivência. Todo este trabalho deu origem à Orff-Schulwerk, um conjunto de modelos

musicais, reunidos e ordenados em cinco volumes (cf. Martins, 1995). Maria de Lurdes Martins e Miguel Graça Moura foram os principais impulsionadores destes princípios metodológicos desde o tempo da sua iniciação em Portugal (cf. Sousa, 1999).

3.5.4 Metodologia Jos Wuytack

Jos Wuytack nasceu a 23 de Março de 1935 em Gent, na Bélgica. Completou os seus estudos superiores em música e pedagogia musical e iniciou uma intensa carreira profissional, sendo um dos grandes seguidores e divulgadores das ideias e dos princípios do compositor e pedagogo Carl Orff, de quem foi discípulo e amigo. Esta metodologia tem como objectivos fundamentais fazer música simples e original, procurando realizar as aulas de formação musicais sempre muito vivas e alegres. Nas suas canções, o ritmo, o espírito da melodia, a improvisação, a linguagem gestual, a alegria de cantar e de fazer movimento são elementos básicos. Para Wuytack, o mais importante em educação musical é a participação activa de todos os alunos e o desenvolvimento da criatividade, partindo da experiência. Encanta as crianças com os seus contos cheios de fantasia e humor. A sua posição é a de que a formação musical possa chegar a todos e não apenas a uma elite. Diz ainda que é muito importante a formação de professores para que se possa conseguir um ensino de qualidade. Realizou Cursos de Formação de Pedagogia Musical para professores em muitos países do mundo, a eles aderindo, entusiasticamente, milhares de professores. Em Portugal, continua a realizar esses cursos, anualmente, em Lisboa e no Porto, sendo grandes impulsionadores desta metodologia os professores Rui Ferreira e Graça Boal Palheiros (cf. Sousa, 1999).

3.5.5 Metodologia Ward

Justine Bayard Ward nasceu em Morristown, New Jersey, em 7 de Agosto de 1879 e faleceu em Washington em 27 de Novembro de 1975. Desde muito cedo revelou excepcionais capacidades musicais. Com uma brilhante carreira pianística, decidiu seguir os caminhos do estudo da música na Idade Média e no Renascimento, dedicando-se, também a uma intensa actividade pedagógica e didáctica na Universidade Católica de Washington. Baseada na obra de Thomas Shilsd (Director do Departamento de Educação, grande inovador e autor de obras didácticas para crianças) e a seu convite, iniciou a criação de uma metodologia de educação musical para crianças. Esta metodologia tem muito de si, da sua experiência pedagógica, da sua pesquisa e da sua

certeza da importância da música na educação. Teve contactos com Jacques Dalcroze, inspirando-se nos seus princípios rítmicos. Segundo Justine Ward, esta metodologia tem como principal objectivo proporcionar uma educação musical sólida e viva a todas as crianças, sem excepção. Preparando a voz, o ouvido e o sentido rítmico, permite a expressão livre e criativa. A sua atenção e interesse são estimulados pela variedade de exercícios adaptados às suas capacidades. As crianças fazem a sua aprendizagem divertindo-se e brincando com os sons e com os ritmos. A professora Idalete Giga tem sido, em Portugal, a grande impulsionadora e a grande divulgadora desta metodologia (cf. Sousa, 1999).

3.5.6 Metodologia Martenot

Maurice Martenot nasceu em França em 1898. De um temperamento e de uma afabilidade encantadora, criou uma metodologia, no âmbito da pedagogia musical para crianças, a partir das suas experiências com o som. Inventou, em 1928, um instrumento musical com o nome de «Ondes Musicales», ensinado desde 1947 no Conservatório de Paris, existindo, actualmente, agrupamentos de ondas Martenot. A metodologia Martenot tem como princípios básicos: o respeito pela vida através do desenvolvimento e aprendizagem de todas as áreas de expressão artística; o desenvolvimento do sentido rítmico, de forma acessível a todas as crianças; a pulsação como factor imprescindível na formação musical do aluno; o valor do desenvolvimento da afinação auditiva; a aquisição dos elementos da teoria decorrentes da experiência concreta e com aplicação prática imediata e o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da música num clima de alegria, onde seja possível a expressão criativa, espontânea, rítmica e melódica. Martenot atribui grande importância aos jogos didácticos e a materiais pedagógicos de apoio, considerados como meios excelentes de aprendizagem e consolidação de conhecimentos. A professora Maria de Lurdes Álvares Ribeiro possui uma experiência invulgar em Portugal, no âmbito desta metodologia, sendo sua principal divulgadora (cf. Sousa, 1999).

3.5.7 Metodologia Kodály

A figura de Zoltán Kodály domina o panorama musical do século XX, no plano duplo da composição e da musicologia. As suas realizações no campo da pedagogia musical levam-nos a considerá-lo um dos mais avançados formadores da consciência europeia. Num dos seus escritos dizia que a música tem que ser acessível a todos e que o poder

político tem a obrigação de aproximar toda a população das artes e estas da população (cf. Sousa, 1999). Partindo da recolha da música tradicional da Hungria nos meios rurais, depois de analisada nos aspectos musical e literário, criou um novo estilo de música erudita húngara que, rapidamente, passou a ser transmitida às escolas do Estado e às salas de concertos. Em colaboração com Bela Bartók teve como principal incumbência do governo do seu país a reestruturação do ensino da música. Os objectivos deste trabalho tinham em vista a formação de músicos e a de futuros auditores e amadores de música. Para Kodály, o canto é uma das formas de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança nos aspectos social e cognitivo: educa o corpo através da afinação vocal, do desenvolvimento do sentido rítmico e da coordenação de movimentos, educa a mente através da concentração da memória auditiva e visual, estimulando um melhor desenvolvimento da vida afectiva da criança. Através da educação do gosto musical, o canto a solo contribui para a formação da consciência social através do canto colectivo. Valorizando a voz humana como principal instrumento e com os poucos recursos que existiam nas escolas, Kodály conseguiu, em menos de vinte anos, pôr toda a população da Hungria a cantar. São grandes impulsionadoras desta metodologia em Portugal as professoras Cristina Brito da Cruz e Rosa Maria Torres (cf. Sousa, 1999).

3.5.8 Metodologia Murray Schafer

Murray Schafer nasceu em 1933, no Canadá. Frequentou aulas de piano, de composição e de musicologia, tendo-se tornado um autodidacta por não encontrar no ensino tradicional da música formas de realização para o grande desejo de evasão e de experimentação de novos caminhos. Como professor dedicou-se ao ensino da música a pessoas de diferentes escalões etários e de diferentes profissões, conseguindo uma pluridisciplinaridade relacionando a música com as outras áreas culturais. É um pedagogo que descobre princípios novos contestando valores que sempre foram bases da música, enveredando por caminhos revolucionários e libertadores. O objectivo principal da sua pedagogia consiste no constante estímulo da curiosidade do aluno através da audição e da paisagem sonora que o envolve, bem como da experimentação sonora. Coloca a música ao mesmo nível das outras artes e de outras actividades educativas e culturais que estão ao serviço do desenvolvimento global da personalidade humana (cf. Sousa, 2003).

Na sua perspectiva educacional através da música, Schafer propõe que, com as crianças, primeiro se procure entusiasamá-las para a exploração do contexto sonoro em que vivem e que só mais tarde se levem ao contacto com os instrumentos (...) A metodologia musical, proposta por Schafer, começa pela audição activa dos sons e ruídos do meio sonoro que rodeiam os alunos, seja na sala de aula, no pátio, na rua ou em passeios pela cidade por jardins ou pelo campo (Sousa, 2003, p. 120).

Para Murray Schafer as artes devem estar integradas; o professor é um motivador permanente, um estimulador das experimentações e descobertas dos alunos.

O método de Schafer é comparável ao método socrático, na sua proposta de ouvir o mundo do som como se fosse pela primeira vez, liberto dos padrões convencionais. Ao apelar a que cada um procure dentro de si os seus sons, Schafer actua como Sócrates quando leva o aprendiz a procurar em si instrumentos, que acordam e agitam o interlocutor. Neste papel, professor e alunos aprendem reciprocamente (Costa, 1998, citado por Sousa, 2003, p. 122).

Quando a criança mostra desejo em guardar a experiência sonora que realizou, utiliza-se um gravador de som ou o registo em papel, incentivando-a para que seja criativa e para que crie os seus próprios sinais de notação, através da expressividade, utilizando cores, fazendo desenhos, recortes, colagens e outras manifestações que ela mesma considere expressivas da arte. Na sua metodologia de ensino e de aprendizagem da música apresenta três exercícios diários iniciais: a prática do canto, a contemplação e a euritmia, desenvolvendo assim as capacidades criativas e inovadoras que estão presentes na criança e em cada ser humano (cf. Sousa, 2003). Graziela Cintra foi promotora desta metodologia em Portugal.

3.5.9 Metodologia Edwin Gordon

Edwin Gordon, de nacionalidade americana, é um dos mais eminentes e conceituados investigadores da actualidade, quer no campo da psicologia da música, quer no domínio da pedagogia musical. Licenciado em contrabaixo pela escola de Música de Eastman, mestre em educação pela Universidade de Iowa, é, na actualidade, professor da Universidade da Coreia do Sul e investigador em formação musical na Universidade de Filadélfia (cf. Sousa, 2003). Ao criar uma teoria de aprendizagem musical renovadora,

Edwin Gordon reformula um conjunto de conceitos e influencia novos termos. É o caso de «audiation» que já deu entrada no *Dicionário de Oxford* e para o qual foi encontrado em português um termo equivalente «audiação». Na obra *Teoria de Aprendizagem Musical – Competências, conteúdos e padrões* de sua autoria, diz o seguinte:

A teoria de aprendizagem musical e a audiação têm vindo a dominar a minha vida profissional desde há quarenta anos, durante os quais tenho tentado simplificar e clarificar para professores, músicos, alunos e pais os conceitos que lhes dão substância. Os meus esforços foram até certo ponto coroados de êxito, mas tenho plena consciência de que estou longe de ter atingido a finalidade de tornar a teoria de aprendizagem musical e a audiação compreensíveis para toda a gente (Gordon, 2000, p. 11).

Para Edwin Gordon é aprendendo a ouvir e a identificar modelos musicais que os alunos se preparam para aperfeiçoar a audição e a audiação para executar, com compreensão, o repertório musical comum. Sem isso, limitar-se-ão a aprender de cor, a imitar e a memorizar sem lhes atribuírem o verdadeiro significado musical. Ao atribuírem conteúdo e significado à música são capazes de, não só tocar música de qualidade, como também de compor as suas próprias músicas. Sobre a audiação diz ainda *A audiação é para a música o que o pensamento é para a fala* (p. 4). Quando os alunos aprendem a audiar e a executar a música, numa sequência lógica de uma formação musical adequada, desenvolvem um sentido de posse que lhes permite compreender melhor a música e a sua mensagem. A audiação é uma forma de apreciação e de compreensão da música (cf. Gordon, 2000). Esta teoria de aprendizagem musical assenta em princípios orientadores que identificam a sua perspectiva pedagógica. Para o pedagogo, todos os alunos são capazes de aprender música. O ensino é uma arte, mas a aprendizagem é um processo. É no potencial da criança que nos devemos concentrar se quisermos desenvolver as suas capacidades musicais. A programação de conteúdos proporciona aos alunos os fundamentos para a compreensão das aprendizagens, desenvolvendo-se através de quatro áreas de vocabulário: audiação, expressão, leitura e escrita (cf Sousa, 2003). Em Portugal, Helena Rodrigues tem sido grande divulgadora desta metodologia.

3.5.10 Metodologia Suzuki

Shinichi Suzuki, violinista e pedagogo, nasceu em Nagoya, no Japão, em 1898, onde estudou violino. Criador de uma metodologia inovadora no domínio do ensino e aprendizagem do violino afirma que todas as crianças têm potencial para tocar instrumentos, através da repetição e da imitação. Na sua perspectiva a criança repete, inicialmente, sem perceber bem, qual o significado da escrita musical que está a tocar, mas vai, lentamente, tomando conhecimento de vocábulos, aprendendo mais tarde a sua leitura e a sua escrita (cf. Sousa, 1999). Muito utilizada em países como o Japão e os Estados Unidos da América, esta metodologia, original, destina-se a crianças a partir dos 4 anos de idade que participam nas aulas, acompanhadas pela família. Estas aulas, vivas e criativas, têm como finalidade não só proporcionar à criança a aprendizagem musical do violino, mas preparar as famílias para a indispensável colaboração nos seus estudos diários.

São princípios fundamentais desta metodologia a aprendizagem da música através da audição, da repetição e da imitação. O convívio com outras crianças é uma faceta muito importante para o seu desenvolvimento musical e artístico. Em Portugal existem, na actualidade, boas práticas, bastante divulgadas e difundidas em conservatórios e escolas de música. Com uma larga experiência nos Estados Unidos da América, Manuela Machado Pagano, iniciou, em Portugal, a implementação desta metodologia (cf. Sousa, 1999).

Certos de que os princípios e fundamentos das várias metodologias de ensino e aprendizagem da música, que enunciámos, alicerçam o nosso estudo, passaremos ao estudo da pedagogia musical intercultural, que se revela da maior pertinência para a nossa pesquisa.

3.5.11 Pedagogia musical intercultural

La música por su carácter de lenguaje, se encuentra inmersa en la mayoría de los intercambios culturales en la sociedad de la comunicación, y la Educación Musical no puede dejar de atender a los aspectos contextuales que configuran

la experiencia musical tanto a nivel colectivo como individual (Lopez, 2006, p. 548).

Vivemos numa sociedade multicultural onde os processos de globalização são cada vez mais prementes. Torna-se necessário, portanto, para a percepção de uma nova definição do conceito de cultura, horizontes educativos inovadores, com ideias pedagógicas abrangentes e actualizadas. Com efeito, sobre o modelo desta sociedade multicultural, a pedagogia, na sua globalidade e, especificamente a pedagogia musical intercultural, têm a responsabilidade de contribuir para a transformação e aceitação das mudanças e das diferenças que se vêm produzindo no mundo durante as últimas décadas. Levantam-se algumas questões no sentido da forma como se poderá contribuir, em matéria de educação intercultural, para ajudar a resolver novos problemas que surgem nesta globalização actual.

Nuestra intención no solo es subrayar las cuestiones y problemas interculturales, sino tambien ofrecer soluciones y posibilidades. En particular, estamos interesados en la adopción de estrategias y principios holísticos para la educación musical intercultural. Somos conscientes de que existen aspectos como los factores sociales, económicos, tecnológicos y religiosos que se necesitan considerar cuando se pone en práctica la educación musical intercultural. Incluso cuando se consideran aspectos musicales e educacionales, existen grandes principios y aspectos específicos en los que hay que centrarse (Kwami, 2006, p. 27).

Sabemos bem o quanto a escola exerce um papel importante fora dos muros que a envolvem e, neste sentido, o princípio educativo interdisciplinar e intercultural tem que ser uma prioridade à qual os governos devem dar uma importância especial. *Las vivencias sociales y las experiencias culturales del profesorado inciden de forma directa en la concepción que estos tienen de la educación y del arte* (Lopez, 2006, p. 547). Alguns investigadores mostraram que, na sociedade europeia actual, a música adquiriu um significado existencial que nenhuma outra manifestação cultural pode substituir.

Os melhores professores devem actuar como mediadores culturais. Devem possuir uma sensibilidade intercultural e capacidade de intercomunicação com os outros que lhes permita facilitar a formação de estudantes procedentes de culturas, etnias, classes socioeconómicas e estilos de vida diferentes. Os

professores interculturais são aqueles que desenvolvem atitudes de comunicação social, incluindo faculdades perceptivas, expressivas e de conversação. São capazes de transmitir formação aos alunos podendo mediar entre a cultura deles e a sua própria cultura (Sousa e Neto, 2003, p. 39).

Não é só através da escola que se aprendem conteúdos e procedimentos, atitudes e valores e se adquirem certas experiências culturais, mas no próprio ambiente multicultural, os alunos descobrem tudo isto por si próprios, com a ajuda da família e até da própria comunidade, aprofundando esses valores e esses conceitos no seu dia a dia. O conceito de educação multicultural é usado hoje em dia de forma variada. Não devemos esquecer, todavia, que esta educação se dirige ao conjunto de membros da macrocultura e não só às minorias. Barth (2000) mostra como muitos dos objectivos e das aproximações metodológicas e didácticas, no seio da pedagogia musical intercultural, estão intimamente relacionados com diferentes conceitos de cultura. Para ele diferenciam-se três pontos de vista: a cultura como colectivo étnico, a cultura como manifestação do objecto musical e a cultura como processo com fronteiras abertas analisando as suas consequências na prática pedagógica. Das suas investigações concluiu que: as culturas são criações homogéneas em si mesmas e estão limitadas ao exterior; cultura, etnia e música têm uma relação congruente; que a música está unida a um contexto cultural; que as pessoas, que nas suas vidas participam de distintas culturas, sofrem um inevitável choque cultural e tendem para comportamentos que se desviam da sua cultura originária, de um modo particular os filhos de emigrantes, nascidos e/ou criados no país de acolhimento; que a praxis cultural e a praxis musical têm que ser conservadas e transmitidas em todos os casos. Perante este cenário, a educação musical intercultural reivindica e promove um novo conceito de cultura, definida como processo constante e continuado de produção de significados textuais, musicais, pictóricos, em estreita relação com o sistema social e com as experiências sociais no qual têm lugar. A cultura será, deste modo, um sistema inacabado em constante movimento (cf. Barth, 2000, citado por Rodriguez-Quiles, 2004).

A sociedade portuguesa tem vindo a sofrer nas últimas décadas grandes transformações sócio-culturais como produto do fenómeno das migrações. O problema da educação merece especial atenção e a pedagogia musical, em particular, deve, por si própria, encontrar novas formas de actuação, dentro e fora da sala de aula, que sejam adequadas

às situações concretas desta sociedade multicultural. Segundo a opinião de pedagogos e de psicólogos, a mudança de atitudes não é tarefa fácil (cf. Sousa e Neto, 2003), mas a transformação da sociedade multicultural em que vivemos, e com a qual nos vemos confrontados em cada dia, obriga professores e educadores a repensar e a pesquisar novas metodologias e novas formas de abordagem às diferentes temáticas e novas estratégias de actuação para um maior sucesso educativo. É normal confrontarmo-nos com histórias de vida complicadas, focadas certamente pelo infortúnio ou pela exclusão social, ou simplesmente pela aventura e pelo desejo de novas vivências e de novas experiências. Todas estas experiências vêm carregadas de um manancial rico que conduzirá, certamente, professores e toda a comunidade educativa à descoberta de sentidos novos para diferentes caminhos na educação.

Apesar dos condicionalismos existentes, é possível em escolas do Ensino Básico, realizar trabalhos com as crianças e com jovens, partindo das suas próprias experiências e criando espaços onde a música lhes possa proporcionar momentos de alegria e de grande aprendizagem. Nunca será demais mencionar o valor pedagógico das canções e de trabalhos didáticos onde a expressão vocal e a expressão corporal tenham um lugar importante a desempenhar. Do ponto de vista da educação na sua globalidade e na educação intercultural propriamente dita, a ligação intercultural através da música reveste-se de grande importância na medida em que permite relacionar diferentes matérias e diferentes conteúdos não só na aprendizagem musical mas, através dela, conseguir chegar a aprendizagens em outros contextos e em outras disciplinas.

É necesario entender el porqué de la interdisciplina en la música, conocer que razones hacen que la consideremos como un concepto muy importante. La interdisciplina nos aponta a los docentes la posibilidad de pasar de un sistema cerrado y muy codificado de los conocimientos de la música, a otro de infinita riqueza, movilizados y que nos dá una grand cantidad de recursos y herramientas. Por tanto, debe entender-se como un sistema abierto. Del mismo modo, también puede entenderse como un contexto de trabajo para el tratamiento de la educación, que trasciende lo exclusivamente musical para favorecer desde distintas disciplinas, el desarrollo de capacidades cognitivas, sensoriales, motrices, y socio afectivas (Cosachov, 2003, p. 37).

É nesta ligação interdisciplinar que se abrem caminhos, que se abrem novas propostas e novos horizontes na aprendizagem musical intercultural. Através da música e das áreas

de expressão artística, podemos abrir horizontes largos para a aprendizagem musical intercultural de novos povos e de novas culturas, conhecendo e vivenciando os seus modos de estar e de sentir, nas suas diferentes dimensões e realidades, quer sob ponto de vista musical, quer sob o ponto de vista social e antropológico. Esta enorme diversidade oferecerá inúmeros recursos que ampliarão os repertórios de audições, de canções, de obras instrumentais, de danças e de outros conteúdos que contribuirão para o alargamento e tratamento dos objectivos e dos trabalhos a desenvolver. É através da necessária incorporação de elementos da realidade musical e cultural de outros povos e de outras culturas que se conseguirá uma melhor integração.

Deben considerarse también como contexto de trabajo las diferentes culturas con todo lo que pueden aportar desde el punto de vista del acercamiento a la realidad, en todos sus ámbitos, de los pueblos de los distintos países y continentes (...) Utilizar otras culturas como contexto, es como volver a plantear todos los contextos expuestos centrados en la cultura seleccionada como objeto de estudio. Cada uno de los continentes podría ser considerado como un contexto de trabajo extra musical. Incluso podría serlo cada una de las culturas que se localizan en los distintos continentes (Muñoz, 2003, p. 64).

Existindo músicas em todos os pontos do planeta, os professores deverão utilizar todas as oportunidades que a escola lhes ofereça para que os alunos possam usufruir do conhecimento do maior número possível de culturas musicais ao longo da sua escolaridade, o que representará, para si próprios, enquanto professores, um enorme desafio. Nesta perspectiva são vários os autores e investigadores, nomeadamente Campbell (1997), Nketia (1997), Molina e Fernandez (2006), entre outros que, de uma forma específica, nos falam das questões da música e da educação intercultural, e que contribuem, com as suas múltiplas investigações e experiências, para a formação de todos quantos desejem aprender neste domínio. Dada a especificidade da nossa pesquisa, passamos de seguida ao conceito de formação musical intercultural.

3.5.12 Conceito de formação musical intercultural

Reportando-nos aos finais do século XIX, constatamos que as metodologias do currículo musical, embora fossem a base da formação musical tal como a conhecemos nos dias de hoje, sofreram grandes alterações. Também, já nessa época, se levantavam questões sobre a forma como o multi/interculturalismo poderia ser levado à prática nas

aulas de formação musical e de que forma estas questões da educação intercultural deveriam ser estudadas (cf. Volk, 1998).

Os avanços científicos e tecnológicos fizeram com que a formação musical tomasse rumos novos. As novas tecnologias na sala de aula, a introdução dos princípios orientadores de Dalcroze, Orff, Kodály e outros pedagogos, dos quais já falámos, a formação e prática instrumentais, o desenvolvimento da criatividade e da expressividade através da voz e do movimento alargaram os horizontes de uma formação musical que se pretende mais motivadora, mais próxima das crianças, das suas vivências e das suas culturas.

As investigações prosseguiram e outros autores e investigadores contribuíram no sentido desta nova forma de encarar a formação musical, deixando marcas visíveis nas ligações da música com a educação intercultural. Retomando a obra de Terese M. Volk (1998), *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles*, encontramos abordagens interessantes sobre esta temática. A autora afirma que não há conceitos definitivos em educação multi/intercultural em formação musical. Nas suas investigações afirma que após a 2.^a Guerra Mundial os avanços científicos e tecnológicos aproximaram os países do mundo, tendo surgido os primeiros trabalhos desenvolvidos nesta área, por volta de 1970. Com esta aproximação de povos e de culturas era necessário que os professores de música fossem preparados para desenvolver potencialidades e competências junto dos alunos, ao nível da formação musical, que lhes permitisse compreender e assimilar músicas de compositores e de cantores mundiais e que essas mesmas músicas se incluíssem nos currículos da educação formal e pública.

Abraham Schwadron, David B. Williams e, mais recentemente, David J. Elliot (citado por Volk, 1998) procuraram a identificação de conceitos e de abordagens ao nível da educação musical intercultural. Das abordagens que cada um deles apresenta, ressalta o conceito de multiculturalismo dinâmico, preconizado por David J. Elliot. O significado deste conceito traduz uma abrangente perspectiva mundial ao nível da aprendizagem de música intercultural. Na sua fundamentação, Elliot recomenda este conceito porque garante uma objectividade no estudo da música e cria uma dupla interacção entre as várias culturas musicais e os temas que são abordados, destacando a reforma do sistema

de ensino, o papel dos ouvintes e dos professores, a visão da música e de outras formas de arte. Este autor desenvolveu uma filosofia prática da formação musical, baseada no facto de que a música deve ser compreendida em correspondência com os significados e valores evidenciados na composição da música actual e no acto de ouvir música, em contextos culturais específicos. Dado que a música existe em todo mundo, poderá ser praticada pelos seres humanos das mais diferentes formas. Elliot utiliza o termo «prática musical» englobando neste termo todos os géneros musicais, desde a prática de jazz, a prática de música chinesa, a prática de música barroca, entre muitas outras (citado por Volk, 1998).

Seguindo esta linha de pensamento, Elliot afirma: *“If music consists in a diversity of music cultures, then music is unherently multicultural. And if music is unherently multicultural, then music education ought to be multicultural in essence* (Elliot, citado por Volk, 1998, p. 13). Elliot concebe a educação musical multicultural como uma educação humanística, realçando o próprio conceito e adequando a sua compreensão através da compreensão do outro. Sugere que os alunos adquiram competências ao nível da aprendizagem de vários tipos de música e de várias práticas musicais. Isto pressupõe a mudança dos currículos escolares, tendo em consideração os interesses e as capacidades dos alunos, a formação de professores nesta área, a disponibilidade de materiais didácticos autênticos e a possibilidade dos apoios necessários para levar a cabo esta tarefa. Sugere, ainda, que numa primeira fase esta formação musical intercultural se inicie com a utilização de músicas regionais do meio em que os alunos se inserem, antes da utilização de outras músicas menos familiares, passando, de seguida, para músicas de outras culturas (Elliot, citado por Volk, 1998). Este conceito vem ao encontro do que entendemos relevante quanto ao nosso conceito de formação musical intercultural, reforçando a importância que se atribui à formação de professores neste domínio.

Como forma de consubstanciar os diferentes âmbitos da música, da pedagogia musical e da pedagogia musical intercultural, apresentamos uma síntese iconográfica, seguida dos elementos de leitura da mesma, onde procuramos traduzir algumas das linhas de convergência susceptíveis de inspirar práticas de ensino e de aprendizagem baseadas numa educação musical intercultural. Ver a Fig. n.º 1 – *Educação Musical Intercultural*.



Fig. n.º 1 – Educação Musical Intercultural

Elementos de leitura

A forma exterior oval das linhas douradas que envolvem e delimitam a mancha laranja da Fig. n.º 1 – *Educação Musical Intercultural* corresponde a um ovo. O ovo representa o lugar onde se gera e nasce a miscigenação do universo dos sons, o lugar onde se gera e nasce a combinação e narração de sons a que chamamos de música. Por isso, no centro da forma oval, encontramos o genes nascente:

A música como fonte de bem-estar e alegria

Dividimos a forma oval, o ovo, em duas partes.

Na parte superior do meio círculo encontramos a expressão **ENSINAR COMO ARTE**. Na parte imediatamente abaixo do meio círculo superior encontramos, irradiantes, os nomes de 10 pedagogos musicais marcantes do século XX. Todavia, a ampla diversidade dos enfoques destes pedagogos musicais não esgota, de forma alguma, o património dos contributos relevantes para o ensino da música que surgiram no século XX. Ao nomeá-los, a nossa escolha referencia o critério que influenciou a reflexão que apresentámos ao longo deste capítulo em matéria de pedagogia e de didáctica da música. Ao tratar-se de pedagogos musicais de múltiplas origens culturais, as suas abordagens interpelam-nos a colocar as seguintes questões: — O quê ensinar? — Como ensinar?

Estas duas questões, as quais são respondidas de modo diverso pelos autores nas suas abordagens metodológicas, contêm, porém, parâmetros de ensino que, no nosso entendimento, convergem para uma ideia comum:

Ensinar a música como fonte de bem-estar e alegria

Na teia plural dos contributos dos autores que referimos, e que cruza diferentes sensibilidades com origem em várias geografias e culturas, encontramos os fundamentos de uma matriz orientadora sobre a *Educação Musical Intercultural*. Na sua génese deparámo-nos com a sensibilidade, o talento, a criatividade e a sabedoria dos autores de que somos devedora:

- Jacques Dalcroze;
- Edgar Williams;

- Carl Orff;
- Jos Wuytack;
- Ward;
- Martenot;
- Kodály;
- Murray Schafer;
- Edwin Gordon;
- e Suzuki.

Na parte inferior do meio círculo encontramos a expressão **APRENDER COMO PROCESSO**, a qual entendemos como o contraponto da relação binária de ensinar.

Ao partilharmos a visão ecléctica dos autores nomeados partimos do princípio de que todos os seres humanos têm uma propensão natural para a aprendizagem da música. Imersos no mundo dos sons desde o período intra-uterino, é através do envolvimento, da captação e da apreensão desta energia vibratória que nos abrimos ao território sensível das narrativas sonoras complexas mediadas pelo meio ambiente sonoro, pela língua e pela música.

O equilíbrio e a harmonia do desenvolvimento humano das emoções e dos afectos são, em boa medida, veiculados através do universo miscigenado dos sentidos e, de forma mais específica, pela pluralidade do mundo dos sons e dos discursos significantes que transmitem:

Sons de vozes humanas a falarem, a cantarem, a gritarem, a sussurrarem. Sons de pássaros e de outros animais. Sons de carros em movimento e de máquinas a trabalharem. Sons de perigo, sons de aviso. Sons fortes, sons fracos. Sons agudos, sons graves. Sons bonitos, sons feios. Sons agradáveis, sons desagradáveis. Sons modernos, sons antigos. Sons de lembranças quase a desaparecerem. Sons pequeninos e de quase nada... (Martins, 2002, pp. 154-157).

Eis-nos, então, perante uma panóplia diversa de sons a apre(e)nder, a matéria-prima com que se tecem e combinam de modo a agradar ao ouvido — a música.

Selecionámos 10 competências básicas, como síntese e guião de aprendizagens que uma Educação Musical Intercultural deverá ter como horizonte a adquirir. Transcrevêmo-las na parte inferior do círculo:

- Escutar – Ouvir;
- Valorizar a relação Eu-Outro-Grupo;
- Experimentar;
- Expressar;
- Concentrar-se;
- Cantar;
- Tocar;
- Apreciar;
- Audiar;
- Criar.

Ao binómio proposto de **ENSINAR COMO ARTE — APRENDER COMO PROCESSO**, poderemos animá-lo com uma formulação ainda mais pujante de desafio e de completude:

**Aprender a música como fonte de bem-estar,
de alegria, de conhecimento do Outro e de espiritualidade**

Resumo do capítulo

Ao longo deste capítulo centrámo-nos em tópicos que nos ajudam a compreender melhor o papel e a importância da música na escola e na vida. O conceito de música, de pedagogia musical através de pedagogos que se notabilizaram neste domínio e que, com as suas diferenciadas metodologias e enfoques, tornaram a formação musical mais inovadora e mais criativa, porque mais atenta às necessidades actuais de ensino e de aprendizagem, passando também pela formação musical intercultural. Ficámos, assim, com uma panorâmica que julgamos abrangente sobre a música como instrumento e metodologia potenciadora da comunicação intercultural.

A síntese iconográfica que apresentámos na Fig. n.º 1 – *Educação Musical Intercultural*, bem como os elementos de leitura que dela decorrem, sinalizam a teia dos factores que converge numa formação musical intercultural que desejamos implementar no nosso trabalho empírico.

Completamos a nossa reflexão deste capítulo alertando para o facto de que a chave para o desenvolvimento de uma *Educação Musical Intercultural* se encontra, em boa medida, numa estratégia de actuação que integre e contemple

- uma formação de professores (generalista e especializado), capaz de lançar pontes fecundas entre os povos e as suas culturas musicais;
- as sinergias entre as instituições educativas (formais e informais), capazes de lançar pontes com os artistas criadores de objectos artísticos e musicais de qualidade.

Continuamos o nosso estudo no capítulo IV com a descrição de programas artísticos e musicais interculturais existentes em vários países do mundo. Neles encontraremos programas de artes como impulso globalizador do desenvolvimento humano e do património cultural dos povos.

CAPÍTULO IV

PROGRAMAS DE ARTES COMO IMPULSO GLOBALIZADOR DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E DO PATRIMÓNIO CULTURAL DOS POVOS

Com a empenhada integração das artes nos programas talvez consigamos criar uma vida escolar saudável que seja o espelho de uma escada de cristal, uma via potencial para a aceitação colectiva e para a justiça social (Diamond, 2004, p. 13).

4.1 Introdução

Se pretendemos contribuir para a formação de cidadãos conhecedores da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar, artística e estética, é preciso que organizemos nossas propostas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas (Ferraz e Fusari, 1991, p. 15).

Ao longo da nossa pesquisa temos vindo a constatar a importância que as artes exercem na educação. Na perspectiva intercultural que pretendemos abarcar, é fundamental o papel dos professores e dos educadores na transmissão da arte de outras culturas, desde que essa transmissão se instrua da forma mais autêntica possível.

Percorrendo os diferentes continentes do mundo e numa visão muito global, vamos encontrar em muitos países, programas artísticos e programas musicais interculturais onde, através do estudo das suas músicas, das suas culturas e das suas expressões artísticas, se procuram formas de integração de estudantes migrantes, em comunidades educativas.

Creemos que estas experiências enriquecem o nosso estudo. Entendemos do maior interesse dedicar este cap. IV, viajando pelos diferentes continentes, observando e registando os diferentes projectos e programas implementados e em curso.

4.2 Uma panorâmica global dos programas artísticos existentes no mundo

Não sendo possível fazer uma abordagem exhaustiva aos diferentes países e variados programas, iniciamos esta digressão pelo continente americano onde deparamos com experiências inovadoras no contexto dos países que dele fazem parte. Neste continente destacam-se os Estados Unidos da América, o Canadá, o Brasil e a Colômbia.

Se nos deslocarmos até ao continente europeu encontrámos variadas experiências em curso, designadamente na Inglaterra, na França, na Bélgica, na Espanha e em Portugal.

Na África, pelas questões ligadas ao colonialismo e pela crescente mobilidade migratória, a problemática da valorização das culturas africanas não tem sido muito acessível daí que os programas e as experiências de ensino artísticos e musicais interculturais se encontrem num estado menos avançado (cf. Sousa, 2002). Apesar disso, encontrámos, no Ghana, no Senegal e na República das Seychelles, tradições culturais, artísticas, e musicais interculturais que se encontram vivas, e que na actualidade, não só acompanham o quotidiano das comunidades, como se encontram em pleno desenvolvimento e em pleno crescimento, através da implementação de programas.

No continente asiático sabemos o quanto as artes têm sido valorizadas no contexto da educação integral de crianças e de jovens, em particular em países como a China e o Japão.

Na oceania encontrámos na Austrália e na Nova Zelândia experiências de programas artísticos que vale a pena conhecer.

Observemos, então, com mais pormenor, os objectivos desses mesmos programas, dispersos pelos cinco continentes, que se centram, fundamentalmente, em programas curriculares e em algumas experiências interessantes, de acordo com esses mesmos programas. Começemos pelo continente americano.

4.3 Continente americano

4.3.1 Estados Unidos da América

Multicultural approach to learning centers around organizing educational experiences for students that encourage and develop understanding and sensitivity to peoples from a broad spectrum of ethnic backgrounds. If students are to learn from a multicultural perspective, teachers need to develop an educational philosophy that recognizes the inherent worth of endeavors by different cultural groups. Multicultural education develops the understanding

that there are many different but equally valid forms of musical artistic expression and encourages students for a variety of opinions and approaches
(Anderson e Campbell, 1989, p. 1).

A diversidade de culturas é uma realidade nos Estados Unidos da América. A influência de diferentes culturas torna-se cada dia mais evidente. Viver lado a lado com pessoas de culturas diversas e descobrir diferentes aspectos das suas vidas, da sua arte e da sua música torna-se cada vez mais um desafio no quotidiano. Existem nos Estados Unidos variadíssimas experiências interculturais onde as artes exercem, no currículo, um importante papel no desenvolvimento da formação da personalidade da criança e do jovem. Além desta importante dimensão, existem também programas específicos neste domínio, cujo objectivo se centra na inserção e melhor aceitação de alunos provenientes de grupos migrantes em diferentes comunidades educativas. Neste país, dadas as condições económicas e a vontade política dos governos, são várias as experiências que se fazem ao nível da educação intercultural, onde a música e as artes na sua globalidade, são, extraordinariamente, importantes. William Anderson e Patrícia Campbell (1989) e Patrícia Campbell (1997) apresentam investigações realizadas, onde a música e as áreas de expressão artística numa dimensão interdisciplinar, contribuem, em larga escala, para o aumento do sucesso educativo dos alunos. Segundo estes investigadores, os alunos são muitas vezes integrados nas escolas através de programas de educação musical e artística. Os mesmos autores referem que estão, actualmente, disponíveis nos Estados Unidos instrumentos genuínos de muitas zonas do mundo aptos a serem utilizados, efectivamente, nas escolas. Estes instrumentos, utilizados juntamente com o canto, com o movimento e com a expressividade corporal conduzem os alunos à experienciação de várias tradições musicais interculturais, movendo-se ao som da música, concentrando-se na pulsação, na métrica, nas mudanças do tom, nos movimentos característicos das culturas em estudo, aprendendo, dessa forma, a valorizar a sua própria cultura e a cultura de outros povos.

Devido à relação próxima entre a actividade motora e a actividade mental, o movimento facilitará e enriquecerá a aprendizagem conceptual. Ao aprender música, a mente e o corpo funcionam conjuntamente e o retorno sensorial do movimento estará ligado a processos mentais mais elevados (cf. Anderson e Campbell, 1989). Em outros Estados dos E.U.A. encontramos experiências dignas de registo. Segundo Campbell (1997),

Los educadores americanos a las puertas del siglo XXI deben hacer frente a exigencias ingentes. Deben aprender una amplia variedad de estilos musicales y luchar por una multimusicalidad que les permitirá pensar y hablar en más de un «dialecto musical». Deben intentar conocer una variedad de música mucho mayor que antes y escoger con criterios musicales los repertorios culturalmente representativos y las interpretaciones más auténticas y, como siempre, deben procurar descubrir las necesidades y los intereses de sus estudiantes, tarea tanto más ardua por la complejidad de la diversidad cultural. Así mismo, deben analizar atentamente la consecución de los objetivos fijados así como servir a los mandatos multiculturales de sus escuelas y de la sociedad americana en general (Campbell, 1997, p. 11).

Como consequência desta problemática, existem experiências diversificadas e várias cidades, nomeadamente em Seattle, Chicago, Boston, Los Angeles, S. Francisco, Miami, Phoenix, St. Louis, entre outras, onde, para além das aprendizagens, os alunos dos diferentes cursos partilham experiências sobre as tradições deste complexo mosaico de povos étnico-americanos e as da sociedade em geral. Passaremos a citar algumas dessas experiências enunciadas por Patrícia Campbell (1997), num artigo intitulado *La diversidad de culturas y los mundos musicales em las escuelas americanas*:

- No Instituto de Seattle, os professores de música partilham as seguintes classes: um programa de concertos, uma orquestra de cordas, um coro de música erudita da Europa ocidental, duas bandas de jazz, duas bandas de tambor de metal das Caraíbas, um grupo de música de «gospel», um conjunto das Filipinas e um coro do Camboja.
- O professor de Canto Coral de uma escola da zona de Seattle procura estudantes para assistir e participar em sessões de ensaio do seu coro de *Gospel* durante um mês. Os estudantes trabalham junto com os membros do coro a fim de captar as matizes do estilo vocal através da prática (com os membros do coro responsável da instrução). Mais tarde são postos à prova os membros do grupo *Gospel* e é-lhes pedido que ensinem uma canção e o estilo interpretativo aos estudantes do coro da escola. Os estudantes destes e de outros cursos académicos e de interpretações similares partilham experiências sobre as tradições do complexo

mosaico de povos étnicos americanos e da sociedade em geral.

- O Instituto de Chicago oferece um programa no qual se inclui uma aula de «músicas del mundo» para alunos provenientes de outras culturas, com música erudita da Europa Ocidental não se limitando apenas à audição musical mas complementando-a com debates sobre o contexto sócio-cultural da produção musical em todo o mundo.
- Um Instituto da zona de Boston contrata um guitarrista de «blues» da localidade com o objectivo de ensinar, duas vezes por semana, técnicas de interpretação a pequenos grupos de estudantes.
- Um Instituto de Los Angeles oferece diversas aulas de grupos «mariachi» mexicanos. O professor de música obteve duas bolsas de estudo durante duas épocas de verão, consecutivas, para aprender «mariachi» convidando membros da sua própria banda para completar a classe.
- No Instituto de San Francisco, estudantes de diferentes origens e de trinta e sete línguas maternas, integrados nos programas de canto coral, aprendem canções em inglês, latim, espanhol, coreano e chinês. O professor não tem como intenção incluir todos os idiomas no seu repertório, mas baseia-se em critérios musicais de selecção. Não obstante, as canções em inglês servem de vínculo para os estudantes de diferentes procedências e além disso são muito úteis como exercícios de aprendizagem da disciplina de inglês como uma segunda língua.
- No Instituto de Miami, além de se ouvir e analisar géneros porto-riquenhos, cubanos e brasileiros, existe uma classe de música que integra estes elementos com exercícios de improvisação.
- Na zona de Phoenix, um professor de música e de ciências sociais, de uma escola do 1º ciclo, conseguiu uma aproximação dos estudantes junto de pessoas de diferentes culturas e através da música conseguiu formar um curso de «Geografia Musical».
- Num Instituto de Ensino Secundário de St. Louis, um curso intitulado «World Popular Music» conseguiu atrair todos os estudantes fazendo com que os mesmos se sentissem e interessados e motivados por este curso.

Recentemente, publicados por Anne Bamford (2006), encontramos em Chicago os programas «CAPE, Free Steet Theatre» e «Young Chicago Authors»; na Philadelphia

encontramos «The village of Art and Humanities»; em Minneapolis encontramos «The Digital Playground – Hoboken Charter School, Intermédia Arts»; em Harlem encontramos «Studio Museum»; na Califórnia encontramos «East Bay Center for performing Arts em Richmond» e «Armoury Center for the Arts» em Pasadena; no Texas, em San António, encontramos «Jump - Start Performance Company» e por todos os EUA encontramos «Young Playwrights Festivals» (cf. Bamford, 2006).

Além dos programas atrás referidos, lemos atentamente os programas de ensino artístico nas escolas do Estado da Califórnia e percebemos a grande importância que o governo deste estado atribui ao ensino e à aprendizagem das artes nas escolas públicas. Logo na introdução deste programa refere a grande importância que a dança, a música, o teatro e as artes visuais, constituem uma linguagem básica universal. Através das artes, os estudantes têm oportunidade de observar, identificar, desenvolver e criar os seus próprios métodos de estudo, a sua autodisciplina e desenvolver as grandes capacidades que possuem como seres humanos. Diz ainda que os programas artísticos exercem uma função vital na formação da personalidade humana. O programa intitulado *The Visual and Performing Arts Content Standards for California Public Schools, Prekindergarten Through Grade Twelve* adoptado pelo Ministério da Educação em 1996, representa um grande consenso no conjunto das competências e conhecimentos ao nível da dança, da música, do teatro e das artes visuais que cada um dos estudantes terá oportunidade de desenvolver ao longo da escolaridade obrigatória nas escolas públicas da Califórnia (cf. Lozano, 2001).

São objectivos gerais deste programa, que se inicia no ensino pré-escolar e que se prolonga até ao décimo segundo ano, o desenvolvimento da aprendizagem das artes, através de práticas activas, criativas e actuações públicas da leitura e do conhecimento acerca das diferentes áreas de expressão artística e de artistas de relevo, em cada uma dessas áreas, através da pesquisa, da escrita, e da comunicação acerca das artes. Fazem ainda parte deste conjunto de actividades, reflexões acerca das artes transmitidas através dos jornais, de observações através de exposições e através de outros órgãos de formação e ainda a participação em actividades artísticas com sentido crítico.

Quanto às questões da multiculturalidade neste Estado da Califórnia o mesmo programa afirma que *the arts standards respect the multiplicity of cultures represented in California schools. They allow students to experience the arts from the perspectives of American culture and worldwide ethnic, racial, religious, and cultural groups* (Lozano, 2001, p. x-xi).

Não nos é possível debruçarmo-nos sobre as extensas orientações programáticas que fazem parte deste programa. Esta consulta foi interessante e leva-nos a concluir da grande importância que na Califórnia se atribui ao ensino e aprendizagem da educação artística.

Prosseguindo a nossa digressão, viajamos agora até ao estado de New Jersey, no norte dos EUA.

Em New Jersey, o objectivo da criação e da implementação do programa *New Jersey visual and performing arts curriculum framework* é, na sua essência, levar os alunos a adquirir uma educação artística integrada no contexto das actividades do curriculum, não considerando as artes como um entretenimento, como projectos de menor importância ou como um conjunto de actividades fáceis e pouco exigentes. Também aqui se entende que uma educação integral requer a integração das artes no conjunto das actividades, com uma sequência lógica e um rigor intelectual na aprendizagem e na experiência. Segundo este programa todos os estudantes devem experimentar as artes na educação desde os graus mais elementares e trabalhar de acordo com as seguintes disciplinas: dança, música, teatro e artes visuais. Desde o momento em que os alunos façam uma selecção relativamente às expressões artísticas podem especializar-se em qualquer uma destas quatro áreas. Arte na educação significa a sequência curricular de um programa, através do qual se adquirem conhecimentos e competências para serem aplicadas. Tal como em outros países, em New Jersey as artes são consideradas parte integrante da educação a que todos os alunos têm direito (cf. New Jersey State Board of Education, 1998).

Entramos de seguida num outro país, o Canadá, onde os programas de educação artística têm uma forte implementação.

4.3.2 Canadá – Québec

Existem neste país experiências muito diversas ao nível da educação artística. Depois de uma consulta aos programas de formação das escolas do Québec – *Programme de formation de l'école québécoise* (2001), podemos observar um conjunto de competências transversais, nos domínios de aprendizagem e da formação que, na sua globalidade, conduzem a uma visão alargada do mundo. No que diz respeito às artes, nomeadamente à expressão dramática, às artes plásticas, à música e à dança, estas encontram-se incluídas no plano geral dos programas de formação das escolas de Québec. Este programa privilegia a educação artística no jardim-de-infância e no ensino primário. No contexto de cada uma das áreas de expressão artística estão contempladas actividades de criatividade, de improvisação, de interpretação e de apreciação aos seus diferentes níveis. Todas as crianças têm oportunidade de inventar, interpretar, apreciar e realizar actividades criativas, lúdicas e culturalmente diversificadas. No âmbito destes programas existem actividades que, depois de trabalhadas e preparadas, são transformadas em espectáculos de arte e em actuações teatrais e concertos públicos apresentados junto da comunidade próxima, divulgando-se, desta forma, os trabalhos feitos nas escolas. Este programa encontra-se bastante bem elaborado e, a ser levado à prática nas escolas, conduz a uma educação integral, globalizante e globalizadora, tornando as artes acessíveis a todos e proporcionando domínios gerais de formação abertos ao desenvolvimento pessoal, à comunicação intercultural e a uma abertura aos horizontes artísticos e culturais ao nível do mundo (cf. Ministère de l'Éducation, 2001).

Viajamos, de seguida, até ao Brasil, na América do Sul.

4.3.3 Brasil

Depois de termos consultado o documento intitulado *Parâmetros Curriculares Nacionais* emanado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação do Brasil, encontramos objectivos no sentido de oferecer à criança brasileira

pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista da sua cidadania. Tais recursos incluem tantos domínios do saber tradicionalmente

presentes no trabalho escolar quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade (Ministério da Educação e do Desporto, 1997, p. 4)

Ao consolidar estes parâmetros, é propósito do Ministério da Educação e do Desporto indicar metas de qualidade que ajudem os alunos a confrontar-se e a enfrentar o mundo actual como cidadãos participativos, reflexivos, autónomos, conhecedores dos seus direitos e dos seus deveres. Este documento foi elaborado de forma a servir de referencial para o trabalho dos professores, respeitando as suas concepções pedagógicas, mas tendo sempre em conta a pluralidade cultural brasileira. Dadas as grandes dimensões geográficas deste país podem estes *Parâmetros Curriculares Nacionais* ser adaptados à realidade de cada região (cf. Ministério da Educação e do Desporto, 1997). Este documento, que se revela bastante completo e esclarecedor, apresenta um conjunto de objectivos gerais e uma estrutura destes mesmos parâmetros para o ensino fundamental. Tal como já foi referido, não nos sendo possível apresentar uma análise exaustiva deste longo documento, destacamos os objectivos seguintes:

- *conhecer e valorizar a pluralidade do património sociocultural brasileiro bem como aspecto socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseado em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;*
- *utilizar diferentes linguagens - verbal, matemática, gráfica, plástica e corpórea – como meio para produzir, expressar e comunicar as suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.* (Ministério da Educação e do Desporto, 1997, p 5).

Prosseguindo o nosso estudo, encontramos neste documento a valorização da educação artística como parte integrante em todo o processo educativo. No que diz respeito à arte na educação, estão explícitos os conteúdos, objectivos e especificidades, tanto no que se refere ao seu ensino e à sua aprendizagem, como vivência da arte como manifestação humana. A primeira parte dos parâmetros relativos à arte contém o histórico desta área no ensino fundamental, tendo sido elaborado de modo a que o professor possa conhecer a área no âmbito do seu contexto histórico, e possa ter em conta os conceitos relativos à natureza do conhecimento artístico. A segunda parte circunscreve as artes no âmbito do ensino fundamental, destacando quatro formas de expressão artística: artes visuais,

dança, música e teatro. Estas duas partes estão organizadas de modo a que, em cada uma delas, se possam oferecer aos professores e educadores materiais sistematizados. Através desta educação artística as crianças e os jovens têm oportunidade de aprender e desenvolver actividades de expressão e de comunicação, de apreciação e de audição, de improvisação e de composição, abrindo-se a horizontes artísticos, culturais, estéticos e interculturais. Este projecto teve o apoio de várias entidades nacionais e internacionais, nomeadamente o apoio do Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Continuando em países da América do Sul conhecemos também experiências realizadas na Colômbia.

4.3.4 Colômbia

Na Colômbia existe um forte apoio às artes a nível nacional. A distribuição regional desta política torna-se um desafio, existindo alguns exemplos de sucesso dentro dessas regiões. Neste contexto, um dos grandes problemas na implementação do plano de educação artística consiste na descentralização de programas sem perder a união e a coesão. Anne Bamford (2006), na obra de sua autoria, já citada, apresenta alguns programas que denotam esforços surpreendentes no sentido de se proporcionar aos alunos experiências artísticas relevantes. Desta forma, enunciamos, a título de exemplo, os seguintes programas: Colégio del Cuerpo; Batuta; Incolballet; Tejedores de Sociedad; Circo para todos; Plan Nacional de Música para la Convivência; Sistema de Escuelas de Arte del Norte de Santander; Programas de Orquestras Sinfónicas Juveniles e Infantiles “Batuta”; Música en los Templos, entre outros.

Existe portanto, uma sensibilização para as artes e cremos que um desejo de avanço ao nível da formação artística dos jovens e das crianças, ao nível da educação global.

Continuamos a nossa viagem até outro continente - o continente europeu, onde vamos encontrar programas interessantes e ricos em artes, nomeadamente na Inglaterra, Finlândia, Escócia, Alemanha, França, na Bélgica, na Espanha, e em Portugal. Muitos outros países possuem experiências de relevância, mas, embora fosse muito interessante

conhecer essas experiências, não nos é possível fazê-lo por limitações de espaço neste capítulo.

4.4 Continente europeu

4.4.1 Inglaterra

A estrutura do currículo nacional na Inglaterra contém o conjunto de programas que o Ministério da Educação entende conveniente para que os alunos atinjam uma diversidade considerável e uma grande qualidade de aprendizagens. Além destas, define também quais os padrões de competências necessários para que os alunos possam desempenhar e corresponder na realização das actividades para as quais se sentem vocacionados. Este currículo destina-se a ser posto em prática nas escolas e inclui, no seu contexto, programas artísticos, nomeadamente programas de ensino e aprendizagem de música. Nos programas de música existem três níveis os quais proporcionam as bases necessárias para a planificação dos trabalhos. No âmbito dessa planificação, devem as escolas ter em consideração uma aprendizagem global, fazendo a interligação entre as diversas áreas de aprendizagem, incluindo as novas tecnologias de informação e de comunicação. São objectivos destes programas, ao nível de aquisição de conhecimentos e de competências na área de música, o desenvolvimento de capacidades no canto e na execução musical, na criatividade e na composição, na interpretação e na avaliação de trabalhos, na compreensão e na aplicação de conhecimentos adquiridos. A amplitude destes programas descreve que tipos de actividades devem ser desenvolvidas e os requisitos inerentes a cada uma das vertentes acima enunciadas. São importantes também os diferentes pontos de partida e a dimensão dos grupos em estudo, bem como a variedade de músicas a ser estudada e vivenciada, incluindo música ao vivo e música gravada, partindo de diferentes épocas e culturas (cf. Department for Education and Employment, 1999).

4.4.2 Finlândia

Na Finlândia existem vários programas de educação artística. Segundo Anne Bamford (2006), vários estudos nacionais foram conduzidos e apresentam benefícios no aspecto artístico, educacional e inclusivamente ao nível de saúde e da qualidade de vida dos alunos. Alguns estudos conduzidos durante uma série de anos mostram resultados significativamente positivos. A título de exemplo, indicamos os seguintes programas:

Schools and cultural institutes working together (projecto que se desenvolveu entre 1998-2001); *Cultural heritage programme, The Oak of Finland* (1999-2004); *Wealth and artistic activities (Children) (Stakes)* entre outros. Neste país, os programas ao nível da educação, na sua globalidade, são cuidados e periodicamente avaliados (cf. Bamford, 2006).

4.4.3 Escócia

Existem na Escócia experiências relevantes realizadas através de programas artísticos e musicais interculturais. Segundo Anne Bamford (2006), foram realizadas investigações sobre essas mesmas experiências e foram relatadas lacunas nas provas disponíveis, especialmente no que diz respeito a métodos de recolha de informações, em estudos longitudinais. Foram também realizadas pesquisas em grupos pouco representativos e concluiu-se que as suas dimensões limitavam a capacidade de avaliar completamente o impacto duma aprendizagem baseada nas artes. Foram pedidos mais estudos no que diz respeito ao papel da criatividade na educação e a resolução de problemas, desenvolvimento cognitivo e social (cf. Bamford, 2006). Pensamos importante registar estas preocupações e os desafios que se apresentam para a realização de uma educação artística de qualidade.

4.4.4 Alemanha

A Alemanha tem tradições de longa data, que dos grandes compositores de música erudita. Daí que existam fortes ligações culturais e artísticas difundidas em muitos países do mundo¹. Depois de estudos realizados sobre o efeito dos programas de educação artística, Anne Bamford (2006) fala de resultados que apontam para conclusões, extraordinariamente, positivas. Estes programas artísticos, acompanhados pelos melhores artistas e pelos melhores actores, podem ser observados em concertos e em representações nas escolas. Diz, ainda, que todas as formas de educação cultural e artística, além da sua realização em escolas artísticas, instituições culturais e organizações, se apresentam sob diversas formas de apresentações e contribuições para a vida cultural das comunidades e de outros países estrangeiros. Estas apresentações são consideradas, não só como experiências positivas para as crianças e para os jovens,

¹ Concretamente, na Igreja da Lapa, da cidade do Porto existe um magnífico *órgão de tubos* concebido e instalado por especialistas, professores e técnicos alemães no qual se fazem concertos de música sacra, de grande categoria e de grande alcance musical e litúrgico. Periodicamente, vêm a esta igreja vários grupos corais polifónicos e orquestras sinfónicas actuar, muitos deles provenientes de escolas e colégios alemães onde a música e a educação artística fazem parte dos currículos escolares desde longa data.

como também para as suas famílias. São igualmente consideradas importantes no sentido de mostrar e documentar a aprendizagem das crianças e dos jovens no domínio das artes (cf. Bamford, 2006). Em Portugal existem com frequência concertos de órgão e de música coral sinfónica cujos organistas, orquestras e grupos corais de jovens e de adultos são procedentes da Alemanha.

4.4.5 Espanha

Neste país, de acordo com o estabelecido no artigo 16.º da Lei Orgânica 10/2002, de 23 de Dezembro, de Calidad de la Educación, as áreas de educação artística, estão integradas no conjunto das áreas que fazem parte do currículo do Ensino Primário. Segundo esse artigo, a Educação Primária é considerado o momento mais oportuno para que a criança possa desenvolver conhecimentos, experiências e hábitos que fazem parte da educação artística, através das disciplinas de educação plástica e formação musical. Assim, neste nível de ensino, todas as crianças aprendem a utilizar e a compreender a educação plástica e a música como formas, específicas e insubstituíveis, da expressão e da representação de certos aspectos da realidade, fundamentais para o conjunto de saberes.

Las imágenes y los sonidos del mundo que nos rodea pueden ser la materia prima de las manifestaciones artísticas requieren procesos de sensibilización, entendimiento y expresión que desde el Área de Educación Artística pueden favorecer el desarrollo de una personalidad completa y equilibrada.
(Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003, p.7).

Neste sentido, a educação artística possui elementos relevantes que favorecem a aquisição e a assimilação de conhecimentos para a concretização dos objectivos gerais da Educação Primária. O trabalho sistemático numa percepção atenta, visual e auditiva que constitui a base de todas as aprendizagens, torna-se fundamental para uma assimilação global de todas as outras áreas do currículo. Para facilitar uma adequada utilização da imaginação para desenvolver a capacidade de concentração e favorecer a resolução de problemas em qualquer área, torna-se necessário, e diremos até fundamental, estimular a imaginação a partir de uma dimensão em que só a arte oferece possibilidades novas de organização e de desenvolvimento da inteligência. As crianças serão, através da educação artística, protagonistas activos nos processos de

sensibilização, apreciação e desenvolvimento da criatividade. O intercâmbio comunicativo, através da socialização com o grupo, no contexto escolar e com o professor da turma, será a chave para todo o processo educativo. Através dos objectivos e conteúdos destas áreas pretende-se o desenvolvimento da criatividade individual e colectiva e usufruir do prazer estético. É sugerido aos alunos, de forma progressiva, a apreciação de modelos artísticos que ampliem as suas possibilidades no contexto da valorização de diferentes manifestações artísticas. A utilização e a experimentação de diferentes materiais e de diferentes instrumentos irão permitir às crianças a aquisição de conceitos básicos que lhes facilitarão o conhecimento e a leitura coerente de imagens e de sons e o sentimento de emoções e de sentimentos subjacentes a estas áreas de expressão artística. Desde este nível de ensino que deverá ser fundamentado o trabalho em equipa favorecendo a criatividade e a improvisação, a reflexão, a compreensão e a valorização das obras de arte. É objectivo de toda a educação artística procurar uma educação global onde todos os alunos aprendam a valorizar todas as manifestações artísticas no âmbito dos seus contextos culturais (cf. Ministério de Educación, Cultura y Deport, 2003).

4.4.6 Portugal

De acordo com o que ficou dito no cap. I, no que concerne aos processos de desenvolvimento dos programas de educação artística em Portugal, e no seguimento das reflexões efectuadas, os currículos portugueses apontam, cada vez mais, no sentido de uma maior prática da educação artística nas nossas escolas. A prova desse percurso é, sem dúvida, a implementação das AEC'S – Actividades de Enriquecimento Curricular em escolas do 1º ciclo do Ensino Básico. Todo este processo de implementação e de prática do ensino artístico tem sido moroso e difícil de concretizar, contudo têm-se dado passos muito significativos. Esperamos, com confiança, que em Portugal o ensino artístico tenha a continuidade que se espera, com a implementação de programas, através do Ministério da Educação em colaboração com as autarquias locais.

No contexto da implementação de programas de educação intercultural através das artes referiremos, a título de exemplo, duas experiências realizadas em Portugal. O Projecto MUS-E (MUSes-Europe) realizado no distrito de Lisboa, e um Programa de Educação Musical Intercultural realizado no distrito do Porto. Passaremos à descrição sumária de cada um deles.

Projecto **MUS-E (MUSes-Europe)**,

O Projecto MUS-E (MUSes-Europe) consiste numa experiência criada em 1996 pelo violinista e maestro inglês, Yehudi Menuhin, com o objectivo de favorecer através das artes, a integração social de crianças de meios desfavorecidos.

De tez escura e olhar vivo, Miguel seis anos é uma das crianças que em Portugal beneficia de um programa-piloto de educação especial, destinada a escolas inseridas num meio social desfavorecido e que ao mesmo tempo integram uma população multicultural. É o que acontece com a escola nº1 de Algés, em Lisboa, onde o Miguel frequenta o primeiro ano. Nesta escola, 35 por cento dos alunos vivem em situação de carência económica, tendo a sua família um rendimento «per capita» inferior a 20 contos mensais. Nela convivem crianças oriundas de 14 países diferentes, desde cabo-verdianos, indianos, angolanos, moçambicanos e até ciganos. Foi com o objectivo de facilitar a integração social destas crianças e contribuir para uma formação escolar e pessoal mais abrangente que a escola aderiu a um projecto internacional, designado MUS-E. Este projecto foi criado pelo violinista Yehudi Menuhin, com o objectivo de ensinar música às crianças economicamente desfavorecidas, através de uma fundação criada por si (Silva, 1988, p.14).

Este projecto de educação baseado na animação artística, com a denominação acima mencionada, e que decorre em dez países europeus, surgiu em Portugal no final dos anos 90, através de contactos realizados pelo próprio autor, junto do Ministério da Educação. Iniciado na escola EB1 de Algés em Lisboa, escola onde as questões da interculturalidade e as carências económicas são bem patentes, teve uma grande adesão por parte das crianças, dos professores e da comunidade educativa. Nesta experiência, o ensino da música, da dança e das outras artes foi integrado no âmbito das actividades escolares, em igualdade com as outras disciplinas do currículo, nomeadamente como a Língua Materna e a Matemática, consideradas imprescindíveis na aprendizagem. Yehudi Menuhin teve, como grande marco da sua vida, uma postura de grande defensor da paz, assente no respeito por todas as culturas. Tinha como lema: *a música é a fonte do equilíbrio e da tolerância*. Animado por esta convicção e por estes princípios, procurou, através da sua intervenção junto dos governos, fazer com que este projecto fosse implementado e conduzisse a resultados frutuozos.

Nesta perspectiva, fundou o Projecto MUS-E (MUSes-Europe), sendo a palavra “Musas” escolhida para retomar o sentido das artes na Grécia Antiga. Assim, tentou que a participação de artistas (músicos, dançarinos, actores) passasse a ser nas escolas uma prática corrente em escolas de vários países da Europa. Esta relação de aprendizagem entre as crianças e os artistas, partindo do pressuposto que os artistas são personalidades com uma sensibilidade muito própria, possuindo uma grande criatividade e gosto pela prática das artes, poderia, em seu entender, marcar positivamente as crianças, ajudando-as a canalizar as suas energias para direcções saudáveis, ao mesmo tempo que a prática das artes as levaria a apagar preconceitos sociais, aceitando-se a si próprias e aceitando os outros na sua diversidade.

Esta experiência permanece e continua. Foi recentemente comentada na Conferência Nacional de Educação Artística, realizada no Porto, como uma das experiências válidas e com consistência. Insere-se no contexto de uma escola que integra crianças com diferentes origens culturais, pertencentes a meios sócio-económicos de nível médio, baixo, e mesmo, de exclusão social. Cristina Brito da Cruz, professora de música e que esteve na origem deste projecto, num dos seus artigos, diz o seguinte:

Todas as turmas têm crianças de diferentes países, raças ou etnias, que falam diferentes línguas ou dialectos e na sua maioria, oriundas de meios sociais desfavorecidos ou carenciados. Foram escolhidas «escolas difíceis», com alunos com problemas comportamentais e/ou carências manifestadas a diferentes níveis (Cruz, 1996, p.12).

É um projecto com continuidade e que tem ajudado crianças e jovens migrantes a perceber a sua condição de seres humanos, os seus direitos e os seus deveres num país que os deverá acolher com as condições necessárias ao seu bem - estar. Mais uma vez constatamos o valor da educação artística no contexto global da educação e desejaríamos que esta mesma forma de educar não fosse apenas privilégio para alguns mas deveria tornar-se no exercício de um direito generalizado para todas as crianças do nosso país, de toda a Europa e do resto do mundo (cf. Sousa, 2002).

Programa A educação intercultural através da música

Outra experiência, que julgamos interessante, foi realizada pela doutoranda no âmbito do trabalho empírico da sua dissertação de mestrado. Trata-se de um programa de educação intercultural através da música realizado em duas escolas portuguesas, concretamente no concelho de Gondomar, no distrito do Porto. Fizeram parte deste programa a escola EB1 de Cabanas, e a escola EB1 de Boavista, ambas na freguesia de Rio Tinto, do concelho de Gondomar. Esta experiência consistiu na concepção, implementação e prática de um Programa de Educação Intercultural através da música, realizado com o objectivo da sensibilização de crianças para a música portuguesa e para música cabo-verdiana levando-as, através da música, ao conhecimento e à reflexão sobre as culturas e as música dos dois países, alargando, depois, os seus horizontes à perspectiva intercultural da música como veículo de união entre povos e culturas.

Reflectir sobre a atenuação do preconceito étnico, junto de crianças de cor branca a frequentar o 1º ciclo do Ensino Básico foi uma tarefa inovadora, rica e muito interessante. As escolas envolvidas aceitaram a proposta do Programa funcionando a escola EB1 de Cabanas com um grupo experimental e a escola EB1 de Boavista com o grupo de controlo. Foram seleccionadas quatro turmas, sendo uma turma do 2ºano, uma do 3º e duas do 4º anos de escolaridade, num total de 200 alunos, 100 de cada escola, com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos. Todos os alunos de ambas as escolas foram testados com um pré-teste e um pós-teste. O Programa foi realizado entre Fevereiro e Maio de 2002, tendo os alunos da primeira escola sido submetidos a esta experiência e prática de um Programa composta por 20 sessões com a duração de 60 minutos cada uma, planificadas e levadas à prática pela doutoranda. Foi trabalho envolvente, muito motivador tanto para os alunos, como para os professores da escola e particularmente para a doutoranda, que se empenhou com grande dedicação. As aulas foram dadas individualmente a cada uma das turmas, tendo sido elaborado um programa, cujos conteúdos programáticos se situaram na divulgação e na aprendizagem de música tradicional de dois países: Cabo Verde e Portugal. Observaram-se acetatos coloridos das duas culturas, ouviram-se, cantaram-se e dançaram-se canções e danças dos dois países. Falou-se de interculturalidade e de comunicação entre povos e culturas através da música. A segunda escola teve igual procedimento quanto à utilização do pré-teste e do pós-teste, os quais foram passados, exactamente nas mesmas alturas e com as

mesmas características, não sendo estes alunos submetidos a qualquer tipo de Programa, durante o período da experimentação.

Como resultados desta experiência, pudemos observar, com enorme contentamento, uma descida acentuada na redução do preconceito étnico por parte do grupo experimental, enquanto que o grupo de controlo manifestou no pós-teste, iguais referências relativas ao pré-teste efectuado no início do trabalho empírico. Em termos da eficácia deste programa de educação intercultural através da música, e embora a mudança de atitudes não seja tarefa fácil, acreditamos que o mesmo contribuiu para a promoção do desenvolvimento intercultural das crianças e que outros programas deveriam ser objecto de estudo e de análise em escolas portuguesas (cf. Sousa, 2002).

Certamente que, tal com dissemos anteriormente, existem na Europa muitas outras experiências como é o caso de países da França e da Bélgica onde a educação artística tem um lugar importante na formação integral de crianças e de jovens. Nestes países, a esta educação é iniciada desde a mais tenra idade e as metodologias de ensino e de aprendizagem da música para crianças tiveram nestes países uma forte implementação, sobretudo através dos pedagogos Edgar Willems e Jos Wuytack. No domínio da educação intercultural, consideramos de importância apresentar uma experiência musical intercultural realizada na Bélgica de 1987 a 1988, denominada *Musiques sans frontières (1987-1988) – Un concours interculturel*. sob a forma de um concurso internacional.

4.4.7 Bélgica

Musiques sans frontières (1987-1989) – Un concours interculturel

Este concurso nasceu em 1977, por iniciativa de um pequeno grupo de amigos que rapidamente se transformou numa organização intercultural com dinâmicas de conhecimento da realidade social e cultural de comunidades migrantes residentes na Bélgica. Tem como principais objectivos abrir as portas a todos os músicos profissionais ou amadores provenientes de todas as nacionalidades e de todos os estilos musicais que, voluntariamente queiram participar; faz emergir e valorizar as diferentes culturas existentes na Bélgica e nele poderão participar todas as comunidades migrantes e, também, músicos da população autóctone; permite a multiplicidade de contactos interculturais fazendo com que se revelem ao grande público a diversidade e as riquezas

provenientes do país onde o mesmo se realiza e, também, as riquezas provenientes das comunidades migrantes aí existentes; possibilita e favorece a expressividade e a criatividade ao nível da música; permite o encontro e o diálogo entre músicos com diferentes horizontes musicais desenvolvendo formas novas e originais ao nível da composição e da expressividade musicais; promove músicos profissionais de qualidade. O concurso é sempre instituído por grupos e nunca apenas por uma entidade. *Trait d'union entre pays et peuples différents, la musique peut aussi servir de lien entre cultures différentes rassemblés en un même lieu* (Conseil de L'Europe, 1988, p. 31). Nos anos de 1987-1988, foi organizado por quatro associações conjuntas que passamos acoitar: Le Centre Sócio-Culturel des Immigrés de Bruxelles; le Service d'Immigration et d'Accueil de la province de Liège; l'ASBL Interculturel em Charleroi et le Centre Sócio Culturel des Immigrés de Namur. Ao longo do seu percurso contou com o apoio do Conselho da Europa. Esta experiência tem vindo a ser divulgada através dos órgãos de comunicação social e tem constituído elos fortes de ligação intercultural entre as pessoas e a música exercendo um enorme papel na comunicação entre povos e culturas.

Depois de termos conhecimento dos programas e experiências mencionados, ao nível do Continente Europeu, prosseguimos a nossa viagem entrando agora num outro Continente, o Continente Africano, onde os programas de ensino artístico estão em fase de crescimento e a valorização das inúmeras culturas, aí existentes, merece toda a nossa atenção.

4.5 Continente africano

4.5.1 Programas artísticos e musicais interculturais

Se puede considerar que el africano aprende antes a cantar que a hablar, y más aun, que hablar es consecuencia del canto (Vallejo, 1997, p. 39). Não podemos abordar a problemática da existência de programas artísticos e musicais interculturais no continente africano, sem primeiro fazer uma abordagem aos problemas relacionados com as questões do colonialismo que afectaram, sem dúvida, todo o processo de ensino-aprendizagem da música e das artes na sua globalidade. Kwabena Nketia (1997), num artigo intitulado *Enfrentarse a los cambios y a la diversidad de la musica africana*, no qual se centra sobre a problemática das estratégias e respostas à diversidade cultural, com referência especial à música africana, manifesta a sua preocupação no sentido da

forma como se deveria, nessa altura, elevar o estatuto da música indígena africana, ignorada nos currículos escolares, durante anos, no período colonial, conferindo-lhe a importância necessária para ser ensinada e aprendida em todos os níveis de escolaridade, nas diferentes escolas, no âmbito dos currículos oficiais (cf. Nketia, 1997). Este problema, presente na sociedade pós-colonial, tornou-se mais evidente devido à supremacia do mundo ocidental em todas as áreas: económica, militar, científica e cultural e, no caso específico da música, ao elevado prestígio da música ocidental e ao impacto da sua institucionalização entre os círculos eruditos africanos. Segundo a autora, considera-se que a institucionalização da música ocidental possui uma larga história que começa na primeira metade do século XIX, muito antes de ter começado a colonização activa. As escolas, os clubes, os teatros e outras instituições, que inicialmente satisfaziam as necessidades dos ex-patriados europeus, proporcionaram, aos africanos, as possibilidades necessárias para o despertar do interesse e do estímulo para que os mesmos se entusiasmassem pela aprendizagem da música ocidental, nomeadamente pela aprendizagem de instrumentos musicais ocidentais e pela aceitação das novas leis da vida musical que se havia instituído. Este processo, iniciado numa pequena escala, rapidamente se converteu numa escala mais alargada e institucionalizada.

Los africanos no sólo interpretaban ya música occidental, sino que componían himnos, cánticos, canciones de despedida y obras para teclado en este idioma musical. Una reciente compilación de una selección de himnos escritos por compositores de Ghana recoge 142 himnos de 42 compositores, el 40% de los cuales había nacido entre 1880 y 1910. Dado que se trataba de personas influyentes (maestros, directores de coro u organistas), muchos de sus himnos se difundieron por todo el país y todavía hoy siguen siendo populares en las iglesias de Ghana. Algunos de estos autores incluso publicaron sus propias recopilaciones (Nketia, 1997, p.16).

Do mesmo modo, a vida musical ocidental penetrou em outros contextos da época, uma vez que os africanos dos centros urbanos consideravam que este processo lhes permitiria identificar-se com o estilo de vida ocidental. A título de exemplo, podemos referenciar que informações vindas sobre a vida musical praticada em Lagos, na Nigéria, indicam a fundação da Mendelssohn Choral Society até finais do século XIX e o desenvolvimento da Christ Church como centros musicais de referência. Fela Sowande (1976, citado por

Nketia, 1997), eminente compositor e organista nigeriano, formado neste contexto de música ocidental durante as primeiras décadas do século XX, dizia que os cânticos eram iguais aos que se cantavam em Londres. Dos coros faziam parte, além de outras pessoas, membros de todas as igrejas anglicanas de Lagos. Nos repertórios das músicas seguidos pelos coros incluíam-se, entre outras, obras de Händel e de Bach. Por outro lado, a educação ocidental permitia obter um diploma o que atraía grandemente professores e directores de coro, de tal forma que, quando surgiu a possibilidade de estudar música ocidental no estrangeiro, um pequeno grupo de privilegiados aproveitou imediatamente. Entretanto, colégios particulares em Londres ofereciam cursos por correspondência. Estes cursos tiveram um enorme êxito dado que concediam a possibilidade da obtenção de um diploma a quem os frequentasse. Esta situação facilitou a institucionalização da música ocidental nos currículos de educação institucional oficial, pondo de parte tudo e toda a possibilidade da aprendizagem e da prática da música africana. Apesar desta situação, uma nova consciência da identidade musical africana surgiu na África pós-colonial. Muitos professores começaram a tomar consciência da necessidade de conceder o mesmo ênfase e a mesma importância às tradições africanas que deveriam ser uma parte integrante da vida musical africana da actualidade.

Si se tiene en cuenta el gran interés que actualmente despierta en todo el mundo el interculturalismo, el educador musical postcolonial, involucrado en este proceso, debe mirar hacia adelante para convertir estas actitudes positivas en cambios significativos que podrían surgir de los encuentros interculturales formando parte de sus objetivos educativos (Nketia, 1997, p. 17).

Neste contexto, tornava-se necessária uma grande viragem ao nível das mentalidades de muitos dos professores e dos governantes após a guerra colonial. Para além dos seus conhecimentos técnicos, o professor pós-colonial deveria ser sensível às grandes aspirações sociais do povo onde estava inserido e ser um possuidor de cultura que facilitasse a transmissão de valores, técnicas e repertórios musicais, tanto no que se refere às tradições antigas, como às novas tradições. As tradições indígenas, tal como as tradições de países estrangeiros (que se encontram presentes na vida musical da África moderna), deveriam ser tratadas da mesma forma que a música ocidental. Os

professores teriam que possuir a função dos dinamizadores que alimentam e que fomentam a criatividade e a interpretação, uma vez que delas depende a continuidade da herança africana, harmonizada por um repertório musical cultivado, através da tradição oral. Seriam eles os mediadores capazes de construir pontes de entendimentos significativos entre as diferentes culturas, favorecendo, neste processo, o entendimento nacional e internacional. Nesta perspectiva, e falando agora numa África renovada, a formação musical das crianças deveria englobar o conhecimento da sua cultura musical nas suas duas vertentes: a cultura proveniente de um contexto tradicional e a cultura proveniente de um novo contexto, o contexto contemporâneo (cf. Nketia, 1997). Como confirmação das tradições musicais africanas, Rowley (1997) afirma que

Em sociedades tribais as mulheres cantam, batem palmas e tocam tambor, enquanto os seus filhos dançam. Nestas sociedades as crianças pequenas tomam parte na realização musical como parte de uma actividade comunal de carácter informal e não através de uma aula individual, formal, como no ocidente. Desta forma a música vai sendo «absorvida» e aprendida de forma inconsciente, tal como aprendemos a falar (Rowley, 1997, p. 140).

Segundo Basil Davidson (1968) as características típicas de cada grupo e de cada comunidade deram origem à grande variedade de experiências políticas e sociais africanas, já que as mais de mil línguas surgiram de quatro ou cinco línguas iniciais de idade desconhecida. Tudo isto provocou uma enorme diversidade cultural e intercultural (Davidson, 1968, citado por Nketia, 1997).

4.5.2. Senegal – Experiências artísticas e musicais

À luz da grande afinidade estrutural entre as expressões musicais africanas e as línguas africanas, sobretudo no que se refere a unidades de estrutura, sons e fonética, parece lógico supor que a diversidade que encontramos na música africana surge, de modo similar, de um número reduzido de protótipos e que a vinculação e a coerência interna das diferentes tradições étnicas cristalizou, provavelmente, num passado remoto no qual as sociedades não estavam dispersas por uma extensão geográfica tão ampla como estão hoje. Por esse motivo, encontramos a justificação para o desenvolvimento curricular da música africana desde a perspectiva da sua unidade fundamental à perspectiva da sua diversidade.

Na continuidade de investigações realizadas no domínio da educação artística, encontramos em Anne Bamford (2006) referências relativas ao Senegal. Neste país realizaram-se programas de educação artística e os benefícios dessa educação surgiram, não apenas nos alunos envolvidos nos programas realizados, mas estenderam-se, também, às comunidades através de uma transferência de valores. São importantes os seguintes benefícios ao nível da educação artística:

- vários alunos das escolas secundárias decidiram continuar os estudos a nível superior, escolhendo profissões artísticas ou ligadas à educação artística, encontrando-se, hoje, no contexto dos especialistas deste país;
- as artes internacionais, nacionais e locais e os eventos culturais comprovam a eficácia da existência de artistas saídos dos programas de educação artística;
- todas estas actividades artísticas favoreceram o desenvolvimento de outras áreas tais como a literatura, a filosofia e as ciências (cf. Bamford, 2006).

4.5.2.1 Dakar – O Festival Mundial de Artes Negras

Nesta cidade, capital do Senegal, o primeiro festival mundial de artes negras veio reforçar a validade da unidade na diversidade. Este grandioso festival mostrou, ao mundo inteiro, as manifestações criativas da cultura africana na sua riquíssima diversidade e dimensão histórica. Foi como que se um grande museu se abrisse e permitisse observar toda a África numa só cidade. Políticos e sociólogos interpretaram a visão panorâmica destas manifestações como uma afirmação da presença cultural africana na música e na dança, negada pelo colonialismo, enquanto os criadores e o público se maravilharam perante as formas artísticas que ali se apresentaram. (cf. Nketia (1997).

Recuerdo vivamente mi entusiasmo al ver a tuaregs y a otros pueblos de los que hasta el momento sólo había oído hablar. Fue muy emocionante observar no solo lo que tenían en común los distintos pueblos africanos a la hora de interpretar sus músicas y sus danzas, sino también que les diferenciaba. Ello indicaba el gran enriquecimiento que significaría para los africanos interesarse activamente por el arte de sus vecinos, tanto de los cercanos como de los más lejanos (Nketia, 1997, p. 19).

Este acontecimento fez com que muitos professores e educadores descobrissem e pudessem imaginar as inúmeras possibilidades educativas, artísticas e criativas que se poderiam tirar desta diversidade cultural abrindo horizontes a uma visão ampla e integradora, pan-africana, da música deste continente. Nesta perspectiva e desta forma, seria possível que os diferentes povos existentes não deveriam, somente, aprender a sua própria cultura musical, mas sim alargar e enriquecer-se com novas e diferentes aprendizagens quer ao nível da formação vocal, quer ao nível da aprendizagem instrumental. *No sería maravilloso si en cualquier rincón de África se pudiera aprender a tocar Kora de Senegambia, la mbira shona, el xilófono dzili de los loby y así sucesivamente?* (Nketia, 1997 p. 19). Perante as questões relacionadas com a valorização da música africana levantam-se questões relacionadas com problemáticas relativas à implementação de programas artísticos e musicais interculturais. Continuando esta reflexão Kwabena Nketia (1997) diz:

Como compositor y educador me parece que en África estamos echando a perder algo; por mucho que culpemos al colonialismo y a otros pecados de omisión o perpetración, o incluso a algunos antropólogos por desencaminarnos hacia una reflexión en términos exclusivamente relativistas, la realidad es que falta una voluntad política y una visión clara para trasladar el panafricanismo-una ideología política- a los programas interculturales en educación musical que pueden hacerlo una realidad cultural (Nketia, 1997, p. 20).

O processo para inverter o predomínio da música ocidental no currículo africano e o seu efeito alienante tem sido lento dado que os próprios professores e educadores necessitam de tempo para adquirir a orientação e os conhecimentos essenciais para utilizar os materiais africanos com segurança e entusiasmo. A experiência pós-colonial de alguns países africanos mostra que este processo poderá ser acelerado se a recontextualização da música tradicional das escolas e em contextos contemporâneos tiver lugar ao mesmo tempo que a introdução de classes de música africana. Neste sentido encontramos uma experiência interessante no Ghana.

4.5.3 Ghana – Um programa musical intercultural

No Ghana foi levada a cabo, por um grupo de professores de uma escola secundária e de

um grupo de professores de uma escola de formação de professores, um programa musical intercultural. As razões que levaram estes professores a implementar este programa prendem-se com razões de carácter intercultural e antropológico. Consideravam os professores que seria importante proporcionar aos estudantes uma renovação da sua relação com a experiência musical africana integrada nos programas curriculares. O programa, denominado *Danças e tambores tribais*, foi iniciado e começou a realizar-se aos sábados à tarde de forma a proporcionar aos estudantes de cada grupo étnico a oportunidade de puderem praticar a sua própria música, interpretando-a nessas mesmas aulas e em actividades festivas celebradas na escola ou em jornadas abertas à comunidade ou ao público em geral. Esta experiência levou os jovens a uma grande aproximação interpretativa da música tradicional nas escolas (Nketia, 1997).

Neste país existia a *School of Performancing Arts*, da qual saíram professores de dança formados para trabalhar em escolas e em centros culturais que começaram a adoptar este programa. Nessa altura, foi também fundada uma *Companhia Nacional de Dança* da qual faziam parte artistas profissionais em dança, saídos do Instituto de Estudos Africanos da Universidade de Ghana. Com a formação profissional destes grupos e destes centros de estudo, muito cedo o conceito de participação passou de um plano restrito, no qual os membros de cada grupo étnico aprendiam e interpretavam a sua própria música e a sua própria dança, a outro mais global que animava os estudantes, como membros de uma nova companhia a aprender e a interpretar músicas e danças de diferentes partes do país, independentemente da sua própria filiação étnica. Como resultado desta experiência saíram algumas formas musicais e artísticas relacionadas com a música e com a dança, seleccionadas entre os principais grupos étnicos do país que em muito contribuíram para que um repertório comum fosse adoptado na maioria das escolas como parte integrante dos programas curriculares.

O êxito deste Programa foi muito importante e muito significativo, sendo, numa fase seguinte, adoptado por outras escolas e por diferentes grupos étnicos. O mais significativo desta recontextualização da música tradicional em educação musical foi o facto de ser estabelecida uma relação entre a música tradicional como tema de estudo e o que se passa fora dela em contextos similares. Ficou assim validado o lugar da música tradicional nos currículos e os professores de música e de artes de outros países

africanos, nomeadamente do Quênia, responderam de um modo semelhante ao validar a música tradicional como parte integrante dos programas musicais escolares, organizando festivais de música e concursos musicais nos quais cada grupo apresentava um selecção de peças étnicas de música e de dança (Nketia, 1997).

4.5.4 República das Seychelles

Na República das Seychelles (junção de alguns estados insulares africanos do Oceano Índico, localizados a norte e nordeste de Madagáscar) notou-se que a introdução da educação artística provocou resultados expressivos, junto de crianças e de jovens, em termos de melhorias de aprendizagem, na sua globalidade e, em especial, no que diz respeito à aquisição de competências motoras. Destes programas faziam parte, essencialmente, aulas de expressão e educação visual e educação física e motora. Desta forma, alguns países verificaram que a educação artística contribui, significativamente para o desenvolvimento integral de crianças e de jovens, principalmente no que diz respeito à criatividade e que as mesmas cooperam, de forma significativa, no sucesso educativo, devendo, por isso, ser introduzidas nos currículos (cf. Bamford, 2006).

Depois de termos abordado aspectos significativos de experiências artísticas e musicais interculturais realizadas no continente africano, viajamos, agora, até ao continente asiático. Neste continente encontrámos sensibilidades musicais e artísticas diferentes das de outros continentes. As sonoridades orientais transportam-nos a outras dimensões da composição musical e a outros horizontes diferentes das composições musicais e artísticas do mundo ocidental. Não é fácil encontrar experiências artísticas e musicais interculturais. Encontrámos algumas investigações realizadas, neste domínio, na China e no Japão.

4.6 Continente asiático

4.6.1 China

Na China é normal desenvolverem-se, desde a infância, programas musicais e artísticos para crianças e jovens. Existem projectos musicais e artísticos onde a ópera tem um lugar de primazia reunindo as diversas áreas de expressão artística, nomeadamente a música, o teatro, a pantomina e a acrobacia. A Ópera de Pequim é a mais célebre, mas o

seu estilo é desenvolvido em muitas outras regiões deste grande país (cf. Vibert- Guigue e Bouhet, 2000).

A Ópera de Pequim alia a dança, o mimo, as artes, a acrobacia, a música, o canto, a declamação e a comédia no desempenho de um repertório épico ou fabuloso. Na cena, sem pano de boca, sem cenário e, num canto à direita, sete ou oito músicos com gongos, pratos, tambores, castanholas que produzem um ruído infernal à entrada de um alto dignitário, de um general ou durante as cenas de combate. As percussões são muito importantes e é o mestre tambor, chefe dos percussionistas, que dirige os músicos. Dois violinos e uma flauta de bambu acompanham os cantos. Os comediantes vestem trajes de cores vivas e de tecidos reluzentes e a pintura dos rostos define o carácter da personagem representada: O vermelho é a cor da honestidade, o branco da astúcia, o negro da rudeza, o azul da crueldade (Vibert-Guigue e Bouhet, 2000, p. 65).

Com o objectivo do desenvolvimento das áreas de expressão artística, encontramos outros projectos, nomeadamente *Cantonese and Beijing Opera*, e o *Shadow Puppet Show*, os quais proporcionam aos alunos grandes oportunidades de experienciar as artes na sua globalidade, sob o olhar atentos de artistas. Segundo Anne Bamford (2006), estes programas desenvolvem-se, normalmente, fora dos parâmetros da educação formal e envolvem, comparativamente, poucos alunos.

A amplitude do território chinês é tão alargada que é difícil descrever o conjunto de programas que está a desenvolver-se em toda a sua extensão. Contudo, não queremos deixar de referenciar e dar relevância a um povo que não deixará, jamais, de reviver e de reaver as suas bases ancestrais. No sul da China, e em particular nos jardins-de-infância de Macau e Hong Kong, existem experiências musicais e programas artísticos que se encontram em crescimento acentuado, inspiradores de sinais reveladores destas vivências. Por outro lado, ao nível das áreas de educação física e de desporto escolar, sabemos da forte implementação de programas onde as crianças e os jovens iniciam carreiras atléticas de projecção mundial.

4.6.2 Japão

Neste país, com características artísticas e musicais muito específicas relacionadas com a sua própria cultura oriental, encontramos uma educação artística muito desenvolvida. Os instrumentos musicais são muito característicos e a música está muito ligada às crenças e às religiões.

Nos grandes templos xintoístas ou no palácio imperial, a música celebra o culto dos antepassados, numa cerimónia que dura do pôr-do-sol até à aurora: dois coros, acompanhados por três instrumentos, acolhem primeiro os deuses, depois cantam-lhes cantos humorísticos e reenviam-nos ao Céu. Outro canto, executado pelos monges budistas em sânscrito, em chinês e em japonês, evoca o caminho que o budismo seguiu da Índia ao Japão (Vibert-Guigue e Bouhet, 2000, p. 63).

Do ponto de vista da educação, na sua globalidade, as crianças começam uma educação artística desde tenra idade. São bem conhecidos, entre nós, os programas musicais baseados na metodologia Suzuki, a partir dos quais as crianças começam a desenvolver a audição, a audição e a aprendizagem do violino desde os quatro anos de idade. Estes programas, administrados em escolas de música, são, depois, complementados com trabalhos de consolidação de conhecimentos, nos quais as famílias têm um importante papel a desempenhar, acompanhando as crianças nos trabalhos de audição e de repetição dos exercícios técnicos. Estão já difundidos por todo o mundo e seus resultados são, extremamente, aliciantes e motivadores, sobretudo porque as crianças aprendem de uma forma muito lúdica e muito criativa. Nos Estados Unidos da América existem professores que já adaptaram esta metodologia para o ensino e aprendizagem de piano e, segundo opiniões de professores portugueses, que já a experimentaram, obtiveram resultados, francamente, positivos (cf. Sousa, 1999). Sobre esta metodologia fizemos uma abordagem sumária no cap. III desta investigação.

Depois deste conciso percurso, pelo continente asiático, passaremos à oceania, onde nos aparecem também, programas artísticos e musicais, destacando os programas realizados na Austrália e na Nova Zelândia.

4.7 Continente oceania

4.7.1 Austrália

Sobre este país encontramos o esboço de um documento denominado *R-10 Arts teaching resource*. Este documento faz parte de uma série de outros documentos emanados pela *South Australian Curriculum, Standards and Accountability Framework*. Escrito em 2004 com o contributo de professores e educadores do ensino pré-escolar, do ensino primário e do ensino secundário, teve como suporte a colaboração de associações de profissionais ligados à educação. Tem como objectivos fornecer um conjunto de ideias que explicitam o conhecimento, a compreensão e as competências a serem desenvolvidas pelas escolas no domínio da Educação Artística que se encontra estruturada da seguinte forma: o contexto das artes; as actividades exercidas no domínio das artes e uma avaliação crítica e analítica da influência das artes na educação.

Os programas estão elaborados de acordo com os vários níveis etários e com os seguintes níveis de escolaridade: ensino pré-escolar, dos zero aos dois anos; dos três aos cinco anos incluem-se numa fase inicial do ensino primário; dos seis aos oito anos incluem-se numa fase intermédia de aprendizagem e dos oito aos dez anos incluem-se numa fase em que as artes tomam já diferentes contextos, subdividindo-se em dança, drama, cinema, música e artes visuais. As artes fundamentais na aprendizagem são estudadas numa perspectiva integrada e de acordo com o contexto cultural, social, político, económico e tecnológico. É muito importante o impacto que a essência das artes produz na educação das crianças. As artes, no seu conjunto e cada uma a seu modo, contribuem para o ensino mais amplo e abrangente proporcionando aos alunos oportunidades de criatividade, de expressividade e de reflexão, de acordo com a evolução dos níveis etários em que são trabalhadas.

Como análise global deste programa existem momentos de reflexão e de crítica por parte dos professores e educadores com vista à sua eficácia e ao prosseguimento dos trabalhos. No Programa estão contidos, em esquema bem elaborado, as competências e os procedimentos que deverão ser seguidos (cf. Department of Education and Children's Services, 2004).

4.7.2 Nova Zelândia

Na Nova Zelândia as artes fazem parte integrante da educação. A educação artística proporciona aos alunos um conjunto de ideias globalizantes acerca de si próprio, do seu meio ambiente e do mundo. Pretendendo-se que os alunos fiquem habilitados para o conhecimento de sociedades e de comunidades onde as artes contribuem para a ligação entre povos e culturas. Este currículo foi elaborado de acordo com competências e aprendizagens que os alunos deverão desenvolver desde a infância até aos treze anos. Está estruturado à volta de disciplinas fundamentais, tais como: a dança, o drama, a música e artes visuais.

Este Programa, bastante completo na sua concepção e apresentação, é um precioso auxiliar para quantos desejem um aprofundamento mais cuidado nos trabalhos a desenvolver. As questões da interculturalidade, ao nível das tradições culturais existentes em várias sociedades, são aqui também contempladas. Este currículo proporciona a todos os professores, especialistas e investigadores em artes, princípios orientadores para a prática de programas em educação artística em escolas.

Developing literacies in dance, drama, music, and the visual arts enables students to grow and to contribute to their schools, communities, and cultures. It is an ongoing process of learning and participation that begins in the arts education of young children and enriches the lives of all New Zealanders (Ministry of Education, 2000, p. 11).

Segundo o mesmo documento, o desenvolvimento desta literacia artística conduz a uma maior expansão de conhecimentos ao nível da sua própria cultura e de outras culturas do mundo.

Resumo do capítulo

Ao longo deste capítulo abordámos programas de educação artística e musicais interculturais dispersos pelos cinco continentes. Concluimos que as artes são indispensáveis na expressão pessoal, social e cultural dos alunos. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Atravessam as vidas das pessoas trazendo novas perspectivas à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os sinais do quotidiano.

Dessa forma, o desenvolvimento de diversas competências reflecte-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitindo o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida. Todos os países envolvidos nestes programas e nas experiências mencionadas têm horizontes bem claros quanto ao sentido de uma educação artística de qualidade, indispensável à formação global da pessoa, independentemente da sua etnia ou cultura. Os fenómenos da multi/interculturalidade são crescentes e torna-se necessário descobrir formas de inserção e de comunicação com e entre as comunidades migrantes. Esta consciência existe já em muitos dos países que investigámos. Terminamos a nossa reflexão citando um texto extraído de um dos programas mencionados e publicado pelo Conselho da Europa:

La musique est un langage universel. La ou l'obstacle de la langue malaise toute communication, elle jette des ponts entre les hommes, entre les peuples. Trait d'union entre pays et peuples différents, la musique peut aussi servir de lieu entre cultures différentes rassemblées en un même lieu (Conseil de l'Europe, 1988, p.7).

Terminado o enquadramento conceptual, baseado numa ampla recensão de literatura, passamos agora à metodologia empírica que se inicia a partir do cap. V.

SEGUNDA PARTE

METODOLOGIA EMPÍRICA

CAPÍTULO V

METODOLOGIA

Modelo de Relação Pedagógica (RP)

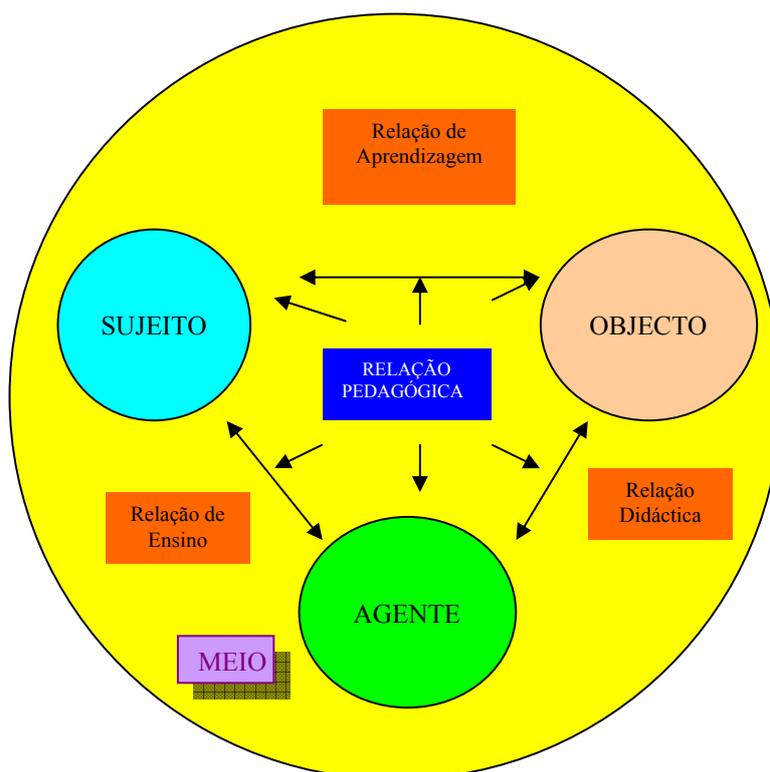


Fig. n.º 2 - Modelo de Relação Pedagógica (RP)
(Fonte: Legendre, 2005)

As Ciências da Educação são possíveis se os investigadores aceitarem abandonar o confronto das suas bibliotecas, dos seus gabinetes, dos seus laboratórios «in vitro» e das suas reuniões político-administrativas para proceder às suas investigações no próprio terreno, isto é, no seio das vivências escolares reais, dos laboratórios «in vivo» (...) para que as hipóteses de sucesso aumentem deverão conjugar todas as abordagens de estudo possíveis: investigações quantitativas, qualitativas e de acção, percepções etnológicas, sociológicas, ecológicas, filosóficas, psicológicas, naturalistas, idiossincráticas, etc. (Legendre, 1983, citado por Peres, 2000, p. 297).

5.1 Tipo de Pesquisa

Los mejores profesores también actúan como mediadores culturales. Poseen una sensibilidad intercultural y habilidades sociales para facilitar la formación de estudiantes procedentes de culturas, etnias, clases socioeconómicas y estilos de vida distintos (Campbell, 1997, p. 10).

A metodologia escolhida nesta tese de doutoramento é do tipo qualitativo. Trata-se de uma investigação-acção, processo de investigação cujos objectivos se centram, fundamentalmente, numa mudança pela acção e pelo discurso espontâneo. Foi escolhida por melhor se enquadrar no âmbito do nosso Objecto (O) de estudo. Constitui o suporte mais adequado para a intervenção educativa que realizamos junto de crianças, jovens, professores e demais elementos das comunidades educativas que envolveram a nossa experiência. Essa intervenção consiste na concepção, implementação, apresentação pública e avaliação de resultados de um Programa Musical Intercultural realizado em escolas portuguesas do concelho de Gondomar, do distrito do Porto.

5.2 Conceito de investigação-acção

Muitos são os investigadores que, no âmbito das Ciências da Educação, se debruçaram sobre o conceito de investigação-acção. Rafael Bisquerra (1989), na sua obra *Métodos de Investigación Educativa*, debruça-se sobre os inúmeros métodos de investigação, fazendo uma abordagem ao processo de investigação-acção. *El objetivo consiste en mejorar la práctica educativa real en un lugar determinado* (p. 279). Cohen y Manión (1985) afirmam que este processo é adequado *siempre que se requiera un conocimiento específico para un problema específico en una situación específica* (citado por Bisquerra, 1989, p. 279). Para Carmo e Ferreira (1998), *A sua principal finalidade é a*

resolução de um dado problema para o qual não há soluções baseadas na teoria previamente estabelecida (p. 210). Renald Legendre (2005), no seu *Dictionnaire actuel de L'Éducation*, apresenta definições:

(...) processus par lequel les praticiens tentent d'étudier scientifiquement leurs problèmes de façon à guider, à corriger et à évaluer systématiquement leurs décisions et leurs actions (...) Type de recherche conduite dans une situation scolaire locale dans le but d'aider des enseignants de ce milieu à s'apercevoir de la valeur de leurs actions pédagogiques (...) Tentative en vue de fournir des procédures de recherche spécifiques à l'étude et à la solution de problèmes scolaires (Corey, citado por Legendre, 2005, p. 1144).

Estas e outras visões convergem, no mesmo sentido, sobre o conceito de investigação-acção. Na nossa pesquisa, aprofundaremos a visão de Renald Legendre (1993, 2005), que nos apresenta perspectivas actualizadas e inovadoras. Esta visão alerta os investigadores para as regras minuciosas deste tipo de investigação e para as etapas do seu desenvolvimento. Desde a delimitação do problema ao desenvolvimento da pesquisa, às condições mais favoráveis, às suas vantagens e aos possíveis entraves, Renald Legendre, no *Dictionnaire actuel de l'éducation* (1993, 2005), apresenta reflexões detalhadas.

Dada a extensão de cada um destes pontos, não nos vamos deter em cada um deles. Ao partirmos para o terreno, tivemos a consciência dos alertas mencionados, em particular das vantagens e dos possíveis entraves, que, eventualmente, pudessem ofuscar, ou, até, impedir o nosso trabalho. Salientamos, com satisfação, que o desenvolvimento deste projecto veio reforçar as vantagens, nomeadamente, nos aspectos do que diz respeito à forma de assegurar uma permanente formação aos professores, alunos e comunidade educativa. Landesheere, G. (1966), afirma: *É o traço de união mais eficaz entre o investigador especialista e os conteúdos, entre a investigação fundamental e a prática escolar* (citado por Legendre, 2005, p. 1145). Mais adiante, Legendre (2005) afirma que as problemáticas que se colocam e que, sistematicamente, se fazem sentir têm mais hipóteses de serem estudadas pelas pessoas que com elas convivem no quotidiano. Os professores que se envolvem de forma mais activa e dinâmica contribuem para que os resultados obtidos sejam, de imediato, utilizados de acordo com o próprio meio escolar. Os meios, os recursos e as fontes necessárias para o bom prosseguimento dos trabalhos

são procurados de acordo com as actividades propostas, adequadas às competências e aprendizagens que se pretendam atingir. Cria-se e desenvolvem-se sentimentos de pertença e de realização em todos os participantes, desde os investigadores promotores da acção a alunos, professores, conselhos executivos, pais e encarregados de educação, autarquias e outras entidades colaboradoras. Todo este conjunto de reflexões foi motivador para as perspectivas de trabalho que nos propusemos realizar.

Dando seguimento à nossa apresentação metodológica, vejamos o modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (1993, 2005)¹ no âmbito das suas diferentes componentes. Nele encontraremos um conjunto de variáveis simples e de variáveis complexas que nos ajudarão a compreender a composição do nosso Objecto (O) de estudo, o qual será exposto no capítulo VI.

5.3 Modelo de Relação Pedagógica

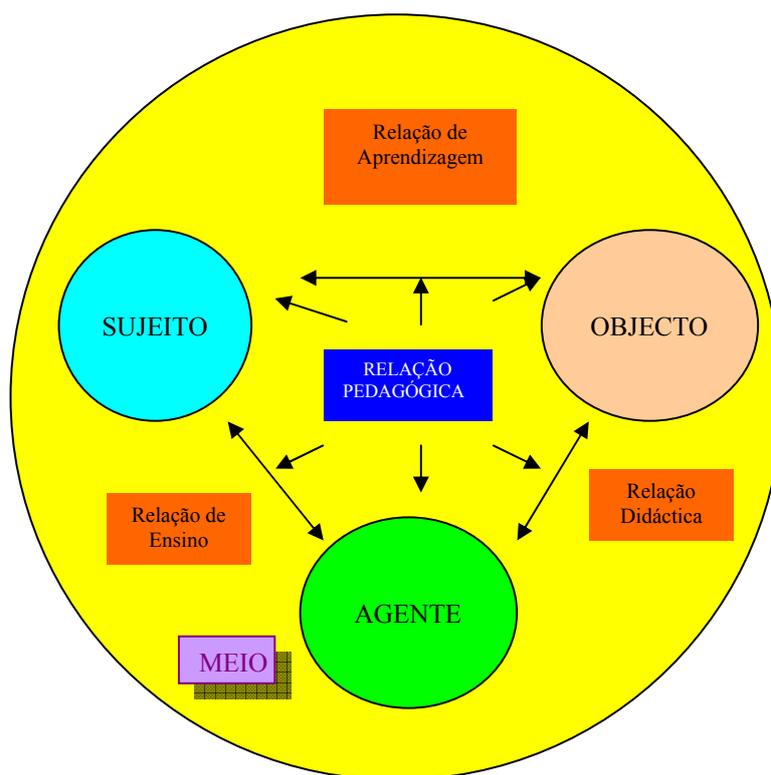


Fig. n.º 3 - Principais variáveis do modelo de Relação Pedagógica (RP)
(Fonte: Legendre, 2005)

¹ Nas origens deste modelo, encontramos outros autores que colaboraram com Renald Legendre. Imaginado por Jacques Désautels, Renald Legendre e Jan Palkiewicz, este modelo surge no âmbito de um projecto *Seduction* na Direcção da pesquisa e da planificação da Comissão escolar regional de Chambly, no ano de 1971. Um modelo SOMA (Sujeito, Objecto, Meio e Agente) da situação pedagógica foi publicado, pela primeira vez, através de um documento de Jacques Désautels, após três anos, em 1974, intitulado *Stratégies Pédagogiques*. citados por Legendre, 2005).

Este modelo é definido no âmbito de uma situação pedagógica como uma disciplina educacional em que o seu objecto consiste num ecossistema social composto por quatro subsistemas interligados entre si: O Sujeito (S), o Objecto (O) de estudo, o Agente (A) e o Meio (M) onde a investigação se desenvolve. Estes subsistemas necessitam da participação activa de professores, alunos e demais intervenientes no processo educativo. Amílcar Martins (2002), na sua obra *Didáctica das Expressões*, apresenta este modelo, desenvolvendo as suas variáveis de uma forma clara e concisa. Em determinada altura, afirma: *A relação Pedagógica (RP) tem lugar em situações e actos pedagógicos que emergem de um contexto específico em que se desenrolam os processos de ensino-aprendizagem* (Martins 2002, p. 38). Passaremos, de seguida, a uma explicação sumária dos pólos que fazem parte deste modelo de Relação Pedagógica (RP).

5.3.1 Pólos do modelo de Relação Pedagógica

Seguindo o pensamento de Legendre (1993), Amílcar Martins (2002), na sua obra *Didáctica das Expressões*, apresenta, em síntese, o significado de cada um dos pólos deste modelo:

- O(s) Sujeito(s) (S) de aprendizagem corresponde(m) ao conjunto de alunos que se encontram num processo de ensino-aprendizagem.
- O Objecto (O) corresponde ao foco central de toda a investigação. Dele fazem parte a natureza, o conteúdo e os objectivos de aprendizagem em função do projecto em estudo.
- O(s) Agente(s) (A) corresponde(m) ao professor ou conjunto de professores responsáveis pela planificação, orientação, animação, progressão e avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem.
- O Meio (M) implica todo o contexto que envolve a acção educativa: o Sujeito (S), o Agente (A), e o Objecto (O) de estudo. Deverá considerar-se, neste contexto, o ambiente humano mais próximo ou mais afastado, nomeadamente a família, as comunidades locais, regionais e outras (cf. Martins, 2002).

Depois da explicação dos diferentes pólos que compõem este modelo de Relação, e seguindo a mesma linha de pensamento (cf. Legendre 2005), a aprendizagem poder-se-á interpretar tendo em conta a seguinte formulação:

- $A = f(\text{SOMA})$, isto é, a Aprendizagem = função de (Sujeito - Objecto - Meio – Agente). Assim, a Relação Pedagógica estabelecida, ou a estabelecer, pode apresentar-se de acordo com a seguinte fórmula: $RP = \text{SOMA}$

Seguindo este modelo de Renald Legendre (1993, 2005),

(...) a aprendizagem desenvolve-se em função das características pessoais do Sujeito aprendente (S), da natureza e do conteúdo do Objecto (O), das influências do Meio (M) educacional e cultural, e da qualidade de assistência do Agente (A) (...) a Relação Pedagógica (RP) resulta da interacção e envolvência de um Sujeito (S), com um Objecto (O), dos factores e condições do Meio (M), e da acção exercida por um Agente (A) (Martins, 2002, p. 39).

5.3.2 Relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica

Na continuidade da apresentação das variáveis e com o objectivo de tornar esta Relação Pedagógica (RP) fecunda e capaz de produzir efeitos educativos, existem relações biunívocas entre os seus pólos. Vejamos cada uma dessas relações:

- A Relação de Aprendizagem ($RA = S - O$) consiste na qualidade de interacção e de envolvência entre o Sujeito (S) e o Objecto (O).
- A Relação de Ensino ($RE = A - S$) consiste na qualidade de interacção e de envolvência entre o Agente (A) e o Sujeito.
- A Relação Didáctica ($RD = A - O$) consiste na qualidade de interacção e de envolvência entre o Agente (A) e o Objecto (O).
- O Meio (M) aparece como factor decisivo de todas as relações (cf. Martins, 2002).

5.4 Aplicação do modelo de Relação Pedagógica (RP)

Dado que esta investigação se enquadra no âmbito deste modelo, passaremos a apresentar a sua aplicação ao nosso estudo.

5.4.1 O Meio (M)

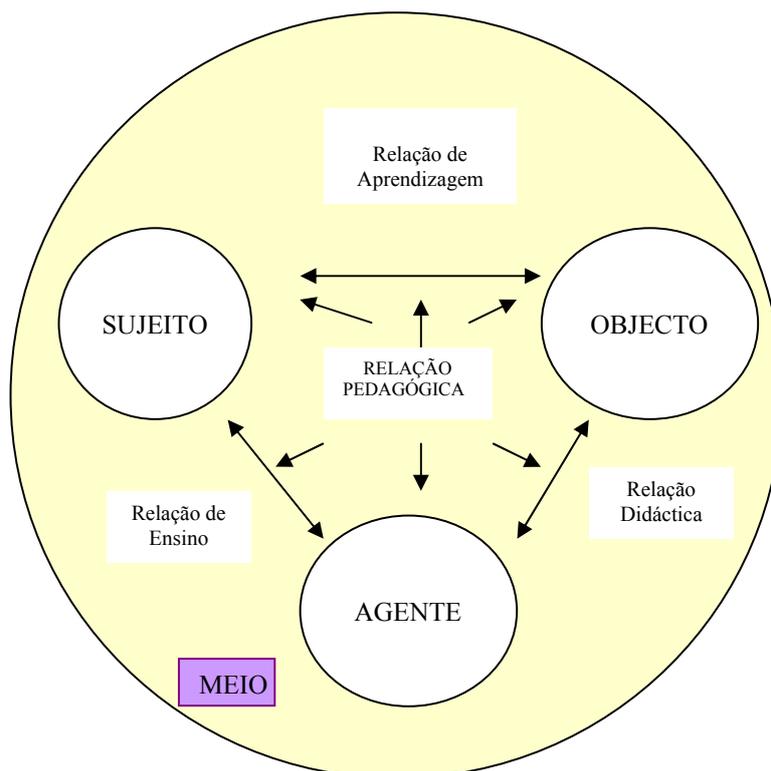


Fig. n.º 4 - Modelo de Relação Pedagógica – Caracterização do Meio
(Fonte: Legendre, 2005)

Situado nas margens do Rio Douro, o concelho de Gondomar estende-se ao longo de uma extensa marginal em direcção à capital do norte. Rico em filigranas e ourivesarias, é um concelho que pertence à zona metropolitana do Porto. Foi este o concelho escolhido para a implementação do Programa Musical Intercultural, em escolas do ensino básico. As razões que presidiram a esta escolha são, fundamentalmente, de ordem didáctica e pedagógica, das quais destacaremos as seguintes:

- Foi neste concelho que a doutoranda exerceu a sua actividade docente durante muitos anos da sua actividade profissional, quer como professora do 1º ciclo,

quer como formadora na área das expressões, nomeadamente na área de música, através de acções de formação para professores.

- Como professora do 1ºciclo e, em simultâneo, como professora de música, integrou, no contexto dos currículos nacionais, diferentes áreas de expressão artística junto das crianças, jovens e professores.
- Como formadora na área das Expressões (Musical, Dramática, Plástica, Dança, etc.), exerceu uma intensa actividade neste concelho. Orientou inúmeras acções de formação para professores dos diferentes níveis de ensino, promovidas pelo Centro de Formação de Professores e pelo Pelouro da Educação e Cultura da Câmara Municipal de Gondomar. Estas acções de formação terminavam sempre com a apresentação pública de concertos didáctico-pedagógicos onde os professores participantes nas acções demonstravam, publicamente e a toda a comunidade educativa, os trabalhos desenvolvidos. Nestes concertos, as crianças e os jovens tinham um importante papel a desempenhar, demonstrando, em colaboração com os professores, a forma prática e visível, de como, na sala de aula, se poderiam, com os poucos recursos existentes nas escolas públicas portuguesas, trabalhar as áreas de expressão artística, dando especial relevo à música. Estes concertos didáctico-pedagógicos tiveram sempre o apoio, incondicional do Centro de Formação de Professores e da Câmara Municipal de Gondomar.

- **Caracterização das escolas envolvidas**

Fazem parte do Meio (M) onde se desenvolve o nosso Objecto (O) de estudo três escolas. Duas, do ensino público, fazem parte do Agrupamento Vertical de Escolas de Gondomar, sendo elas a escola EB1 do Souto e a escola EB2,3 de Gondomar (escola sede). A terceira escola apresenta particularidades diferentes. Trata-se de uma escola de ensino privado – o Seminário Missionário Padre Dehon, Instituição da Província Portuguesa dos Sacerdotes do Coração de Jesus, situado na freguesia de Rio Tinto, igualmente do concelho de Gondomar.

Seguem-se imagens fotográficas de cada uma destas escolas:

Escola EB2/3 de Gondomar



Foto n.º 1 - Escola EB2,3, sede do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar

Escola EB1 do Souto



Foto n.º 2 - Escola EB1 do Souto, do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar

Seminário Missionário Padre Dehon



Foto n.º 3 - Seminário Missionário Padre Dehon do Concelho de Gondomar

Para melhor compreendermos as dinâmicas de trabalho que se estabeleceram ao longo do nosso estudo, descrevamos cada um destes estabelecimentos de ensino.

- **O Agrupamento de Escolas do Concelho de Gondomar**

O Agrupamento das Escolas do Concelho de Gondomar resulta da associação de um conjunto de escolas que abrange os três ciclos de ensino. Sete são do 1º ciclo, cinco do ensino pré-escolar (ou jardins-de-infância) e uma dos 2º e 3º ciclos, a escola EB2,3 de Gondomar, funcionando esta como escola sede do Agrupamento.

Este conjunto de estabelecimentos de ensino, diferentes tanto nos modelos e dimensões das suas instalações, como na sua história, encontrou dificuldades de articulação e de gestão entre as escolas do 1º ciclo e as do 2º e 3º ciclos.

Tendo sido criadas ao longo de um período que se inicia muito antes do 25 de Abril e termina já na década de noventa (jardins de infância), as suas identidades desenharam-se em contextos específicos, facto que se reflectiu, também, no processo de envolvimento dos factores educativos na construção de um Agrupamento entendido como algo mais do que a soma das escolas unidas por uma secretaria comum. Nestes contextos muito separou as escolas e os profissionais que adquiriram modos de estar profissionalmente diferenciados (Agrupamento de Gondomar, 2004, p. 3).

Contudo, e muito embora com todo o conjunto de dificuldades de articulação que surgiram, os professores deitaram mãos à obra e começaram a construir um novo modelo de gestão com base no Decreto Lei nº 115-A/98, destruindo barreiras e procurando que todos os docentes e toda a comunidade educativa entendesse este novo modelo de gestão, o qual iria fazer com que se extinguíssem, para sempre, as Delegações Escolares, existentes na altura, instituições que vinham de longa data e que perduraram durante muitos e longos anos.

Neste Agrupamento, foi-nos facultado o conhecimento deste Projecto Educativo (PE), subordinado ao tema *Pelo sonho vamos, com empenho e saber realizamos*. Foi realizado ao abrigo do Dec. Lei nº 115-A-98 e foi elaborado pelo respectivo

agrupamento para o triénio de 2004/2007. Nele encontramos a sua própria definição:

documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias, segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa” (Decreto Lei nº. 115-A/98, citado por Agrupamento de Gondomar, 2004, p. 2).

O PE é, por conseguinte, um documento orientador de toda a prática educativa do Agrupamento, enquanto projecto desenhado no âmbito do contexto educativo em que se insere. Segundo o mesmo documento, *é essencial que a identificação dos problemas, a clarificação dos objectivos e a definição de estratégias se constituam em conhecimento construído capaz de conduzir a ajustes/reajustes da acção educativa* (Agrupamento de Gondomar, 2004, p. 2).

Depois desta consulta e de uma abordagem aos membros do seu conselho executivo, entendemos que a abrangência do nosso estudo se poderia enquadrar no âmbito dos seus horizontes e na abertura dos seus trabalhos. Assim, o conselho executivo mostrou-se, desde o início e até ao final, receptivo à realização desta investigação, colocando, ao conselho pedagógico e às escolas acima mencionadas, a proposta de realização do Programa Musical Intercultural. Todos os agentes de ensino se mostraram igualmente receptivos, não colocando qualquer entrave ao nosso projecto, valorizando-o e abrindo as suas portas para todas as suas possíveis realizações.

A duas turmas envolvidas e intervenientes no Programa foram escolhidas pelo próprio Agrupamento, participando nele todos os alunos, sem excepção. As condições e o equipamento das salas de aula, sob o ponto de vista musical, são muito limitadas, possuindo poucos recursos materiais.

Apresentamos, de seguida, as turmas participantes no nosso Programa:

- a turma do 4º ano, orientada pela professora Conceição Teles, da escola EB1 de Souto, composta por 24 alunos;

- A turma do 6º ano, orientada pelos professores Ana Paula Meireles e António Graf, da escola EB2,3 de Gondomar, composta por 21 alunos.

O Programa foi integrado na disciplina de Área de Projecto e os professores de ambas as turmas participaram activamente nas aulas, em colaboração com os seus alunos e com a doutoranda.

- **O Seminário Missionário Padre Dehon**

Como já anteriormente referimos, o Seminário Missionário Padre Dehon é uma instituição de ensino privado, obedecendo a requisitos muito próprios e muito característicos, situado na freguesia de Rio Tinto, do Concelho de Gondomar.

Tal como fizemos no Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar, pedimos autorização e consultámos o Projecto Educativo do Seminário para melhor nos podermos inteirar desta realidade educativa, para nós, completamente desconhecida. Foi uma escolha motivadora no sentido da inovação e do conhecimento, sobretudo por se tratar de uma instituição privada ligada à Igreja Católica.

Segundo consultas efectuadas, verificamos que estes estabelecimentos de ensino são pouco estudados no âmbito de trabalhos de investigação-acção. Talvez isso seja devido às características e especificidades que lhes são muito peculiares. Significou um interessante e importante desafio sob o ponto de vista didáctico-pedagógico.

O seu Projecto Educativo assenta no tema *Seminário, lugar de gente feliz*, realizado para o triénio 2006/2009, e, logo na sua introdução, apresenta-se com a sua própria identidade:

O Projecto Educativo do Seminário Missionário Padre Dehon é uma fonte inspiradora para todos os que constróem a história educativa do Seminário, pois apresenta a identidade, os princípios e outras características desta casa de Formação (Seminário Missionário Padre Dehon, 2006, p. 2).

A entrada de alunos para esta instituição passa, usualmente, pela Pastoral Vocacional, isto é, por uma proposta feita nas aulas de EMRC das escolas circundantes, onde os

agentes dessa mesma Pastoral Vocacional, mediante uma acção de formação, propõem aos jovens uma visita ao Seminário para verem as instalações e melhor o conhecerem. Antes de admitirem o candidato a seminarista, procuram obter informações acerca do mesmo, da sua família e das suas verdadeiras motivações. Este processo de admissão termina, geralmente, com um estágio selectivo, o qual obedecerá a regras comportamentais, idades, formação escolar dos candidatos e interesse vocacional (cf. Seminário Missionário Padre Dehon, 2006).

O Seminário Padre Dehon é a estrutura educativa que acolhe e acompanha, em regime de internato, os alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico que aceitem dedicar-se a um processo de discernimento e orientação vocacional, religiosa e sacerdotal” (Seminário Missionário Padre Dehon, 2006, p. 8).

Além de se tratar de uma escola de ensino privado, possui a particularidade de funcionar com o regime de internato, com cerca de 60/70 alunos, seminaristas do 3º ciclo do ensino básico. É fundador desta instituição o Padre João Leão Dehon, de origem e nacionalidade francesa. Numa das obras editadas pelo próprio seminário, nomeadamente a obra o *Padre Leão Dehon*, esta figura apresenta-se-nos como personalidade de grandes horizontes educativos e humanistas. Ribeiro, s.c.j., (1993) afirma:

Não é fácil escrever sobre o Pe. Dehon. A sua personalidade plurifacetada, a sua obra de educador, sociólogo, conferencista, escritor e fundador, a sua longa vida profundamente inserida na complexa história do seu tempo, a sua rica e exemplar experiência de fé tornam sobremaneira árdua a tarefa (p. 5).

Desde o início da nossa pesquisa que os contactos foram feitos junto do seu director pedagógico, o Rev.º Padre Humberto Martins. A direcção desta escola é presidida pelo Reitor, Rev.º Padre José Andrade Braga e ambos se mostraram extraordinariamente receptivos à realização desta investigação abrindo as portas ao nosso projecto.

Foi-nos atribuída uma turma do 9º ano de escolaridade, constituída por 14 rapazes, que, desde logo, nos colocou o desafio de uma programação diferente na implementação do Programa Musical Intercultural².

Facilitou bastante o nosso trabalho o facto de todos os alunos possuírem uma guitarra, própria ou pertença do seminário, dada a importância que esta comunidade religiosa deste estabelecimento de ensino atribui à música. A existência de um piano e de um bom auditório foi muito importante para que todos os alunos pudessem praticar e vivenciar esta dinâmica dramática e teatral. Quanto ao espaço físico do seminário, este apresenta características que, como poderemos verificar, são bem distintas das escolas do ensino público e que passamos a citar:

a tipologia do edifício é em a forma de cruz, de acordo com o número de espaços e caracterização funcional e construtiva, com lotação para 130 pessoas, incluindo a comunidade religiosa, os docentes e discentes (seminaristas). É constituído por dois blocos distintos. O Bloco da comunidade religiosa e o Bloco da comunidade educativa. A ligação entre os blocos é coberta, permitindo o bom funcionamento das actividades lectivas (Seminário Missionário Padre Dehon, 2006, pp. 3-4).

Depois da apresentação do Meio envolvente, dando especial relevo às razões que presidiram à sua escolha e às escolas envolvidas no Programa, passamos agora para a apresentação dos sujeitos de aprendizagem.

² Tal como nas outras escolas que fizeram parte do nosso estudo, a sala de aula era uma sala normal sem equipamentos musicais, nomeadamente gravações e outros aparelhos áudio.

5.4.2 O(s) Sujeito(s) (S)

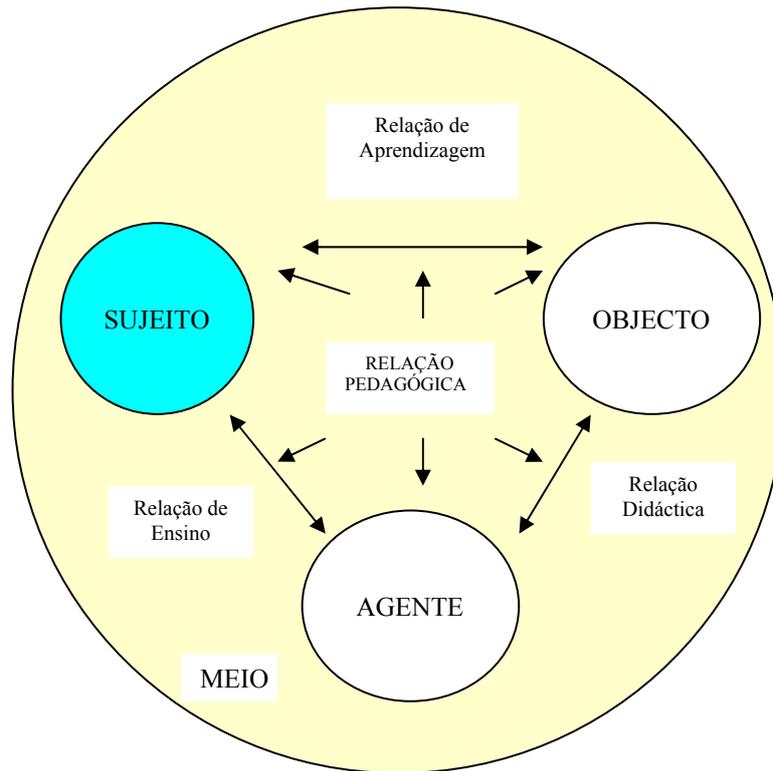


Fig. n.º 5 - O(s) Sujeito(s) de aprendizagem
(Fonte: Legendre, 2005)

Apresentamos, de seguida, cada uma das turmas intervenientes, com os nomes de cada um dos alunos e a fotografia de cada um dos grupos, devidamente autorizada pelos professores, pelos pais e pelos encarregados de educação.

4.º Ano de escolaridade



Foto n.º 4 - Alunos do 4.º ano de escolaridade

Através da fotografia, podemos observar as salas normais de actividades em escolas de ensino público do 1º ciclo, onde se realizam todo o tipo de actividades curriculares e extra-curriculares.

Para salientar o sexo (9 rapazes e 15 raparigas), apresentamos um gráfico da respectiva turma.

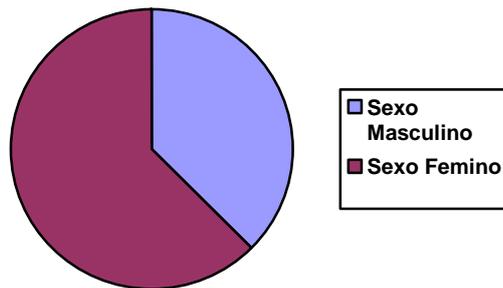


Fig. n.º 6 - Número de alunos por sexo -- 4.º ano
(Fonte: Projecto Educativo do Agrupamento)

6.º Ano de escolaridade

Na fotografia que se segue, podemos observar a sala de aula, com todas as particularidades de salas normais deste tipo de estabelecimentos de ensino em escolas de ensino público.



Foto n.º 5 - Alunos do 6.º ano de escolaridade

Apresentamos, de seguida, um gráfico desta turma salientando o sexo (11 rapazes e 10 raparigas).

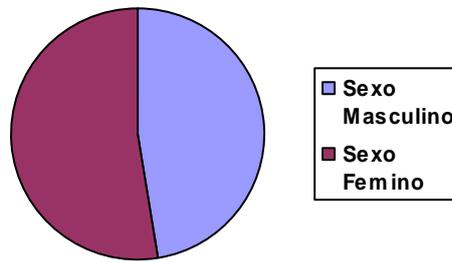


Fig. n.º 7 - Número de alunos por sexo – 6.º ano
(Fonte: Projecto Educativo do Agrupamento)

9.º Ano de escolaridade



Foto n.º 6 - Alunos do 9.º ano de escolaridade

Tal como referimos anteriormente e como se pode observar na fotografia, a turma era composta por rapazes guitarristas.

Apresentamos, de seguida, um gráfico desta turma, salientando o sexo (14 rapazes).

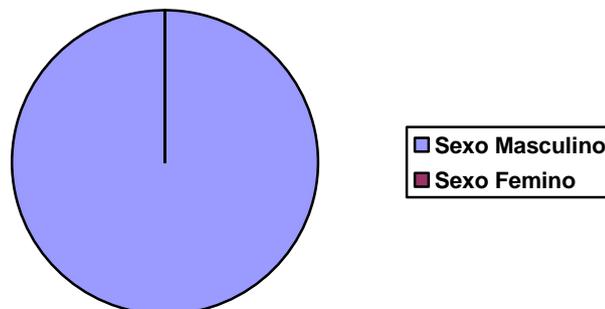


Fig. n.º 8 - Número de alunos por sexo -- 9.º ano
(Fonte: Projecto Educativo do Seminário)

5.4.3 O(s) Agente(s) (A)

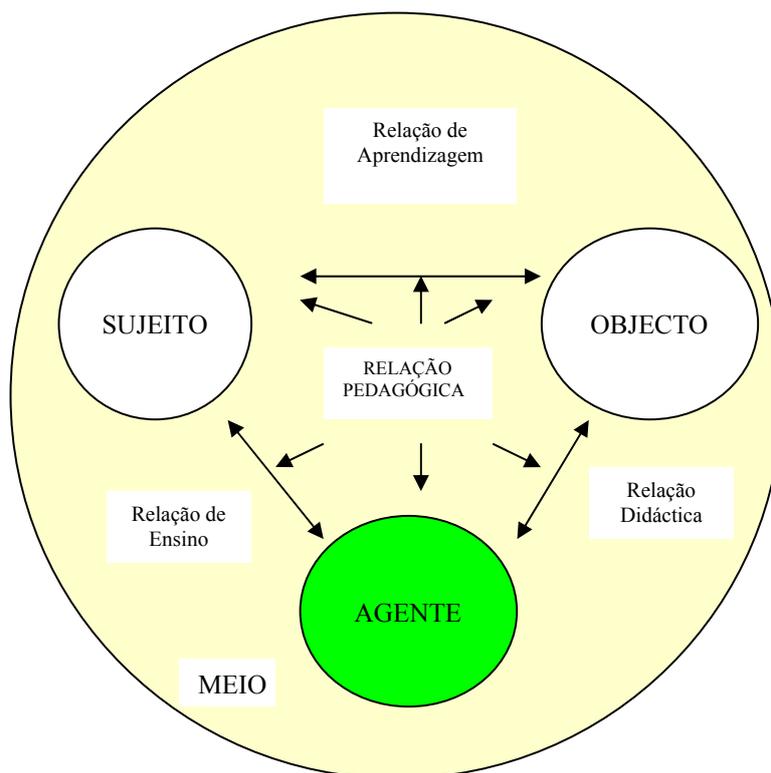


Fig. n.º 9 - O(s) Agente(s) (A) de ensino
(Fonte: Legendre, 2005)

O conjunto de agentes que participaram neste programa foram os seguintes: a doutoranda; a professora Conceição Teles, do 4º ano de escolaridade; os professores Ana Paula Meireles, António Graf, Marta Carvalho e a directora de turma Maria Paula Matos, do 6º ano de escolaridade; o Padre Humberto Martins, do 9.º Ano de escolaridade; os conselhos executivos; os auxiliares de acção educativa; os pais e encarregados de educação dos alunos e o orientador do doutoramento.

Outros agentes externos nomeadamente: O Vereador do Pelouro da Educação e Cultura da Câmara Municipal de Gondomar, com a cedência gratuita do Auditório Municipal de Gondomar, após pedido formal da Universidade Aberta, em Lisboa, através do orientador da tese (anexo 7); a professora Maria da Conceição Morais, do Agrupamento Vertical das Escolas de Valadares, com guarda-roupa, adereços, e parte técnica do som; o padre Bernardino Queirós Alves, da Tenda do Encontro, em Sermonde, Vila Nova de Gaia, com esculturas, quadros e adereços característicos das culturas africanas e timorenses; o prof. doutor Barbedo de Magalhães com indumentárias timorenses; o

professor Carlos Letra, das Edições Gailivro S.A., Vila Nova de Gaia, como patrocinador dos convites e dos programas da festa de encerramento.

5.4.4 O Objecto (O) de estudo

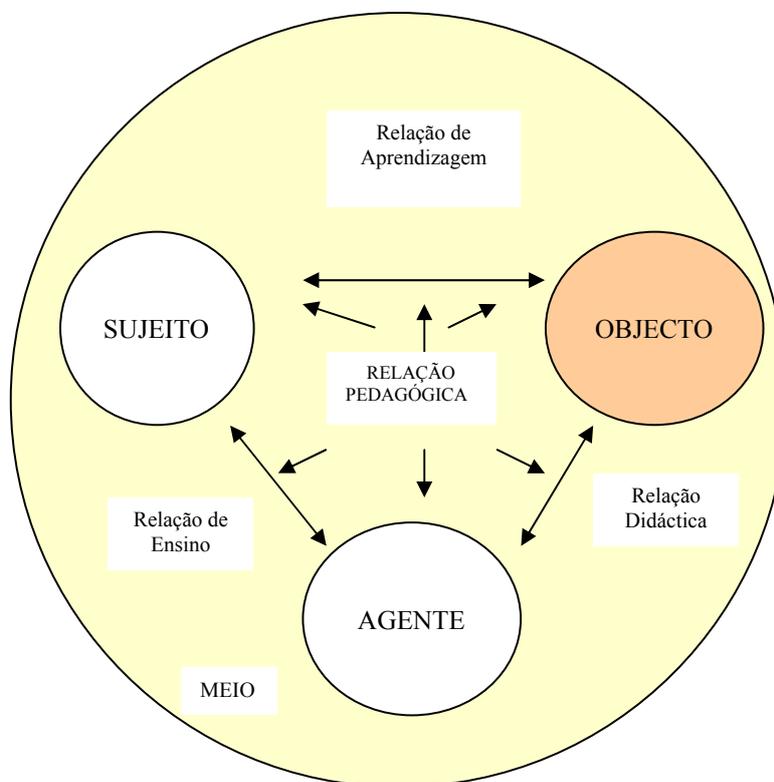


Fig. n.º 10 - O Objecto (O) de estudo
(Fonte: Legendre, 2005)

O Objecto (O) de estudo desta investigação consistiu na concepção, implementação e análise do Programa Musical Intercultural atrás anunciado. Iniciada a sua implementação em 18 de Setembro de 2006, terminou em 29 de Novembro do mesmo ano lectivo, acompanhando todo o 1º período de aulas do ano lectivo 2006/2007. Através de aulas práticas, inseridas na disciplina de Área de Projecto, foram levadas à prática 12 sessões de 90 minutos cada, para cada uma das turmas, sendo efectuadas, na sua totalidade, 36 sessões. Dada a sua importância como Objecto (O) do nosso estudo, vamos dedicar-lhe o capítulo VI, no qual se encontrarão, com detalhe, todos os momentos que dele fizeram parte, desde a sua concepção à sua conclusão.

5.4.5 Relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica

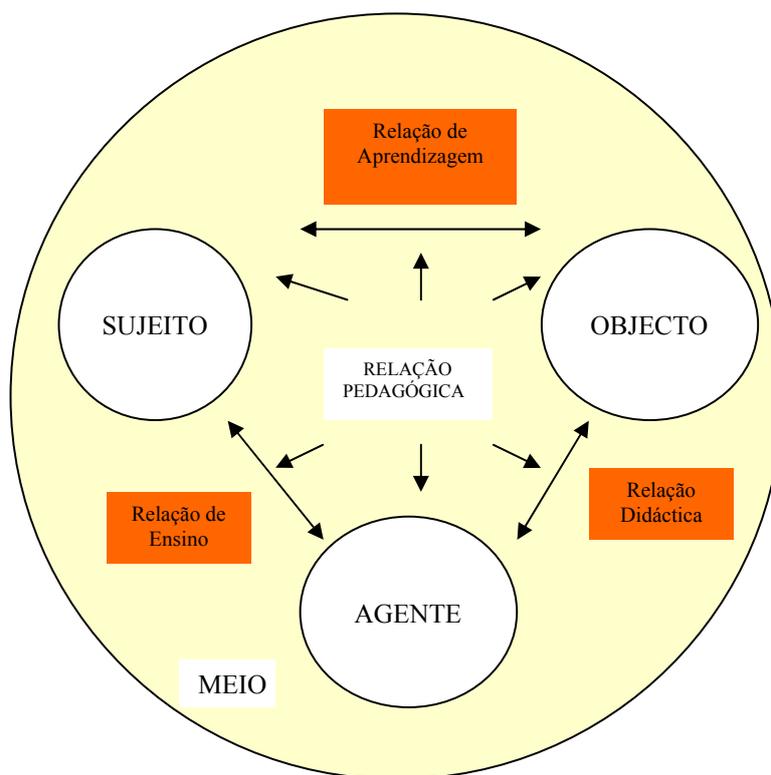


Fig. n.º 11 - Relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica
(Fonte: Legendre, 2005)

Eis as relações biunívocas no desenvolvimento do nosso Programa:

- A Relação de Ensino (RE=A-S) resulta da interacção dos professores relativamente aos trabalhos com os alunos.
- A Relação de Aprendizagem (RA=S-O) resulta da relação que se estabelece entre o(s) aluno(s) (S) e a música intercultural (O). Esta relação situa-se, concretamente, na apreensão e vivência do Programa Musical Intercultural dos alunos.
- A Relação Didáctica (RD=A-O) resulta da interacção que se estabelece entre a professora orientadora do Programa (A) e o Programa Musical Intercultural (O).

Passamos à apresentação de um mapa de instrumentos de recolha de dados.

5.5 Instrumentos de recolha de dados

O Programa Musical Intercultural a ser concebido, implementado e avaliado nas três escolas portuguesas desafia o modo como o investigador escolhe os seus instrumentos de registo da experiência. Uma das características que contém, em parte, um Programa com as características que desenvolvemos mais à frente, é a sua efemeridade. O Programa tem vida num local e num tempo determinados com pessoas concretas. Ou seja, num espaço-tempo com sujeitos específicos, numa ação concreta.

Ora, os instrumentos que criámos e adaptámos ao longo da nossa experiência procuraram responder ao Programa Musical Intercultural na sua trajetória de vida. Por isso, a modulação dos instrumentos de recolha de dados foi diversificada de modo a permitir-nos captar, apreender e reconstruir a narrativa da experiência. Por isso, também, o conjunto das linguagens e instrumentos que elencamos e descrevemos no Quadro n.º 1.

Quadro de recolha de dados

Instrumentos	Descrição
Diário de bordo da doutoranda	Documento baseado em elementos de retroacção e de escuta formativa. Redigido em cada uma das sessões, nele foram anotadas actividades, descobertas, citações e todos os elementos que se consideraram pertinentes e fecundos para a compreensão da experiência em estudo.
Diário de bordo dos alunos	Caderno de registo diário dos alunos com apontamentos de carácter geral e pessoal: frases, canções, gravuras, desenhos, pinturas, cores, colagens, e tudo o que se entendeu importante para uma melhor apreensão das experiências.
Grelhas de avaliação *	Instrumento construído de acordo com os parâmetros das relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica (RP): Relação de Aprendizagem, Relação Pedagógica e Relação Didáctica (Legendre, 2005). Tem como objectivo o registo das retroacções dos professores presentes nas sessões e do orientador.
Fotografias	Registo de imagens dos alunos e dos professores ao longo do desenvolvimento das sessões em aula, dos ensaios e da festa de encerramento.
Vídeos	Registo de imagens e de sons de momentos da vida do Programa durante as sessões em aulas, dos ensaios, da Festa, das retroacções orais do encerramento do Programa, bem como do Hino da Música Intercultural.
Testemunhos	Documentos sobre as retroacções das escolas envolvidas, de entidades participantes e de outros observadores do Programa.

Quadro n.º 1 - Recolha de dados

* No seguimento desta apresentação do quadro de recolha de dados, apresentamos o modelo da grelha de avaliação utilizada.

Programa Musical Intercultural

Prof. Maria do Rosário Sousa
Actividade de Retroacção e de Síntese
de cada uma das Sessões

Durante a sua observação ao longo da sessão assinala com um círculo, de acordo com a legenda apresentada, o grau de implicação e de empenhamento dos alunos no âmbito dos seguintes parâmetros.

SIMBOLOGIA: ● Fortemente implicado;
□ Moderadamente implicado,
○ Fracamente implicado;
△ Ausente

Relação de aprendizagem:

Motivação e interesse pelo tema em estudo ----- ● □ ○ △

Motivação e interesse pelo desenvolvimento da sessão ----- ● □ ○ △

Motivação e interesse pelas actividades apresentadas ----- ● □ ○ △

Motivação e interesse pela participação:

Individual ----- ● □ ○ △

Em grupo ----- ● □ ○ △

Motivação e interesse pela pesquisa de informação ----- ● □ ○ △

Criatividade e expressividade durante os trabalhos ----- ● □ ○ △

Interesse e criatividade na divulgação dos trabalhos ----- ● □ ○ △

Disciplina e responsabilidade durante os trabalhos ----- ● □ ○ △

Relação e interacção dos alunos uns com os outros ----- ● □ ○ △

Relação de ensino:

Interacção da Orientadora do Programa com os Alunos ----- ● □ ○ △

Interacção dos Professores com os Alunos ----- ● □ ○ △

Relação didáctica

Envolvência e implicação da orientadora no Programa ----- ● □ ○ △

Pertinência do material apresentado ----- ● □ ○ △

OUTRAS OBSERVAÇÕES

Resumo do capítulo

Ao longo deste capítulo abordámos os tópicos que consideramos de relevância para o nosso estudo empírico e que passamos a enunciar:

- o tipo de pesquisa escolhido nesta investigação;
- o modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (1993, 2005) como modelo orientador, apresentando-o nos seus diferentes pólos, nas suas origens e nas relações biunívocas;
- a aplicação deste modelo ao Objecto (O) de estudo;
- os instrumentos de recolha de dados, baseando-nos no modelo de Relação-Pedagógica (RP) e em vertentes da antropologia visual, designadamente da foto-etnografia e do vídeo-etnográfico;

No cap. VI prosseguiremos com a apresentação detalhada do nosso Objecto (O) de estudo: o Programa Musical Intercultural.

CAPÍTULO VI

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL

A ALMA DA ARTE NA DESCOBERTA DO OUTRO

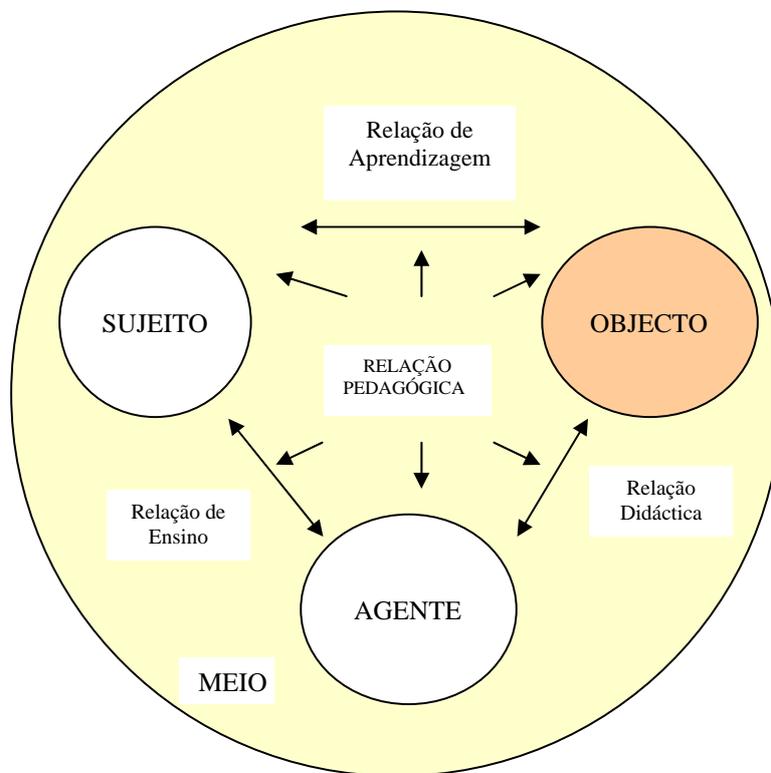
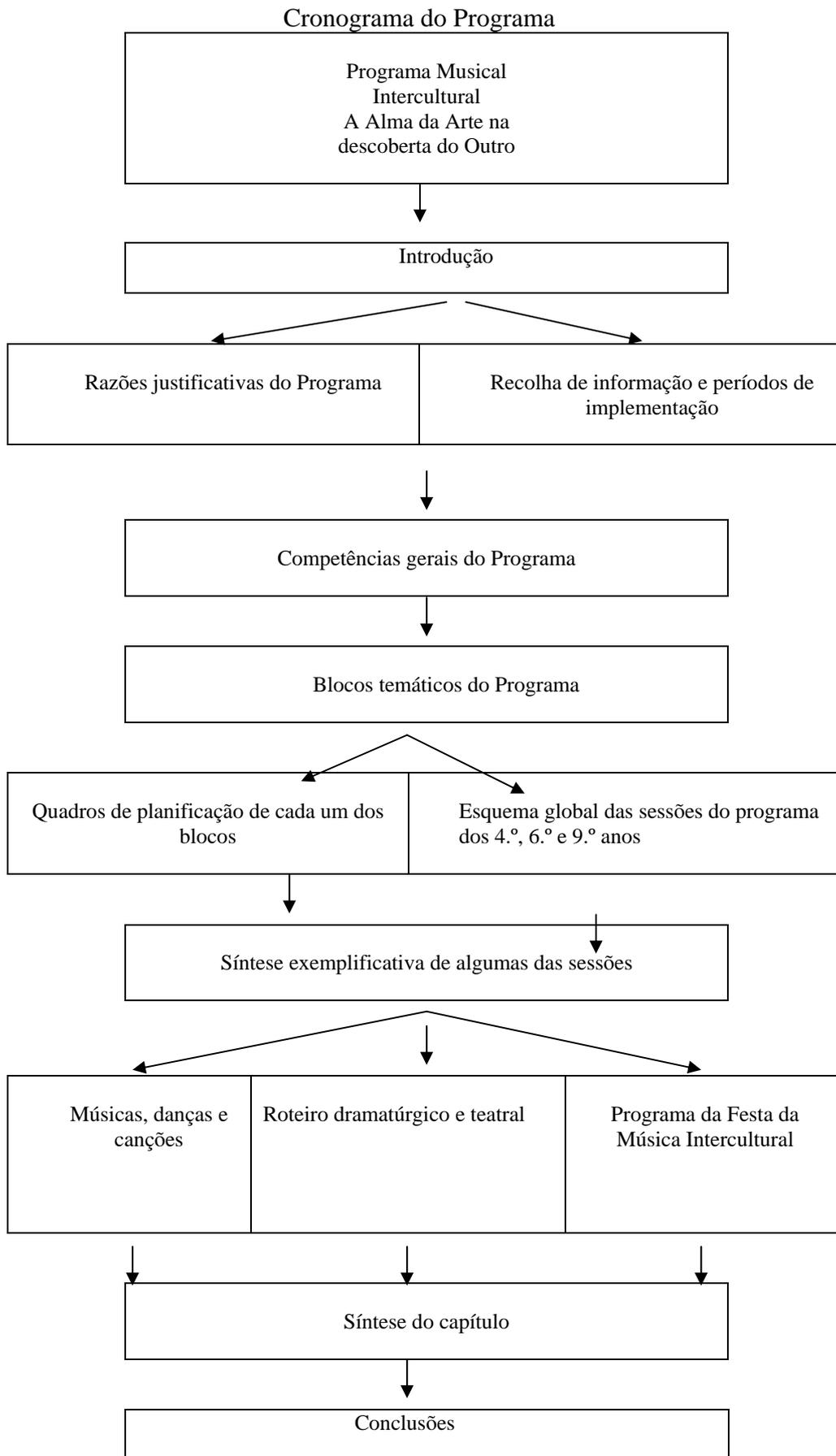


Fig. n.º 12 - O Objecto (O) de estudo
(Fonte: Legendre, 2005)

A rota do programa permitiu-nos “viajar” por vários países, continentes e nações. Fomos ao encontro de várias expressões musicais de povos que habitam o nosso planeta. Procurámos, através dos seus ritmos, das suas melodias e das suas harmonias, encontrar a sua identidade (Tiago Fernandes - 9º ano).



Quadro n.º 2 - Cronograma do Programa

6.1 Introdução

Aprendemos a voar como as aves, a nadar como os peixes, mas não aprendemos a arte de viver juntos como irmãos (Martin Luther King, citado por Gageiro, 2006, p. 298).

O Programa Musical Intercultural que realizamos foi construído com base numa pesquisa, cujo objectivo central se situa na vivência, na experimentação e na comunicação da interculturalidade através das áreas de expressão artística, dando especial relevo à área da Música. O Programa foi concebido e realizado numa perspectiva de descoberta e de viagem. Quisemos que essa mesma viagem fosse de tal forma real e vivenciada, que constituísse, para todos os alunos, professores e comunidades educativas, uma verdadeira fonte de conhecimento e de interpelação. Pensamos que, através de projectos de boas práticas educativas nas nossas escolas, se poderão conseguir mudanças ao nível do sucesso educativo. Com estas experiências, poderemos transmitir valores aos nossos alunos –, sejam eles crianças, jovens ou adultos –, valores esses que conduzam aos caminhos da fraternidade, da igualdade e da tolerância, tão necessários nos nossos dias, neste mundo multicultural em constante mutação.

O Programa Musical Intercultural que desenvolvemos, Objecto (O) da nossa pesquisa, será o foco central neste capítulo.

6.2 Razões justificativas do Programa

Justificamos este programa em duas vertentes. A primeira com a imersão que fizemos na recensão de literatura que deu origem ao nosso quadro teórico-conceptual (capítulos I, II, III e IV). A segunda vertente inspirada no modelo de Relação Pedagógica (RP) (1993, 2005) conjugada com as comunidades educativas que constituem o(s) Sujeito(s) e (S) os Agentes (A) nesta investigação-acção.

Numa perspectiva mais do específica da elaboração do Programa Musical Intercultural, entendemos que, para que exista uma resposta real à diversidade cultural existente em sociedades multiculturais, como no caso da sociedade portuguesa, se torna necessário o desenvolvimento de estratégias para abrir os caminhos de interculturalidade activa, nomeadamente:

- uma maior sensibilização e uma maior formação na área da Educação Intercultural e Educação Musical junto de alunos e de professores;
- uma maior sensibilização e uma maior formação na área da Educação Musical Intercultural junto das comunidades educativas;
- um maior conhecimento de Programas Musicais Interculturais realizados em Portugal e no Mundo, cujos objectivos e resultados apontam para uma diminuição e combate à discriminação, à exclusão social e a atitudes preconceituosas relativamente a comunidades migrantes.

6.3 Recolha de informação e períodos de implementação

Em termos de organização, de planificação e de implementação do nosso Objecto (O) de estudo, organizámos o nosso trabalho em função das concessões oferecidas pelas escolas e pelas comunidades educativas, já apresentadas no capítulo anterior.

Durante os meses de Junho e de Julho de 2006, foram estabelecidos contactos com os três estabelecimentos de ensino envolvidos no Programa, tendo sido recolhidas todas as informações necessárias. Fizeram-se, simultaneamente, os contactos necessários entre a Universidade Aberta, a doutoranda e o orientador do doutoramento. Em consonância com as três escolas, foram determinados os períodos destinados à implementação do Programa, tendo ficado acordado que o mesmo se realizaria durante o 1º período de aulas lectivas do ano lectivo de 2006/2007.

Foram pedidas às escolas três turmas com os seguintes níveis de escolaridade: uma turma de 4º ano, uma turma de 6º ano e uma turma de 9º ano, todas elas do ensino básico. A escolha destes três níveis foi preferida por corresponder aos finais de cada ciclo.

A planificação das aulas foi concebida e preparada em função do calendário concedido e de acordo com os três níveis de ensino indicados. O Programa foi iniciado em Setembro, prolongando-se pelos meses de Outubro, Novembro e Dezembro de 2006.

Esta mesma planificação foi orientada no âmbito de cinco blocos temáticos, subdivididos em 12 sessões para cada uma das turmas, com a duração de 90 minutos cada uma. Cada sessão versava um tema e todas elas foram integradas na disciplina de Área de Projecto, no âmbito dos currículos escolares, sendo realizadas 36 sessões na sua globalidade.

Para a concepção do Programa, foram tidos em linha de conta não só os níveis de escolaridade dos alunos, mas também os seus níveis etários, os diferentes grupos em género e número, e o meio em que se inseriram as escolas. Foram organizados cinco blocos temáticos inspirados em literatura existente sobre formação musical intercultural e em livros de música actualmente em vigor no actual sistema de ensino. Em todas as sessões, existiu sempre a abordagem de um tema cuja orientação e realização obedeceu a uma planificação detalhada que apresentaremos mais à frente.

Foram muito importantes os momentos de retroacção e aprendizagem, de acordo com a planificação em estudo por parte dos alunos, por parte dos professores, por parte da doutoranda e por parte do orientador que esteve presente em algumas sessões

6.4 Competências gerais do Programa

- desenvolver capacidades no domínio da educação artística;
- consciencializar para a importância da educação intercultural como parte integrante da formação integral da pessoa e como forma de conhecimento do outro independentemente da sua proveniência, cor, etnia ou cultura;
- conhecer e reconhecer a música como arte, fundamental na educação global da pessoa, e como instrumento e metodologia potenciadoras da comunicação intercultural;
- desenvolver capacidades de criatividade e de expressividade no domínio da música em estreita ligação com outras áreas de expressão artística;

- consciencializar para a abertura de horizontes interculturais no âmbito das diferentes culturas existentes no mundo;
- consciencializar para a igualdade de oportunidades a que todos os alunos têm direito, conducentes ao sucesso educativo;
- consciencializar para o desenvolvimento de capacidades de coesão, de convergência e de partilha no contexto da realização de experiências musicais e artísticas interculturais.

Partindo das competências enunciadas e que se pretenderam desenvolver com os alunos e com outros membros das comunidades educativas, enunciamos os blocos temáticos que compuseram o “puzzle” do nosso Programa.

6.5 Blocos temáticos do Programa

As temáticas abrangidas contemplaram a globalidade das competências:

- **Bloco I** – A música como comunicação intercultural.
- **Bloco II** – Paisagens sonoras da humanidade.
- **Bloco III** – Audição musical, voz e movimento.
- **Bloco IV** – Músicas e danças do mundo.
- **Bolco V** – Festa da música intercultural.

Cada um dos blocos temáticos foi planificado de acordo com as categorias:

- **Competências a adquirir;**
- **Objectivos de aprendizagem;**
- **Conteúdos programáticos;**
- **Actividades a desenvolver;**
- **Material de apoio.**

Foi a partir destes grandes blocos que as sessões do Programa foram organizadas, planificadas e divididas por diferentes temas. Para uma melhor compreensão da abrangência do nosso estudo, descrevem-se os conteúdos que integraram estes blocos temáticos, dispostos em cinco quadros.

6.5.1 Bloco I – A música como comunicação intercultural

Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
<p>Desenvolver capacidades que conduzam à percepção e interiorização da música como arte, como linguagem universal e como forma de comunicação entre povos e culturas.</p> <p>Desenvolver capacidades no domínio da audição e da execução musical.</p> <p>Reconhecer o sentido da música como meio de fraternidade universal.</p>	<p>Sensibilizar-se e envolver-se no projecto musical intercultural.</p>	<p>Definição de música e as suas origens.</p> <p>A música como som, como silêncio, como melodia, como ritmo, como movimento e como harmonia.</p> <p>A música como comunicação intercultural.</p>	<p>Conhecimento de um planisfério musical intercultural através da aprendizagem da audição musical de música intercultural.</p> <p>Audição e aprendizagem de melodias, danças, canções e reconhecimento de diferentes instrumentos musicais.</p> <p>Conhecimento de culturas diferentes através de uma visão antropológica das mesmas.</p>	<p>Material de apoio de acordo com a planificação de cada uma das sessões, que poderá ser composto de: cartazes, filmes, CD, diapositivos, instrumentos musicais “Orff”, acetatos coloridos, guitarra clássica, gravador, televisão, vídeo, entre outros.</p>

Quadro n.º 3 - A música como comunicação intercultural

6.5.2 Bloco II – Paisagens sonoras da humanidade

Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades que conduzam à percepção e à consciencialização da riqueza sonora do universo que nos rodeia.	Sensibilizar-se para o valor que possui a música quando nos fala de cada cultura, criando distintas paisagens sonoras. Conhecer e apreender características próprias de diferentes paisagens sonoras.	Definição de paisagem sonora. As paisagens sonoras que cada cultura cria e possui. A forma como a música nos fala de cada cultura e de cada paisagem sonora.	Conhecimento de diferentes paisagens sonoras no âmbito do planisfério musical intercultural. <i>World soundscape Project (Murray Shaffer)</i> . Observação e audição de diferentes paisagens sonoras. Criação e improvisação de paisagens sonoras.	Material de apoio de acordo com a planificação de cada uma das sessões

Quadro n.º 4 - Paisagens sonoras da humanidade

6.5.3 Bloco III – Audição musical, voz e movimento

Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades que conduzam à consciencialização da importância da voz humana como primeiro instrumento musical.	Vivenciar o valor que possui a voz humana como forma de comunicação humana e artística.	A voz humana como primeiro instrumento musical. Os cuidados a ter com o aparelho fonador.	Conhecimento da voz humana, das suas potencialidades e dos principais cuidados a ter com a mesma.	Materiais de apoio de acordo com a planificação de cada uma das sessões, tais como: cartazes com gravuras e imagens coloridas, fotografias, gravações em cassetes áudio e cassetes vídeo, CD, personalidades convidadas do mundo da dança e do mundo da música para explicação e exemplificação de trabalhos junto dos alunos.
Desenvolver capacidades que conduzam às diferentes possibilidades de adequação da <i>performance</i> oral aos diversos contextos de comunicação.	Ouvir e interpretar músicas provenientes de outros povos e de outras culturas de uma forma activa e criativa.	A canção como união de texto, timbre, melodia, e harmonia.	Conhecimento, apreciação e audição musical de diferentes produções sonoras provenientes de diferentes pontos do globo.	
Desenvolver capacidades no domínio da audição musical activa como metodologia de experiência musical.	Conhecer, experimentar e vivenciar músicas do mundo, no âmbito das características que lhe são peculiares, tais como: formas de apresentação e de representação sonora e de expressividade corporal.	O valor pedagógico das canções no contexto geral da educação e no contexto específico da comunicação intercultural.	Aprendizagem de diferentes canções e de diferentes danças interculturais de Portugal e do Mundo.	
Desenvolver capacidades no domínio da expressividade artística e intercultural, desenvolvendo o sentido do ritmo, do movimento e da dança.		A audição musical activa e não passiva. O movimento, o ritmo e a expressão corporal.		

Quadro n.º 5 - Audição musical, voz e movimento

6.5.4 Bloco IV – Músicas e danças do mundo

Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades que conduzam ao conhecimento, consciencialização e importância da imensa variedade de músicas e de danças do mundo.	Conhecer cada país na sua essência através da sua situação histórica, geográfica e cultural. Consciencializar-se da riqueza antropológica de cada povo e de cada cultura através do conhecimento das próprias culturas, dos seus costumes e das suas tradições, dando especial relevo às tradições musicais.	“Viagem intercultural” para o conhecimento de músicas e de danças do mundo: portuguesas, africanas, árabes, orientais, europeias, oceânicas, latino-americanas, norte-americanas.	Ouvir, interpretar, cantar e dançar músicas e danças provenientes de outros povos e de outras culturas.	Material de apoio de acordo com a planificação de cada uma das sessões que poderá ser: cartazes com gravuras e, imagens coloridas, fotografias, gravações em cassetes áudio e cassetes vídeo, CD.
Desenvolver capacidades no domínio da expressão vocal, da expressão corporal e da dança.	Vivenciar essas mesmas culturas através da música e da arte. Reconhecer o outro, através dos “olhos da arte”, valorizando as suas expressões artísticas, a sua música e a sua cultura.			
Desenvolver a criatividade e a expressividade. Desenvolver o sentido ético e estético do respeito por todos os povos e por todas as culturas.	Contribuir para o sucesso educativo dos companheiros migrantes, ajudando-os na sua integração escolar e social.			

Quadro n.º 6 - Músicas e danças do mundo

6.5.5 Bloco V – Festa da Música Intercultural

Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades no sentido da coesão, da convergência e da partilha do Programa Musical Intercultural realizado.	Experienciar e vivenciar os valores da amizade, da união entre os três grupos na comunhão e na partilha de saberes adquiridos.	Elaboração e preparação, com base nas 36 sessões realizadas, de um Programa Global para a apresentação pública do concerto didáctico-pedagógico denominado “Festa da música intercultural”.	Realizar, no Auditório Municipal de Gondomar, uma grande festa da música intercultural que possa abranger todos os grupos participantes no Programa. Interpretar, cantar, dançar e partilhar, num roteiro dramaturgico, teatral e musical, todos os percursos/viagens realizadas pelos diferentes continentes com costumes, sensibilidades e tradições musicais interculturais.	Power point de fundo. Adereços típicos e tradicionais de cada cultura. CD e gravações áudio.
Desenvolver capacidades de partilha e de valores de carácter estético-artístico e cultural.	Aperceber-se da forma como o programa foi realizado nas diferentes dimensões e do encadeamento dos trabalhos desenvolvidos através de um roteiro dramaturgico, teatral e musical.	Integração de todos os alunos num programa globalizante e globalizador, de forma a que todos possam participar. Integrar, nesta actividade festiva e de encontro final, os alunos, os professores, a doutoranda e o orientador da tese e o público.	Fazer participar toda a comunidade educativa, desde alunos, professores, doutoranda e orientador, pais e encarregados de educação e demais elementos da comunidade educativa, neste momento de convívio, de coesão e de partilha Realizar retroacções múltiplas ao nível das crianças, dos professores, do orientador da tese e da doutoranda, através de imagens fílmicas e fotográficas. Realizar, se possível, retroacções ao nível das famílias e ao nível do testemunho de outros participantes externos ao programa.	Instalações do Auditório da Câmara Municipal de Gondomar. Programas e convites. Guitarras acústicas

Quadro n.º 7 - Festa da música intercultural -- I

Depois da exposição dos cinco blocos temáticos nas suas diferentes componentes, passamos a apresentar um esquema global das sessões para os três grupos. Por limitações de espaço, não nos é possível apresentar, com detalhe, todos os momentos da programação, pelo que fizemos uma síntese esquemática, abordando o tema e fazendo um resumo de cada sessão.

6.6 Esquema global das sessões do Programa dos 4.º, 6.º e 9.º anos

N.º	Temas	Resumo das sessões
1	Os olhos da arte na descoberta do outro	A música como linguagem universal e como forma de comunicação. Apresentação das grandes linhas orientadoras do programa musical intercultural. Apresentação de formas diferenciadas e activas de participação dos alunos durante o Programa e formas de participação dos professores. Referências aos materiais de apoio a serem utilizados em cada sessão.
2	Um olhar sobre a cultura dos Índios	Apresentação da audição musical, da voz e do movimento como elementos fundamentais na aprendizagem da música. O estudo da cultura dos Índios no continente americano: as suas origens, costumes e tradições. Participação dos alunos em canções, danças e instrumentos musicais. Aprendizagem da canção <i>Hani Kuni</i> , típica dos índios do Canadá. Utilização de materiais de apoio adequados e utilizados em todas as sessões, nomeadamente um retroprojector, acetatos coloridos, aparelhagem de som, CD, e utilização de adereços típicos das culturas em estudo. Nesta sessão, foram utilizadas como adereços penas de índio para cada um dos alunos. Foi ainda utilizado o corpo como instrumento de percussão e de expressividade.
3	Uma viagem musical intercultural à América do Norte	A música e a cultura norte americana: uma viagem até à música Country. Revisão da canção da sessão anterior com adereços típicos da cultura dos índios já trabalhada na sessão anterior. A comunicação musical intercultural através do movimento da criatividade e da expressividade corporal, típicos da música Country, com a participação activa de todos os alunos. Aprendizagem da canção <i>Ó Susana</i> , muito apreciada pelos alunos. Apresentação, à turma do 4º ano e à sua professora, do prof. doutor Amílcar Martins como orientador da tese. Participação do prof. nesta sessão com todo o seu empenhamento.
4	Uma viagem musical intercultural ao Continente Americano	Apresentação de outras músicas e culturas do Continente Americano. Os escravos negros a sua vida e as suas músicas: <i>O Gospel</i> , <i>o Espiritual Negro/Afro-Americano</i> , <i>o Jazz</i> e os <i>Blues</i> . Audição musical activa e aprendizagem de canções. Participação activa dos alunos na canção <i>Kum-ba-yah</i> e em outras canções com movimento e com acompanhamento de guitarra executado pela dotoranda e pelos alunos do 9.º ano.
5	O continente africano – As suas músicas e as suas culturas	Do continente americano ao continente africano. Passagem para um novo continente com características culturais e artísticas completamente distintas. Revisão de trabalhos realizados através da reflexão e da vivência das músicas aprendidas e das suas culturas. Audição musical de uma música tipicamente africana. Preparação da sexta sessão, cujo foco central se situa no estudo do continente africano.
6	África – Músicas, Culturas e Tradições	O continente africano: localização geográfica e a grande diversidade de países e de culturas que dele fazem parte. O despertar da motivação pelo estudo e pelo respeito das músicas africanas nos diferentes contextos sociais. Os ritmos e os rituais africanos. Indumentárias, linguagens gestuais e musicais. Utilização e experimentação, por parte dos alunos, de roupas africanas. Conhecimento e manuseamento de instrumentos musicais africanos. Aprendizagem de duas canções: <i>Kokoleoko</i> , típica do Ghana, e <i>Ykaboýé</i> , típica dos Camarões. Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins à turma do 6º ano, à sua professora, à directora de turma e ao Conselho Executivo do Agrupamento Vertical de Gondomar. Participação do prof. Amílcar nesta sessão com todo o seu empenhamento.
7	Um roteiro dramaturgico e teatral	As dinâmicas migratórias e as suas influências musicais interculturais como formas de comunicação. O colonialismo e as formas de comunicação através da música em tempos de repressão política. Referências ao colonialismo português em África. A música de José Afonso e de Adriano Correia de Oliveira como sinais visíveis da música portuguesa de intervenção. Aprendizagem das canções <i>Cantar de Emigração</i> e <i>Traz outro amigo também</i> . A arte dramaturgica e teatral. O programa musical intercultural escrito em peça dramaturgica e teatral para todos os alunos. Interpretação desta peça pelos alunos do 9º ano, com a presença e a excelente colaboração do orientador da tese. Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins à turma do 9º ano e aos responsáveis do Seminário Missionário Padre Dehon.

N.º	Temas	Resumo das sessões (continuação)
8	O Continente Asiático: As culturas orientais – músicas da China e do Japão	O continente asiático. Situação geográfica e países que o compõem. A música oriental e as diferenças entre este género de música e a música do ocidente. As riquezas melódicas e tímbricas da música oriental. Estudo das culturas e das músicas de dois países, China e Japão. Aprendizagem de canções e de danças tradicionais destes países. Demonstração prática de dois candeeiros representativos da China e do Japão. Os chapeuzinhos chineses e os <i>kimonos</i> característicos destas duas culturas.
9	Oceânia: Músicas e culturas deste continente. Timor-Leste, um novo país independente.	A Oceânia. Apresentação geográfica deste novo continente longínquo. Características das culturas que o compõem, línguas e músicas tradicionais. Timor-leste, um país independente. Figuras notáveis da luta timorense: o Prémio Nobel da Paz. Canções em <i>tetum</i> . Aprendizagem da canção <i>tali bole</i> . Com expressividade gestual e acompanhamento guitarrístico da canção. Audição e aprendizagem de um poema a Timor-leste.
10	Europa e a música erudita. O grande génio musical austríaco W. A. Mozart.	O continente europeu. Situação geográfica e países que dele fazem parte. A Áustria e o grande génio musical W. A. Mozart. A vida e obra do grande génio. Audição musical de música erudita como outra forma de ouvir e de sentir a música. Aprendizagem de um <i>minuette</i> da autoria de Mozart. Preparação de uma grande homenagem comemorativa dos 250 anos do seu nascimento a ser apresentada na Festa de Encerramento com a participação de todos os alunos e da doutoranda e do orientador da tese.
11	Ensaio no Auditório Municipal de Gondomar.	A alegria e o entusiasmo do conhecimento das três turmas entre si. A integração e a interligação de todo o Programa no roteiro dramaturgicamente teatral e musical com os trabalhos das três turmas. Coesão e partilha de saberes entre professores e alunos. Participação e orientação da doutoranda de todo o Programa, agora com dimensões diferentes, para ser apresentado em público. A participação teatral do orientador da tese e a excelente colaboração e participação de todos os professores das escolas envolvidas
12	Ensaio no Auditório Municipal de Gondomar	Aperfeiçoamento dos trabalhos de cada grupo, já integrados no roteiro. Ensaio gerais de danças, canções, teatro, drama e movimento, com adereços e trajes típicos das culturas que fizeram parte do Programa. A representação dos cinco continentes com as suas músicas, culturas e tradições. Grande empenhamento de todos na preparação da Festa Musical Intercultural aberta a toda a comunidade educativa e a todo o concelho de Gondomar.
Festa Final	Festa da Música Intercultural	Apresentação, em concerto didático-pedagógico, da festa da música intercultural a toda a comunidade educativa pela doutoranda. O culminar do Programa Musical Intercultural. O sentimento de união e de partilha no encontro entre todos os alunos, professores, encarregados de educação, familiares, amigos e demais elementos da comunidade educativa, e outros professores e alunos do concelho. Participação do orientador da tese como actor no seu papel de Mozart e distribuição pelo mesmo de diplomas de participação no programa a todos os alunos e a todos os colaboradores na festa. Representação da Universidade Aberta através da Directora da Delegação do Porto, prof. doutora Luísa Lebres Aires. Distribuição de lembranças a todos os alunos e colaboradores pela doutoranda. Encerramento do Programa e da festa com canções interculturais a favor da Paz.
Avaliação das sessões	Em todas as sessões foram apresentadas formas de retroacção das experiências realizadas pelos alunos, através dos seus diários de bordo individuais, e de formas de retroacção dos professores, através de grelhas de avaliação construídas pela doutoranda segundo a metodologia de Legendre (2005). A doutoranda realizou, em todas as sessões, o seu diário de bordo, registando os momentos mais significativos das mesmas. Esteve presente em todas as sessões um etnógrafo que, através de uma máquina fotográfica e filmica digital, registou imagens representativas de momentos muito importantes ao longo das sessões, dos ensaios e da festa de encerramento. Nestes dois últimos momentos do Programa dos ensaios e da Festa, estiveram também presentes um profissional de fotografia e um profissional de televisão, registando, de uma forma mais precisa e cuidada, os momentos decisivos e pertinentes destes eventos.	

Quadro n.º 8 - Esquema global das sessões do programa dos 4.º, 6.º e 9.º anos

Pelas razões atrás enunciadas, seleccionamos um conjunto de sessões, cujas planificações se apresentam.

6.7 Síntese exemplificativa de algumas das sessões

6.7.1 1ª Sessão – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Os olhos da arte na descoberta do outro

Resumo	A música como linguagem universal e como forma de comunicação. Apresentação das grandes linhas orientadoras do Programa Musical Intercultural. Apresentação de formas diferenciadas e activas de participação dos alunos durante o Programa e formas de participação dos professores. Referências aos materiais de apoio a serem utilizados em cada sessão.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de concentração e de silêncio através da música.	Ouvir música de grande qualidade de J. S. Bach, percebendo os horizontes da música através da escrita musical e da importância do silêncio.	Apresentação da gravação da <i>Ária da Suíte nº3 de Bach</i> .	A prática do silêncio como actividade fundamental em música.	CD com a gravação da <i>Ária da Suíte nº3 de Bach, acompanhada de sons do mar e de gaivotas marinhas</i> .
Desenvolver capacidades no sentido da sensibilização para o Programa Musical Intercultural.	Sensibilizar-se para a necessidade do conhecimento de outros povos e de outras culturas através de um Programa Musical Intercultural. Sentir-se parte integrante deste programa através da participação activa nas sessões.	Apresentação de uma panorâmica geral e global do Programa aos alunos. A música como arte e como forma de comunicação intercultural.	Apresentação de um planisfério musical. Definição de música e a sua importância na formação da pessoa humana. A voz humana como primeiro instrumento musical.	Acetatos coloridos. CD com música intercultural.
Avaliação	Apresentação aos alunos e aos professores de formas de retroacção das experiências e de dinâmicas de avaliação durante e no final do projecto. Apresentação de instrumentos de recolha de dados: diários de bordo dos alunos e da doutoranda, grelhas de avaliação para os professores, imagens fílmicas e imagens fotográficas a gravar durante as sessões.			

Quadro n.º 9 - Os olhos da arte na descoberta do outro

6.7.2 3.ª Sessão – 4.º ano de escolaridade

Tema: Uma viagem musical intercultural à América do Norte

<p>Resumo</p>	<p>A música e a cultura norte-americana: uma viagem até à música Country. Revisão da canção <i>Hani Kuni</i>, com adereços típicos da cultura dos índios, já trabalhada na sessão anterior.</p> <p>A comunicação musical intercultural através do movimento da criatividade e da expressividade corporal típica da música Country, com a participação activa de todos os alunos. Aprendizagem da canção <i>Ó Susana</i>. Apresentação, à turma do 4º ano e à sua professora, do prof. doutor Amílcar Martins como orientador da tese. Participação do prof. nesta sessão com todo o seu empenhamento.</p>			
<p>Competências a adquirir</p>	<p>Objectivos de aprendizagem</p>	<p>Conteúdos programáticos</p>	<p>Actividades a desenvolver</p>	<p>Material de apoio</p>
<p>Desenvolver capacidades ao nível da audição musical, do canto, do movimento e da dança.</p> <p>Desenvolver capacidades ao nível da criatividade e da expressividade através da vivência da música.</p> <p>Desenvolver capacidades ao nível do conhecimento da necessidade de práticas de formação musical intercultural.</p>	<p>Ouvir e cantar música intercultural, sensibilizando-se para o estudo de música da América do Norte, nomeadamente da música <i>Country</i>.</p> <p>Aperceber-se e compreender as dinâmicas migratórias em sociedades multiculturais.</p>	<p>Aprofundamento da canção <i>Hani Kuni</i>. Apresentação da <i>música Country</i>, tradicional da América do Norte</p> <p>Apresentação das diferentes vertentes da música norte-americana. As diferenças rítmicas e tímbricas.</p> <p>O continente americano e a sua multiculturalidade.</p>	<p>A audição musical. A criatividade e a expressão corporal traduzidas pelo movimento e pela dança.</p> <p>Conhecimento de usos, costumes e tradições desta cultura. Os instrumentos musicais norte-americanos.</p> <p>Reflexão com as crianças sobre questões interculturais nos países da América do Norte, onde a música exerce um papel de grande comunicação e de integração.</p>	<p>CD com a gravação da canção <i>Susana</i>, extraído da colecção <i>Músicas do Mundo</i>. Acetatos coloridos e adereços.</p> <p>Imagens em acetatos de instrumentos musicais típicos da América do Norte.</p> <p>Acetatos com abordagens à situação geográfica.</p>
<p>Avaliação</p>	<p>Formas de retroacção das experiências por parte dos sujeitos e dos agentes de ensino-aprendizagem através dos instrumentos de dados já referidos.</p> <p>Participação activa e pessoal do orientador da tese, prof. doutor Amílcar Martins, na turma de 4º ano.</p>			

Quadro n.º 10 - Uma viagem musical intercultural à América do Norte

Imagens da 3.^a sessão - 4.^o ano



Foto n.º 7 - O ensino e aprendizagem da canção *Hani Kuni*, típica dos índios do Canadá



Foto n.º 8 - A professora da turma do 4.^o ano em colaboração estreita com a doutoranda



Foto n.º 9 - O orientador e a doutoranda na sala de aula

Imagens da 3.^a sessão - 4.^o ano (continuação)



Foto n.º 10 - No final da aula, a excelente interacção estabelecida entre as crianças, o orientador e a doutoranda



Foto n.º 11 - A comunicação do orientador com as crianças



Foto n.º 12 - Troca de impressões, no final da aula, entre a professora da turma, o orientador e a doutoranda

Canção *Hani Kuni*

Continente: **América do Norte**

País: **Canadá**

Forma: *AABBCC*

A

Hani, kuni,
Hahu, hani.

B

Wawa, waw
Bika na saheha

C

Hahu, hani
Bitsini

Partitura n.º 8 - Canção *Hani Kuni*
(Fonte: Gomes, *et al.*, 2003, pp. 4-5)

Canção *Ó Susana*

Continente: **América do Norte**

País: **Estados Unidos da América**

I

A caminho do Alabama
Com o meu banjo na mão
Percorri muitos caminhos
P'ra encontrar meu coração.

Refrão

**Ó Susana,
Não chores mais por mim
Vou chegar ao Alabama
E ficar junto de ti**

II

Lá cheguei ao Alabama
Uma menina encontrei,
Não sabia o nome dela
E Susana lhe chamei.

Refrão

III

Quando chegar perto dela
Com o meu banjo eu vou tocar
Eu vou pegar na mão dela
E uma canção lhe cantar

Refrão

6.7.3 6.ª Sessão – 6.º ano de escolaridade

Tema: África – Músicas, Culturas e Tradições

Resumo	<p>O continente africano: localização geográfica e a enorme diversidade de países e de culturas que dele fazem parte.</p> <p>O despertar da motivação pelo estudo e pelo respeito pelas músicas africanas nos diferentes contextos sociais. Os ritmos e os rituais africanos. Indumentárias, linguagens gestuais e musicais. Experimentação, por parte dos alunos, de roupas africanas. Conhecimento e manuseamento de instrumentos musicais africanos. Aprendizagem de duas canções: Kokoleoko, típica do Ghana, e Ykaboyé, típica dos Camarões.</p> <p>Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins à turma do 6º ano, à sua professora, à directora de turma e ao conselho executivo do Agrupamento Vertical de Gondomar. Participação do prof. nesta sessão com todo o seu empenhamento.</p>			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
<p>Desenvolver capacidades de compreensão da música africana como fonte de comunicação, de expressividade e de grande complexidade rítmica.</p> <p>Desenvolver capacidades de expressão corporal e de coordenação de ritmos africanos através da música e de instrumentos musicais.</p>	<p>Conhecer e experienciar vivências do mundo musical africano.</p> <p>Integrar-se em danças com muito ritmo e com movimentos das culturas musicais africanas. Conhecer e manusear instrumentos musicais africanos.</p>	<p>A África, continente com uma grande diversidade de culturas musicais, ambientes e tradições.</p> <p>A música africana como cerne das origens de muitas culturas musicais espalhadas pelo mundo. Ritmos, canções e danças africanas.</p>	<p>Ouvir música africana, preparada para os níveis etários em questão.</p> <p>Cantar, com movimento, expressividade e ritmo, as canções Kokoleoko, típica do Ghana, e Ykaboé, típica dos Camarões.</p>	<p>Gravações áudio. Aparelragem sonora. Trajes típicos africanos</p> <p>A voz humana. CD</p> <p>Instrumentos musicais africanos.</p>
Avaliação	<p>Fichas de retroacção preenchidas pelos professores da turma e pelo orientador.</p> <p>Trabalhos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda.</p> <p>Imagens fílmicas e imagens fotográficas.</p>			

Quadro n.º 11 - África – Músicas, culturas e tradições -- I

Imagens da 6.^a sessão - 6.^o ano B

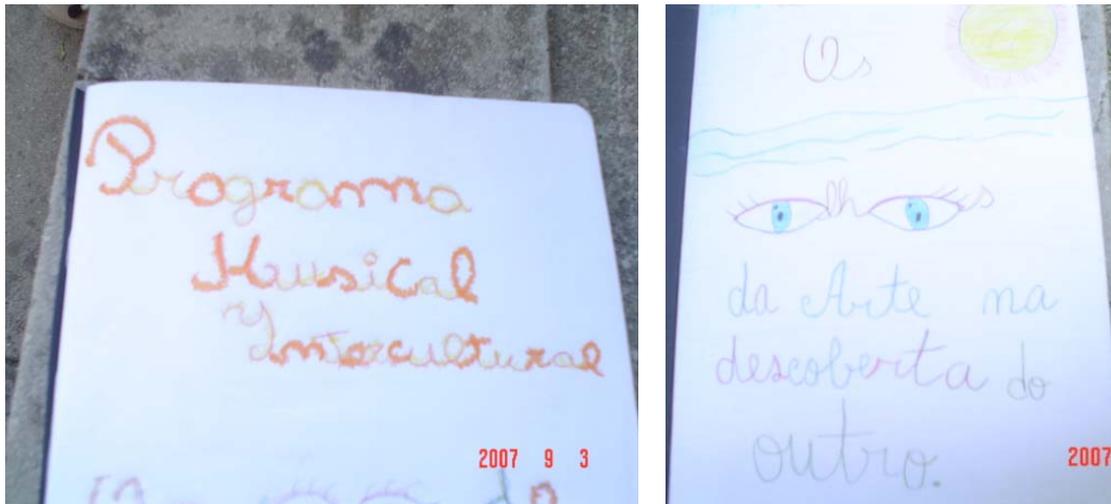


Foto n.º 13 - Exemplos de retroacções registadas em desenhos por alunas do 6.^o ano: Ariana Pereira e Marta Barros



Foto n.º 14 - Uma aula com a turma do 6.^o ano B



Foto n.º 15 - Os alunos em actividades rítmicas e melódicas



Foto n.º 16 - A alegria dos alunos nas aprendizagens de danças e canções com música Country.



Foto n.º 17 - A assistência do orientador da tese na sala de aula do 6.^o ano B. A professora da turma e a doutoranda

Imagens da 6.ª sessão - 6.º ano B (continuação)



**Foto n.º 18 - A música africana:
audição e aprendizagem da dança
*Ykaboyé***



**Foto n.º 19 - Os passos, os gestos e as
posturas de danças africanas. A
motivação e o interesse dos alunos**



**Foto n.º 20 - As flautas como
acompanhamento instrumental**



**Foto n.º 21 - O acompanhamento
instrumental em flauta na canção *Hani
Kuni***



**Foto n.º 22 - Danças e canções interculturais
na sala de aula.**



**Foto n.º 23 - Uma revisão das danças e das
canções já aprendidas**

Imagens da 6.ª sessão 6.º ano B (continuação)



Foto n.º 24 - Aprendizagem de uma canção *Espiritual Negro* com batimentos rítmicos



Foto n.º 25 - As retroações das aprendizagens nos diários de bordo feitas pelos alunos. O orientador preenche a grelha de avaliação da sessão, bem como os professores presentes na sessão

Canção *Kokoleoko*

Continente: **África**

País: **Ghana**

Kokoleoko
Mama koleoko (bis)

Abe mama aba
Abe mama koleoko (bis)

Partitura n.º 10 - Canção *Kokoleoko*
(Fonte: Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 6-7)

Canção *Ykaboyé*

Continente: África

País: Camarões

Ykaboyé, ykaboyé

Ykabo, samalama,

Ykaboyé (bis)

Partitura n.º 11 - Canção *Ykaboyé*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2005, pp.18-19)

6.7.4 7.ª Sessão – 9.º ano de escolaridade

Tema: Um roteiro dramaturgico e teatral

Resumo	As dinâmicas migratórias e as suas influências musicais interculturais como formas de comunicação. O colonialismo e as formas de comunicação através da música em tempos de repressão política. Referências ao colonialismo português em África. A música de José Afonso e de Adriano Correia de Oliveira como sinais visíveis da música portuguesa de intervenção. Aprendizagem das canções <i>Cantar de Emigração</i> e <i>Traz outro Amigo também</i> . A arte dramaturgica e teatral. O Programa Musical Intercultural escrito em peça dramaturgica e teatral para todos os alunos. Interpretação desta peça pelos alunos do 9º ano, com a presença e a excelente colaboração do orientador da tese. Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins à turma do 9º ano e aos responsáveis do Seminário Missionário Padre Dehon.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de percepção e de análise dos fenómenos migratórios e o papel da música nesses mesmos fenómenos.	Inteirar-se das dinâmicas existentes em sociedades multiculturais e do papel da música, do drama e do teatro como formas de encontro com os outros através da linguagem das artes.	O colonialismo português e as artes, em especial a música como forma de comunicação.	Explicação das dinâmicas migratórias e o papel da música, do drama e do teatro como formas de comunicação. Desenvolvimento dos conteúdos do roteiro dramaturgico e teatral.	Auditório do Seminário. Texto do roteiro dramaturgico e teatral. Aparelhagem áudio.
Desenvolver capacidades de enquadramento e de interpretação do Programa em texto dramaturgico e teatral.	Envolver-se no processo de criatividade e de expressividade dramaturgica e teatral. Integrar-se e vivenciar todo o texto dramaturgico, desenvolvendo a expressividade e a comunicação através da palavra, do texto e da linguagem gestual.	Enquadramento do Programa em peça dramática e teatral. Formas de expressividade e regras de comunicação através de formas de expressão artística.	Trabalhos de expressão dramática e teatral com o orientador, no âmbito do roteiro dramaturgico e teatral, com a presença e a participação da orientadora do Programa.	Guitarras acústicas. Instrumentos africanos. Gravações em CD com as letras das canções.
Avaliação	Fichas de retroacção preenchidas pelos professores da turma e pelo orientador. Registos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda. Imagens fílmicas e imagens fotográficas.			

Quadro n.º 12 - Um roteiro dramaturgico e teatral -- I

ROTEIRO DRAMATÚRGICO E TEATRAL

PRIMEIRO ANDAMENTO

A festa é iniciada com o palco aberto, as pessoas sentadas nas cadeiras e os alunos do 9º ano entram, colocando-se em semicírculo. Dois dos rapazes saem do grupo e dirigem-se para a parte central e para a frente do palco, fazendo apelos ao silêncio através de uma linguagem gestual. O Jogral começa com silêncio profundo.

Fábio - (*Vem à frente do palco e diz em voz alta e sonante, fazendo gestos para o ouvido*) Os nossos ouvidos são uma janela aberta para o mundo.

Todos - Os nossos ouvidos são uma janela aberta para o mundo.

Fábio - O sentido do ouvido é um tesouro que nos permite desfrutar do mundo que nos rodeia.

André (*Vem à frente e diz alto e forte*) - A natureza do som.

Todos - A natureza do som.

André - Os sons que percebemos têm a sua origem num movimento vibratório que pode ser transmitido por diversos meios.

Paulo - O que é o silêncio?

Todos - O que é o silêncio?

Paulo - O som e o silêncio andam de mãos dadas e não podem existir um sem o outro. Por este motivo, os músicos utilizam ambos para se expressar.

Vicente - Da mesma forma que um pintor utiliza a paleta para pintar uma tela em branco, os músicos combinam os sons e os silêncios para criar as suas obras.

Pedro - A música parte do silêncio.

Todos - A música parte do silêncio.

Miguel - Mas então o que se entende por música?

Emanuel - Pitágoras dizia: a música é ciência da ordem em todas as coisas.

Tiago - Santo Agostinho dizia: a música é a arte dos movimentos bem executados.

Tiago Mendes - Rousseau dizia: a música é a arte que nos permite combinar os sons e os silêncios de uma forma agradável ao ouvido.

Rui - Beethoven dizia: a música é uma revelação maior que a ciência e a filosofia.

Brito - Bach (*aparece a imagem no ecrã com a figura de Bach*) nasceu em 1675, na Alemanha. Organista e compositor alemão durante o período barroco. Nascido no seio de uma família de músicos, é considerado um dos maiores e mais fluentes compositores da história da música. Deixou uma vasta obra que, nos dias de hoje, é considerada belíssima, tocada e cantada em todos os países do mundo. Vale a pena conhecê-lo. Ouçamos um extracto de uma das suas obras. Um extracto da ária da suite nº3. (*Ouve-se então um pequeno extracto da obra citada. Durante a audição, Brito dirige uma orquestra simulada em que os instrumentos são executados por todos os alunos do 9.º ano.*)

Babo - Apesar destas definições, muitos foram os músicos, maestros, compositores e investigadores que se debruçaram sobre uma definição de música.

André - (*Dirige-se para o centro do palco e explica aos colegas e ao público, com a imagem de Orff apresentada no ecrã*) - Orff, compositor e pedagogo, dizia: a música elementar não é só música, mas está ligada ao movimento, à dança e à palavra.

Fábio - É a música que se faz, anterior à inteligência, mas sem grandes formas, próximo da terra, da natureza, do corpo, apta a ser experimentada por todos.

Vicente - Cantando ou tocando em grupo, comunica-se com os outros. A música é, inevitavelmente, meio e fonte de comunicação.

SEGUNDO ANDAMENTO

Pedro - O programa que hoje vos apresentamos fala-nos de uma importante vertente da música: a música como comunicação intercultural. A alma da arte na descoberta do outro.

Paulo - Mas porquê este programa?

Todos - Torna-se urgente e necessário descobrir caminhos novos que conduzam à tolerância e à paz. Torna-se necessário conhecer as várias culturas existentes no mundo.

Fábio - *(No centro do palco, explica e abre os braços, rodando sobre si próprio nas últimas palavras, dando assim a imagem da imensidão do sentido da música)* - Então, a música fala-nos de cada cultura e, na terra, convivem muitas culturas diferentes. Se cada cultura tem uma música própria, a variedade de músicas no mundo é muito, muito, muito grande.

Todos - A música fala-nos de cada cultura. e, na terra, convivem muitas culturas diferentes. Se cada cultura tem uma música própria, a variedade de músicas no mundo é muito, muito, muito grande.

Emanuel - *(Aparece o mapa de Portugal continental)* Portugal passou de país de emigração *(realça o e de emigração)* a país de imigração *(realça o i de imigração)*. A música teve sempre um papel importante na comunicação intercultural. Muitas vezes, dizia-se, através da música, o que era impossível dizer por palavras. Ouçamos *o cantar de emigração* de Adriano Correia de Oliveira. *(ouve-se o «cantar de emigração» de Adriano Correia de Oliveira pelo coro do Seminário e aparece a imagem do cantor)*

Tiago Mendes - José Afonso, músico e compositor português, cantava, também, em tempos difíceis da situação política portuguesa: «traz outro amigo também». (*ouve-se a canção «traz outro amigo também» de José Afonso cantado pelo Pedro, do 9.º ano, acompanhado à guitarra pelos colegas da turma e pela doutoranda. Aparece a imagem do cantor*).

Bruno - Mas se, por um lado, temos um Portugal de migrações sem fim, não podemos esquecer a beleza de cores e a alegria do nosso povo, traduzidas nas suas danças e canções. Do Minho ao Algarve, a vivacidade e os ritmos bem marcados da música tradicional portuguesa estão presentes em duas danças que vamos apresentar pelos meninos e meninas do 4º e 6º anos de escolaridade. «Malhão», característico da região do Minho, pelo 4º ano, e «diabos levem os ratos», característica da região do Algarve, pelo 6º ano.

(*Apresenta as danças e entra em cena a professora do 4º ano, com trajes regionais portugueses que lê um texto de Fernando Lopes Graça*).

TERCEIRO ANDAMENTO

Tiago - Se, no nosso país, existem músicas tradicionais que nos deixam transparecer as raízes musicais e culturais do nosso povo, em outros países, encontramos uma enorme diversidade de culturas musicais que não podemos deixar de conhecer. Passemos agora a outro momento muito importante do nosso programa. Conheçamos então as diferentes e bonitas músicas do mundo.

Todos - Músicas do mundo (*Aparece um planisfério musical*).

David - O nosso programa incidiu sobre o estudo musical intercultural de diversas culturas existentes no planeta em que habitamos.

Todos - Começamos pelo continente americano (*Aparece uma imagem do continente americano*).

Miguel - Ritmos endiabrados, danças, cantos e muita cor. As músicas antilhanas e latino-americanas têm uma extraordinária vitalidade. Nos países americanos, os estilos multiplicam-se até ao infinito e são constantemente reinventados.

André - A cultura que vamos apresentar simboliza algumas das culturas existentes na América - a cultura e a música dos índios que viveram, durante séculos, no continente americano, com os seus usos, costumes e tradições. Apresentamos uma bonita canção na sua língua e executada com instrumentos musicais típicos da sua cultura. Os actores são os meninos e meninas do 4.º ano, que apresentarão a canção com movimento, e os meninos e meninas de 6º ano apresentarão a mesma canção com acompanhamento de flauta. Os adereços e instrumentos musicais são significativos desta cultura. (*Apresentação da canção «Hani Kuni»*).

Rui - Outra bonita canção vem do estado do Alabama, nos Estados Unidos da América. É típica da chamada música Country e chama-se «Ó Susana». É cantada com movimento pelos meninos e meninas do 4º ano, seguida de uma dança de folclore internacional executada pelo grupo do 6º ano.

Todos - Passemos ao continente africano (*Aparece uma imagem do continente africano*).

Vicente - Em África a música fala.

Todos - Em África a música fala.

Pedro - Serve para comunicar e os africanos aprenderam a compreender o que diz o tambor que ressoa ao longe. Aqui, a música e a dança celebram e acompanham todos os momentos da vida. Ao som de duas bonitas canções com movimento, ritmo e passos de danças típicas de dois países africanos, vamos apreciar símbolos das músicas e das culturas africanas. Reparem na indumentária típica deste continente. Apresentamos as canções «Kokoleoko», típica do Ghana, pelo grupo do 4º ano, e «Ikaboyé», típica dos Camarões, pelo grupo do 6º ano.

Todos - Passamos, de seguida, ao continente asiático (*Aparece a imagem do continente asiático*).

Miguel - O continente asiático é enorme e está cheio das mais variadas tradições musicais. São famosas as suas cítaras entre os diversos instrumentos musicais existentes. Escolhemos dois países: a China e o Japão.

Paulo - A China (*aparece o mapa da China*). Na China, país que viu nascer uma das mais antigas civilizações do mundo, a música possui uma história muito grande. A música chinesa pode ser comparada a uma pintura sonora, onde as notas são as cores que o músico organiza para descrever uma cena. Vamos ouvir uma bonita canção, cujo título é «Yamanô», cantada, tocada e dançada pelos grupos do 4º e 6ºanos (*Canção e dança «Yamanô»*).

Fábio - Japão (*aparece o mapa do Japão*). A palavra Japão significa origem do sol (sol nascente). A música deste país resulta da troca de influências entre as tradições autóctones e as culturas estrangeiras, inicialmente, da China, da Manchúria e da Coreia e, mais tarde, do ocidente, resultando numa música bastante rica e característica.

Babo - Ouçamos a canção «sakura», tipicamente japonesa. É um hino à natureza, em particular à cerejeira, que floresce ao céu azul de Março. Esta canção é apresentada pelos jovens de 6º ano (*Canção «Sakura»*).

Todos - Passemos à oceania (*Aparece o mapa da oceania*).

André - Esta zona do mundo inclui a Austrália e a Nova Zelândia, bem como a Indonésia, Timor e outras ilhas. Aparecem, neste tipo de cultura, músicas com sons produzidos com materiais da natureza: ramos de plantas agitados, paus, matracas, de novo as flautas de pá, entre outros.

Brito - Escolhemos Timor para representar a sua música. País destruído pela guerra e pela violência, viu nascer a sua independência.

Padre Humberto - (*Poema a Timor livre*).

Vicente - Todos nós, portugueses, sentimos, há bem poucos anos, o sofrimento deste povo. Em jeito de homenagem ao povo de timor-leste, queremos dedicar-lhe a canção «Tali Bole». Vamos ouvir primeiro e, de seguida, e em conjunto, cantar na sua língua. *(Em tom mais baixo)*. A nossa professora vai fazer, com todos, um pequeno ensaio e, de seguida, cantaremos, a duas vozes, esta bonita canção *(Aparece no ecrã a canção «Tali Bole» em tétum)*.

Todos - *(Após um pequeno ensaio feito pela doutoranda, todos os alunos e a assembleia cantaram a canção «tali bole», sendo acompanhada por movimentos gestuais, orientados por uma aluna do 4.º ano)*.

Miguel - Passemos agora ao continente europeu *(Aparece o mapa da Europa)*.

Tiago Mendes - Falamos já, no início deste programa, de Portugal. Como não seria possível falarmos de todos os países da Europa, dada a sua extensão, escolhemos a Áustria para simbolizar todos os outros países.

Fábio - Dado que, neste programa, se encontram as culturas do mundo e as suas músicas, não poderemos deixar de celebrar um grande acontecimento que se está a verificar a nível mundial: as celebrações dos 250 anos do nascimento do grande génio musical austríaco, Wolfgang Amadeus Mozart *(Aparece a figura do grande Mozart)*. Quem foi esta figura tão importante?

Professora orientadora - *(Apresenta o compositor, acompanhada de imagens no ecrã. segue-se uma homenagem a Mozart, seguida de um pequeno bailado efectuado pelos grupos do 4º e do 6º ano)*.

Professor orientador da tese - *(Aparece vestido de Mozart, cantando um extracto das Bodas de Fígaro, e personifica esta figura da música com toda a sua importância, interpelando os alunos e os participantes na festa, fazendo-se, desta forma, uma magnífica homenagem ao grande génio musical austríaco)*.

QUARTO ANDAMENTO

ENCERRAMENTO DA FESTA

(Com todos os alunos em palco, a professora doutoranda e o professor orientador da tese encerram a festa com a distribuição de diplomas a todos os alunos e colaboradores e prendas aos alunos participantes. Ao mesmo tempo, cantam-se e tocam-se canções interculturais a favor da paz e da união entre os povos... Aparecem no ecrã as canções da paz).

Roteiro dramático e teatral

Imagens significativas dos primeiros ensaios na 7ª sessão – 9.º ano



Foto n.º 26 - O primeiro ensaio no auditório do Seminário



Foto n.º 27 - O orientador assiste ao primeiro ensaio em conjunto com a doutoranda



Foto n.º 28 - Amílcar Martins, no seu papel de orientador e de actor, colabora no ensaio



Foto n.º 29 - O empenhamento de Amílcar Martins no roteiro dramático e teatral



Foto n.º 30 - Os rapazes ouvem atentamente as orientações do professor



Foto n.º 31 - O exercício e a prática individual na “arte de dizer”



Foto n.º 32 - Amílcar Martins assiste, atento, a todos os pormenores



Foto n.º 33 - A expressividade do texto traduzida no gesto, no movimento e na palavra dos jovens



Foto n.º 34 - Todos se preocupam com a aprendizagem e as orientações de fazer cada vez melhor



Foto n.º 35 - O *Cantar de Emigração* de Adriano Correia de Oliveira

Cantar de emigração

Mim *.SolM*
Este parte, aquele parte
DóM Lam RéM
E todos, todos se vão
Mim
Galiza ficas sem homens
DóM Lam SiM7
Que possam cortar teu pão
Mim
Tens em troca
SolM
Órfãos e órfãs
DóM Lam RéM
Tens campos de solidão
Mim
Tens mães que não têm filhos
DóM Lam SiM7

Filhos que não têm pai

Mim
Coração,
SolM
Que tens e sofre
Lám RéM
Longas ausências mortais
SiM7 Mim
Viúvas de vivos mortos
DóM SiM7
Que ninguém consolará

Música: José Niza
Letra: Rosália de Castro/José Niza
Acordes para guitarra: Maria do Rosário Sousa
(Fonte: Moutinho, 1973, p. 44)

Traz outro Amigo também

LáM

Amigo,

RéM

Maior que o pensamento

DóM

LáM

Por essa estrada amigo vem

SolM

LáM

LáM7

Por essa estrada amigo vem

RéM

LáM

Não percas tempo que o vento

DóM MiM7 LáM LáM7

É teu amigo também

RéM

LáM

Não percas tempo que o vento

DóM MiM7 LáM

É teu amigo também

LáM

Em terras,

RéM

Em todas as fronteiras

DóM

LáM

Seja bem-vindo quem vier por bem

SolM

LáM

LáM7

Seja bem-vindo quem vier por bem

RéM

LáM

Se alguém houver que não queira

DóM MiM7 LáM LáM7

Trá-lo contigo também

RéM

LáM

Se alguém houver que não queira

DóM MiM7 LáM

Trá-lo contigo também

LáM

Aqueles,

RéM

Aqueles que ficaram

DóM

LáM

Em toda aparte todo o mundo tem

SolM

LáM

LáM7

Em toda aparte todo o mundo tem

RéM

LáM

Em sonhos me visitaram

DóM MiM7 LáM LáM7

Traz outro amigo também

RéM

LáM

Em sonhos me visitaram

DóM MiM7 LáM

Traz outro amigo também

Letra: José Afonso

Acordes para guitarra: Maria do Rosário Sousa

(Fonte: Moutinho, 1972, p. 112)

6.7.5 11.^a e 12.^a Sessões – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar

Resumo	A alegria e o entusiasmo do conhecimento das três turmas entre si. A integração e interligação de todo o Programa no roteiro dramaturgicamente teatral e musical com os trabalhos das três turmas. Coesão e partilha de saberes entre professores e alunos. Participação e orientação, da doutoranda, de todo o Programa, agora com dimensões diferentes, para ser apresentado em público. A participação teatral do orientador da tese e a excelente colaboração e participação de todos os professores das escolas envolvidas.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de comunicação entre os três grupos.	Integrar-se no conjunto das abordagens do programa, realizado de diferentes formas pelos três grupos.	Integração dos trabalhos realizados pelas três turmas no roteiro dramaturgicamente e teatral.	Apresentação dos três grupos entre si. Colocação e ocupação dos espaços no palco.	Auditório Municipal de Gondomar. Gravações em power point. CD. Aparelhagem sonora do auditório. Câmara de filmar.
Desenvolver capacidades no sentido da coesão, da união e da partilha entre os três grupos participantes.	Saber participar com alegria e empenhamento nas actividades que cada um aprendeu.	Ensaio global de todas as actividades que fazem parte do programa da festa.	Apresentação do roteiro dramaturgicamente e teatral pelo 9.º Ano e integração conjunta de danças, canções com movimento e instrumentos musicais pelas turmas do 4.º e 6.º Anos.	Máquina fotográfica. O texto dramaturgicamente. A voz. A palavra. O gesto. O movimento. Guitarras. Flautas. Instrumentos e esculturas africanos.
Desenvolver capacidades de participação, de coesão e de união entre todos os agentes envolvidos: professores das turmas, doutoranda e orientador.	Integrar-se nos ensaios com cada grupo e partilhar as experiências vividas com os alunos. Integrar-se, de uma forma activa, como actores de programa da Festa Intercultural	Viagem intercultural com todos os alunos pelos diferentes continentes.	Colaboração na integração de todas as crianças e jovens no programa da festa.	Indumentárias e adereços típicos de cada continente: candeeiros chineses e japoneses, kimonos, chapéus chineses, imagens, _tais de Timor-leste, penas de índios.
Avaliação	Motivação crescente, por parte de todos os participantes, na preparação de todos os pormenores para a festa de encerramento. Preenchimento de grelhas de avaliação. Registos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda. Imagens fílmicas e fotográficas.			

Quadro n.º 13 - Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar – I

Imagens dos ensaios no Auditório Municipal de Gondomar



Foto n.º 36 - A doutoranda verifica pormenores de indumentárias com os alunos



Foto n.º 37 - A turma de 6.º ano a ensaiar uma dança de folclore português



Foto n.º 38 - A professora do 6.º B a ensaiar e a dançar com os seus alunos num desfile de imagens, quadros e indumentárias tipicamente africanos



Foto n.º 39 - O padre Humberto Martins ensaia com o 9.º ano canções ao som das guitarras



Foto n.º 40 - Amílcar Martins conversa sobre o texto de F. Lopes Graça com a professora do 4.º ano



Foto n.º 41 - A doutoranda estuda e verifica pormenores do guião do programa da festa



Foto n.º 42 - Amílcar Martins no seu papel de actor prepara a sua encenação



Foto n.º 43 - Um ensaio de Amílcar Martins com os alunos do 9.º ano

Canção *Yamanô*

Continente: **Ásia**
País: **China**

Yamanô, Yamanô
Yama, Yamanô
Yamanô, Yamanô
Ié, Ié, Ié, Ié, Ié

Partitura n.º 12 - Canção *Yamanô*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 20-21)

Canção *Sakura*

Continente: **Ásia**

País: **Japão**

Sakura, Sakura
Ya Yo I No Sorawa
Miwatasu Kagiri

Kasumita kumoka
Nioizo Isuru

Isya, Isaya
Isaya Mini
Yukau

Partitura n.º 13 - Canção *Sakura*
(Fonte: Carneiro, *et al*, 1992, p. 127)

Canção *Tali Bole*

Continente: **Oceânia**

País: **Timor-leste**

Oh hele Tali Bole

Oh, oh, oh, oh, oh,

Oh, hala lá

Partitura n. 14 - Canção de *Tali Bole*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 26-27)

6.7.6 Festa Final – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Festa da Música Intercultural

Resumo	Apresentação, em concerto didático-pedagógico, da festa da música intercultural a toda a comunidade educativa. O culminar do Programa Musical Intercultural. O sentimento de união e de partilha no encontro entre todos os alunos, professores, encarregados de educação, familiares, amigos e demais elementos da comunidade educativa e de outros professores e alunos do concelho. Participação do orientador da tese como actor no papel de Mozart e distribuição, pelo mesmo, de diplomas de participação no Programa a todos os alunos e a todos os colaboradores na festa. Representação da Universidade Aberta através da Directora da Delegação do Porto, prof. doutora Luísa Lebres Aires. Distribuição de lembranças a todos os alunos e colaboradores pela doutoranda. Encerramento do Programa e da Festa com canções interculturais a favor da Paz.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de comunicação, de coesão e de partilha entre os três grupos, o grupo de professores envolvidos e toda a comunidade educativa. Desenvolver capacidades de percepção dos horizontes do programa como percurso dum doutoramento numa universidade portuguesa.	Integrar-se na convergência do roteiro global das 36 sessões realizadas ao longo do Programa. Saber participar com alegria e empenhamento nas actividades que cada um aprendeu e assimilou. Integrar-se e envolver-se em todas as experiências vividas. Integrar-se, de uma forma activa, como actores do Programa da Festa Intercultural.	Integração dos trabalhos realizados pelas três turmas num Programa desenvolvido e apresentado em quatro andamentos. Desenvolvimento de todo o Programa da festa, com as abordagens anunciadas nos quatro andamentos, ao longo dos cinco continentes.	Apresentação de um roteiro dramático e teatral, de danças, músicas e canções pelos alunos do 9.º, do 4.º e do 6.º anos, de acordo com os seguintes andamentos: 1.º Andamento: - A Música na Educação e na Sociedade. 2.º Andamento: - A Música como Comunicação Intercultural. 3.º Andamento: - Músicas do Mundo 4.º Andamento: - Homenagem a Mozart realizada pelo orientador da tese e por todos os alunos e professores participantes. Entrega de diplomas a todos os participantes e colaboradores. Encerramento com canções de Paz.	Auditório Municipal de Gondomar. Gravações em power point. CD. Aparelhagem sonora do auditório. Câmaras de filmar. Máquinas fotográficas. O texto dramático. Guitarras e flautas. Instrumentos e esculturas africanos. Trajes de Mozart. Indumentárias e adereços típicos de cada continente: candeeiros chineses e japoneses, kimonos, chapéus chineses, imagens, tais de Timor-leste, penas de índios, chapéus europeus com flores, capas coloridas, cachecóis de cores variadas, trajes do folclore português e trajes tradicionais africanos. Programas da festa oferecidos a todos os participantes na mesma.
Avaliação	Gravação da festa em imagens fílmicas e imagens fotográficas. Registos escritos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda, após a festa, nas salas de aula. Retroacções orais e escritas por parte dos alunos, dos professores e colaboradores. Entrega de diplomas através da U. A. pelo orientador no papel de Mozart.			

Quadro n.º 14 - Festa da Música Intercultural -- II



Foto n.º 44 - Apresentação da Festa pela doutoranda



Foto n.º 45 - Os momentos antes do início da Festa



Foto n.º 46 - Canção e dança chinesa *Yamanô*



Foto n.º 47 - A participação do público na canção timorense sob a direcção de uma menina do 4.º ano



Foto n.º 48 - Canção *Tali Bole*, de Timor-leste, acompanhada à guitarra pela doutoranda



Foto n.º49 - Entrada de *Mozart* na festa cantando um extracto das *Bodas de Fígaro*



Foto n.º 50 - *Mozart* no meio das crianças e dos jovens



Foto n.º 51 - Mozart entrega aos alunos diplomas de participação no Programa



Foto n.º 52 - A doutoranda oferece livros e prendas a todas as crianças e jovens participantes



Foto n.º 53 - Mozart conversa com a apresentadora

Resumo do capítulo

O Programa Musical Intercultural que acabamos de apresentar teve, como já foi referido anteriormente, princípios orientadores que assentam, essencialmente, no desenvolvimento de capacidades no domínio da sensibilidade estética, da criatividade e da expressividade, através de vivências musicais interculturais, numa forte ligação com as diferentes áreas de expressão artística, dando especial relevo à música. Nas sessões realizadas ao longo de todo o Programa, crianças, jovens e professores tiveram oportunidade de descobrir diferentes músicas, culturas e tradições relacionadas com os cinco continentes que compõem o planeta em que habitamos.

Iniciado em 18 de Setembro de 2006 e terminado a 29 de Novembro, o Programa desenvolveu-se com a colaboração activa de alunos, professores, pais, familiares, amigos e demais intervenientes da comunidade educativa e até junto de outras personalidades externas, que colaboraram de uma forma indirecta e que estiveram presentes na Festa da Música Intercultural. Foi um Programa exigente, aliciante e, cremos, profundamente actual e inovador. Através da análise de dados que iremos encontrar no capítulo VII, veremos, com detalhe, a forma como decorreram as sessões.

CAPÍTULO VII

ANÁLISE DE DADOS



Foto n.º 54 - O olhar de admiração e de expectativa de um aluno do 9.º ano perante a apresentação do Programa Musical Intercultural

Compete ao antropólogo, ao historiador da cultura, ao teólogo interpretar os símbolos. A função do poeta é captá-los para transmitir a intensidade de vivências ou a vibração da paixão (...) A imagem captada torna-se, assim, símbolo de sinais. Como se dissesse ao “leitor”: «Há aqui um mistério». Depois, associar entre si os sinais do mistério, agrupá-los, compará-los, observá-los, mas sem os esgotar. Aí se detém (José Mattoso, 2006, p. 14).

7.1 Introdução

Mas há também o olhar poético dos artistas que descobrem sob muitas formas a beleza dos gestos ou o arranjo dos espaços e ambientes, a harmonia da ordem ou a confusão da desordem, o dramatismo dos sentimentos espelhados nos rostos, o misterioso envolvimento provocado pelos rituais. (...) São eles os que dão maior visibilidade aos gestos que falam do invisível. Sabem descobri-los por meio da modulação da luz e da sombra, da captação de pormenores significativos, do enquadramento da cena, da paralisação do movimento, da fixação do transitório. Por vezes também sabem destacar os paralelismos e os contrastes por meio da justaposição de imagens que acentuam o mesmo e o diferente (José Mattoso, 2006, pp. 13-14).

O presente capítulo elabora uma análise do Objecto (O) de estudo desta investigação-acção com base nos elementos recolhidos e descritos no Quadro n.º 1 - Recolha de dados, anunciado no capítulo V. Trata-se de uma investigação que, como já o dissemos, assenta em princípios orientadores artístico-pedagógicos. A sua análise será centrada no paradigma da viagem e da descoberta através da música e do contacto com a expressão da diversidade cultural existente no mundo, onde as questões da didáctica das expressões artísticas e do «olhar antropológico e artístico» se vão cruzar, ajudando, assim, a clarificar elementos para a nossa análise: por um lado, as observações e os sentimentos escritos e ditos, por outro, as imagens que seleccionámos ao longo deste trabalho, as quais descrevem testemunhos vivos do Programa. É de destacar a presença de um etnógrafo que, munido de máquina fotográfica e de vídeo digitais (incluídos na própria câmara), acompanhou todas as sessões do Programa. Registou, de acordo com orientações recebidas, momentos que se entenderam como os mais expressivos das dinâmicas estabelecidas ao longo das sessões.

Na Festa da Música Intercultural estiveram presentes, além do referido etnógrafo, um fotógrafo profissional e um operador de câmara de televisão, que se fizeram acompanhar de material fotográfico e fílmico adequados, ficando assim registados, com

maior precisão e rigor, os gestos, as palavras, os movimentos, as expressões e todos os pormenores artísticos e humanos que foram acontecendo ao longo do nosso trabalho.

7.2 Análise das sessões

Dada a amplitude do Programa, optámos por seleccionar, como exemplos de análise de sessões, algumas daquelas que tiveram lugar em sala de aula e outras fora do contexto de sala de aula. Assim, neste capítulo VII, estão contidas as seguintes sessões:

- **Sessão de abertura** do Programa numa instituição de ensino privado – Seminário Missionário Padre Dehon.
- **Sessão n.º 1** de cada uma das três turmas respectivamente dos 4.º, 6.º e 9.º anos – Os olhos da arte na descoberta do outro.
- **Sessão n.º 3** – 4.º ano – Uma viagem musical intercultural à América do Norte
- **Sessão n.º 6** – 6.º ano – África - músicas, culturas e tradições
- **Sessão n.º 7** – 9.º ano – Um roteiro dramaturgico e teatral

No Capítulo VIII, veremos as sessões realizadas fora do contexto da sala de aula:

- **Sessões n.º 11 e 12** – Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar
- **Sessão Final** – Festa da Música Intercultural

Todas as sessões do Programa, com excepção da sessão de abertura no Seminário, seguiram **quatro momentos** ao longo do seu desenvolvimento:

- **1.º momento** – Na 1.ª sessão, apresentação da professora orientadora do Programa e, nas sessões seguintes, apresentação do diário de bordo da sessão anterior;
- **2.º momento** – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão;
- **3.º momento** – Registos escritos e trabalhos práticos realizados pelos alunos;
- **4.º momento** – Retroacção e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores e orientadora do Programa.

A planificação de cada uma das sessões obedeceu às categorias já anunciadas no cap. VI:

- resumo;
- competências a adquirir;
- objectivos de aprendizagem;
- conteúdos programáticos;
- actividades a desenvolver;
- material de apoio;
- avaliação da sessão.

Em termos de **análise de conteúdo**, cada uma das sessões seguirá os seguintes parâmetros:

- uma descrição da sessão através de uma narrativa baseada nos instrumentos de recolha de dados, dos quais já falámos no Cap. V;
- uma análise da programação global da sessão, a qual será baseada nas categorias “competências a adquirir” e “objectivos de aprendizagem”;
- uma avaliação da sessão em termos da sua programação e com base nas retroacções dos Sujeitos (S), dos Agentes (A) retirados dos instrumentos de avaliação.

A narrativa de cada sessão corresponde ao cruzamento dos registos por nós efectuados no diário de bordo, aos registos efectuados nos diários de bordo dos alunos, às imagens fotográficas e fílmicas registadas durante as sessões, (incluindo os ensaios e a festa de encerramento) e aos registos dos professores através das grelhas de avaliação. Na festa de encerramento, ter-se-ão ainda em conta, para além dos registos fílmicos e fotográficos, depoimentos escritos pelas escolas envolvidas e, ainda, por outras personalidades externas. Entramos agora na análise propriamente dita de cada uma das sessões.

7.3 Sessões realizadas no contexto de sala de aula

7.3.1 Sessão de abertura



Foto n.º 55 - Padre Humberto Martins com os alunos do 9.º ano

Quando recebemos a proposta de sermos integrados neste projecto mais vasto, sentimo-nos honrados e agarrámos a oportunidade desde o primeiro momento. A música sempre foi, e continua a ser, uma disciplina privilegiada no Projecto Curricular do Seminário Missionário Padre Dehon pelo significado que ela tem para a vida de um futuro sacerdote e um possível missionário. A integração deste projecto, no nosso Plano Anual de Actividades de 2006/2007, foi uma mais valia nesta sensibilidade para a interculturalidade, mormente, na turma do 9º Ano, a turma terminal de Ciclo (Padre Humberto Martins, 2007, in Testemunho sobre o Programa).

Começou hoje o Programa!

Começou da forma mais original que se possa imaginar!

O Seminário Missionário Padre Dehon fez a sessão de abertura!



Foto n.º 56 - Seminário Missionário Padre Dehon

Iniciou-se a aula da turma do 9.º ano com uma breve apresentação feita pelo director pedagógico, Padre Humberto Martins, que me apresentou aos alunos como professora da Área de Projecto e como doutoranda a fazer o trabalho empírico deste doutoramento, deixando-me, de seguida, com os alunos.



Foto n.º 57 - Jovens do 9º ano na sala de aula

A turma, composta por 14 rapazes, deixou-me sensibilizada pela manifestação de uma vocação sacerdotal numa idade em que a juventude começa a despontar! Conversámos sobre a disciplina e sobre as linhas orientadoras do PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL a desenvolver. Os sentidos da descoberta e da viagem ficaram bem vinculados. Os alunos manifestaram interesse e curiosidade por este Programa.

Por volta das 12 horas, fomos convidados a participar numa “Missa de Abertura do Ano Lectivo”. Nesta celebração participaram todos os alunos do seminário, os padres que com eles vivem e os professores que lá exercem funções docentes. Seguiu-se um almoço de convívio e de apresentação de todos os professores.¹

¹A especificidade desta sessão de abertura é normal nesta instituição. Em escolas do ensino público, a abertura de um ano lectivo não seria realizada desta forma.

7.3.2 1.ª Sessão – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Os olhos da arte na descoberta do outro



Foto n.º 58 - Os sentidos da viagem e da descoberta

Iniciámos a viagem!...

A motivação destas crianças e destes jovens foi o foco central deste percurso que quisemos construir... As músicas, as canções, as danças, o movimento, o drama, o teatro e os adereços foram os caminhos que escolhemos para a alegria de aprendizagens significativas.

Fomos ao encontro de povos e culturas!...

Planificação global da sessão

Tema: Os olhos da arte na descoberta do outro

Resumo	A música como linguagem universal e como forma de comunicação. Apresentação das grandes linhas orientadoras do Programa Musical Intercultural. Apresentação de formas diferenciadas e activas de participação dos alunos durante o Programa e formas de participação dos professores. Referências aos materiais de apoio a serem utilizados em cada sessão.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de concentração e de silêncio através da música. Desenvolver capacidades no sentido da sensibilização para o programa musical intercultural.	Ouvir música de grande qualidade de J. S. Bach, percebendo os horizontes da música através da escrita musical e da importância do silêncio. Sensibilizar-se para a necessidade do conhecimento de outros povos e de outras culturas através de um Programa Musical Intercultural. Sentir-se parte integrante deste programa através da participação activa nas sessões.	Apresentação da gravação da <i>Ária da Suite n.º 3 de Bach</i> . Apresentação de uma panorâmica geral e global do Programa aos alunos. A música como arte e como forma de comunicação intercultural.	A prática do silêncio como actividade fundamental em música. Apresentação de um planisfério musical. Definição de música e a sua importância na formação da pessoa humana. A voz humana como primeiro instrumento musical.	CD com a gravação da <i>Ária da Suite n.º 3 de Bach</i> , acompanhada de sons do mar e de gaivotas marinhas. Acetatos coloridos. CD com música intercultural.
Avaliação	Apresentação aos alunos e aos professores de formas de retroacção das experiências e de dinâmicas de avaliação durante e no final do projecto. Apresentação de instrumentos de recolha de dados: diários de bordo dos alunos e da doutoranda, grelhas de avaliação para os professores, imagens fílmicas e imagens fotográficas a gravar durante as sessões.			

Quadro n.º 15 - Planificação global da sessão

Turma do 6.º ano

Cheguei à Escola EB2,3 de Gondomar. Ia iniciar as sessões com a turma de 6º ano de escolaridade.



Foto n.º 59 - Imagem exterior da sala de aula da turma do 6.º Ano

Enquanto esperava pela abertura da sala de aula, observava, de guitarra ao ombro, os alunos que andavam no recreio. De repente, uma menina desta turma abordou-me e fez-me a seguinte pergunta:

– Ó S'tora: é consigo que vamos fazer um doutoramento?

Comoveram-me estas palavras... Eles iam fazer um doutoramento comigo!... Que pensariam eles do que representaria fazer um doutoramento?

- **1.º momento – Apresentação da professora orientadora do Programa**



Foto n.º 60 - Apresentação da professora orientadora do Programa

Todos os rapazes e raparigas manifestavam um olhar de grande curiosidade em saber quem era a professora que iria dar a disciplina de Área de Projecto. Apresentei-me. Gostaram de saber que iriam trabalhar comigo, durante o primeiro período, num Programa Musical Intercultural, integrado no âmbito do trabalho empírico.

- **2.º momento – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão**

Iniciei a apresentação de conteúdos com a audição musical de um extracto da *Ária da Suite n.º 3 de Bach*, com sons do mar e de gaivotas marinhas.

O silêncio foi uma constante, fundamental, durante toda a sessão. Todos perceberam a importância do silêncio na escola e na vida. Perceberam também, o valor do silêncio como forma de interiorização, de audição, de reflexão, de vivência de sentimentos. Aprenderam, também, o valor do silêncio exterior como forma de atenção e de percepção de mensagens transmitidas por outros. Durante a audição, foram colocados, no retroprojector, acetatos coloridos que continham:

- uma paisagem do mar com o ritmo das suas ondas;
- frases alusivas ao som, ao ouvido como janela aberta para o mundo, ao silêncio como fundamental na audição musical, paisagens da natureza do universo que nos rodeia;
- a figura de J. S. Bach como o grande músico e compositor de todos os tempos, com a sua imagem e aspectos do país e da terra onde nasceu.



Foto n.º 61 - Johann Sebastian Bach

Passámos, posteriormente, à apresentação das linhas de força orientadoras do Programa Musical Intercultural.



Foto n.º 62 - Apresentação de conteúdos do Programa

Falámos dos seus objectivos e das razões que presidiram à sua elaboração; da importância da educação intercultural e das dinâmicas que hoje se vivem no que diz respeito às migrações; da necessidade de se encontrarem caminhos inovadores que ajudem alunos provenientes de outros povos e de outras culturas a sentirem o acolhimento de que necessitam nos países que os recebem. Mostraram-se acetatos coloridos com imagens alusivas a estes conteúdos.

- **3.º momento – Registos escritos e trabalhos práticos realizados pelos alunos.²**

Este momento foi dedicado aos registos escritos pelos alunos nos cadernos a ele destinados. Foi-lhes pedido que escrevessem sobre os conteúdos apresentados, utilizando cores e imagens criadas por cada um.

² Durante este momento a professora orientadora ofereceu um *Caderno de Registos* que funcionará como *Diário de Bordo* de cada um dos alunos. Neste ficaram registados todos os momentos que os alunos entenderam significativos, bem como uma retroação da sessão. Foram igualmente oferecidos *Materiais de apoio* tais como: *lápiz de cor, borrachas, lápis pretos, esferográficas*. Todos os alunos gostaram muito dos materiais oferecidos e de imediato registaram o que para eles foi mais significativo.



Foto n.º 63 - Alunos de 6.º ano a trabalhar

- **4.º momento – Retroação e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores e orientadora do Programa**

Momento dedicado a uma avaliação por parte dos professores da turma presentes na sessão. De acordo com a grelha de avaliação, registaram, em síntese, os dados relativos à Relação de Aprendizagem, à Relação de Ensino e à Relação Didáctica (cf. Legendre, 2005).



Foto n.º 64 - A Professora da turma do 6.º ano em colaboração com os alunos

Turma do 4.º ano

Na fotografia que se segue, apresentamos o edifício da sala de aula onde decorreram as sessões. As condições de funcionamento foram as que, normalmente, se utilizam para as aulas dos alunos desta turma. No início da sessão, arrumavam-se as mesas e as cadeiras, para que o espaço fosse o mais bem aproveitado possível e facilitasse a motivação e a aprendizagem. As almofadas, o retroprojector e o gravador foram materiais imprescindíveis. A guitarra teve um contributo significativo no acompanhamento de canções.



Foto n.º 65 - Ao fundo, do lado esquerdo, no rés do chão, o exterior da sala de aula do 4.º ano

Esta turma, composta por 24 alunos, de ambos os sexos, recebeu-me, igualmente, com muita curiosidade. A professora da turma fez uma breve apresentação acerca do trabalho que se iria desenvolver com as suas crianças sob a minha orientação. Esta sessão seguiu os mesmos parâmetros da sessão descrita anteriormente com o 6.º ano. Apresentaram-se, através de imagens fotográficas, os quatro momentos que elegemos para cada uma das sessões.

- **1.º momento – Apresentação da professora orientadora à turma**



Foto n.º 66 - Apresentação da professora orientadora à turma do 4.º ano

Dado o nível de escolaridade e o nível etário destas crianças, a orientação da sessão seguiu formas de apresentação e de abordagem de conteúdos apropriada.

- **2.º momento – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão**



Foto n.º 67 - O interesse, a curiosidade e o silêncio da turma, que é possível observar através dos olhares de cada um dos alunos, fixados nas palavras da orientadora

- **3.º momento – Registo e de trabalhos práticos realizados pelos alunos³**



Foto n.º 68 - A reflexão e o pensamento no registo dos conteúdos. A procura da criatividade e da expressividade

Através da imagem, podemos verificar como este momento foi importante e vivido pelos alunos. Tal como na turma anterior, foi-lhes pedido que fizessem registos escritos sobre os conteúdos apresentados.

- **4.º momento – Retroacção e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores e orientadora do Programa**

Os alunos desta turma demonstraram um grande interesse pelas aprendizagens e uma enorme surpresa pelos conteúdos abordados. Mostraram-se atentos, participativos e fizeram os seus registos com alegria, cor e entusiasmo. São alunos expressivos e colaboradores. A professora da turma preencheu a grelha de avaliação da sessão. No final, todos os alunos pediram-me que tocasse e cantasse uma canção intercultural, enquanto arrumavam os materiais. Gostaram da canção e pediram que a temática da sessão seguinte fosse relacionada com o tema da canção.

³ Durante este momento, a professora orientadora ofereceu um *Caderno de Registos* que funcionará como *Diário de Bordo* de cada um dos alunos. Neste, ficaram registados todos os momentos que os alunos entenderam significativos, bem como uma retroacção da sessão. Foram, igualmente, oferecidos materiais de apoio, tais como: lápis de cor, borrachas, lápis pretos, esferográficas. Todos os alunos gostaram muito dos materiais oferecidos e, de imediato, registaram o que, para eles, foi mais significativo.

Turma do 9.º ano

- **1.º momento – Apresentação da professora orientadora à turma**

Nesta turma, os alunos já me conheciam desde a sessão de abertura. Entrámos na sala de aula e passou-se, de imediato, à experimentação dos conteúdos artístico-musicais.

- **2.º momento – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão**



Foto n.º 69 - Apresentação e exposição de conteúdos. Diferentes formas de abordagem do Programa

Embora a planificação tenha obedecido ao mesmo conjunto de competências e de conteúdos programáticos, a forma de abordagem foi diferente. Estes alunos do 9º ano tiveram uma outra participação. Ouvi as suas opiniões relativamente ao Programa. Fizeram perguntas relativas aos problemas da interculturalidade e do que se entende sobre educação intercultural. Sentiram, ao longo da sessão, que as suas aprendizagens poderiam seguir outros rumos, nos caminhos da música intercultural através da prática instrumental. Perceberam a necessidade de se estudarem povos e culturas e de todos nos devemos empenhar na compreensão e na estima do outro. Além de me pedirem para entoar e executar uma canção intercultural com acompanhamento de guitarra, pegaram nas suas guitarras e acompanharam também.



Foto n.º 70 - A percepção dos horizontes interculturais da música

De imediato me apercebi de que parte da turma tinha já alguma prática instrumental de guitarra e de outros instrumentos.

- **3.º momento – Registo e de trabalhos práticos realizados pelos alunos⁴**

Tal como nas outras duas turmas, estes alunos fizeram os seus registos com interesse, cor e entusiasmo. No entanto, a prática instrumental de guitarra começou de imediato.



Foto n.º 71 - O interesse pela aprendizagem de guitarra manifestado desde o primeiro momento

⁴ Durante este momento, a professora orientadora ofereceu um caderno de registos que funcionará como *Diário de Bordo* de cada um dos alunos. Neste, ficaram registados todos os momentos que os alunos entenderam significativos, bem como uma retroação da sessão. Foram igualmente oferecidos materiais de apoio tais como: lápis de cor, borrachas, lápis pretos, esferográficas. Todos os alunos gostaram muito dos materiais oferecidos e, de imediato, registaram o que, para eles, foi mais significativo.

- **4.º momento – Retroacção e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores e orientadora do Programa**

Antes do final da aula, todos os alunos foram convidados a reflectir sobre o que significou esta primeira sessão e sobre a forma como decorreram os trabalhos. Pelas imagens se pode verificar o grande interesse pela música e pela aprendizagem da guitarra. Ficou combinado que, embora as temáticas a abordar fossem dentro dos mesmos parâmetros, as metodologias e estratégias de aprendizagem seguiriam caminhos novos e diferentes, extensivos a outras dimensões da educação artística, nomeadamente a expressão dramática e o teatro. As razões desta mudança, em termos de estratégias de ensino-aprendizagem, foram pertinentes pelas seguintes razões: a turma ser constituída só pelo género masculino, ter um nível etário bastante diferente dos outros dois grupos, as canções não serem apropriadas para eles por serem demasiado infantis e as danças escolhidas não serem possíveis pela falta de raparigas. Por tudo isto, ficámos a pensar, sem sair, de forma alguma, do roteiro programado, na escolha de outras canções e de um programa onde o drama e o teatro tivessem um importante papel a desempenhar. Foram momentos de retroacção e de partilha muito importantes e significativos da capacidade de reflexão destes jovens. Mesmo depois da aula terminar, os alunos continuaram a conversar sobre as suas práticas musicais e sobre estas novas dimensões do Programa.



Foto n.º 72 - Depois de terminada a aula, o interesse pelos conteúdos continuava

O Padre Humberto Martins, responsável pelo 9º ano, mostrou-se receptivo à ideia da prática instrumental. Devo referenciar que estes alunos têm uma prática musical diferente e mais evoluída do que em qualquer outra escola de ensino público. Sugeriram ainda que, no final do Programa, se fizesse uma festa de encerramento onde todos pudessem participar e, se possível, aberta a toda a comunidade educativa.

Avaliação da 1.ª sessão (4.º, 6.º e 9.º anos)

De acordo com o que ficou registado na introdução deste capítulo analisamos os **três parâmetros** escolhidos: **Descrição da sessão, análise da programação**, baseada nas categorias competências a adquirir e objectivos de aprendizagem, e **avaliação** da sessão.

Descrição da 1.ª sessão

- através de uma narrativa, que nos parece clara e objectiva, ficaram registados os momentos mais significativos da sessão para os três grupos;
- essa narrativa, baseada nos elementos de recolha de dados mencionados no capítulo da metodologia (diários de bordo dos alunos e da professora orientadora, imagens fotográficas escolhidas criteriosamente), indica bem os sentidos da descoberta e da viagem;
- ficaram bem claros os objectivos deste Programa, bem como o interesse manifestado pelos alunos e professores, dando sugestões para dinâmicas a seguir.

Análise da programação

O plano de apresentação da planificação da sessão pareceu-nos claro, objectivo e bem arquitectado. Escolhemos a categoria **competências adquiridas** e a categoria **objectivos de aprendizagem** por nos parecerem aquelas que, de uma forma sintética, sistematizam as aprendizagens significativas.

Sobre as competências adquiridas.

Através da análise dos instrumentos de recolha de dados, podemos concluir que

- alunos e professores conheceram as principais linhas orientadoras do Programa Musical Intercultural;
- alunos e professores conheceram as dinâmicas da música como linguagem universal e como fonte de ligação entre povos e culturas;
- a viagem musical intercultural que estamos a iniciar lhes poderá proporcionar uma grande aproximação aos povos e culturas de todo o mundo;
- os problemas da interculturalidade são cada vez mais pertinentes em sociedades cada vez mais multiculturais;
- os “olhos da arte” estão dentro de nós e que nos permitem “ver e respeitar o outro” com a sua alma, o seu corpo, o seu espírito, no seu percurso de vida, independentemente da sua cor, etnia ou cultura.

Sobre os objectivos de aprendizagem

Os alunos aprenderam que

- todos os povos atribuem uma grande importância à música;
- o som e o silêncio são dois amigos inseparáveis;
- a música parte do silêncio;
- a natureza está cheia de música;
- existem figuras muito importantes no mundo da História da Música, que nos ensinam os melhores caminhos para a audição musical e para a dimensão cultural e intercultural da música;
- a figura de J. S. Bach é uma das maiores figuras da composição musical da humanidade;
- o Programa Musical Intercultural se reveste de grande interesse.

Síntese da avaliação da sessão

Por parte dos alunos

Os registos dos alunos, nos seus diários de bordo, ilustram bem, através das suas mensagens, a aquisição das competências enunciadas e os objectivos de aprendizagem

descritos. Citámos alguns dos muitos registos escritos nos diários de bordo, acompanhados de desenhos ilustrativos sobre esta sessão:

- **Turma do 4º ano**

A música é o silêncio (Pedro Duarte). A natureza e a música são as leis da vida (Tiago Aguiar). As ondas do mar são música (Beatriz Bessa). Gostei muito da parte da aula em que vimos a imagem de Bach e ouvimos a sua música (Pedro Mendes). O som da música é o som dos animais (Sofia Silva). O som da música é o som do mar (Beatriz Torres). As pessoas negras não se devem sentir frustradas por causa do racismo (Gonçalo Köch). A música é a arte da humanidade. Reflecte a realidade (José Pedro). Os nossos ouvidos são uma porta para outros mundos (Ana Fernandes). As ondas do mar libertam a alma e fazem-nos sentir bem (Sara Isabel). A música nasce com o silêncio (David Paulo). A música é encantadora (Sofia Portela).

- **Turma do 6º ano**

A música é transmitida por diversos materiais. Através da música, as pessoas divertem-se, e dançam Para algumas pessoas, a música é só música, mas, para outras, é um divertimento (Flávio). O Programa Musical intercultural vai ajudar-nos a ser mais felizes e a compreender melhor os que não são da nossa língua (Cláudia Pinto). O silêncio ajuda-nos a pensar e a descontrair (Ana Rita). O silêncio e a música fazem um par perfeito (Ivo Cardoso). A música parte do silêncio (Nuno Vieira). A música vem de várias partes e em especial do coração, por isso temos que fazer silêncio. A música é arte (Ana Mafalda Neves). A música é uma arte que embala os nossos ouvidos. Nasceu há muito tempo com o barulho da natureza, mas continua a ser fascinante como era dantes!!! Eu adoro a música e o silêncio. Acho que cada uma tem a sua beleza!!! (Inês Sofia). A música é uma arte que todos podemos tocar (Emanuel Sousa).

- **Turma do 9º Ano**

Nesta aula, ouvimos música de J. S. Bach. Falámos das paisagens sonoras da humanidade. Descobrimos, através da observação de acetatos coloridos, algumas culturas de países diferentes (Pedro Miguel). Nesta Área de Projecto, começámos por aceitar a “stora” a doutorar-se. Depois estivemos a ouvir uma música de J. S. Bach e a ver uns acetatos que falavam dessa música (Tiago Mendes). Aprendi que não há música se não houver silêncio. Que a música nos motiva sempre que a ouvimos. Aprendi a interpretar o movimento da música. Gostei muito de ouvir a Ária da Suite n.º 3 de Bach.

Gostei muito da apresentação de acetatos. Para terminar, aprendi que, num ambiente entre amigos, a música muda completamente o sentido das pessoas (Bruno Dias). A aula de hoje serviu para conhecermos alguns artistas musicais e algumas coisas sobre a forma como a música é tratada noutros países. A professora mostrou-se atenciosa para nos falar sobre isso. Falou-nos dos objectivos do programa que estamos a iniciar. Acho interessantíssimo o trabalho que vamos fazer e acho que é muito bom conhecer a cultura e os sons de outros jovens e adolescentes de outros países. Assim, aprendemos a deixar de achar os outros diferentes como os “pretos”, os “atrasados”, os “índios”..., ou seja, deixar a discriminação, o racismo e a xenofobia (Ricardo Brito). Falou-se na aula de música como forma de comunicação intercultural. A música é importante para a humanidade (Fábio Gomes). Hoje, na aula, falámos sobre as várias culturas do mundo, ouvimos uma Ária da Suite nº 3 de Bach. Estou a adorar o Programa e adoro a música (André Filipe). Nesta aula falámos sobre as paisagens sonoras da humanidade. Falámos também das músicas e danças do mundo e da Festa da Música (Emanuel Vicente). Aprendemos algumas culturas de outros povos. Estou a achar a disciplina de Área de Projecto muito interessante e divertida, e a professora é “fixe”. Estivemos a ver também imagens no retroprojector de acetatos. A música é silêncio! (José Miguel).

Na sua globalidade, podemos concluir que algumas das considerações são unânimes e já enunciadas, como dissemos nas categorias que escolhemos, mas podemos ainda constatar que, ao longo da análise que fizemos, à medida que os níveis de escolaridade e etários avançam, as frases são mais consistentes e mais profundas. Isto alegra-nos e dá uma visão mais abrangente do Programa e da forma mais consistente como cada grupo viveu a sessão em estudo. Como particularidade interessante, e para finalizar a avaliação desta sessão, por parte dos alunos, transcrevemos uma poesia escrita pelo Paulo do 9.º ano:

*Hoje na aula de A. P.
Coisas diferentes praticámos
Blocos Temáticos tivemos
E comunicação intercultural adorámos.
Nesta aula tão divertida,
Acetatos visualizámos
Crianças de Cabo Verde
Crianças tão tristes que até com pena ficámos.
Mas para o final da aula
Material recebi
Foi com esse tal material
Que eu, este versos escrevi (Paulo Barroso, 9.º ano).*

Por parte dos professores

- entenderam a pertinência da implementação de programas musicais interculturais nas escolas como forma de acolhimento de crianças, jovens e até de famílias vindos de outros países e de outras culturas;
- entenderam a pertinência da implementação deste Programas nas escolas portuguesas como abertura de horizontes para os nossos próprios alunos;
- sentiram-se integrados no Programa;
- preencheram a grelha de avaliação, com a pontuação máxima, em todos os seus itens relativos às relações biunívocas do modelo Relação Pedagógica: Relação de Ensino, Relação de Aprendizagem e Relação Didáctica.

Por parte da doutoranda

- todos os alunos e todos os professores, sem exceção, reagiram de uma forma extremamente positiva à aula e à implementação do Programa;
- todos os alunos se mostraram atentos, participativos e muito interessados pelas temáticas a abordar;
- fizeram os seus registos com alegria, cor e interesse nos seus diários de bordo e de acordo com as suas vivências, salientando-se a crescente profundidade das suas afirmações, de acordo com os níveis de escolaridade e os níveis etários;
- surgiram algumas particularidades relativamente a cada uma das turmas, que nos pareceram significativas no que diz respeito à forma de apresentação e de desenvolvimento da sessão, quer pelos níveis etários de cada grupo, quer pelos níveis sócio culturais e económicos, quer pelas próprias instituições que obrigaram a estratégias e formas de actuação diversificadas, já referenciadas na descrição;
- as imagens fotográficas e fílmicas apresentam essas particularidades e dão-nos um “olhar” mais atento e minucioso dos momentos mais significativos desta sessão, permitindo-nos novos elementos de reflexão, nomeadamente a disposição das salas de aula, a disposição de alunos, professores e doutoranda na mesma, a expressividade e o olhar atento em relação à exposição dos temas, a concentração na execução dos trabalhos, os sorrisos como manifestações de

alegria, a participação livre e criativa, enfim, um cem número de atitudes e de comportamentos que reflectem as “leituras de participação” no Programa.

Síntese global da sessão

Depois da análise desta sessão, podemos concluir que:

- o cruzamento dos vários elementos de recolha de dados, intervenientes nesta investigação, nos ajudam a perceber o alcance dos horizontes a que nos propusemos;
- esta sessão foi uma sessão cheia de vida, cheia de música, de alegria e de interesse, onde crianças, jovens, professores, conselhos executivos e famílias⁵ se sentiram envolvidos e sensibilizados para a grande viagem musical intercultural deste Programa;
- as competências a adquirir e os objectivos de aprendizagem foram largamente conseguidos e que os mesmos abriam portas para novos saberes e novos horizontes;
- os professores de cada uma das turmas estiveram sempre presentes e atentos a todos os momentos da sessão, ajudando e colaborando nos trabalhos;
- a sessão decorreu da melhor forma com todos os grupos, não existindo qualquer entrave ao decurso e prosseguimento dos trabalhos;
- as imagens escolhidas são elementos preciosos no sentido do registo fotográfico e fílmico na descoberta do olhar mais significativo, do gesto mais pertinente, da atitude mais reveladora de sentimentos de expressividade e de criatividade e sobretudo do momento “aqui e agora” do Programa;
- os níveis de escolaridade e os níveis etários diferenciam-se, como se pode observar, obrigando a novas reflexões e a novas formas de abordagem com metodologias e estratégias diferenciadas dentro do mesmo Programa, o que seria de prever.

⁵ Todos os pais e encarregados de educação foram informados da implementação desta investigação autorizando a participação dos alunos e da realização de fotografias e os filmes etnográficos durante todo o Programa.

Continuaremos a nossa análise com a sessão que nos vai descrever a forma como chegámos, através da música intercultural, à América do Norte.

7.3.3 3.^a Sessão – 4.^o ano de escolaridade

Tema: Uma viagem musical intercultural à América do Norte



Foto n.º 73 - A presença do prof. Amílcar Martins na sala de aula do 4.^o ano

Prosseguimos a viagem!

O Continente Americano foi o foco central do nosso estudo nesta sessão!

Descobrimos as belezas insondáveis das músicas deste continente: a música dos Índios do Canadá e a música Country.

A alegria a criatividade e a expressividade foram uma constante!

Tivemos a presença do orientador desta tese, o professor doutor Amílcar Martins!

Planificação global da sessão

Tema: Uma viagem musical intercultural à América do Norte

Resumo	<p>A música e a cultura norte-americana: uma viagem até à música Country. Revisão da canção <i>Hani Kuni</i>, com adereços típicos da cultura dos índios, já trabalhada na sessão anterior. A comunicação musical intercultural através do movimento da criatividade e da expressividade corporal típica da música Country, com a participação activa de todos os alunos. Aprendizagem da canção <i>Ó Susana</i>. Apresentação, à turma do 4.º ano e à sua professora, do prof. doutor Amílcar Martins como orientador da tese. Participação do prof. nesta sessão com todo o seu empenhamento.</p>			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades ao nível da audição musical, do canto, do movimento e da dança.	Ouvir e cantar música intercultural, sensibilizando-se para o estudo de música da América do Norte, nomeadamente da música <i>Country</i> .	Aprofundamento da canção <i>Hani Kuni</i> . Apresentação da <i>música Country</i> , tradicional da América do Norte	A audição musical. A criatividade e a expressão corporal traduzidas pelo movimento e pela dança.	CD com a gravação da canção <i>Susana</i> , extraído da colecção <i>Músicas do Mundo</i> . Acetatos coloridos e adereços.
Desenvolver capacidades ao nível da criatividade e da expressividade através da vivência da música.	Aperceber-se e compreender as dinâmicas migratórias em sociedades multiculturais.	Apresentação das diferentes vertentes da música norte-americana. As diferenças rítmicas e tímbricas.	Conhecimento de usos, costumes e tradições desta cultura. Os instrumentos musicais norte-americanos.	Imagens em acetatos de instrumentos musicais típicos da América do Norte.
Desenvolver capacidades ao nível do conhecimento da necessidade de práticas de formação musical intercultural.		O continente americano e a sua multiculturalidade.	Reflexão com as crianças sobre questões interculturais nos países da América do Norte, onde a música exerce um papel de grande comunicação e de integração.	Acetatos com abordagens à situação geográfica.
Avaliação	<p>Formas de retroacção das experiências por parte dos sujeitos e dos agentes de ensino-aprendizagem através dos instrumentos de dados já referidos. Participação activa e pessoal do orientador da tese, prof. doutor Amílcar Martins, na turma de 4.º ano.</p>			

Quadro n.º 16 - Planificação global da sessão

Descrição da sessão

- **1.º momento – Apresentação, pela doutoranda, do professor doutor Amílcar Martins à turma do 4.º ano**

Acompanhada pelo orientador da tese, professor doutor Amílcar Martins, que se deslocou da Universidade Aberta em Lisboa até ao Porto, para assistir à minha aula com a turma do 4º ano de escolaridade, cheguei à escola EB1 de Souto. Em primeiro lugar o orientador foi por mim apresentado à coordenadora da escola e, de seguida, caminhamos para a sala de aula onde os meninos e meninas esperavam, com ansiedade, a terceira sessão do nosso Programa. O professor Amílcar Martins foi apresentado à professora Conceição Teles, titular da turma e, de imediato, a todos os meninos e meninas. As crianças gostaram muito de o conhecer e reconheceram a sua facilidade de comunicação. O Zé Pedro começou logo a fazer-lhe perguntas em espanhol...o que a todos nos surpreendeu!...



Foto n.º 74 - O encontro com o prof. Amílcar Martins

A aula foi iniciada de uma forma diferente e interessante. Fez-se uma breve reflexão sobre os conteúdos da aula anterior e todos ouviram a leitura do diário de bordo dos alunos. Seguiu-se a revisão da canção *Hani Kuni*, com dramatização e adereços típicos da cultura dos índios do Canadá.



Foto n.º 75 - Revisão da canção *Hani Kuni*



Foto n.º 76 - A linguagem gestual

- **2.º momento – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão**

A apresentação do tema desta sessão seguiu na continuidade do percurso iniciado na sessão anterior: *Uma viagem musical intercultural à América do Norte*. Falou-se da situação geográfica do continente e as crianças ficaram a conhecer, com a ajuda de acetatos coloridos, outra cultura diferente da dos Índios e outro tipo de música norte-americana: *A música Country*. Conheceram as origens, usos, costumes e tradições desta música e desta cultura. Passaram de seguida à audição musical activa da canção, *Ó Susana*, vivendo-a com muita intensidade, com muito movimento, com muita participação e com muita emoção. Pelas fotografias que se seguem podemos observar o entusiasmo, a participação, a simpatia e a descontração com que viveram a aula, notando-se uma grande adesão às propostas apresentadas.



Foto n.º 77 - A criatividade e a expressividade na vivência da canção *Ó Susana* pelo Gonçalo

O Gonçalo foi muito criativo ao inventar movimentos colocando-se, a meu convite, à frente da turma para que todos o imitassem, o que todos os meninos aceitaram com muito empenho. Os alunos vivenciaram esta canção com muito movimento e muita criatividade inventando, também, formas de representação mímica e dramática. Foram realmente momentos muito interessantes. O Zé Pedro quis seguir-se neste trabalho de invenção e de criação de movimentos, o que fez de imediato. Todas as crianças, professoras e o orientador da tese, tivemos oportunidade de apreciar belos momentos vividos e experienciados que ficaram registados em fotografias e em gravações fílmicas.. As crianças sentiram-se tão entusiasmadas que chegaram a imitar os *Cow Boys*, dando gritos e usando uma linguagem gestual, muito rica em criatividade, em expressividade, típica dessa cultura e da simbologia dessa música.

- **3.º momento – Registo e de trabalhos práticos realizados pelos alunos**

Neste momento, as crianças estavam muito felizes e muito interessadas em reflectir um pouco mais sobre as culturas em questão. Sentiram e viveram as diferenças de ritmo e de timbre em relação à música dos, Índios o que musicalmente é muito significativo. De seguida, falamos sobre os problemas de inserção dos Índios nas diferentes culturas brancas e noutras culturas da sociedade actual e das diferenças de evolução sócio-cultural em que os mesmos se situam. Falámos da tolerância e da paz a nível geral e, de um modo específico, em relação à cultura dos Índios.



Foto n.º 78 - Os trabalhos de retroacção e de avaliação dos alunos do 4.º ano

- **4.º momento – Retroacção e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores, pela orientadora do Programa e pelo orientador da tese**

Para terminar a aula, os alunos fizeram registos escritos e desenhos nos seus diários de bordo com interesse e criatividade.



Foto n.º 79 - Os trabalhos de registo e de retroacção das aprendizagens



Foto n.º 80 - Os trabalhos de registo e de retroacção das aprendizagens

A professora da turma fez também os seus registos na grelha de avaliação e estando sempre presente nas aulas e colaborando nas actividades propostas aos alunos.



Foto n.º 81 - O acompanhamento da sessão e a retroacção da professora da turma

O prof. doutor Amílcar Martins esteve muito atento à sessão assistindo, tomando as suas notas e preenchendo a grelha de avaliação destinada aos professores.



Foto n.º 82 - A presença, a participação e a retroação do prof. Amílcar Martins

Enquanto os alunos faziam registos escritos nos diários de bordo e enquanto todos trabalhavam em silêncio e com muita ordem, como se pode observar pelas imagens, cantei, com acompanhamento de guitarra, a canção *Eu tive um Sonho, sonhei a Paz*.



Foto n.º 83 - Interpretação da canção *Eu tive um Sonho, sonhei a Paz* no momento da retroação

No final dos trabalhos as crianças bateram palmas e, em conjunto, cantaram o refrão. Os alunos sugeriram que esta canção fosse trabalhada na sessão seguinte.

No momento da despedida, os alunos ofereceram ao professor uma pequena lembrança e o Zé Pedro, aluno de uma grande participação e de uma grande criatividade, iniciou uma conversa dramática (do tipo de linguagem do Pato Donald), provocando o prof. Amílcar, que prontamente respondeu, entabulando-se uma conversa entre os dois, difícil de conseguir com qualquer pessoa, onde a expressividade, a criatividade e o humor foram permanentes e constantes, provocando umas boas gargalhadas e uma excelente disposição entre todos os presentes. Foi um momento muito interessante pelo aspecto de provocação do aluno junto do professor, da sua criatividade expressividade e pela transparência de uma personalidade que, a ser aproveitada, poderá conduzir a caminhos muito interessantes no domínio das Expressões Artísticas.

Quando tocou a campainha saíram da sala felizes e a dizer bem alto Amílcar... Amílcar... Amílcar....

Ficou o desejo enorme da aula seguinte...

Avaliação da sessão

De acordo com o que ficou registado na introdução deste capítulo passaríamos agora a analisar os **três parâmetros** escolhidos para esta análise: **Descrição da sessão, análise da programação**, baseada nas categorias competências a adquirir e objectivos de aprendizagem e **avaliação** da sessão.

Descrição da sessão

- Verificamos que ao longo desta sessão, a sua programação obedeceu a características idênticas às sessões anteriores, sendo a sua descrição clara e objectiva. A progressão didáctico-pedagógica, embora tivesse as mesmas características teve a participação especial e presencial do orientador da tese. Foi uma experiência interessante para todos, muito especialmente para as crianças, para a professora da turma, para mim com doutoranda e, julgo que também, para o próprio orientador enquanto participante directo neste projecto de investigação-acção.

- A descoberta do continente americano foi um pouco mais longe. Tinha já sido iniciado o seu estudo na sessão anterior, através do estudo da cultura e da música dos Índios do Canadá. Nesta sessão fez-se uma revisão dos conteúdos da sessão anterior (o que é habitual no início de cada sessão), e passamos de imediato ao estudo da música Country, com a excelente adesão activa, criativa e dinâmica de todos os alunos. Este continente continuou a ser estudado na sessão seguinte, com as origens da música negra, tendo os alunos aprendido música Gospel, Espiritual Negro/Afro-Americano, Blues e Jazz. Pensamos que as crianças ficaram com uma perspectiva bastante alargada das diferentes culturas e das diferentes linguagens musicais do continente americano. Se mais tempo tivéssemos com maior profundidade estudaríamos estas e outras culturas musicais ainda deste continente onde o multiculturalismo é uma realidade crescente. Muitas outras culturas deste continente poderão ser estudadas e aprofundadas em projectos interculturais com iguais ou diferentes planificações.
- As canções, as partituras, os acordes e as imagens recolhidas para a descrição da sessão foram escolhidas, criteriosamente, procurando que a mesmas pudessem, quanto possível, ser clarificadoras dos momentos significativos e decisivos da sessão. A expressividade e a vivência de todos os participantes demonstraram bem a receptividade da mensagem transmitida.

Análise da programação

O plano de apresentação da planificação da sessão seguiu a mesma lógica de apresentação e de reflexão, em termos das variáveis que a compõem, relativamente a todas as sessões do Programa. Vejamos as **competências adquiridas** e os **objectivos de aprendizagem**.

Sobre as competências adquiridas

Através da análise dos instrumentos de recolha de dados podemos concluir que alunos e professores:

- desenvolveram capacidades ao nível da audição musical, do canto, do movimento e da dança, através da expressão vocal e corporal;
- desenvolveram capacidades ao nível da criatividade e da expressividade através da vivência da música norte-americana;

- desenvolveram capacidades ao nível do conhecimento e da necessidade de práticas de formação musical intercultural, através dos trabalhos realizados.

Sobre os objectivos de aprendizagem

Os alunos aprenderam:

- o valor da música de outros povos e de outras culturas, nomeadamente dos Índios do Canadá, das músicas da América do Norte e, em especial, a música Country;
- as origens, os usos, os costumes e as tradições destes tipos de músicas no contexto dos estados em que estão inseridas;
- a cantar e a expressar-se com alegria e criatividade sobre a canção, *Ó Susana*, típica da música Country;
- a conhecer o banjo como instrumento musical que acompanha esta e outras canções;
- a sentir e a vivenciar novos ritmos, novos movimentos e novas riquezas tímbricas diferentes das de outras músicas já ouvidas nas sessões anteriores através dos sons característicos de instrumentos musicais, usados nestas culturas;
- a experimentar novas formas de mímica e de expressão dramática através da aprendizagem das canções em estudo.

Síntese da avaliação da sessão

Por parte dos alunos

Estiveram muito atentos, interessados e altamente vivos e criativos. Pediram para participar, inventando e criando gestos, movimentos e até sons típicos dos cow-boys...Sentiram-se elogiados pela presença do orientador da tese durante a sessão. Fizeram interessantes registos escritos nos seus diários de bordo, dos quais registamos algumas das suas mensagens, cheias de cor e de expressividade:

- **4.º ano**

Hoje fizemos coisas muito bonitas. Cantamos duas canções (Sofia Silva). Aprendemos uma canção muito bonita que se chama Ó Susana (Catarina Andrade). Devemos ser amigos dos outros. Aprendemos que os índios andam em grupos. Cantamos uma canção norte-americana e estivemos a fazer movimentos (Sofia Choupina). Aprendemos a gostar dos meninos de todas as cores. Também conhecemos o professor da professora Maria do Rosário que se chama Amílcar Martins (Beatriz Bessa). Na música norte-americana, aprendemos outra música nova que tem um ritmo diferente (Vitor Emanuel). Eu gostei da música dos cow-boys (David Paulo). Nesta aula cantamos a música dos índios do Canadá. Nesta aula recebemos o professor Má Miu Cá (Catarina Reis). Eu gosto dos instrumentos musicais (Pedro Duarte). Estivemos a aprender características do banjo (Afonso Magalhães). Vimos vários acetatos coloridos (Inês Teixeira).

Por parte da professora

- gostou muito da sessão e de todo o seu conjunto, em termos da sua planificação e da sua apresentação;
- sentiu-se muito elogiada com a excepcional participação dos seus alunos durante os trabalhos. Colaborou, sempre que necessário, na distribuição de materiais às crianças;
- integrou nas planificações das suas aulas as sessões deste Programa.
- gostou muito de ter a oportunidade de conhecer o orientador da tese, gerando-se entre eles uma relação de grande simpatia, de cordialidade e até de uma possível colaboração em trabalhos futuros;
- preencheu a grelha de avaliação, com a pontuação máxima, em todos os seus itens relativos às relações biunívocas do modelo Relação Pedagógica (RP): Relação de Ensino, Relação de Aprendizagem e Relação Didáctica.

Por parte do orientador

- teve uma participação muito simpática junto dos alunos, da professora da turma e da doutoranda, em nada perturbando o bom funcionamento dos trabalhos;
- as crianças gostaram dele não se sentindo nada inibidas nas suas participações;
- colocou-se na sua posição de orientador, tirou as suas notas, as suas imagens e fez a avaliação da sessão, com todo o interesse e empenhamento;

- preencheu a grelha de avaliação destinada aos docentes e atribuiu a pontuação máxima a todos os seus itens, fazendo observações muito elogiosas sobre os trabalhos da sessão.

Por parte da doutoranda

- foi interessante verificar a forma viva e criativa como todos os alunos participaram na sessão percebendo, possivelmente, a responsabilidade do trabalho de doutoramento que estava a ser realizado;
- as temáticas a abordar foram muito bem aceites por todos e todos se mostraram atentos, participativos e muito interessados;
- quando foram convidados a intervir, participaram com criatividade e com expressividade. Cantaram muito, fizeram e improvisaram movimentos e até se expressaram com gritos típicos da música dos cow-boys, como eles próprios afirmaram;
- fizeram os seus registos, com alegria, cor e interesse, nos seus diários de bordo, dos quais extraímos um conjunto de frases significativas;
- tal como em todas as sessões, as imagens fotográficas e fílmicas apresentam particularidades interessantes e dão-nos a possibilidade de um “olhar” mais atento e minucioso dos momentos mais significativos desta sessão, possibilitando-nos muitos elementos de reflexão.

Síntese global da sessão

Depois da análise desta sessão podemos concluir que:

- o cruzamento dos vários elementos de recolha de dados, intervenientes nesta investigação, nos ajudam a perceber o alcance dos horizontes a que nos propusemos;
- foi uma sessão cheia de vida, de música, de alegria, de expressividade e de criatividade por parte das crianças;
- as competências e os objectivos de aprendizagem foram largamente conseguidos;

- o nível de escolaridade e o nível etário dos alunos são reveladores de características próprias em termos da aquisição de competências e de objectivos de aprendizagem;
- a professora da turma esteve perfeitamente integrada, envolvida, «orgulhosa» pela participação excepcional dos seus alunos, mostrando-se muito aberta ao conhecimento do orientador da tese, estabelecendo-se, desde logo, um clima de grande simpatia, de cordialidade e de colaboração;
- avaliou a sessão com muita seriedade e empenhamento;
- a presença do orientador veio criar laços de simpatia entre todos ao tomar conhecimento, no terreno, dos trabalhos em curso e contribuindo para o reconhecimento da sua importância.

Continuaremos a nossa análise com a sessão que nos vai descrever as viagens realizadas pelo continente africano.

7.3.4 6.ª Sessão – 6.º ano de escolaridade

Tema: África – Músicas, Culturas e Tradições



Foto n.º 84 - Preparação e execução de uma dança africana

A viagem continua!

Desta vez com o estudo das músicas e culturas africanas.

África!...raiz de muitas das culturas musicais do mundo.

Fomos ao encontro desses povos esquecidos e ultrapassados por um colonialismo que os deixou no esquecimento a nível mundial.

Quisemos descobrir as riquezas insondáveis das suas músicas e das suas culturas.

Tivemos, nesta sessão, a presença do orientador desta tese, o prof. doutor Amílcar Martins!

Programação global da sessão

Tema: África – Músicas, culturas e tradições

Resumo	<p>O continente africano: localização geográfica e a enorme diversidade de países e de culturas que dele fazem parte.</p> <p>O despertar da motivação pelo estudo e pelo respeito pelas músicas africanas nos diferentes contextos sociais. Os ritmos e os rituais africanos. Indumentárias, linguagens gestuais e musicais. Experimentação, por parte dos alunos, de roupas africanas. Conhecimento e manuseamento de instrumentos musicais africanos. Aprendizagem de duas canções: Kokoleoko, típica do Ghana, e Ykaboé, típica dos Camarões.</p> <p>Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins à turma do 6º ano, à sua professora, à directora de turma e ao conselho executivo do Agrupamento Vertical de Gondomar. Participação do prof. nesta sessão com todo o seu empenhamento.</p>			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
<p>Desenvolver capacidades de compreensão da música africana como fonte de comunicação, de expressividade e de grande complexidade rítmica.</p> <p>Desenvolver capacidades de expressão corporal e de coordenação de ritmos africanos através da música e de instrumentos musicais.</p>	<p>Conhecer e experienciar vivências do mundo musical africano.</p> <p>Integrar-se em danças com muito ritmo e com movimentos das culturas musicais africanas. Conhecer e manusear instrumentos musicais africanos.</p>	<p>A África, continente com uma grande diversidade de culturas musicais, ambientes e tradições.</p> <p>A música africana como cerne das origens de muitas culturas musicais espalhadas pelo mundo. Ritmos, canções e danças africanas.</p>	<p>Ouvir música africana, preparada para os níveis etários em questão.</p> <p>Cantar, com movimento, expressividade e ritmo, as canções Kokoleoko, típica do Ghana, e Ykaboé, típica dos Camarões.</p>	<p>Gravações áudio. Aparelhagem sonora. Trajes típicos africanos</p> <p>A voz humana. CD.</p> <p>Instrumentos musicais africanos.</p>
Avaliação	<p>Fichas de retroacção preenchidas pelos professores da turma e pelo orientador. Trabalhos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda. Imagens fílmicas e imagens fotográficas.</p>			

Quadro n.º 17 - África: Músicas, culturas e tradições – II

Descrição da sessão

- **1.º momento – Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins e leitura do diário de bordo da sessão anterior**

Esta aula começou com a apresentação do orientador da tese à turma e, como habitualmente, pela leitura do resumo da sessão anterior e do seu registo no diário de bordo das sessões do Programa.



Foto n.º 85 - Apresentação do prof. Amílcar Martins aos alunos do 6.º ano

Foi uma aula gentilmente cedida pela professora Ana Paula Meireles, também professora de Formação Musical desta turma, que cedeu uma das suas aulas para que o professor doutor Amílcar Martins pudesse assistir a esta sessão e conhecer este grupo de trabalho. Foi uma atitude de abertura e de adesão ao Programa por parte desta professora e, mais uma vez, por parte do conselho executivo deste Agrupamento. Começou às 8h25m da manhã e terminou pelas 9h55m. Teve como assistentes e participantes orientador desta tese, a directora de turma, professora Maria Paula Matos, e ainda a professora Isabel, da disciplina de Formação Musical e de Área de Projecto de uma turma de 9º ano que, nessa altura, estava a apoiar uma aluna desta turma com dificuldades de aprendizagem.

- **2.º momento – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão**

O tema desta sessão versou, essencialmente, o continente africano.



Foto n.º 86 - Apresentação dos conteúdos da sessão

Os alunos foram convidados a visualizar alguns acetatos com imagens e frases significativas sobre a forma como vivem os africanos e como experimentam e vivem a música. A título de exemplo destacamos algumas das frases que acompanharam os acetatos coloridos:

- Em África a música fala.
- O africano aprende mais rapidamente a cantar do que a falar.
- Em África, a música acompanha todos os momentos da vida nos seus diferentes e especiais rituais....etc.⁶.

⁶ Estas frases foram depois integradas no roteiro dramaturgico e teatral trabalhado pelo 9.º ano e apresentado na Festa da Música Intercultural

De seguida os alunos foram convidados a experimentar e a experienciar a música africana.



Foto n.º 87 - A expressividade da música africana através dos ritmos e dos trajes

- **3.º momento – Registos escritos e de trabalhos práticos**

Os alunos foram convidados a ouvir duas gravações com músicas tradicionais africanas: *Ykaboýé*, típicas dos Camarões e *Kokoleoko* típica do Ghana. Depois desta audição musical, cantaram e quiseram experienciar a forma como as danças africanas se dançam. Um grupo de oito alunos colocou-se em círculo e começaram por aprender a “posição de dança africana” ao que eles acharam imensa graça. Sentiram algumas dificuldades que de imediato foram superadas. Ao som da música começaram a fazer os passos da dança *Ykaboýé* e a Sofia entendia que a música tinha muito ritmo e que a sua vivência teria que ser mais rápida. Na verdade, numa primeira abordagem da aprendizagem desta e doutras danças, não se pode alterar nem o ritmo nem a coreografia, dada a diferença e a dificuldade de alguns passos nada conhecidos para os alunos. Foram-lhes apresentados alguns dos trajes típicos da África que eles colocaram com alegria e vivacidade. Sentiram a grande diferença cultural na indumentária e dessa forma perceberam melhor os passos e os ritmos da dança. Foi com muito entusiasmo que esta aprendizagem foi feita, no meio de alguns sorrisos e até gargalhadas. A professora Isabel colaborou, entusiasmadíssima, nesta sessão. A canção e dança *Kokoleoko* tiveram a mesma adesão e a mesma colaboração. No final, foram convidados todos os professores presentes e também o professor Amílcar para participar na dança, o que aceitaram com muito agrado. Foram momentos de grande relevância e de grande

participação no estudo desta viagem pelos mundos africanos. Estas danças serão preparadas para serem apresentadas na festa de encerramento.

- **4.º momento – Retroacção e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores, pela orientadora do Programa e pelo orientador da tese**



Foto n.º 88 - As flautas de bisel pelos alunos do 6.º ano

Dado que tínhamos connosco o prof. Amílcar Martins, quisemos dar-lhe a conhecer uma retroacção prática das experiências musicais vividas nas sessões anteriores. Começámos com a canção *Hani Kuni*, típica dos Índios do Canadá, em flautas de bisel, trabalhada também nas aulas de Formação Musical, o que dá ao Programa um dimensão de transversalidade e de ligação interdisciplinar, altamente positivas em termos de educação. Dançaram e cantaram a música, *Ó Susana*, com uma coreografia bonita, adaptada ao nível etário dos alunos. Reviveram canções *gospel*, *espiritual negro/afro-americano* e *blues*.



Foto n.º 89 - Revisão de uma dança americana pela turma do 6.º ano



Foto n.º 90 - O folclore americano na turma do 6.º ano



Foto n.º 91 - A expressividade e a alegria traduzida nas danças americanas

A sessão foi muito completa e no final o prof. Amílcar despediu-se dos alunos com a sua habitual simpatia, dizendo que estava muito satisfeito com a apresentação deste grupo de trabalho neste Programa. Os alunos gostaram dele e despediram-se com alegria. Levaram as flautas para, em pequenos grupos, estudarem no recreio, o que demonstra a relevância e o interesse pelas temáticas em estudo. Não houve tempo para registos escritos nos diários de bordo que ficaram para ser realizados na sessão seguinte.



Foto n.º 92 - O prof. Amílcar Martins elogia os trabalhos e despede-se da turma do 6.º ano

Os professores preencheram as grelhas de retroacção da sessão, incluindo a directora de turma e o prof. Amílcar Martins. Atribuíram a pontuação máxima a todos os itens da sessão. Aperceberam-se bem da preparação desta sessão, da relevância de conteúdos e da participação activa e criativa, quer por parte dos alunos, quer próprios professores.



Foto n.º 93 - O preenchimento das grelhas de avaliação pelo orientador

No intervalo, o prof. doutor Amílcar Martins conversou com elementos do Conselho Executivo, que o vieram cumprimentar. Ficou bastante tempo na sala de professores a conversar com docentes desta escola sobre problemáticas de ensino.

Avaliação da sessão

De acordo com o que ficou registado na introdução deste capítulo passaríamos agora a analisar os **três parâmetros** escolhidos para esta análise: **Descrição da sessão, análise da programação**, baseada nas categorias competências a adquirir e objectivos de aprendizagem e **avaliação** da sessão.

Descrição da sessão

- Esta aula teve características diferentes das outras sessões uma vez que foi uma aula dada numa aula de Formação Musical, da responsabilidade da mesma professora de Área de Projecto, para que o prof. Amílcar Martins pudesse estar presente.
- Quanto à sua programação seguiu os parâmetros das categorias das sessões de todo o Programa. Teve a particularidade da participação especial e presencial do orientador da tese. Foi uma experiência interessante para todos, muito especialmente para as raparigas e os rapazes do 6º ano, para a professora da turma, para a directora de turma e para o conselho directivo, para mim como doutoranda e, julgo que também, para o próprio orientador, enquanto participante directo neste projecto de investigação-acção numa outra escola, dentro do mesmo Agrupamento. Para melhor consolidar esta percepção transcrevemos do diário de bordo dos alunos o seguinte:

Esta sessão teve características diferentes das sessões anteriores. Tivemos a presença do prof. doutor Amílcar Martins, orientador da tese de doutoramento para a qual fomos convidados a participar. Além do prof. Amílcar, estiveram também presentes a nossa directora de turma e a professora Isabel de Formação Musical. Esta sessão foi realizada numa das aulas de Formação Musical, simpaticamente cedida pela nossa professora de música (que é também nossa professora de Área de Projecto), para que o prof. Amílcar Martins pudesse estar presente. Desta vez, viajamos até ao Continente Africano. O prof. Amílcar gostou muito dos nossos trabalhos e prometeu participar na festa de encerramento (do diário de bordo dos alunos do 6º ano).

- Sobre a descrição da sessão entendemos que esta nos parece clara, sintética e objectiva, tendo ficado registados os momentos mais relevantes da mesma.

- A viagem e a descoberta pelo continente africano foi, para alunos e professores, um passo significativo. Tinha já sido iniciado o seu estudo na sessão anterior, através da audição musical da canção *kokoleoko*, tipicamente africana, contudo, ficou para esta sessão o estudo, mais aprofundado, deste continente, com as suas diferentes e variadas culturas musicais, os seus ritmos, as suas cores, os seus usos, os seus costumes e as suas tradições. De salientar a riqueza da expressividade corporal e rítmica dos povos africanos, as suas indumentárias e os seus instrumentos musicais, tão ricos e variados em sonoridades e timbres. Salientamos, também, o colonialismo que fez “apagar” as culturas musicais destes povos, dando uma maior importância à música ocidental. Os alunos perceberam bem as dimensões de uma educação intercultural, onde os problemas de racismo e de discriminação social continuam a ser uma realidade no mundo actual. Nesta sessão, dada a presença do orientador, fez-se uma revisão dos conteúdos dados em sessões anteriores para lhe dar uma perspectiva dos trabalhos já realizados. Foi uma aula muito dinâmica e muito activa. Descobriu-se, ao longo da sessão, pela forma como participou na sessão e pelo ritmo do seu próprio corpo, que a professora da turma era de nacionalidade africana. As capacidades e a sua experiência foram olhadas com relevância e aproveitadas no decurso do Programa. As canções foram muito bem escolhidas e muito bem aceites por todos. As partituras e os acordes fazem parte desta tese.
- As imagens utilizadas para a descrição da sessão foram escolhidas criteriosamente, procurando que as mesmas pudessem, quanto possível, ser clarificadoras dos momentos significativos e decisivos da sessão, entendendo-se bem o cariz da expressividade e da vivência de todos os participantes. Nesta sessão, dada a intensidade da sua programação, as retroacções dos alunos que continham colagens e pequenos textos, além das suas impressões pessoais, foram realizadas na sessão seguinte. Analisaremos as imagens fotográficas e fílmicas.

Análise da programação

O plano de apresentação da planificação da sessão seguiu a mesma lógica de apresentação e de reflexão, em termos das categorias que a compõem, de acordo com

todas as sessões do Programa. Vejamos as competências adquiridas e os objectivos de aprendizagem.

Sobre as competências adquiridas

Através da análise dos instrumentos de recolha de dados, podemos concluir que os alunos desenvolveram capacidades ao nível:

- do conhecimento de um novo continente, até então nunca estudado - o Continente Africano;
- da vivência da audição musical, da expressão vocal, do movimento rítmico, da expressividade da música e da dança africanos;
- do conhecimento e da necessidade de práticas de educação intercultural e de educação musical intercultural, para melhor compreensão destas culturas, tão pouco valorizadas nos países ocidentais.

Sobre os objectivos de aprendizagem

Os alunos aprenderam:

- o valor da música de outros povos e de outras culturas não só dos Índios do Canadá e das músicas da América do Norte, mas também do Continente Africano;
- a importância que os africanos dão à música;
- a conhecer a música africana nas suas origens, usos, costumes e tradições;
- a cantar e a expressar-se com as posições das danças tipicamente africanas, dando largas à sua alegria e à sua criatividade através das canções *kokoleoko*, típica do Ghana, e *Ykaboyé*, típica dos Camarões;
- a conhecer instrumentos musicais africanos, ouvindo e experimentando novos sons e novos ritmos;
- a sentir e a comparar estes ritmos e estas canções com as diferentes músicas das culturas, já estudadas em sessões anteriores;

- a experimentar as indumentárias africanas durante as aprendizagens da cultura africana.

Síntese da avaliação da sessão

Por parte dos alunos

Dada a extensão da programação desta sessão, ficaram registadas algumas gravuras e textos através de colagens, pinturas, mapas e textos significativos sobre as músicas e culturas africanas. Através das imagens fotográficas e fílmicas pudemos observar o silêncio durante a exposição dos assuntos em estudo, o interesse, o empenhamento, a motivação e a alegria com que os alunos viveram estas aprendizagens. Através dos seus olhares e dos seus sorrisos pudemos observar o quanto eles se sentiram felizes e participativos.

Por parte das professoras

- entenderam a relevância da planificação da sessão e da sua orientação junto das crianças;
- sentiram-se muito elogiadas com a excepcional participação dos alunos durante os trabalhos, colaborando na sessão com empenhamento e criatividade, sobretudo quando foram convidadas a participar nas danças africanas;
- sentiram-se muito integradas no Programa e gostaram muito de conhecer o orientador da tese, gerando-se, entre todos uma relação de grande simpatia e de cordialidade;
- preencheram a grelha de avaliação, atribuindo a pontuação máxima, em todos os seus itens relativos às relações biunívocas do modelo Relação Pedagógica (RP): Relação de Ensino, Relação de Aprendizagem e Relação Didáctica (ver anexos 2, 3 e 4).

Por parte do orientador

- teve uma participação muito simpática e agradável junto dos alunos, das professoras da turma e da doutoranda;
- não perturbou o bom funcionamento dos trabalhos notando-se que os jovens em nada se sentiram inibidos nas suas participações. Os alunos sentiram alegria com a sua presença e com a sua participação na sessão, particularmente quando foi convidado a entrar na dança, o que fez com agrado. Gostaram muito de o conhecer e sentiram, ainda mais, a responsabilidade deste Programa.
- colocou-se na sua posição de orientador, mas de uma maneira simples e discreta, tirou as suas notas, as suas imagens e fez a avaliação da sessão com todo o interesse e empenho;
- preencheu a grelha de avaliação destinada aos docentes e atribui a pontuação máxima em todos os seus itens, fazendo observações muito elogiosas sobre os trabalhos da sessão;
- no final da sessão esteve presente na sala de professores, falando com os docentes presentes na sala e inteirando-se, de uma maneira mais próxima, dos problemas reais da comunidade escolar. Cumprimentou e conversou com elementos do Conselho Executivo do Agrupamento, uma vez que se encontrava na escola sede. Teve uma participação e uma forma de apresentação muito digna e muito interessante.

Por parte da doutoranda

- foi mais uma aula viva, criativa e interessante. Foi para mim motivador, verificar o empenhamento de todos os alunos e professores, não só na forma como decorreram os trabalhos, mas também na excepcional receptividade que todos demonstraram à presença e à participação do orientador da tese. Tal como aconteceu com a turma do 4.º ano, todos perceberam, possivelmente melhor e com maior visibilidade, a responsabilidade do trabalho de doutoramento que está a decorrer;
- conhecer o continente africano com as suas músicas, tradições, ritmos, danças e instrumentos musicais foi motivador e interessante. Todos participaram

cantando. Perceberam as dificuldades de integração das comunidades africanas imigrantes em Portugal e no Mundo;

- quando foram convidados a fazer uma revisão das músicas, das danças e das canções de outros países e de outras culturas já estudadas fizeram-no com muito interesse e alegria, tal como o demonstram as imagens tiradas na altura. O tempo foi pouco para tanto trabalho e tanta participação;
- o prof. Amílcar Martins saiu satisfeito com todo este empenhamento e prometeu voltar para a festa de encerramento.

Síntese global da sessão

Depois da análise desta sessão podemos concluir que:

- o cruzamento dos vários elementos de recolha de dados, intervenientes nesta investigação, nos ajudam a perceber o alcance dos horizontes musicais interculturais a que nos propusemos;
- esta sessão foi mais uma viagem que marcou decisivamente estes alunos. Penso até que nos marcou, a todos, pelos seus conteúdos, pela forma séria e motivadora como decorreram os trabalhos, por mais uma vez ter a presença do orientador da tese e pela vida que se faz no dia a dia com os alunos. A música e o encanto destes jovens que participaram, sem parar e sem nunca demonstrar qualquer cansaço, deram-nos a percepção da necessidade da realização de percursos educativos interculturais. Através de programas musicais e artísticos, os alunos poderão «viajar» por mundos longínquos;
- por tudo o que foi dito e escrito, as competências a adquirir e os objectivos de aprendizagem foram largamente conseguidos, deixando o gosto pelo saber e o interesse para outros mundos e outras culturas;
- que as aquisições de competências e de objectivos de aprendizagem deste Programa têm expressões diferentes e significativas conforme o nível de escolaridade e o nível etário dos alunos;
- que as professoras da turma estiveram perfeitamente integradas, envolvidas, e contentes pela participação excepcional dos seus alunos. Mostraram-se atentas e abertas aos conhecimentos do orientador da tese. Estabeleceram-se, desde logo, laços de grande empatia e de grande cordialidade. O conselho directivo abriu as

suas portas ao orientador e mostrou-se disponível para o seu acolhimento e para a colaboração em todos os trabalhos. Avaliaram a sessão com muita seriedade e empenho, atribuindo a pontuação máxima em todos os seus itens;

- a presença do orientador veio alicerçar mais os caminhos a percorrer neste programa e, tal como fez com a turma do 4.º ano, veio para conhecer mais de perto os trabalhos e contribuir para o reconhecimento da sua importância. Foi uma presença que enriqueceu este projecto.

Continuaremos a nossa análise com a sessão sobre o roteiro dramaturgico e teatral.

7.3.5 7.ª Sessão – 9.º ano de escolaridade

Tema: Um roteiro dramatúrgico e teatral



Foto n.º 94 - A colaboração do prof. Amílcar Martins nos ensaios teatrais

A viagem continua, desta vez, em roteiro dramatúrgico e teatral.

Outros caminhos da arte nos levam ao encontro de povos e de culturas!

O fenómeno das migrações conduz-nos à reflexão!

A música continua a ser, para nós, uma grande descoberta, na comunicação intercultural!

Tivemos connosco prof. doutor Amílcar Martins.

Programação da sessão

Tema: Um roteiro dramatúrgico e teatral

Resumo	As dinâmicas migratórias e as suas influências musicais interculturais como formas de comunicação. O colonialismo e as formas de comunicação através da música em tempos de repressão política. Referências ao colonialismo português em África. A música de José Afonso e de Adriano Correia de Oliveira como sinais visíveis da música portuguesa de intervenção. Aprendizagem das canções <i>cantar de emigração</i> e <i>traz outro amigo também</i> . A arte dramatúrgica e teatral. O Programa Musical Intercultural escrito em peça dramatúrgica e teatral para todos os alunos. Interpretação desta peça pelos alunos do 9º ano, com a presença e a excelente colaboração do orientador da tese. Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins à turma do 9º ano e aos responsáveis do Seminário Missionário Padre Dehon.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de percepção e de análise dos fenómenos migratórios e o papel da música nesses mesmos fenómenos.	Inteirar-se das dinâmicas existentes em sociedades multiculturais e do papel da música, do drama e do teatro como formas de encontro com os outros através da linguagem das artes.	O colonialismo português e as artes, em especial a música como forma de comunicação.	Explicação das dinâmicas migratórias e o papel da música, do drama e do teatro como formas de comunicação.	Auditório do Seminário. Texto do roteiro dramatúrgico e teatral. Aparelhagem áudio.
Desenvolver capacidades de enquadramento e de interpretação do Programa em texto dramatúrgico e teatral.	Envolver-se no processo de criatividade e de expressividade dramatúrgica e teatral.	Enquadramento do Programa em peça dramática e teatral.	Desenvolvimento dos conteúdos do roteiro dramatúrgico e teatral.	Guitarras acústicas. Instrumentos africanos.
	Integrar-se e vivenciar todo o texto dramatúrgico, desenvolvendo a expressividade e a comunicação através da palavra, do texto e da linguagem gestual.	Formas de expressividade e regras de comunicação através de formas de expressão artística.	Trabalhos de expressão dramática e teatral com o orientador, no âmbito do roteiro dramatúrgico e teatral, com a presença e a participação da orientadora do Programa.	Gravações em CD com as letras das canções.
Avaliação	Fichas de retroacção preenchidas pelos professores da turma e pelo orientador. Registos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda. Imagens fílmicas e imagens fotográficas.			

Quadro n.º 18 - Um roteiro dramatúrgico e teatral – II

Descrição da sessão

- **1.º momento – Apresentação do prof. doutor Amílcar Martins**

Esta sessão teve características diferentes em relação a todas as outras. Apesar de ter sido feriado, os alunos e a direcção do seminário aceitaram, com muito carinho, a presença do prof. doutor Amílcar Martins que se encontrava em trabalho oficial na cidade do Porto, uma vez que o mesmo manifestou muito interesse em assistir e participar numa das sessões do Programa com esta turma.



Foto n.º 95 - Os jovens, a doutoranda e o prof. Amílcar Martins no Auditório do Seminário

- **2.º momento – Experimentação de conteúdos artístico-musicais de cada sessão**

A apresentação do tema e dos conteúdos versou, essencialmente, um estudo sério e profundo sobre o roteiro dramático e teatral do Programa, já entregue aos alunos, reflectido e aprovado pelo orientador desta tese. Este roteiro encontra-se no capítulo VI.



Foto n.º 96 - O prof. Amílcar Martins a falar aos jovens sobre as dinâmicas e a força a imprimir neste roteiro

- **3.º momento – Registos escritos e de trabalhos práticos**

Este momento foi de uma grande riqueza artística. Deslocamo-nos para o Auditório do seminário e o prof. Amílcar Martins deu uma belíssima aula de expressão dramática e teatro aos rapazes, que nunca tinham experimentado, no percurso académico, aulas de teatro.



Foto n.º 97 - A atenção e o interesse manifestado pelos jovens a ouvir o prof. Amílcar Martins

A aula começou pela manhã, tendo os rapazes iniciado a prática dramatúrgica e teatral do roteiro do Programa. Aprenderam o que significa estar em cena, com toda a dedicação e empenhamento do prof. Amílcar Martins, que não se poupou a esforços para lhes dar todos os ensinamentos, que entendeu oportunos, sobre a prática do que significa estar em palco, estar em cena e sobre o trabalho que eles próprios irão apresentar em público na festa de encerramento. Seguem-se algumas imagens relevantes do trabalho realizado.



Foto n.º 98 - A experimentação do roteiro. A motivação na participação de todos os alunos



Foto n.º 99 - O *Cantar de Emigração* de Adriano Correia de Oliveira



Foto n.º 100 - A união dos jovens nesta experiência do canto

Este trabalho foi tão importante que os alunos manifestaram todo o interesse em continuar da parte da tarde na mesma sequência de estudo e de experimentação. A

convite dos padres e dos alunos, participamos na Celebração da Eucaristia, por volta das 12 horas, celebrada na sua própria Capela onde os grandes dinamizadores da parte musical e instrumental desta celebração foram os alunos de 9º ano, sob a direcção do director pedagógico, o Padre Humberto Martins.

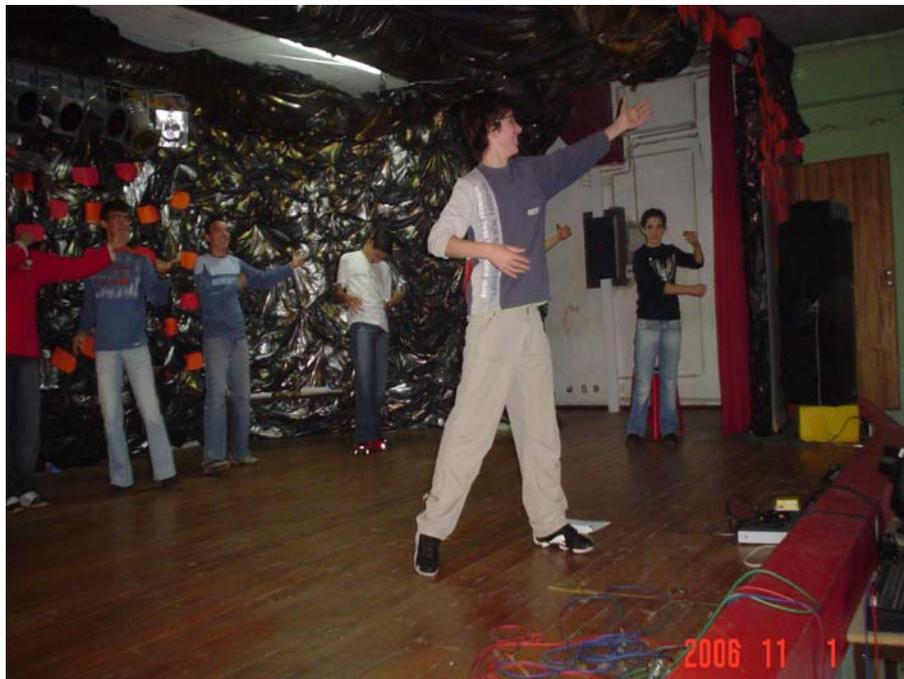


Foto n.º 101 - A expressividade teatral através da palavra e da linguagem gestual



Foto n.º 102 - O olhar destes alunos traduz o interesse e a avidez pelo saber...



Foto n.º 103 - O prof. Amílcar não se poupou a esforços para ajudar os jovens a compreender e a apreender estas dinâmicas dramatúrgicas e teatrais

- **4.º momento – Retroacção e avaliação da sessão realizada pelos alunos, professores e orientador**

Os alunos manifestaram-se altamente interessados pelas sessões da manhã e da tarde, num dia feriado. Gostaram muito da aula e manifestaram o seu interesse em continuar a prática do Roteiro nas sessões seguintes, em direcção à festa de encerramento. Fizeram questão de que o prof. Amílcar Martins os conhecesse nas actividades musicais do seminário, onde possuem uma banda composta por bateria, guitarras eléctricas, órgão electrónico e guitarras acústicas, ficando bem clara a importância que o seminário atribui à música. O padre Humberto Martins esteve presente durante a sessão e manifestou o seu interesse pelo desenvolvimento das áreas de expressão artística na formação destes jovens seminaristas. Como responsável pedagógico do seminário e como orientador e professor na área de Formação Musical, entende que esta Área de Projecto está a ser um contributo muito importante para o alargamento de horizontes ao nível da interculturalidade, tão necessária nos dias de hoje e que o seminário tenta demonstrar e alargar através da prática das missões, nas diferentes casa espalhadas pelo mundo. Segundo a sua opinião, a música, em ligação íntima e permanente com as outras áreas de expressão artística, tem um enorme papel a desempenhar na formação global da pessoa humana. A conversa final rondou esta temática e o prof. Amílcar gostou muito dos rapazes dizendo que estes possuem um manancial riquíssimo que é necessário desenvolver. Ficou combinado que na véspera e no dia da festa estaria presente para dar

o seu contributo, com a participação de todos os grupos envolvidos no Programa. De salientar que o Padre Humberto se mostrou muito receptivo ao prosseguimento de todos os trabalhos. Sobre a sua participação na festa, manifestou toda a disponibilidade e interesse em participar com a declamação de um poema sobre Timor-Leste.

Avaliação da sessão

De acordo com o que ficou registado na introdução deste capítulo analisamos os **três parâmetros** escolhidos para esta análise: **Descrição da sessão, análise da programação**, baseada nas categorias competências a adquirir e objetivos de aprendizagem e **avaliação** da sessão.

Descrição da sessão

A descrição da sessão pareceu-nos clara e objectiva tendo sido apresentados os momentos mais importantes da mesma. Dado tratar-se de uma aula em que as capacidades a adquirir e os objetivos de aprendizagem versaram a prática dramatúrgica e teatral, nunca antes experimentada pelos alunos, utilizamos a imagem como a melhor forma de apresentar os momentos “aqui e agora” mais significativos. Com a descrição realizada nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda e ainda através das imagens fílmicas e fotográficas, conseguimos obter uma percepção mais exacta e concreta da atenção, do interesse, do empenhamento, da expressividade, da criatividade dos alunos e da participação activa e directa do orientador da tese. A viagem realizada em roteiro dramatúrgico e teatral foi, sem dúvida, a forma que julgamos mais original de conceber o Programa para esta turma. Dando-lhes a perspectiva da importância destas áreas de expressão artística, tão importantes para a sua formação académica e para a vida, entendemos que esta foi a forma melhor para que todos se sentissem bem e todos se sentissem participantes, como actores, num Programa que é de todos os grupos, mas onde o papel fundamental de enquadramento cénico e teatral foi o papel exercido por eles.

Este trabalho foi muito gratificante, justamente por não ter sido tarefa fácil para os alunos e para a doutoranda. Fazer um trabalho didáctico de expressão dramática e teatral que, para além do trabalho na sala de aula, exigiu dinâmicas necessárias para a exposição pública deste mesmo trabalho. Trabalhou-se muito, mas todos demonstraram

uma enorme vontade de aprender e de experimentar novos caminhos até então nunca percorridos. A doutoranda, como professora, sentiu a alegria, o esforço e a inovação teatral realizada em conjunto com os rapazes do seminário.

Análise da programação

O plano de apresentação da planificação da sessão seguiu a mesma lógica de apresentação e de reflexão em termos das categorias que o compõem, de acordo com todas as sessões do Programa. Vejamos as **competências adquiridas** e os **objectivos de aprendizagem**.

Sobre as competências adquiridas

Através da análise dos instrumentos de recolha de dados, pudemos concluir que para estes alunos se abriram novos horizontes e novas perspectivas sobre a prática dramaturgica e teatral, adquirindo capacidades:

- ao nível dessa mesma prática dramaturgica e teatral desenvolvendo a oralidade, através da prática da dicção pausada e serena do texto, da expressão gestual e da criatividade;
- no domínio do saber estar em cena, das entradas, da pertinência das falas, da “palavra e da acção” ditas individualmente ou em grupo, dos silêncios, e dos momentos de relevância durante toda a apresentação cénica.

Sobre os objectivos de aprendizagem

Os alunos aprenderam:

- o valor da dramaturgia e do teatro como forma de expressão artística e a sua importância na escola e na vida;
- a importância de que se revestiu este Roteiro Dramaturgico e Teatral, pelo seu conteúdo e pelas dinâmicas que o envolveram, enquanto Roteiro de um Programa Musical Intercultural em curso que abrangeu todo o percurso desse mesmo Programa e que integrou todos os conteúdos e objectivos de aprendizagem a assimilar pelos três grupos de trabalho;

- aprenderam e apreenderam as excelentes orientações dadas pelo prof. doutor Amílcar Martins que, como actor, lhes deu perspectivas novas em termos da apresentação e da representação da peça, sobretudo nos pontos a que nos referimos nas competências ditas.

Síntese da avaliação da sessão

- **Por parte dos alunos**

Os alunos sentiram-se acompanhados e envolvidos numa experiência muito interessante. Passamos a citar alguns extractos retirados dos seus diários de bordo.

Apesar de ter sido feriado, não quisemos deixar de ter a oportunidade de conhecer o prof. doutor Amílcar Martins, que se encontrava cá no Porto e que manifestou à nossa professora o desejo de conhecer o nosso grupo de 9º ano, que participa no Programa Musical Intercultural. O Padre Humberto Martins mostrou-se muito receptivo à ideia de termos uma aula nesse dia, e foi muito interessante. Todos nós fizemos esta viagem musical intercultural, e percebemos melhor os seus objectivos em termos de expressão dramática e teatral. No diário de bordo escrevemos as nossas impressões sobre esta sessão que consideramos magnífica em termos de ligação humana e de experiência de aprendizagem. O professor deixou-nos marcas bem visíveis dos trabalhos que se podem realizar ao nível da prática dramática e teatral. Foi um excelente trabalho que jamais esqueceremos!...(texto colectivo dos alunos do 9.º ano).

Além desta citação colectiva, escreveram, individualmente, nos seus diários de bordo:

Este programa dá muito trabalho (José Miguel). No teatro em que participo sinto-me bem e penso que é um trabalho muito interessante. Resume todo o programa apresentado pela senhora professora. Sobre a aula com o prof. doutor Amílcar Martins, digo que foi muito boa porque aprendemos coisas novas e novas maneiras de representarmos num teatro. Estou a gostar (Emanuel Vicente). Penso que o programa está muito bem feito, muito bem elaborado e muito completo (Emanuel Moreira). Penso que é muito importante falarmos sobre as culturas a nível mundial. O teatro em que estamos a participar está a ajudar-nos a ficar mais cultos. Este programa está a ser fantástico (Rui Filipe). É uma experiência muito positiva. Este teatro é uma

peça que parece muito simples, mas o que ela diz é muito concreto (Ricardo Brito). O Programa é muito educativo. O teatro em que participo ajuda-nos a saber a estar no palco (Pedro Miguel).

Por parte dos professores

- A disciplina de Área de Projecto, nesta turma, teve a particularidade de ser orientada pela doutoranda e pelo director pedagógico do seminário dando este director toda a autonomia à orientadora do Programa para gerir e orientar as sessões. Contudo, estavam os dois em consonância absoluta sobre as orientações metodológicas e didácticas a seguir e muito atentos a todas as formas e estratégias de actuação. O Padre Humberto Martins seguiu, com muito interesse, as planificações das sessões, estando presente nesta sessão e sentindo-se perfeitamente integrado, interessado e motivado para todo o trabalho que os alunos desenvolveram na parte dramaturgica e teatral. Apreciou muito a presença do prof. Amílcar e a sua participação activa e pertinente junto dos jovens. Mostrou-se também disponível para a participação na festa de encerramento com a declamação de um poema sobre Timor-Leste.
- Tal como ficou registado na retroacção das experiências, o Padre Humberto Martins entende que esta Área de Projecto está a ser um contributo muito importante para o alargamento de horizontes ao nível da interculturalidade, tão necessária nos dias de hoje, e que o seminário tenta demonstrar e alargar através da prática das missões.
- O Padre Humberto Martins, a doutoranda e o prof. Amílcar preencheram a grelha de avaliação atribuindo em todos os itens a pontuação máxima, pelo esforço, motivação e interesse que todos os alunos manifestaram. Os procedimentos, em termos de avaliação, seguiram os mesmos parâmetros utilizados nos outros estabelecimentos de ensino.

Por parte do orientador

- O prof. Amílcar Martins teve uma participação muito simpática, muito activa e muito dinâmica junto dos alunos, ajudando-os nesta tarefa da expressão dramática e teatral.

- O prof. Amílcar Martins gostou muito da participação dos jovens e manifestou o seu interesse pelas grandes potencialidades que ele próprio afirmou ter observado em cada um dos rapazes. Em palavras suas proferiu: *Possuem um manancial riquíssimo que é necessário explorar.*
- Colocou-se na sua posição de orientador, de uma maneira simples e discreta, fazendo a avaliação da sessão com todo o interesse e empenhamento preenchendo a grelha de avaliação destinada aos docentes. Atribuiu a pontuação máxima em todos os seus itens, fazendo observações muito elogiosas sobre os trabalhos da sessão (anexo n.º 5).
- No final da sessão conversou, longamente, com o Padre Humberto Martins, com a doutoranda e com o etnógrafo. Saiu contente e com a sensação de que tudo estava a correr muito bem e de que, na sua opinião, seria possível preparar-se a festa de encerramento, na qual, manifestou o seu interesse em participar.

Por parte da doutoranda

- Foi uma aula de grande responsabilidade em termos de orientação. Foi muito motivadora no sentido de observar o empenhamento do orientador nas indicações didácticas e pedagógicas que deu aos alunos, sendo muito mais fácil e acessível, dada a pouca experiência destes jovens, prosseguir os trabalhos nas sessões seguintes. Com esta aula os alunos desinibiram-se, aprenderam e apreenderam muitos dos ensinamentos dados pelo orientador e eu própria aprendi, também, muitas formas de actuar e de consolidar conhecimentos ao nível da expressão dramática e teatral.
- Senti, mais uma vez, o grande apoio do seminário, do orientador, do etnógrafo e, sobretudo, o grande empenho de todos os alunos com quem mantive um relacionamento magnífico, não só durante o Programa, mas também ao longo de todo o ano lectivo. Foi uma experiência muito positiva e marcante na minha actividade docente. A arte dramática, teatral e musical vive-se trabalhando e experimentando. Os alunos e os professores necessitam da teoria mas, sobretudo da prática. É o “aprender -fazendo”...que conduz a resultados de aquisição de competências e a relações de ensino-aprendizagem. Foi o que se passou nesta e em outras sessões deste Programa.

Síntese global da sessão

Depois da análise desta sessão podemos concluir que:

- o cruzamento dos vários elementos de recolha de dados, intervenientes nesta investigação, nos ajudam a perceber o alcance dos horizontes a que nos propusemos, mas nesta turma com dimensões dramatúrgicas, teatrais e musicais;
- esta sessão contou com a excepcional ajuda do prof. Amílcar Martins que marcou profundamente todos os jovens seminaristas. Nunca tinham tido uma experiência semelhante ficando admirados e surpresos com os grandes contributos que se podem adquirir através das áreas de expressão artística, nomeadamente através da música, da expressão dramática e do teatro;
- trabalharam durante todo o dia sem mostrar enfado nem cansaço. Aproveitaram todos os momentos para aprender o Roteiro, desenvolvendo a sua criatividade, a sua expressividade e verificando o trabalho do que significa ser personagem, ser actor, saber estar em cena, entrar a tempo, estar atento aos outros, decorar as “falas”, enfim um conjunto de situações para eles completamente novas, mas que seriam capazes de vencer e de ultrapassar ficando, por consequência, mais ricos, mais cultos e adquirindo ao longo deste Programa novas competências e novos saberes;
- o mundo deixou de ser para estes jovens um pequeno mundo reduzido ao seu próprio país, mas os seus horizontes alargaram-se através das vivências deste Roteiro Intercultural;
- os seus textos escritos são reveladores de que o seu nível de escolaridade, o seu nível etário e o seu nível de aprendizagem anunciam uma maturidade diferente das outras duas turmas, e que os mesmos manifestam, também, um sentido de apreensão de conhecimentos e de visões mais alargadas e consistentes;
- foi interessante verificar nos seus registos a relevância e a apreciação desta sessão;
- a abertura de um seminário num dia feriado, e o interesse da direcção do mesmo, do Padre Humberto Martins e dos próprios alunos são reveladores da grande importância e do grande empenhamento que este estabelecimento de ensino demonstrou neste Programa;

- mais uma vez a presença do orientador veio alicerçar os caminhos a percorrer e contribuir para que os mesmos tenham êxito, mostrando o seu carinho e o seu empenhamento pelo trabalho.

Resumo do capítulo

De acordo com o que foi anunciado na introdução deste capítulo, procedemos à análise de dados relativa a um conjunto específico de sessões, dentro do contexto da sala de aula. Seguimos os passos metodológicos, de acordo com a metodologia de Renald Legendre (1993, 2005), e de acordo com orientações que reconhecemos como que influenciadas pelos estudos em antropologia visual. Retomando as sessões anunciadas na introdução, lembramos que foram escolhidas para serem analisadas e avaliadas as seguintes sessões: a sessão de abertura do Programa numa instituição de ensino privado (original e diferente das dos outros estabelecimentos de ensino público); a 1ª sessão de cada uma das três turmas que constituem os três grupos de trabalho: a 1ª do 4º ano, a 1ª do 6.º ano e a 1.ª do 9.º ano, por se tratarem de sessões que deram início ao Programa; as 3ª, 6ª e 7ª sessões pela diversidade dos temas abordados e pelos seus conteúdos, pela presença do orientador da tese em cada uma delas e ainda pela diversidade de género, número, nível etário dos alunos e ainda pelas diferentes formas de abordagem dos mesmos temas e diferentes formas de receptividade e de retroacção das experiências em estabelecimentos de ensino completamente distintos. Foram analisadas, em termos do seu conteúdo, sobretudo, pelas suas diferentes formas de abertura do Programa, nomeadamente o Seminário que, como referimos, teve uma abertura completamente diferente das escolas públicas e pela forma como este projecto foi interpretado e acolhido por todos.

Elaboramos sínteses de cada uma das sessões mencionadas, retirada a partir das dos registos efectuados no diário de bordo da professora orientadora e das retroacções dos diários de bordo dos alunos das três turmas. É importante realçar o contributo destes diários de bordo, os quais se tornaram preciosos auxiliares nesta metodologia empírica. A partir deles foi possível extrair textos, desenhos, afirmações e demais elementos que, em muito contribuíram para que esta análise fosse rigorosa e fiel a essa base de dados dos diversos participantes. Procedemos, também, à análise de conteúdo das grelhas de avaliação, cujos registos retratam as avaliações efectuadas pelos professores de cada uma das turmas que estiveram presentes e se mantiveram em actividade e atenção

permanente a todos os trabalhos, e as grelhas de avaliação preenchidas pelo orientador desta tese relativas às sessões em que o mesmo esteve presente.

No que diz respeito aos contributos implementados pela visão da antropologia visual, consideramo-los como ajuda de grande relevância no sentido da possibilidade que nos concedeu de podermos analisar, com pormenor, os momentos «aqui e agora» que foram vividos e experimentados ao longo de todas as sessões. A partir das imagens fílmicas e fotográficas puderam ser retirados pormenores de conteúdo, significativos, em termos artísticos nomeadamente gestos, palavras, sons, expressões e sentimentos que de outra forma seria impossível observar, registar e descrever para uma análise de dados que se deseja viva e criativa no contexto deste Programa e desta investigação-acção.

Podemos dizer que neste capítulo estão descritos, com rigor e com o cuidado, todos os momentos que nos foram possíveis de registo. Cremos que, com esta análise será possível dar a conhecer um Programa que, muito embora não esteja completo na descrição das suas 36 sessões, nos deixou marcas de relevância e de participação por parte de todos os seus intervenientes.

Vamos prosseguir esta análise no cap. VIII com a apresentação, descrição e análise de outros momentos muito significativos deste Programa fora do contexto da sala de aula. As imagens vão «conduzir o nosso olhar» e vão, possivelmente, acentuar o que foi toda esta investigação-acção dando-nos, certamente, a perspectiva do trabalho que é possível realizar em escolas portuguesas, mesmo com poucos recursos existentes. Podemos afirmar que uma forte motivação e um grande desejo de inovação, de criatividade, no domínio das expressões artísticas e da interculturalidade, animaram todo este projecto. Entremos, então, no cap. VIII denominado Festa da Música Intercultural.

CAPÍTULO VIII

FESTA DA MÚSICA INTERCULTURAL



Foto n.º 104 - A expressividade dramática e teatral do Rui do 9.º ano

Finalmente chegou o dia da Festa. Estava muito ansiosa por este dia. Mas antes tivemos que trabalhar muito; não pensem que foi de um dia para o outro que fizemos tudo direito! A Professora Maria do Rosário trouxe tudo: saias, balões chineses, etc. Foi fantástico. Acho que a Professora Maria do Rosário no doutoramento deveria receber a nota máxima!!! A festa correu muitíssimo bem; eu adorei, quer dizer, adorámos todos! Queria desejar muitas felicidades para a Professora Maria do Rosário; como já disse é FANTÁSTICA!!!

(Inês Sofia - 6.º ano)

8.1 Introdução

De acordo com o anteriormente anunciado e dada a importância de que revestiram as duas últimas sessões do Programa, concretamente, a Festa da Música Intercultural e os ensaios que a antecederam, pensamos que a melhor forma de analisar estes acontecimentos foi dedicar-lhe este capítulo. Foram sessões extraordinariamente densas pelos seus conteúdos e pelas diferentes formas como estes encontros entre alunos, professores, conselhos executivos e comunidades educativas se realizaram. Através deles encontramos não só as dimensões inerentes à globalidade de todo o Programa como também a oportunidade de melhor podermos compreender, através de uma avaliação pormenorizada, todo o processo que envolveu esta investigação-acção.

Vejamos então, como decorreram estas sessões finais.

8.2 Sessões realizadas fora do contexto de sala de aula

8.2.1 11.^a e 12.^a Sessões – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar



Foto n.º 105 - O primeiro ensaio no Auditório em conjunto com os três grupos

Os momentos que envolveram o primeiro encontro entre os três grupos foram a de uma riqueza surpreendente!... Todos se sentiram encantados com o conhecimento dos outros grupos vindos de diferentes escolas!... Cada grupo apresentava o Programa no âmbito das suas próprias abordagens e com as diversas actividades preparadas e orientados de acordo com cada nível de aprendizagem!

Planificação global da sessão

Tema: Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar

Resumo	<p>A alegria e o entusiasmo do conhecimento das três turmas entre si.</p> <p>A integração e interligação de todo o Programa no roteiro dramaturgico teatral e musical com os trabalhos das três turmas. Coesão e partilha de saberes entre professores e alunos.</p> <p>Participação e orientação, da doutoranda, de todo o Programa, agora com dimensões diferentes, para ser apresentado em público. A participação teatral do orientador da tese e a excelente colaboração e participação de todos os professores das escolas envolvidas.</p>			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
<p>Desenvolver capacidades de comunicação entre os três grupos.</p> <p>Desenvolver capacidades no sentido da coesão, da união e da partilha entre os três grupos participantes.</p> <p>Desenvolver capacidades de participação, de coesão e de união entre todos os agentes envolvidos: professores das turmas, doutoranda e orientador.</p>	<p>Integrar-se no conjunto das abordagens do programa, realizado de diferentes formas pelos três grupos.</p> <p>Saber participar com alegria e empenhamento nas actividades que cada um aprendeu.</p> <p>Integrar-se nos ensaios com cada grupo e partilhar as experiências vividas com os alunos.</p> <p>Integrar-se, de uma forma activa, como actores de programa da Festa Intercultural</p>	<p>Integração dos trabalhos realizados pelas três turmas no roteiro dramaturgico e teatral.</p> <p>Ensaio global de todas as actividades que fazem parte do programa da festa.</p> <p>Viagem intercultural com todos os alunos pelos diferentes continentes.</p>	<p>Apresentação dos três grupos entre si.</p> <p>Colocação e ocupação dos espaços no palco.</p> <p>Apresentação do roteiro dramaturgico e teatral pelo 9.º Ano e integração conjunta de danças, canções com movimento e instrumentos musicais pelas turmas do 4.º e 6.º Anos.</p> <p>Colaboração na integração de todas as crianças e jovens no programa da festa.</p>	<p>Auditório Municipal de Gondomar.</p> <p>Gravações em power point.</p> <p>CD.</p> <p>Aparelhagem sonora do auditório.</p> <p>Câmara de filmar.</p> <p>Máquina fotográfica.</p> <p>O texto dramaturgico.</p> <p>A voz.</p> <p>A palavra.</p> <p>O gesto.</p> <p>O movimento.</p> <p>Guitarras.</p> <p>Flautas.</p> <p>Instrumentos e esculturas africanos.</p> <p>Indumentárias e adereços típicos de cada continente: candeeiros chineses e japoneses, kimonos, chapéus chineses, imagens, tais de Timor-leste, penas de índios.</p>
Avaliação	<p>Motivação crescente, por parte de todos os participantes, na preparação de todos os pormenores para a festa de encerramento.</p> <p>Preenchimento de grelhas de avaliação.</p> <p>Registos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda.</p> <p>Imagens fílmicas e fotográficas.</p>			

Quadro n.º 19 - Ensaios no Auditório Municipal de Gondomar – II

Descrição da sessão

- **1.º momento – Apresentação das turmas entre si e dos professores de cada turma, de cada estabelecimento de ensino**

Esta aula teve características diferentes de todas as outras. Em primeiro lugar por se realizar fora do contexto de sala de aula e em segundo lugar por ser uma aula-ensaio na qual participaram as três turmas envolvidas no Programa.

As crianças e os jovens começaram a chegar ao Auditório Municipal de Gondomar, acompanhados pelos professores de cada uma das turmas, de cada um dos estabelecimentos de ensino. Era visível no rosto de cada criança e de cada jovem a alegria de poder encontrar-se com os outros grupos! A pergunta sobre os outros grupos era constante: Quem serão os do 4.º Ano? Quem serão os do 6.º Ano? Quem serão os do 9.º Ano? O olhar expressava uma curiosidade latente e um interesse imenso pelo encontro e pela participação. Uma das grandes preocupações, como orientadora do Programa, foi proporcionar a todos os alunos e professores, momentos de surpresa e de alegria pelo conhecimento dos grupos entre si e pela forma como cada turma desenvolveu e vivenciou o Programa. Se os alunos sentiam curiosidade por este momento, os professores sentiam, também, com uma curiosidade normal relativamente ao conhecimento dos outros colegas, dos seus alunos e particularmente da forma como foi desenvolvido e articulado o Programa.

Esse momento chegou! Os alunos sentiram-se muito felizes por se poderem conhecer. Fez-se uma breve apresentação de cada uma das três turmas, saudando-se mutuamente com calorosas salvas de palmas!.... Estavam presentes os seus professores que igualmente, se apresentaram e se saudaram. Esteve também presente o orientador da tese. Foram belos momentos do Programa!

- **2.º momento – Montagem do espectáculo com as três turmas**

Depois das apresentações feitas e da apresentação do Auditório aos alunos, já conhecido por todos, passou-se, de seguida, à montagem do espectáculo com a participação de todos os alunos e com a ajuda de técnicos na cabine de som.

Os alunos do 9.º Ano começaram por apresentar o seu trabalho através da representação do roteiro dramaturgico e teatral, por eles trabalhado, e completamente desconhecido das outras duas turmas. Foi com enorme expectativa, espanto, respeito e admiração que as turmas do 4.º e 6.º anos viram e ouviram o Programa transformado em peça dramaturgica e teatral. Os textos, as palavras, os gestos e toda a encenação foi, para os outros grupos, uma grande novidade, assim como as danças, as canções, o movimento, os trajes e os adereços foram para os alunos do 9.º ano, igualmente, uma grande revelação. Todos os alunos tiveram a constatação clara e evidente das dimensões deste Programa e verificaram que todos eles tinham conhecimento dessas temáticas, abordadas ao longo das sessões, embora com outras estratégias e com outras formas de aprendizagem. À medida que o roteiro avançava, os alunos do 9.º ano iam tomando conhecimento dos momentos em que deviam dar as entradas aos outros dois grupos e os alunos dos 4.º e 6.º anos iam tomando conhecimento dos momentos em que tinham de participar com as suas danças e canções típicas de cada cultura e de cada continente. Os professores, por sua vez, com o roteiro na mão, também se davam conta dos seus momentos de entrada e de participação, uma vez que também eles quiseram fazer parte integrante desta festa, em colaboração com os seus alunos. O orientador assistiu a esta montagem, deu algumas opiniões e, ele próprio, quis também fazer um pequeno ensaio do seu próprio momento de participação, quebrando assim, muito positivamente, a surpresa de todos os alunos, até aí oculta propositadamente. Desde a organização de toda esta encenação e montagem, à distribuição de guarda roupa para todos os alunos junto dos professores, à organização das músicas para todos os momentos necessários, à preparação de um *powerpoint* que funcionou como ciclorama para cada um dos andamentos do Programa, tudo foi planificado ao pormenor.

- **3.º momento – Execução de todo o espectáculo com a participação das três turmas**

Depois de toda a montagem e ambientação dos alunos ao novo local de trabalho e de representação do Programa, deu-se início à exposição, seguida e sistemática, de todo o espectáculo de acordo com o programa da festa.¹ Todos os alunos e todos os professores seguiram, com o maior interesse, este programa ficando assim, claramente, definidas as

¹ Este programa foi elaborado com o objectivo de ser o guião de toda a festa e para ser oferecido ao público e a todos os participantes (ver anexo 8).

entradas, as saídas, as formas de apresentação dos grupos por parte dos alunos do 9.º ano, as danças e canções a apresentar pelos alunos dos 4.º e 6.º anos, as roupas e indumentárias e símbolos a utilizar pelos mesmos, as entradas dos professores, os sons das músicas, os silêncios necessários, a entrada do orientador, enfim, todos os andamentos e repetições oportunas e convenientes no sentido de garantir em cada momento que a festa fosse, de facto, o momento de coesão e de partilha entre todos os alunos, professores e comunidades educativas.

- **4.º momento – Retroacção e reflexão sobre as experiências de ensaio**

Antes de se terminarem os trabalhos e de todos saírem do auditório fez-se uma reflexão conjunta sobre a forma como decorreu o ensaio. Alunos e professores deram os seus pontos de vista e ficaram registadas algumas indicações para que, no dia seguinte, se pudessem acertar, ainda, alguns detalhes. Todos saíram contentes para casa a pensar na «sua festa» que seria, já, daí a umas horas!...

Avaliação da Sessão

De acordo com o que ficou registado na introdução deste capítulo passaríamos agora a analisar os **três parâmetros** escolhidos para esta análise: **Descrição da sessão, análise da programação**, baseada nas categorias competências a adquirir e objectivos de aprendizagem e **avaliação** da sessão.

Descrição da sessão

- a descrição destas sessões, obedecendo aos mesmos parâmetros das sessões anteriores, pareceu-nos clara, precisa e muito objectiva, tendo sido descritos e apresentados os momentos mais significativos das mesmas. Ficou bem salientado o facto de se tratar de uma aula-ensaio geral que, tendo sido realizada fora do contexto da sala de aula, teve, para todos, momentos muito especiais, uma vez que foi a primeira vez que as três turmas se encontraram. Ficou clara a alegria e a grande curiosidade e ansiedade que todos tinham em se conhecer... Ao mesmo tempo, sentiu-se, também, um grande respeito pelo trabalho desenvolvido e uma ansiedade latente pelo desenvolvimento sequencial dos momentos tão importantes e cruciais do Programa que se seguiram. Tratava-se da apresentação conjunta de uma festa em que todos iriam participar e que todos

desejariam que corresse da melhor forma. Nesta sessão todos sentiram que iriam «prestar provas» das capacidades adquiridas, dos objectivos de aprendizagem, dos conteúdos programáticos, das actividades desenvolvidas e da utilização de muitos dos materiais de apoio, em particular dos adereços e das indumentárias utilizados, enfim, era o momento em que todo o Programa se preparava para a sua apresentação pública e onde todos os seus elementos se compunham dando corpo a um vasto roteiro traduzido num programa conjunto, no qual todos participavam e onde todos se encontravam inseridos. A descrição acentua estes momentos de grande entusiasmo, mas também de grande responsabilidade para cada um dos alunos, professores, doutoranda e até do próprio orientador, que esteve presente;

- as imagens fílmicas e fotográficas acompanharam o desenrolar dos acontecimentos, mas, desta vez, realizadas por profissionais de fotografia e de televisão, marcaram bem o carácter de importância, de responsabilidade e de relevância de que se revestiram estes momentos.

Análise da programação

O plano de apresentação da planificação destes ensaios seguiu a mesma lógica de apresentação e de reflexão, em termos das categorias que compõem todas as outras sessões do Programa. Observemos as competências adquiridas e os objectivos de aprendizagem.

Sobre as competências adquiridas

- através da análise dos instrumentos de recolha de dados, pudemos verificar que para estes alunos se continuaram a abrir novos horizontes e novas perspectivas sobre as dimensões do Programa, agora fora do contexto de sala de aula;
- as capacidades adquiridas foram demonstradas na prática de um roteiro-programa que continha o conjunto das capacidades a serem aprendidas ao longo do Programa, nomeadamente, capacidades de comunicação entre os três grupos de trabalho até então desconhecidos; capacidades de coesão, de união e de partilha entre os três grupos, capacidades de participação, de coesão e de união entre os professores das turmas, o orientador e a doutoranda.

Sobre os objectivos de aprendizagem

- integraram-se muito bem ao nível do conhecimento dos três grupos e no conjunto das abordagens do programa realizado de diferentes formas por cada uma das três turmas;
- participaram, com alegria e dedicação, nas actividades desenvolvidas ao longo das sessões, agora transformadas em roteiro-programa;
- integraram-se muito bem durante os ensaios gerais, no qual, cada um a seu modo, tinha uma parcela importante a desempenhar;
- partilharam com responsabilidade e com capacidade de apreensão, todas as situações e experiências vividas num contexto diferente do da sala de aula;
- sentiram-se integrados num contexto de preparação de uma festa construída a partir das suas próprias aprendizagens, de uma forma activa, expressiva e criativa e sentindo-se verdadeiros actores do seu próprio Programa.

Síntese da avaliação da sessão

Por parte dos alunos

A partir dos seus diários de bordo, das palavras ditas e das imagens captadas, percebemos bem o quanto todos os alunos, sem excepção, se sentiram integrados, acompanhados, acarinhados e envolvidos numa experiência nunca antes experimentada. Citamos extractos elucidativos deste modo de estar e de sentir.

- **4.º e 6.º anos**

Tivemos ensaios realizados no Auditório Municipal de Gondomar. Foi uma experiência muito bonita. Conhecemos os meninos e meninas dos outros anos de escolaridade. Gostamos muito de nos encontrarmos, porque já várias vezes tínhamos demonstrado interesse em conhecê-los. Todos trabalhamos fazendo parte do mesmo Programa Musical Intercultural onde todos temos um papel muito importante a desempenhar. Aprendemos a colocarmo-nos nos espaços do palco, aprendemos a perceber o som do Auditório e vimos a beleza dos trabalhos em conjunto. Mais uma vez, trabalhamos as danças e as canções e vamos ter na festa, adereços muito bonitos, típicos de cada cultura e de cada

continente. Ouvimos, em conjunto e pela primeira vez, o roteiro dramatúrgico e teatral do Programa apresentado pelos alunos do 9.º ano. Estivemos a ser filmados por um profissional de televisão. Esteve presente o prof. doutor Amílcar Martins que, mais uma vez, acompanhou os nossos trabalhos (dos diários de bordo dos alunos do 4.º e 6.º anos).

- **9.º ano**

Os ensaios no Auditório Municipal foram dedicados essencialmente à preparação da nossa Festa da Música Intercultural. Fizemos uma revisão de todo o roteiro dramatúrgico e teatral aprendido nas sessões do Programa. Aprendemos algumas posturas e movimentos importantes para apresentação do nosso roteiro. O padre Humberto Martins esteve presente e colaborou com um poema sobre Timor-leste. Foi uma experiência de partilha muito importante com as outras turmas que tínhamos muita curiosidade em conhecer. Os pais e encarregados de educação de todos os meninos e meninas e de todos os jovens da nossa turma receberam um convite e vão poder apreciar os trabalhos que aprendemos durante este Programa. Foram também convidados familiares, amigos e outros professores da comunidade educativa. Temos trabalhado muito (do diário de bordo dos alunos do 9.º ano).

Por parte dos professores

Os professores merecem toda a consideração e apreço pela forma empenhada e dinâmica como se envolveram nestas actividades. Todos eles se sentiram responsabilizados e sentiram igualmente que o Programa e a Festa eram deles, e que a disciplina de Área de Projecto tinha sido vivida de uma forma diferente do habitual. Trabalharam com dedicação dando indicações aos seus alunos num novo palco, preparando, em colaboração com a doutoranda, os adereços necessários, distribuindo tarefas junto de outros professores que quiseram colaborar (por eles convidados), e, inclusivamente, alguns encarregados de educação que também prestaram o seu contributo no arranjo e preparação das indumentárias dos alunos em conjunto e igualmente convidados por eles. Foi realmente uma actividade em que todos se envolveram. Contudo, a alegria não faltou, apesar da enorme responsabilidade que cada um possuía. Fizeram a surpresa aos seus próprios alunos e a todas as comunidades educativas de, eles próprios, participarem na festa caracterizados de acordo com um continente e com uma cultura. Foi impressionante a preciosa ajuda que deram e a forma como sentiram a importância da implementação deste Programa no processo educativo destes alunos.

Por parte do orientador

- O prof. Amílcar Martins esteve presente em todos os ensaios tendo uma participação de espectador e de observador dando, sempre que entendeu conveniente, o seu contributo junto dos alunos, dos professores e da doutoranda. Foi sempre uma participação muito simpática, que todos admiraram, pela disponibilidade, colaboração e interesse pelos trabalhos.
- Decidiu-se que, neste ensaio geral, se quebrasse a surpresa da sua participação como actor, na apresentação e representação do papel de Mozart. Assim, todos os alunos se sentiram bem integrados nessa mesma participação. Decidiu-se desta forma porque esta surpresa poderia ser motivo de perturbação para os alunos, no momento da sua entrada na festa. Ao quebrar esta surpresa todos se habituaram a esta presença, marcante e imponente, de um orientador que, de repente, se transforma num *Mozart*. Concluimos que foi muito bom este momento e verificamos que, para tudo é necessário ensaio, e que os improvisos podem ser perigosos, até no sentido positivo. É necessário ter cautela e prudência com as surpresas que se fazem com crianças e em público!.. As crianças, os jovens e os professores, puderam presenciar quem era o actor que entre eles se encontrava, e até que ponto e de que forma com ele poderiam colaborar no desenrolar da sua encenação. Foi muito interessante e positiva esta forma de actuação. O prof. Amílcar foi um orientador atento aos pormenores e aos ajustamentos que foram necessários fazer nestes ensaios.

Por parte da doutoranda

Foram actividades de grande responsabilidade em termos de superintendência uma vez que era necessário estar atenta a todos os momentos e a todos os pormenores. Desde a orientação de todos os alunos no novo espaço do auditório, à entrada de todas as músicas a tempo e com a melhor sonoridade possível, à união das três turmas em cena, à orientação dos professores para a distribuição de guarda roupa e de adereços para todos os alunos² (da sua inteira responsabilidade e criação), à orientação de todo o desenrolar do Programa em cena, desde o seu início até ao seu final, foi, na verdade, uma verdadeira «maratona» de trabalho e de empenhamento. Foi muito motivador ver a

² Todos os adereços foram comprados e mandados confeccionar pela doutoranda.

dedicação de todos, como já atrás foi referido, e a forma calma, tranquila e pacífica com que tudo se desenrolou, não existindo qualquer problema ou entrave que pudesse ofuscar a alegria e o entusiasmo de todos, na preparação de um evento tão relevante e realizado em tão pouco espaço de tempo. Tudo correu bem e tudo se preparou para que a festa acontecesse da melhor forma.

Síntese global da sessão

Depois da análise desta sessão podemos concluir que:

- o cruzamento dos vários elementos de recolha de dados, intervenientes nesta investigação, nos ajudam a perceber o alcance dos horizontes deste Programa agora a caminho da sua apresentação pública num auditório municipal do concelho onde foi implementado;
- esta sessão decorreu da melhor forma, com muito trabalho e muito empenhamento de todos, para que o Programa tivesse as dimensões de concerto-didático pedagógico denominado Festa da Música Intercultural com a participação e a relevância das três turmas;
- foi uma forma diferente de abordar o Programa ultrapassando barreiras e saindo fora dos muros da sala de aula;
- a utilização do *powerpoint* foi muito útil mostrando o sentido de descoberta e de viagem, através de imagens dos diferentes continentes, dos seus usos, costumes, músicas e tradições, sendo um elemento facilitador na compreensão e na assimilação do roteiro-programa da festa.
- esta forma de abordagem do Programa, fora do contexto das salas de aula, foi mais um dos caminhos que escolhemos para uma verdadeira aprendizagem.

Entraremos, de seguida, na fase final desta análise de dados: a análise da Festa da Música Intercultural.

8.2.2 Sessão Final – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Festa da Música Intercultural



Foto n.º 106 - Alguns momentos importantes da Festa da Música Intercultural

Chegamos ao final da nossa viagem!...

Foi com alegria, cor, movimento, teatro, drama, danças e canções que encerramos o Programa Musical Intercultural!

Foi o momento da coesão e da partilha na relevância e na participação máxima de cada um de nós!

Que através da nossa experiência outros caminhos se abram e que a música seja um verdadeira via para a tolerância e para a paz no mundo!

Programação global da sessão

Festa Final – 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade

Tema: Festa da Música Intercultural

Resumo	Apresentação, em concerto didático-pedagógico, da Festa da Musica Intercultural a toda a comunidade educativa. O culminar do Programa Musical Intercultural. O sentimento de união e de partilha no encontro entre todos os alunos, professores, encarregados de educação, familiares, amigos e demais elementos da comunidade educativa e de outros professores e alunos do concelho. Participação do orientador da tese como actor no papel de Mozart e distribuição, pelo mesmo, de diplomas de participação no Programa a todos os alunos e a todos os colaboradores na festa. Representação da Universidade Aberta através da Directora da Delegação do Porto, prof. doutora Luísa Lebres Aires. Distribuição de lembranças a todos os alunos e colaboradores pela doutoranda. Encerramento do Programa e da Festa com canções interculturais a favor da Paz.			
Competências a adquirir	Objectivos de aprendizagem	Conteúdos programáticos	Actividades a desenvolver	Material de apoio
Desenvolver capacidades de comunicação, de coesão e de partilha entre os três grupos, o grupo de professores envolvidos e toda a comunidade educativa. Desenvolver capacidades de percepção dos horizontes do programa como percurso dum doutoramento numa universidade portuguesa.	Integrar-se na convergência do roteiro global das 36 sessões realizadas ao longo do Programa. Saber participar com alegria e empenhamento nas actividades que cada um aprendeu e assimilou. Integrar-se e envolver-se em todas as experiências vividas. Integrar-se, de uma forma activa, como actores do Programa da Festa Intercultural.	Integração dos trabalhos realizados pelas três turmas num Programa desenvolvido e apresentado em quatro andamentos. Desenvolvimento de todo o Programa da festa, com as abordagens anunciadas nos quatro andamentos, ao longo dos cinco continentes.	Apresentação de um roteiro dramático e teatral, de danças, músicas e canções pelos alunos do 9.º, do 4.º e do 6.º anos, de acordo com os seguintes andamentos: 1.º Andamento: - A Música na Educação e na Sociedade. 2.º Andamento: - A Música como Comunicação Intercultural. 3.º Andamento: - Músicas do Mundo 4.º Andamento: - Homenagem a Mozart realizada pelo orientador da tese e por todos os alunos e professores participantes. Entrega de diplomas a todos os participantes e colaboradores. Encerramento com canções de Paz.	Auditório Municipal de Gondomar. Gravações em power point. CD. Aparelhagem sonora do auditório. Câmaras de filmar. Máquinas fotográficas. O texto dramático. Guitarras e flautas. Instrumentos e esculturas africanos. Trajes de Mozart. Indumentárias e adereços típicos de cada continente: candeeiros chineses e japoneses, kimonos, chapéus chineses, imagens, tais de Timor-leste, penas de índios, chapéus europeus com flores, capas coloridas, cachecóis de cores variadas, trajes do folclore português e trajes tradicionais africanos. Programas da festa oferecidos a todos os participantes na mesma.
Avaliação	Gravação da festa em imagens fílmicas e imagens fotográficas. Registos escritos nos diários de bordo dos alunos e da doutoranda após a festa, nas salas de aula. Retroacções orais e escritas por parte dos alunos, dos professores e colaboradores. Entrega de diplomas através da U. A. pelo orientador no papel de <i>Mozart</i> .			

Quadro n.º 20 - Festa da Música Intercultural – III

Descrição da sessão

Tal com nas sessões anteriores, vamos descrever a sessão da Festa da Música Intercultural de acordo com os quatro momentos vividos e descritos em cada uma das sessões anteriores. Enquadraremos, dentro de cada um desses momentos, todas as vivências, deste acontecimento crucial, no encerramento do Programa Musical Intercultural. Servir-nos-emos da descrição de fotografias e da descrição de imagens retiradas do filme, realizado durante a festa, para melhor exemplificar os momentos mais marcantes deste evento.

- **1.º momento – Recepção de alunos, professores e convidados. Apresentação do Programa da festa pela doutoranda**



Foto n.º 107 - Apresentação da festa pela doutoranda

Chegou o dia da festa! A alegria e o encanto espelhava-se no rosto de cada um, particularmente no rosto dos alunos e dos professores que, com gosto e com

simplicidade, iriam apresentar o trabalho desenvolvido, aos seus pais, familiares, amigos e demais intervenientes neste processo educativo de investigação-acção. O orientador lá estava, com o seu chapéu, a entrar no palco e a preparar-se, também, para acompanhar e para participar neste Programa.



Foto n.º 108 - As crianças, os jovens e o orientador nos preparativos da Festa

A doutoranda dava as suas orientações, andando de um lado para o outro, tentando cumprimentar, receber e alegrar, todos quantos participavam e todos quantos queriam assistir ao evento. Foram momentos de alegria mas, ao mesmo tempo, de ansiedade e com a preocupação própria de quem deseja que tudo esteja em ordem.



Foto n.º 109 - O início do roteiro dramaturgico e teatral

Apesar do frio que se fez sentir nessa noite de 29 de Novembro de 2006, crianças, jovens, professores e muitos convidados, começaram a chegar e a ocupar os lugares do Auditório Municipal de Gondomar, tal como se pode verificar pelas imagens gravadas em vídeo e pelas imagens fotográficas. As crianças e os jovens, já preparados, com as seus trajes de festa, aguardavam ansiosamente o início do espectáculo... *É hoje s'tora? É mesmo hoje? É mesmo agora?* Perguntava o Miguel do 9.º ano, minutos antes da festa começar, com uma enorme ansiedade e algum nervosismo latente, próprio do momento!...

Deu-se, então, início à abertura da festa com o Auditório apinhado de gente.



Foto n.º 110 - O Auditório apinhado de pais, familiares, amigos e convidados



Foto n.º 111 - A participação do público durante a Festa

A doutoranda, com o seu traje de festa, preparado especialmente para este evento, deu as boas-vindas a todos os presentes e explicou o contexto deste Programa, elogiando todos os alunos, todos os professores e as comunidades educativas envolvidas no empenho e na dedicação que colocaram nesta investigação-acção, estando sempre

abertos às várias iniciativas deste projecto. Pediu silêncio para o desenrolar de todo o programa que, desenvolvido por todos os alunos e professores, exigia deles a máxima concentração.

- **2.º momento – Desenvolvimento do Programa em quatro andamentos**

O Programa desenvolveu-se ao longo de quatro andamentos, em roteiro dramático, teatral e musical, tendo cada um dos andamentos um tema a desenvolver:

- primeiro andamento desenvolveu-se **A música na educação e na sociedade;**
- o segundo andamento **A música como comunicação intercultural;**
- o terceiro andamento versou o tema **Músicas do mundo;**
- o quarto andamento contou com a **Homenagem a W. A. Mozart.**

No final, fez-se a entrega de diplomas a todos os participantes no Programa Musical Intercultural, pelo prof. doutor Amílcar Martins e o encerramento realizou-se ao som de canções sobre a Paz.

Todos estes andamentos foram vividos com uma enorme intensidade e participação por parte dos alunos que ilustramos com algumas imagens fotográficas. Existe, também para consulta toda a gravação desta festa em vídeo, onde ficaram registados todos os momentos, com o rigor de um «câmara - men» para que se pudessem registar todos os momentos «aqui e agora». Desenvolveremos, de seguida, cada um dos andamentos descrevendo os momentos mais marcantes e ilustrando-os com imagens fotográficas, e seguindo o roteiro do programa gravado em filme.

O primeiro andamento foi essencialmente trabalhado e apresentado pelos alunos do 9º ano, dando-nos a perspectiva da música na educação e na sociedade. Como se pode observar pelo roteiro-guião estes jovens fizeram a apresentação do som, do silêncio, da música e das diferentes visões da mesma, através das perspectivas de filósofos, compositores e pedagogos. Foram momentos muito importantes na de abertura de um Programa que se pretendia abrangente de noções fundamentais que depois seriam para desenvolvidas noutros contextos e noutras formas de abordagem.



Foto n.º 112 - André explica as qualidades do som



Foto n.º 113 - Paulo fala do som e do silêncio



Foto n.º 114 - Rui com expressividade e dinamismo apresenta uma definição de música



Foto n.º 115 - Vicente fala das grandes qualidades das expressões artísticas na educação e na criatividade

O roteiro programa foi prosseguindo apresentado com «falas» decoradas pelos alunos e num contexto de grande criatividade e de grande expressividade. De registar a relevância dos momentos em que os três grupos figuram em cena: os alunos do 9.º ano em peça dramática e teatral e a entrada dos grupos do 4.º e do 6.º anos com a apresentação de danças e de canções. Era objectivo deste roteiro fazer convergir a actuação dos alunos em momentos de união e de partilha de saberes, em palco.

O segundo andamento chegou com a abordagem do problema das migrações e do papel da música como comunicação intercultural. Cantaram-se canções de intervenção. As vozes e as guitarras destes jovens soaram, com seriedade, serenidade e alegria. Sentiu-se a participação do público quando, com surpresa, viu aparecer no desenrolar deste Programa alguns dos momentos vividos, em tempos de guerra colonial, onde a palavra era transmitida através do som de canções, já que, muitas vezes, num contexto de ditadura, era impensável fazê-lo de outra forma. Seguem-se imagens fílmicas e fotográficas destes momentos.



Foto n.º 116 - Jovens unidos a cantar o *Cantar de Emigração* de Adriano Correia de Oliveira



Foto n.º 117 - Apresentação da canção *Traz outro Amigo também* de José Afonso



Foto n.º 118 - A voz solista do Pedro do 9.º ano na canção *Traz outro Amigo também*

Depois desta abordagem aos problemas migratórios não quisemos deixar de realçar a frescura das danças e das canções tradicionais portuguesas num Portugal alegre e colorido. A prof. Conceição Teles do 4.º ano fez essa bonita apresentação, com trajés típicos da nossa cultura, citando um texto de Fernando Lopes Graça sobre *A canção popular portuguesa* e dando entrada a duas danças tradicionais pelos alunos dos 4.º e 6.º anos. As imagens mostram bem, esses belos momentos.



Foto n.º 119 - Apresentação da professora do 4.º ano ao público



Foto n.º 120 - A canção popular portuguesa

Foram momentos muito coloridos e onde não faltou a responsabilidade de cada um, sem, contudo, retirar a alegria, a expressividade, e a participação viva e criativa!



Foto n.º 121 - Dança do folclore português intitulada *Malhão*



**Foto n.º 122 - Alunos do 6.º Ano a dançar
Diabos levem os Ratos do folclore
português**



**Foto n.º 123 - A concentração e a
expressividade nas danças
tradicionais portuguesas**

Chegou o terceiro andamento e com ele as Músicas do Mundo. As viagens efectuadas, através dos diferentes continentes, com as suas diferentes línguas, músicas e tradições, foram o foco central deste andamento.

Os alunos do 4.º, 6.º e 9.º anos convidam-nos a viajar por diferentes territórios. O 9.º ano apresenta, através da expressão dramática, cada um dos continentes. Os 4.º e 6.º anos, através da expressão musical e da expressão corporal, falam-nos desses mesmos continentes (do Programa da Festa).

O primeiro continente a ser abordado foi o Continente Americano. Depois da sua apresentação realizada pelos alunos do 9.º ano entram os alunos do 4.º e do 6.º anos com a canção *Hani Kuni*, típica dos Índios do Canadá. O 4.º ano apresentou a canção com movimento e, simultaneamente, o 6.º ano apresentou a canção ao som do acompanhamento de flautas de bisel. Todos estes alunos se apresentaram com adereços típicos dos Índios o que tornou a sua apresentação mais bonita e mais próxima desta cultura. Foi, francamente, interessante esta demonstração musical. De seguida apresentaram, segundo a mesma ordem, a canção *Ó Susana*, típica da música country, igualmente, do continente americano. O 4.º ano apresentou a canção com movimento e o 6.º ano em dança de folclore americano. A professora do 6.º ano foi apresentada ao público pela doutoranda. Viveram-se momentos musicais cheios de cor e de movimento. As canções e as danças foram muito apreciadas por todos os presentes. Crianças e jovens não deixaram de se exprimir com a elegância e a graciosidade de uma interpretação viva e criativa, surpreendendo as famílias e todos os presentes na plateia.



Foto n.º 124 - Apresentação da professora do 6.º ano ao público



Foto n.º 125 - Alunos dos 4.º e 6.º anos a tocar na flauta e a cantar com movimento a canção *Hani Kuni* típica dos Índios do Canadá



Foto n.º 126 - Professora e alunos de 6.º ano no desfile de símbolos africanos

Seguiu-se a apresentação do continente africano. Os rapazes do 9.º ano lá estavam desenvolvidos e activos, nesta actividade dramaturgica e teatral, não negligenciando nenhum dos momentos, e sempre atentos ao seu papel de apresentadores.

Num belíssimo desfile de símbolos das músicas e das culturas africanas, este continente foi representado pelo 6.º ano, ao som da música *Ikaboyé*, típica dos Camarões como se pode observar pelas imagens.



Foto n.º 127 - Desfile de alunos do 6.º ano com símbolos africanos



Foto n.º 128 - Desfile dos alunos do 6.º ano com símbolos africanos



Foto n.º 129 - A alegria da professora e dos alunos do 6.º ano no desfile, ao som de música africana



Foto n.º 130 - O desfile continua com símbolos africanos e muita alegria



Foto n.º 131 - Padre Bernardino que partilhou todos estes símbolos e adereços africanos

Foi interessante verificar como as crianças e os jovens assimilaram as músicas e as coreografias destas danças, tão longínquas e tão diferentes da cultura portuguesa. O Programa foi prosseguindo e fomos ao encontro do continente asiático. O 9.º ano continuou com a sua apresentação desta vez com adereços chineses e japoneses. Os candeeiros estiveram presentes na exposição destes dois países.



Foto n.º 132 - Canção e dança chinesa pelos alunos dos 4.º e 6.º anos

Os 4.º e 6.º anos continuaram, com a apresentação das suas danças e canções da China e do Japão. Da China com a bonita canção *Yamanô* e uma coreografia maravilhosa, do Japão com a canção *Sakura* canção que evoca a cerejeira que floresce ao céu azul de Março. Esta canção foi tocada em flauta de bisel pelo Pedro de 6.º ano, vestido com um traje tipicamente japonês, e, dançada pelas meninas do 4.º ano que se caracterizaram com leques, e adereços, típicos do Japão.



Foto n.º 133 - Uma dança japonesa pelas meninas do 4.º ano



Foto n.º 134 - Os leques nas mãos das meninas do 4.º ano



Foto n.º 135 - Canção japonesa tocada em flauta por aluno do 6.º ano

É interessante verificar, mais uma vez, a forma como os três grupos se encontraram em palco apresentando e representando novas culturas. Pelas imagens podemos observar o «kimono», utilizado pelos alunos de 6.º ano, os leques, e a canção *Sakura* típica do Japão.

Depois da passagem por terras asiáticas e pelas suas maravilhas musicais, estéticas e artísticas, avançamos agora para um novo continente: a Oceânia. De novo, as

abordagens culturais e históricas deste continente longínquo...Viajamos para Timor-Leste. País devastado e esmagado pelas guerras e pela violência, viu nascer, há poucos anos, a sua independência, como diziam os rapazes do 9.º ano. O padre Humberto Martins participou como um, belíssimo, poema a Timor-leste! Depois desta magnífica declamação do poema a doutoranda fez a apresentação, ao público, deste sacerdote como director do seminário e como grande colaborador neste Programa. Foi escolhido para representar este país pelo importante papel que a igreja desempenhou nas lutas a favor da libertação do povo mártir de Timor. O *powerpoint*, de fundo, ia apresentando no decurso do programa, para que toda assistência pudesse melhor compreender «estas viagens», mapas e símbolos das culturas em estudo e desta vez não deixou de referenciar, além do poema citado, imagens das três personalidades dominantes na luta timorense: D. Ximenes Belo, na altura bispo de Timor, Ramos Horta, ambos Prémio Nobel da Paz, e o então Presidente da República Xanana Gusmão. Foi um momento extraordinário de ligação com este povo e todos os alunos, em uníssono com o público, sob a direcção coral de uma menina do 4º ano, cantaram a canção *Tali Bole*, em tétum, usando-se, como adereços, *tais*, tipicamente timorenses.

- **3.º momento – Encerramento da festa**

Chegados ao final da viagem pelos cinco continentes, eis-nos de novo no continente europeu para homenagear W. A. Mozart. Passamos assim ao 4.º andamento do programa. Este andamento teve características muito interessantes podendo dividir-se em três grandes momentos:

- Homenagem ao grande génio musical austríaco W. A. Mozart, cujo papel de *Mozart* foi, magnificamente, apresentado e desenvolvido pelo orientador desta tese, sobre o qual nos referimos no cap. VI;



Foto n.º 136 - *Mozart* acompanhado pelas bailarinas



Foto n.º 137 - *Mozart* conversa com os jovens



Foto n.º 138 - *Mozart* no meio das crianças

- entrega de Diplomas a todos os participantes no Programa Musical Intercultural, vindos do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Aberta, entregues pelo prof. doutor Amílcar Martins;
- o encerramento da festa com canções a favor da paz e da união entre povos.



Foto n.º 139 - O Padre Humberto e os alunos do 9.º ano entoando canções a favor da paz e da união entre os povos

Todos estes momentos foram vividos com grande emoção, por todos os alunos e por todos os presentes, visto ser uma experiência vivida de uma forma invulgar e dado o interesse de que se revestiu todo este andamento.



Foto n.º 140 - Prof. Doutora Luísa Lebres Aires, no uso da palavra durante a Festa da Música Intercultural

Nesta altura falou a prof. doutora Luísa Lebres Aires, directora do Delegação do Norte da Universidade Aberta, que nos quis honrar com a sua presença, dando o seu testemunho que transcrevemos neste capítulo. O prof. Carlos Letra, das Edições Gailivro que colaborou na organização da nossa festa e se deslocou a este evento quis também manifestar o seu testemunho que transcrevemos, também, neste capítulo. Estes

dois testemunhos, bem como outros que nos foram chegando, cujos conteúdos manifestam o apreço por todo este trabalho, serão apresentados e transcritos na fase seguinte deste capítulo. Foram também distribuídos, a todos os alunos participantes e a todos os colaboradores, lembranças oferecidas pela doutoranda, como símbolos de agradecimento e no final todos os alunos receberam um lanche.

De novo, as guitarras dos alunos do 9.º ano e as vozes dos meninos e meninas dos 4.º e 6.º anos voltaram a cantar para, em conjunto com todos os presentes, harmonizarem canções a favor da paz e da tolerância entre povos e culturas de todo o mundo.

Foi desta forma, e em todo este contexto festivo, que se encerrou o Programa, culminando nesta, belíssima, Festa da Música Intercultural.

- **4.º momento – Retroacção das experiências da Festa e do Programa**

Este momento foi muito importante. Pelos elementos que pudemos recolher no próprio dia da festa, concluímos que todos os alunos ficaram muito felizes. Tudo correu muito bem e todos os professores manifestaram o seu contentamento pela forma como decorreram os trabalhos. Do ponto de vista do público presente, nomeadamente, pais e encarregados de educação, foi manifestada uma enorme alegria por verem os seus filhos, e os seus educandos tão empenhados e participativos num Programa e numa festa tão bonita e tão invulgar! Representantes das comunidades educativas, familiares e amigos não se pouparam a elogios sobre este grande acontecimento didáctico-pedagógico, fortemente educativo para todos os alunos e para todos nós, professores. O orientador, perfeitamente integrado nesta festa, gostou muito e apreciou bastante todo este envolvimento e todo este trabalho. As retroacções dos alunos e dos professores só foram recolhidas nas escolas posteriormente, sendo os alunos convidados a fazer a sua avaliação quer do Programa sua globalidade, quer da Festa da Música Intercultural. Estas retroacções foram recolhidas e registadas mais tarde. Foram momentos preciosos de interacção e de partilha entre todos os participantes como forma de encerramento do Programa.

Avaliação da sessão

De acordo com o que ficou registado na introdução deste capítulo passaríamos agora a analisar os **três parâmetros** escolhidos para esta análise: **Descrição da sessão, análise**

da programação, baseada nas categorias competências a adquirir e objectivos de aprendizagem e **avaliação** da sessão.

Descrição da sessão

Esta sessão foi um acontecimento fulcral da vida do Programa. Sobre a sua descrição quisemos que a mesma obedecesse a iguais parâmetros utilizados nas sessões anteriores. Procuramos a clareza e a objectividade para descrever os momentos mais significativos, contudo, a sessão foi tão bonita, tão colorida, tão cheia de movimento e de arte, que nos foi difícil descrever estas vivências musicais e artísticas cheias de alegria e de expressividade. As palavras são poucas para a descrição da beleza dos momentos e dos sinais vividos em cada momento pelas crianças, pelos jovens e por todos os presentes. As imagens fílmicas e as imagens fotográficas traduzem e são excelentes instrumentos para a reflexão do que, na realidade se viveu e se sentiu... Será bom observar os pormenores, das emoções e dos sentimentos, expressos através dos sorrisos, das empatias, das expressões faciais, minuciosas e difíceis de descrever, mas perceptíveis através de um olhar atento e cuidadoso do observador... Tudo esteve bem! O programa decorreu com normalidade, sem atropelos nem perturbações. Viveram-se momentos de alegria, de conhecimento, de tranquilidade e de verdadeira comunhão em festa intercultural!... Todos sentiram que a festa era «sua» e que todos tinham espaço para a participação! Todos saíram contentes e felizes levando consigo as aprendizagens e as recordações gratas e gratificantes da relevância e da participação, do encontro entre gentes, povos e culturas... Foram momentos inesquecíveis para a vivência neste mundo tão globalizado e em constante mutação intercultural!..

Dividir a descrição em quatro momentos foi o esquema adoptado em todas as outras sessões. Pareceu-nos oportuno seguir, nesta sessão, esta mesma metodologia não só pelo sentido da lógica da forma adoptada, mas também, pelo sentido da própria descrição em si permitindo ao longo desses quatro momentos, a possibilidade de se poder descrever, com bastante rigor e pormenor, todo percurso da apresentação e da representação de um Programa, de tão longo alcance, objecto de estudo desta tese de doutoramento.

Sobre as competências adquiridas

Através da análise dos instrumentos de recolha de dados, pudemos verificar que, para estes alunos, as competências a adquirir foram largamente conseguidas. Pela análise dos seus diários de bordo podemos verificar, através das transcrições das suas próprias avaliações, o quanto este Programa e esta Festa foram importantes para eles, quer no domínio da abertura de horizontes musicais interculturais, quer na descoberta do outro que vive ao nosso lado, ou, lá longe, em terras até então desconhecidas, alicerçando cada vez mais as dimensões de comunicação, de coesão e de partilha através das artes e da música em particular.

- Esta experiência, rica em aprendizagens e em conhecimentos, permitiu-lhes a capacidade da partilha, da interligação entre os três grupos de trabalho, do respeito pelo trabalho de cada grupo, da autonomia e da responsabilidade em relação a si próprios e em relação aos outros na medida em que cada um, a seu modo, teve que participar, dar o seu melhor em público numa festa com um auditório apinhado de gente... Em arte, as competências adquirem-se através da experimentação e do trabalho em grupo e em trabalho pessoal, e nunca as actividades musicais ou teatrais deverão ser para a vivência única e pessoal, sem terem a dimensão do outro, da partilha e do encontro. As actividades artísticas deverão ser para fora e não só para dentro... Foi o que tentamos fazer com estes alunos.
- Tivemos, desde a concepção, implementação e apresentação deste Programa Musical Intercultural, a perspectiva de que esta investigação-acção fosse vivida com o máximo de experiências reais, praticadas pelos alunos, sempre voltadas para o outro e para as dimensões da coesão e da partilha entre as três turmas e seus professores. Foi possível realizar esta dimensão que nem sempre é fácil de conseguir. Muitos estudos sobre pedagogia musical e didáctica das expressões artísticas demonstram que experiências musicais e artísticas, como as de este programa, se encontram no âmbito global da educação e que as perspectivas das actuações públicas são sempre pertinentes. Ficamos muito satisfeitos com a experiência.

Sobre os objectivos de aprendizagem

- Esta festa foi a demonstração máxima de todas as aprendizagens realizadas. Ficou bem claro o impacto que todo este Programa Musical Intercultural provocou nos alunos e professores, não sendo possível abarcar, no programa da festa, todos os sinais visíveis dessas mesmas aprendizagens. Em nosso entender, ultrapassaram em larga escala, o nível de conhecimentos que se pretendia que fossem adquiridos. Como poderemos observar nas retroacções dos alunos, são eles que falam desses mesmos momentos de aprendizagem, dos seus conteúdos e de tudo quanto lhes foi possível aprender e apreender. Foi, de facto, uma experiência magnífica em termos de aprendizagens. Em termos da relação humana foi possível estabelecer com todos os alunos, com os professores, com as famílias e com os elementos das comunidades educativas participantes, relações de grande simpatia, de cordialidade e de grande colaboração. Todos nós aprendemos muito com esta experiência.

Síntese da avaliação do capítulo

Por parte dos alunos

A partir dos seus diários de bordo, das palavras ditas e das imagens captadas, percebemos bem o quanto todos os alunos, sem excepção, se sentiram integrados, acompanhados, acarinhados e envolvidos numa experiência nunca antes experimentada. Dado não nos ser possível expor a beleza e a imensidão dos textos escritos, fizemos uma criteriosa selecção de forma a realizar uma síntese no sentido de transcrever o espírito, os sentimentos, as emoções e as convicções de todos os outros alunos, que viveram o Programa e a Festa com o mesmo elevado grau de relevância, de participação³, de coesão e de partilha.

Dividiremos esta síntese de avaliação da sessão em duas grandes categorias:

- **Programa Musical Intercultural**
- **Festa da Música Intercultural**

³ Conferência de Anne Bamford em Português, disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>

Nestas categorias vamos incluir textos dos alunos, escritos em contexto de sala de aula, como forma de recolher as suas percepções relativamente à globalidade de todo o trabalho realizado. Essas sínteses permitem-nos uma melhor apreensão dos sentidos de que se revestiu todo Programa de acordo com os níveis etários e os níveis de escolaridade dos alunos. Passemos, então, às sínteses de cada um dos grupos de alunos.

Programa Musical Intercultural

Sobre o Programa Musical Intercultural podemos observar que, na sua globalidade, se podem incluir nesta categoria, subcategorias que consubstanciam o valor de que se revestiu esta experiência, nomeadamente: a motivação; as aprendizagens; as viagens; as danças, as canções, o drama, e o teatro; a alegria; e a expressividade. Vejamos de que forma os alunos expressam estas vivências.

- **A motivação**

Todos os alunos, independentemente do seu nível etário e do seu nível de escolaridade demonstram um grande sentido da motivação. Todos eles se mostraram sempre interessados, activos e intervenientes. As questões que surgiam por parte de cada um deles eram tantas, e de tal forma espontâneas e criativas, que o tempo era sempre insuficiente para as respostas relativas aos temas que pretendiam aprofundar.

- **4.º ano**

Gostei muito de passar a segunda parte das aulas de 6.ª Feira com a prof. Maria do Rosário Sousa (Catarina Reis). Em todas as aulas do Programa Musical Intercultural víamos acetatos coloridos; escrevíamos frases, pintávamos e colávamos os nossos sumários (Mariana Bessa).

- **6.º ano**

Quando começou o ano lectivo tivemos uma grande surpresa! Fomos escolhidos para participar num Programa Musical Intercultural. Começámos, de imediato, a trabalhar com muito entusiasmo; Não há palavras que descrevam este magnífico Programa Musical Intercultural (...) Nunca tinha feito uma coisa parecida e se me pedissem outra vez nem pensava duas vezes. A prof. Maria do Rosário teve muito trabalho ao ensinar-nos e ao procurar coisas relacionadas com os outros continentes (Marta Barros). Eu gostei muito

das aulas de Área de Projecto porque falámos das músicas de todos os continentes e das suas culturas (Pedro Guedes).

- **9.º ano**

O Programa Musical Intercultural realizou-se através de um roteiro dramaturgico e teatral sendo, por todos nós, muito bem acolhido (David Babo). Durante as aulas falámos dos significados do som, do silêncio e da música. A música teve um papel muito importante na comunicação intercultural; muitas vezes dizia-se através da música o que era impossível dizer por palavras... (Emanuel Moreira). As motivações foram um espectáculo (Paulo Barroso).

- **As aprendizagens**

Todos os alunos manifestaram o quanto este Programa foi rico nas aprendizagens de cada um. Para os alunos dos 4.º e 6.º anos, o Programa seguiu uma programação baseada na aprendizagem de melodias, ritmos, canções e movimento, através da observação das imagens muito coloridas e da audição musical. Para o 9.º ano o Programa obedeceu, de imediato, a parâmetros diferentes dos parâmetros das outras duas turmas, dado tratar-se de uma turma constituída só por rapazes. Construámos um Programa onde a música, o drama e o teatro tiveram uma enorme relevância. O drama e o teatro foram trabalhados no sentido do percurso intercultural que tínhamos em mente, viajando através de diferentes continentes, desenvolvendo a prática da fala, do texto e da exposição dramática e teatral. O roteiro dramaturgico e teatral veio a ter repercussões interessantes ao nível da integração dos conhecimentos e da integração das outras duas turmas no conjunto do Programa. A música foi trabalhada no sentido da composição musical e da prática da guitarra, como instrumento harmónico.

- **4.º ano**

Nas aulas foram mostrados muitos acetatos coloridos. O prof. Amílcar observou algumas aulas interculturais. Estudámos os continentes: americano, africano, asiático, oceania e europeu (José Pedro). Trabalhámos com acetatos muito coloridos. As músicas que aprendemos eram muito bonitas. O Programa Musical Intercultural foi muito bom (Beatriz Torres).

- **6.º ano**

É como se tivéssemos percorrido o mundo inteiro. Demos os continentes africano, americano, asiático, oceania e europeu. Saíamos das aulas e dos

ensaios a cantar as lindas músicas que aprendêramos!!! (Inês Sofia). Aprendi!! Aprendi!! Começo assim, eu aprendi: aprendi a cantar, a dançar, a respeitar a música de cada cultura (Sofia Moreira)._Aprendi muito nestas aulas, porque a música é uma linguagem que toda a gente compreende. Fomos acompanhados numa sessão pelo prof. doutor Amílcar Martins (Pedro Guedes).

- **9.º ano**

À medida dos tempos, passámos pelos vários continentes, onde aprendemos as várias culturas do planeta em que habitamos (Emanuel Moreira). Falámos dos diferentes continentes em forma teatral. Falámos das noções do som, do silêncio e da música. As migrações foram também faladas. Neste Programa falámos de Bach (nascido na Alemanha, organista e compositor do período barroco), Orff (compositor e pedagogo alemão) e Mozart (génio musical austríaco). Falámos da China e do Japão (Paulo Barroso).

- **As viagens**

O Programa, preparado e organizado de acordo com os parâmetros já apresentados, seguiu para as três turmas a forma de um roteiro onde os sentidos da viagem e da descoberta estiveram sempre presentes.

- **4.º ano**

Através de acetatos coloridos, vimos imagens da Índia, da América, da África, da China, do Japão, de Timor - Leste e de muitos outros países do mundo (Mariana Bessa). Estudámos os continentes: americano, africano, asiático, oceania e europeu (José Pedro).

- **6.º ano**

O Programa foi muito divertido. Desde o início que a prof. Maria do Rosário nos fazia acreditar que viajávamos para outros continentes (Marta Barros). Falámos dos continentes; fizemos várias viagens pelo mundo. Enfim, não há palavras para descrever; falámos de Mozart e de Beethoven; ficámos a saber muitas coisas importantes e muito bonitas (Ana Rita). Eu gostei muito de aprender que os continentes têm pessoas e músicas diferentes (Pedro Guedes) (...) é como se tivéssemos percorrido o mundo inteiro. Aprendemos bastante teoria e trabalhámos muito (Inês Sofia).

- **9.º ano**

Nesse Programa estudámos, em forma de viagem, os diferentes continentes (Paulo Barroso). A rota do programa permitiu-nos viajar por vários países,

continentes e nações. Fomos até à Áustria e estudámos, também, o 250.º aniversário do nascimento do compositor musical Wolfgang Amadeus Mozart (Tiago Fernandes).

- **A alegria**

Viajar pelos diferentes continentes, conhecer diferentes culturas, com as suas sensibilidades, com os seus usos e costumes, e entrar nas suas diferentes línguas, através da expressividade musical corporal, plástica, dramática e teatral, foi, sem dúvida, um desafio aliciante, motivador, uma enorme alegria onde se viveram momentos de verdadeira festa.

- **4.º ano**

Gostei das aulas dadas com acetatos e com os cadernos (Rafael Pão-Trigo). Tivemos muita sorte por termos uma professora tão animada e divertida. Aprendemos canções muito bonitas como Hani Kuni, Ó Susana e outras. Nas nossas aulas fizemos coisas muito bonitas, fizemos jogos e brincámos muito (Inês Teixeira).

- **6.º ano**

As aulas eram, ao mesmo tempo, diversão e aprendizagem. Senti que havia um grande empenhamento de toda a turma e ao mesmo tempo uma grande alegria no ar (Sofia Moreira). Os ensaios correram bem, mesmo estando separados em todas as sessões anteriores e só nos encontrarmos pela primeira vez no dia 28 (na véspera). Fomos acompanhados pelos prof. Maria do Rosário, prof. doutor Amílcar Martins, prof. Ana Paula Meireles e prof. António Graf (Pedro Guedes).

- **9.º ano**

Nos ensaios houve muita alegria e partilha de saberes, porque partilhamos os nossos saberes com os alunos dos 4.º e 6.º anos (Bruno Dias). Cantámos, dançámos e convivemos. Adorei este programa (Paulo Barroso).

- **As danças, as canções, o drama e o teatro**

As aulas eram sempre esperadas com muita ansiedade e boa disposição, na expectativa das novidades e das motivações expressivas e dinâmicas que a mesma poderia trazer a cada um. Sentia-se que a disciplina de Área de Projecto era aguardada com ansiedade e com grande carinho.

- **4.º ano**

No nosso Programa, cantámos e ouvimos músicas divertidas (Mariana Bessa). Gostei das danças seguintes: Hani Kuni, Ó Susana, Kum ba yah, Yamanô, Sakura, Exultem ó povos, Kokoleoko e o Malhão (Ana Isabel). Aprendemos a canção dos índios, uma música africana, outra americana, e muitas outras de diferentes continentes (Rafael Pão-Trigo).

- **6.º ano**

Estudámos muitos tipos de música. A parte prática foi muito bonita! Tantos gestos lindos e harmoniosos, cada um característico de um continente (...) Saíamos das aulas e dos ensaios a cantar as lindas músicas que aprendêramos!!! (Inês Sofia). A prof. Maria do Rosário ajudou-nos a ficar muito à vontade nas aulas (Sofia Moreira).

- **9.º ano**

As músicas, de diferentes culturas, foram muito bem escolhidas, eram muito bonitas. O som estava perfeito e houve silêncio nos tempos certos (David Babo). Procurámos, através dos seus ritmos, das suas melodias e das suas harmonias ir ao encontro da sua identidade (Tiago Fernandes).

- **A expressividade**

A expressividade manifestada pelos alunos através das linguagens gestual, facial, dramática e teatral foram uma constante ao longo das sessões. Em muitos momentos foram visíveis os olhares e as expressões de ansiedade, de alegria, de entusiasmo, de surpresa, de «falar bem», de se exporem com elegância, enfim de melhorar as suas expressões e de extravasar o que interiormente seria difícil expressar por palavras. Nas danças, nas canções, no drama e no teatro foram visíveis os progressos realizados. Em todos os grupos vimos esforço, trabalho, dedicação e uma grande alegria expressa em cada momento e em cada actividade.

- **4.ºano**

Gostei das músicas e das danças que aprendemos (Beatriz Torres). Decidimos quem ficava a orientar as nossas músicas e canções à frente do nosso grupo (José Pedro).

- **6.º ano**

Tantos gestos lindos e harmoniosos, cada um característico de um continente!... (Inês Sofia).

- **9.º ano**

Fomos ao encontro de várias expressões musicais de povos que habitam o nosso planeta (Tiago Fernandes). A nossa professora e o prof. Amílcar, sempre bem dispostos, ensinaram-nos as várias e diferentes formas de fazer teatro (Paulo Barroso).

- **A coesão e a partilha**

Desde o início do Programa que todos os alunos sabiam de que além do seu grupo existiam outros dois grupos a trabalhar esse mesmo Programa, em escolas diferentes. A possibilidade da perspectiva do encontro e da partilha entre os três grupos foi sempre anunciada, e todos a desejavam intensamente como se pode constatar pelas palavras de um aluno do 9º ano.

Este lindo Programa foi encerrada com a Festa da Música Intercultural, na qual nos encontramos com os outros dois grupos e pudemos partilhar os nossos saberes e ter a alegria da participação em conjunto (Paulo Barroso).

Festa da Música Intercultural

A Festa da Música Intercultural foi um acontecimento que se revestiu da maior importância junto dos alunos, professores e comunidades educativas. Foi o culminar de um trabalho que exigiu da parte dos alunos uma constante actividade e uma grande concentração, uma vez que se tratou de uma forma de comunicação para o exterior, ultrapassando as barreiras das salas de aula, abrindo o caminho para a participação conjunta de todos os grupos. Tal como fizemos no Programa vamos igualmente subdividir esta categoria, em subcategorias, por forma a deixar transparecer e evidenciar a Festa da Música Intercultural, transformada, assim em concerto didáctico-pedagógico.

Escolhemos as mesmas subcategorias: motivação; aprendizagens; viagens; alegria; danças, canções, drama e teatro; expressividade; coesão e partilha. A estas subcategorias acrescentamos ainda fantasia, trajes e colorido; diplomas e prendas. Tudo

fizemos para que as crianças sentissem a Festa como uma manifestação pública do seu próprio trabalho e sentissem a alegria de se apresentarem, com dignidade, junto das suas famílias e dos seus amigos. Passemos então à síntese de cada uma dessas subcategorias.

- **A motivação**

As palavras dos alunos sublinham a forte motivação que todos os grupos sentiram na participação da Festa.

- **4.º ano**

No dia da Festa estávamos lá todos: dos alunos do 4.º, 6.º e 9.º anos. Fizemos ensaios no Auditório Municipal de Gondomar (Sara Isabel). Os alunos do 6.º e 9.º anos trabalharam tanto como nós e também fizeram um papel lindo (Beatriz Garrido).

- **6.º ano**

Finalmente chegou o dia da Festa. Estava muito ansiosa por este dia. Mas antes tivemos que trabalhar muito; não pensem que foi de um dia para o outro que fizemos tudo direito (Inês Sofia). Gostei muito da Festa. Fiquei muito ansiosa e ao mesmo tempo muito feliz até se iniciar a festa à noite. A ansiedade era tão grande que quase não consegui jantar (Patrícia Moura).

- **9.º ano**

A Festa da Música Intercultural foi um espectáculo. O encontro com os outros dois grupos foi bom, porque pudemos conhecer melhor os dançarinos da música do Programa Musical Intercultural (David Babo). A festa foi um acontecimento muito bonito que começou com os jovens do 9º ano (José Miguel).

- **As aprendizagens**

As aprendizagens realizadas ao longo das trinta e seis sessões foram agora transformadas num único roteiro-programa. As crianças e os jovens demonstraram as suas aprendizagens ao longo desta Festa, mas num contexto completamente diferente: num Auditório Municipal, apinhado de familiares, amigos e outras personalidades que colaboraram e quiseram participar. Esta dimensão da exteriorização das aprendizagens é uma dimensão que muito valorizámos no aspecto didáctico e pedagógico. Foi um momento de superioridade do Programa. Transcrevemos as suas palavras.

- **4.º ano**

Na Festa dançámos muitas músicas e tivemos uma surpresa feita pelos alunos do 9.º ano, que fizeram o programa em teatro (Beatriz Torres). A participação dos alunos do 6.º e 9.º anos fez animar mais a festa com as flautas e os disfarces africanos (José Pedro). Gostei de participar e estar junta com os alunos do 6.º e 9.º anos (Sofia Choupina). Gostei muito do trabalho de todos (Gonçalo Köch).

- **6.º ano**

Adorei a festa porque me propuseram a aprendizagem de muitas coisas sobre vários músicos e várias culturas, como, por exemplo, Mozart que foi um génio da música (Miguel Mota). A festa começou com os jovens do 9.º ano, seguida pelo 4.º ano e pelo 6.º ano. Apresentámos o trabalho que desenvolvemos durante as aulas. Os meus pais gostaram muito quando a prof. doutoranda Maria do Rosário Sousa entrou para dar os agradecimentos (Cláudia Pinto). Toda a gente gostou; acho que foi uma actividade fantástica, um pouco cansativa, mas mesmo assim magnífica (Marta Barros). Adorei!!... E Aprendi!!! (Sofia Moreira).

- **9.º ano**

A nossa Festa foi constituída por quatro andamentos, sendo o último uma homenagem ao grande músico W. A. Mozart. A nossa turma participou na festa apresentando o Programa em representação teatral. As outras duas turmas apresentaram-no cantando e dançando. Também tocámos algumas músicas e cantámos sobre a paz no fim do teatro. Foi uma experiência muito boa (Tiago Fernandes). Falámos de tudo o que demos nas aulas: Bach, Orff, Mozart, etc. Todas as pessoas gostaram muito de ouvir estes nomes e outros assuntos. Os 4.º e 6.º anos fizeram o seu papel na dança e no cântico e fizeram-no muito bem. O Auditório estava cheio. Foi uma experiência inesquecível (Bruno Dias).

- **As viagens**

O sentido da descoberta e da viagem foi uma das grandes acentuações deste Programa, estando esta dimensão bem patente na Festa. Como ciclorama de fundo existiu um *powerpoint* que, à medida que o Programa avançava, acompanhava toda a viagem com imagens dos diferentes continentes, países, cidades, letras das canções, costumes,

tradições e aspectos relativos às culturas em estudo. Este ciclorama funcionou como cenário, que ampliou e deu maior profundidade e envolvimento situacional e estético, ao Programa. Vejamos, então, as visões dos alunos sobre este sentido de descoberta e de viagem.

- **4.º ano**

Falámos dos países do mundo. Adorei a dança japonesa com o leque. Gostei muito da dança e da canção dos Índios - Hani Kuni. O prof. doutor Amílcar Martins disfarçou-se de Mozart e cantou (Ana Catarina). Gostei de apresentar uma música chamada Tali Bole de Timor-Leste , cantada e dançada por mim (Catarina Reis).

- **6.º ano**

Foi interessante e bonito ver e ouvir e representar as diferentes culturas através de um roteiro em forma de viagem (Pedro Guedes). A prof. Maria do Rosário trouxe tudo: saias, balões chineses, etc. Foi fantástico (Inês Sofia). Gostava muito de repetir, mas penso que uma oportunidade destas não acontecerá tão cedo (Marta Barros).

- **9.ºano**

No teatro que fizemos para apresentar o Programa, tivemos uma experiência muito engraçada fazendo viagens pelos diferentes continentes e países. Todas as pessoas gostaram muito. Neste teatro representámos a música como comunicação intercultural. Foi uma experiência muito enriquecedora para todos e os outros grupos aprenderam muito como nós (Bruno Dias).

- **A alegria**

A alegria foi uma constante ao longo desta Festa. Por tudo que já foi dito se pode verificar o quanto estes alunos, sem excepção, se sentiram alegres e felizes. Além dos seus depoimentos, que transcreveremos de seguida, reforçámos o importante papel das imagens através do filme etnográfico, de imagens fotográficas e de imagens sonográficas, que nos dão conta de momentos fugazes onde as emoções e os sentimentos de alegria e de festa transparecem nos rostos de cada criança e de cada jovem. Observemos as suas manifestações escritas.

- **4.º ano**

Gostei muito da festa. Gostei das danças seguintes: Hani Kuni, Ó Susana, Kum ba yah, Yamanô, Sakura, Exultem ó povos, Kokoleoko e o Malhão. A prof. Maria do Rosário e o prof. doutor Amílcar Martins fizeram um papel lindíssimo na Festa (Beatriz Garrido).

- **6.º ano**

Eu gostei, adorei, amei a festa. Estava tudo tão bonito! Todos foram muito simpáticos (Ana Moura). Fizemos tudo direito e estivemos sempre entusiasmados (Pedro Guedes). Correu tudo às mil maravilhas (Ana Rita). Quase no final da festa o prof. Amílcar Martins fez de Mozart acompanhado de duas bailarinas: a minha amiga Inês e eu. (Sofia Moreira). Gostei muito da prof. Maria do Rosário que organizou tudo e apresentou alegremente, a Festa (Patrícia Moura).

- **9.º ano**

No palco houve uma grande alegria quando se deu início à Festa (David Babo). Adorei o Programa e a Festa da Música Intercultural (Fábio Gomes).

- **Danças, canções, drama e teatro**

As áreas de expressão artística foram, como já foi por várias vezes referido, o cerne deste Programa. A mensagem que quisemos transmitir nesta Festa foi a importância e a relevância que devemos atribuir a essas mesmas áreas, dando especial relevo à música como forma de comunicação intercultural. Cremos tê-lo conseguido. As crianças e os jovens demonstraram a sua adesão e a sua alegria ao participarem neste evento com danças, canções, movimento, drama e teatro. As imagens são o testemunho vivo dessa vivência e os seus depoimentos assim o comprovam.

- **4.º ano**

Dançámos o Malhão, depois Hani Kuni, logo de seguida Ó Susana, a seguir Kokoleoko, Yamanô, e as meninas dançaram a Sakura. Cantámos ainda Kum ba yah e Exultem ó povos. Uma menina e a prof. Maria do Rosário cantaram o Tali Bole (Beatriz Garrido). Na Festa, o Pedro do 9.º ano cantou a música Traz outro amigo também e esta turma fez o Programa em teatro. Fizemos muitos movimentos nas canções que aprendemos. O prof. Amílcar Martins disfarçou-se de Mozart, cantou e ficou muito bonito (Pedro Mendes).

- **6.º ano**

Na Festa dançámos muitas danças e cantámos muitas canções (Sofia Moreira). Os do 4.º ano são muito engraçados e simpatizei com muitos deles; dançam e

cantam muito bem. Os do 9.º ano são bons actores e têm um cantor excelente, que se chama Pedro. Os outros jovens também cantam e tocam muito bem. As músicas que cantaram foram: Cantar de emigração (cantado por todos) e Traz outro amigo também (cantado pelo Pedro) e canções sobre a paz (Pedro Guedes).

- **9.º ano**

O Programa foi encerrado em peça teatral e musical no Auditório Municipal de Gondomar. Encontrámo-nos com os outros dois grupos. O Auditório estava todo cheio e os lugares não chegavam. Estavam pessoas de pé. Nós, alunos do 9.º ano, estávamos preocupados por fazer tudo bem (José Miguel).

- **A expressividade**

Dar oportunidade às crianças, aos jovens e aos professores de se expressarem de diferentes formas, dando largas à sua criatividade foram horizontes que quisemos desenvolver ao longo das sessões: gestos, palavras, movimentos, trajes, sons, e cores. Sem esta dimensão livre e criativa não será possível despertar as crianças e os jovens para uma vida com horizontes abertos e imaginativos. Esta foi uma das estratégias que entendemos pertinente no desenvolvimento do Programa.

- **4.º ano**

Gostei de apresentar uma música chamada Tali Bole, cantada e dançada por mim, típica de Timor - Leste (Catarina Reis). A nossa Prof. Conceição Teles foi vestida com trajes do folclore português. O prof. Amílcar foi vestido de Mozart. A prof. Maria do Rosário estava com um vestido muito lindo. Dançámos o Malhão, Kokoleoko, etc. Gostámos muito de ver o prof. doutor Amílcar Martins a fazer a representação de Mozart (Beatriz Torres).

- **6.º ano**

A festa correu muitíssimo bem; eu adorei, quer dizer, adorámos todos! Nós, alunos do 6º ano dançámos alegremente! Os gestos e as danças eram bonitos e diferentes de cultura para cultura! (Inês Sofia). Eu fiz de chinesa e adorei; também gostei muito de ouvir o meu amigo Pedro a tocar flauta. Talvez quando for grande possa a vir a ser um pequeno Mozart (Ana Moura). Gostei dos jovens do seminário e da forma como representaram o teatro. Gostei muito da prof. Maria do Rosário que apresentou a festa com muita alegria com palavras e gestos bonitos (Marta Barros).

- **9.º ano**

Estivemos sempre em palco. Não foi fácil olhar e ver o Auditório cheio, mas as falas saíram muito bem e todos fizemos um bom papel (Emanuel Moreira). A minha parte do teatro não foi muito difícil, mas fiquei muito nervoso porque não queria falhar... (Bruno Dias).

- **A coesão e partilha**

Por tudo que ficou dito, esta experiência marcou, substancialmente, os três grupos pelo espírito de encontro, de coesão e de partilha. Eles afirmam-no a cada passo desde o momento do seu primeiro encontro fora dos muros das escolas. Nos seus diários de bordo enaltecem esta vertente e agradecem esta oportunidade de enriquecimento comum. Falam também das ajudas dos professores, que unidos, em muito contribuíram para esta união e esta partilha de saberes. Vejamos alguns dos seus comentários.

- **4.º ano**

Os alunos dos 6.º e 9.º anos trabalharam tanto como nós e também fizeram um papel lindo (Beatriz Garrido).

- **6.º ano**

Começámos a ensaiar o programa completo com todos em conjunto. Saiu bem, mas precisávamos de praticar mais. Praticámos muito e na festa correu tudo maravilhosamente. Gostei muito deste trabalho de conjunto (Marta Barros). Todos ficámos mais ricos com esta experiência. Queria agradecer à prof. Maria do Rosário, ao prof. Graf, à prof. Ana Paula Meireles e ao prof. Amílcar (Miguel Mota).

- **9.º ano**

Depois do estudo deste Programa terminámos com a Festa da Música Intercultural com mais os outros dois grupos que participaram na tese. Penso que aprendemos muitas coisas com os outros grupos dos 4º e 6º anos. Gostei muito de participar numa tese de doutoramento (Emanuel Moreira).

- **A fantasia, os trajas e as cores**

Não queremos deixar de referir também, a importância de que se revestiram as cores, as indumentárias e a fantasia que envolveu todo este cenário festivo e intercultural. As crianças e os jovens viveram momentos de encanto e de magia que só eles sabem

descrever, mas que se sentiram nas suas diferentes reacções. As imagens e os textos reforçam as suas percepções.

- **4.º ano**

Gostei de trabalhar com a prof. Maria do Rosário e com o prof. Amílcar (Sofia Choupina). A nossa prof. Conceição Teles foi vestida de rancho do folclore português. O prof. Amílcar foi vestido de Mozart. A prof. Maria do Rosário estava com um vestido muito lindo (Vítor Emanuel).

- **6.º ano**

A Festa foi muito bonita; participaram os professores e todos os alunos (Marta Barros). As professoras esforçaram-se muito. O prof. doutor Amílcar Martins foi muito simpático. Gostei muito do seu papel a representar Mozart (Ana Rita). Gostei muito da prof. Maria do Rosário que organizou tudo e estava com uma indumentária que lhe ficava muito bem (Patrícia Moura). Foi fantástico. Gostei muito das penas e das flautas dos índios, dos trajés e das imagens africanos, também gostei dos chapéus e dos candeeiros chineses, dos leques e dos candeeiros na dança japonesa, e dos tais de Timor. Acho que a prof. Maria do Rosário, no doutoramento, deveria receber a nota máxima!!! (Inês Sofia).

- **9.º ano**

Foi uma experiência muito enriquecedora para todos e os outros grupos aprenderam muito como nós. Eu gostei muito da vestimenta da prof. Maria do Rosário e do prof. Amílcar Martins (José Miguel).

- **Diplomas e prendas**

Nesta Festa, todos os alunos valorizaram a entrega de diplomas feita pelo orientador, e a oferta de presentes e de um lanche oferecidos pela doutoranda. Todos se sentiram muito felizes manifestando-se da seguinte forma:

- **4.º ano**

No final da Festa todos nós recebemos um diploma, um livro sobre Mozart e Beethoven com um CD e um lanche (Beatriz Garrido).

- **6.º ano**

No final da Festa foi-nos entregue um diploma e oferecido um livro de Mozart e de Beethoven com um CD, e um lanche (Sofia Moreira).

- **9.º ano**

A festa terminou com a entrega de diplomas e de presentes. Tivemos um Diploma que vai ficar para nós e conta para o nosso futuro. Tivemos uma prenda para a guitarra e um lanche. Adorei ter participado numa tese de doutoramento (Fábio Gomes).

Depois desta análise sobre os depoimentos dos alunos, análise essa ilustrativa dos acontecimentos mais marcantes da trajectória deste Programa, continuámos com a síntese da avaliação por parte dos professores.

Por parte dos professores

Já várias vezes foi referido o grande empenho por parte dos professores no acompanhamento dos trabalhos deste Programa. Na Festa da Música Intercultural este empenhamento foi redobrado e sem limites. Trabalharam muito. Perceberam muito bem os horizontes deste projecto de investigação-acção, integrando-se nele. Ajudaram os seus alunos em todos os momentos e participaram na festa com particularidades específicas de um continente e de uma cultura. Manifestaram, por escrito, o seu testemunho apresentado neste capítulo, através do qual demonstraram o quanto este Programa foi interessante e motivador para todos os alunos, para eles próprios e para as comunidades educativas em que estão inseridos. Durante a festa tiveram um comportamento exemplar de simpatia e de cordialidade para com todos os alunos, pais, encarregados de educação, familiares, e amigos dos alunos e para com o orientador da tese. Na relação com a doutoranda foram companheiros imprescindíveis ao longo desta viagem. Merecem o máximo apreço e consideração.

Por parte do orientador

Pudemos observar ao longo desta tese, o quanto o seu orientador traduziu, em vários momentos, a sua sensibilidade, a sua admiração e o interesse por todo o Programa. Relativamente à sua posição no que se refere à Festa da Música Intercultural, evidencia bem a sua sensibilidade e a sua visão ao escrever na página destinada à apresentação do

programa, entregue a todos os participantes e presentes, os momentos que considerou, de maior relevância ao longo do trabalho desenvolvido.

Na sua qualidade de actor, através de uma encenação didáctica e criativa de um Mozart vivo e presente na História da Música, deu uma lição motivadora e exemplar aos alunos e a todos quantos encheram o Auditório Municipal de Gondomar, nessa noite. Nessa encenação, cheia de beleza, de criatividade e de encanto, fez com que a alegria dos participantes fosse ainda maior aproximando-se dos alunos e do público através da palavra, do canto, da cor e da fantasia. Foram realmente belos esses momentos! Com esta presença e esta encenação, Amílcar Martins deixou marcas visíveis do seu talento e da sua virtuosidade com actor, referenciada por todos os alunos nos seus diários de bordo. Não foi por mero acaso que, passados alguns dias depois da festa ter terminado, a doutoranda tomou conhecimento do grande entusiasmo e empenhamento com que todos os alunos das escolas envolvidas tinham “devorado” o livro, que lhes foi oferecido, sobre a vida e a obra de Mozart... Nas suas últimas passagens pelas turmas para fazer com os alunos a retroacção final dos últimos acontecimentos, as crianças e os jovens manifestaram um enorme desejo pelo conhecimento pela História da Música ficando com horizontes abertos para os caminhos da música intercultural e para a existência de outras realidades musicais, culturais e profundamente artísticas, no campo da música erudita.

Por parte da doutoranda

Não lhe é fácil exprimir e deixar transparecer através da escrita, o quanto este Programa e esta Festa foram envolventes e o quanto teria para dizer sobre muitos dos acontecimentos que foram surgindo na preparação e na vivência deste acontecimento da vida do Programa. Nesta Festa viu resultados concretos de todo um trabalho desenvolvido, transformado agora em concerto didáctico-pedagógico, onde o empenhamento de todos foi palavra de ordem. Com alegria verificou a relevância e a responsabilidade com que todos os intervenientes neste processo educativo se envolveram esta investigação acção. Constatou mais uma vez que, mesmo com as limitações existentes no sistema de ensino em vigor, é possível realizar trabalhos de grande interesse educativo nas escolas portuguesas. Contemplou os alunos empenhados e felizes, acompanhados dos seus professores igualmente empenhados e interessados em que tudo corresse muito bem. Verificou como em teses de doutoramento se podem realizar trabalhos de campo que se podem tornar fontes de conhecimento e de experiência de largo alcance, abrindo portas para futuras experiências, sensibilizando comunidades educativas para problemáticas

nunca dantes estudadas. Investigou, estudou, e preparou-se para todos os momentos. Teve a possibilidade de demonstrar publicamente todo o trabalho desenvolvido através de um espectáculo cheio de cor, de expressividade, de movimento e de vida, expressando através da palavra, do movimento, da expressividade corporal, do drama e do teatro, conceitos e vivências, que de outra forma nunca teriam oportunidade de ser conhecidos. Teve o excepcional acompanhamento do seu orientador que em muito enriqueceu este evento através da sua experiência, não só, como professor, mas também, como actor, bem apreciado por todos.

8.3 Testemunhos das escolas envolvidas e de personalidades externas

Dada a importância e a invulgaridade da participação das escolas envolvidas e de personalidades e entidades externas que quiseram manifestar o seu testemunho escrevendo textos que consideramos do maior interesse e da maior credibilidade, passamos a apresentar esses mesmos textos como registos de relevância nesta investigação-acção.

- **Seminário Missionário Padre Dehon - 9.º ano**

O Seminário Missionário Padre Dehon é um Seminário Menor pertencente à Província Portuguesa dos Sacerdotes do Coração de Jesus, que acolhe jovens do sexo masculino, em regime de internato, do 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º Anos), e que estejam dispostos a fazer uma caminhada de discernimento vocacional, em ordem à vida de presbítero (padre) ou à vida religiosa.

Esta é uma Congregação particularmente sensível ao ideal missionário e prepara, necessariamente, os seus candidatos para o diálogo e o encontro de culturas. A Congregação está implementada nos cinco continentes e presente em 38 países. Os dehonianos portugueses têm uma forte presença em países de missão tais como: Madagáscar, Angola, Moçambique e Índia. Ora, toda a forma que privilegie o conhecimento e o acolhimento da diferença do outro, da sua cultura, a sua mundividência, vista mais como enriquecimento pessoal e de grupo, é sempre bem-vinda, nestes estádios de formação inicial.

Quando recebemos a proposta de sermos integrados neste projecto mais vasto, sentimo-nos honrados e agarramos a oportunidade desde o primeiro momento. A música sempre foi, e continua a ser, uma disciplina privilegiada no Projecto

Curricular do Seminário Missionário Padre Dehon pelo significado que ela tem para a vida de um futuro sacerdote e um possível missionário. A integração deste projecto, no nosso Plano Anual de Actividades de 2006/2007, foi uma mais valia nesta sensibilidade para a interculturalidade, mormente, na turma do 9º Ano, a turma terminal de Ciclo. Nesta fase é-lhes exigido uma recolha de elementos que os ajude a decidir, bem, integrando dentro dessas mesmas escolhas dar um passo em frente, porque não, neste estilo peculiar de vida, e que é rumar até ao nosso Seminário Médio, sito em Coimbra, onde estudam os alunos do 10º, 11º e 12º Anos.

Da parte de todos os alunos do 9º Ano, reparamos que sempre estiveram entusiasmados com o projecto, mostrando interesse por conhecer a música do mundo, nomeadamente a música de um Portugal de outras eras e dum Portugal que deixou a sua marca um pouco por todo o mundo. Tentou-se educar para a unidade na diversidade e fomentar uma consciência crítica na construção de uma sociedade mais justa e solidária. De particular importância foi a intenção de fazer a ligação escola-comunidade, concretizada na forma como se movimentou à volta do projecto toda a comunidade educativa (Equipa Educadora do Seminário, Pais, Professores, todos os alunos).

Viu-se acontecer pontes - entre continentes, entre culturas, entre diferentes escolas, entre famílias, entre instituições locais e, sobretudo, entre crianças iguais em direitos, apesar de idades e ideais diferentes. De modo que podemos dizer que a implementação do Programa Musical Intercultural no Seminário Missionário Padre Dehon revelou-se duma providência sem preço (Padre Humberto Martins).

- **Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar**
- **Escola EB2/3 de Gondomar – 6.º ano B**

No passado dia 29 de Novembro de 2006, teve lugar no Auditório Municipal de Gondomar, uma Festa da Música Intercultural, em que participaram activamente alunos deste concelho. Esta festa foi o culminar de um Programa Musical Intercultural, da responsabilidade da doutoranda Maria do Rosário Sousa, integrado na sua tese de doutoramento em Ciências da Educação e que envolveu alunos do 9.º, do 6.º e do 4.º anos. De referir que as turmas dos 6.º e 4.º anos pertencem ao Agrupamento Vertical de Escolas de Gondomar, o 6.ºB

à Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos e o 4.º ano à Escola EBI do Souto; os intervenientes do 9.º ano são alunos do Seminário do Padre Dehon.

Este Projecto desenvolveu-se ao longo de todo o 1.º período e, no que diz respeito aos alunos do 6.º ano, na Área Curricular não-disciplinar de Área de Projecto. O trabalho desenvolveu-se em várias fases: autorização do Conselho Executivo que desde logo se prontificou a indicar uma turma, envolvimento da Directora de Turma, dos Professores da Área de Projecto, dos alunos e dos Encarregados de Educação.

Dada a transversalidade e o interesse suscitado pela temática deste projecto, o mesmo foi integrado no Projecto Curricular da turma do 6.º B.

Esta experiência foi bastante marcante para os alunos, para os professores mais directamente envolvidos e até para os pais: podemos dizer que através da música, toda a comunidade educativa esteve ligada, trabalhou, aprendeu, divertiu-se... Os alunos, ao longo das sessões, foram levados a viajar por diferentes continentes, a conhecer não só as suas músicas, os seus ritmos, mas também um pouco da sua cultura, dos seus hábitos, a sua localização geográfica...; investigaram, ensaiaram danças e cantares, arranjaram e confeccionaram adereços, enfim, «passearam» pelos continentes do nosso Planeta e perceberam que a música pode funcionar como elemento de união entre Povos.

Por tudo o que atrás foi dito, este Projecto foi interessantíssimo, enriqueceu e marcou todos os intervenientes e só foi concretizado com o empenhamento da doutoranda, dos alunos, dos professores da Área Projecto, da directora de turma, dos encarregados de educação, de outros professores que se associaram a este Projecto, ajudando nos bastidores e do próprio conselho executivo.

Não queremos deixar de salientar o impacto que esta Festa da Música Intercultural teve junto de todos quantos participaram e/ou assistiram, nomeadamente junto dos pais que não se cansaram de felicitar os intervenientes nesta grande festa [Professoras Ana Paula Meireles, Marta Pinto Carvalho (Área de Projecto) e Maria Paula Matos (Directora de Turma)].

- **Escola EB1 de Souto – 4.º Ano**

Depois da festa, muitos dos pais, amigos e outros elementos da comunidade, apressaram-se a dar os parabéns por um espectáculo tão bonito. E de facto foi muito bonito! No ensaio geral da véspera, como é natural, tinham surgido alguns contratempos e algumas dificuldades.... Os acertos de última hora e a excitação natural de alguns dos pequenos artistas, que pela primeira vez iriam pisar o melhor palco da cidade de Gondomar, no seu Auditório Municipal, criaram alguma situação de confusão. Mas pelos vistos, é das regras do teatro que quando o ensaio geral corre menos bem, o espectáculo correrá pelo melhor e, assim foi. Os pequenos actores, senhores de uma enorme concentração e responsabilidade, estiveram no seu melhor. O Auditório esteve completamente cheio.

Este final foi o corolário de um trabalho muito intenso e muito participado desde a primeira hora.

A doutoranda Maria do Rosário soube, desde o início, motivar os alunos para o seu projecto que o assumiram com enorme determinação e alegria. Em pouco tempo aprenderam gestos, danças e canções, mesmo aquelas escritas em idiomas totalmente estranhos para eles como, por exemplo, o tema Hani Kuni dos Índios do Canadá ou Yamanô da China. E o mais interessante, é que aprendiam logo à primeira, o que demonstra bem o interesse que puseram neste tipo de aprendizagem. A doutoranda Maria do Rosário socorreu-se, umas vezes, da sua viola, outras, de música gravada para melhor chegar aos alunos. Soube criar uma grande empatia e amizade que constituíram factores facilitadores do seu trabalho.

Este programa teve a duração de uma hora e meia semanais inseridas na Área de Projecto e na Língua Portuguesa. Poderia parecer que esta subtracção implicaria um menor aproveitamento das matérias em apreço, o que de facto não aconteceu. Os alunos exercitaram a Língua Portuguesa na leitura de canções e de textos relacionados com os povos a que tais temas diziam respeito. O projecto foi trabalhado pela Doutoranda Maria do Rosário com o meu 4.º ano da Escola EB1 do Souto, um 6.º ano da Escola EB2/3 de Gondomar e um 9.º ano do Seminário Missionário Padre Dehon, alunos estes que se juntaram para os ensaios e festa final, tendo a integração entre eles sido exemplar. Os alunos perceberam que os ensinamentos colhidos neste

trabalho tinham uma utilidade prática diferente de outros temas do seu programa.

Para mim foi muito agradável colaborar neste trabalho. Aprendi bastante, trabalhei, mas também me diverti.

Os meus parabéns à doutoranda Maria do Rosário Sousa (Professora Conceição Teles).

- **Um depoimento assinado pelos alunos das três turmas participantes no Programa**

Obrigada

Em tempos normais

Nada acontecia...

...até que um dia

A Prof. Maria do Rosário, ou melhor...

A simpática, engraçada, compreensiva,

Prof. Maria do Rosaria chegou. Só não digo

Mais qualidades porque

Ficávamos aqui o resto da noite,

E não pensem que é só elogiar,

Basta passar cinco minutos com a nossa amiga,

E vêem logo como é verdade.

Sempre que a nossa amiga vinha

Ficávamos em euforia

Às vezes as coisas corriam mal

Mas mesmo assim o sorriso mantinha-se

E quando veio da Universidade Aberta

O Prof. Amílcar

Também não ficou atrás.

Peço-lhe por favor que não diga

Vocês enchem-me de mimos

Pois a Prof. é que nos enche

E espero que fique feliz com esta surpresa.

Embora não nos continue a dar aulas

Não nos vamos esquecer de si

E esperamos que nos venha visitar

Com o seu orientador, o Prof. Amílcar

Agora peço que venha cá receber

Uma lembrança de todos os que ajudaram nesta festa

Sendo eles os alunos do 6.º ano, do 4.º ano e do 9.º ano de escolaridade

E claro, os professores.

Obrigado.

(Seguem-se as assinaturas de todos os alunos dos 4.º, 6.º e 9.º anos).



Foto n.º 141 - Marta, do 6.º B, lê o depoimento atrás descrito em nome de todos os alunos das três turmas

DIPLOMA⁴

*O COMITÉ DE “BONS ALUNOS”, reunido em sessão extraordinária, decidiu conceder à Professora **MARIA DO ROSÁRIO SOUSA**, o título de*

DOUTORA

O seu amor pela música, a enorme dedicação aos alunos e a sua ilimitada capacidade de ensinar são, entre as suas muitas qualidades, as que a tornam merecedora desta alta distinção



Foto n.º 142 - Mozart lê o diploma atribuído pelos alunos à doutoranda

⁴ Este testemunho, apresentado em pergaminho, foi lido em plena festa pela aluna Marta Barros do 6.º ano B em nome de todos os alunos que participaram no programa. Foi um momento de grande surpresa porque nem a doutoranda nem o orientador previam este depoimento.

- **Prof. Margarida Enes**

*Deus quer!
O homem sonha!
A obra nasce!
(Fernando Pessoa)*

Quantos sonhos, quantas barreiras, quantas lutas!

*Sonhar é bom.
Ter barreiras faz falta.
Lutar valeu a pena...*

*Acreditou!
Ensinou-nos a acreditar!*

*Saibamos aproveitar a partilha.
Passemos o testemunho!*

*Por tudo isto – obrigada
Todos ficamos mais ricos.*

*Parabéns!
Continue...*

Um abraço (Professora Margarida Enes).

- **Prof. Carlos Letra⁵**

Desde que acabei o meu curso, é em momentos como este, que revivo em mim os momentos de reflexão do que significa ser professor. Ser professor é muito mais do que ensinar os programas curriculares numa sala de aula. Ser professor é trazer cá para fora o que se vive e se aprende na escola. Ser professor é dar testemunho perante os pais, familiares e comunidade escolar

⁵ Este testemunho foi apresentado pelo Prof. Carlos Letra em plena festa.

do que se aprendeu tal como está a acontecer aqui, neste momento, neste Auditório.

À Dra. Maria do Rosário, grande mulher e grande dinamizadora de toda esta festa quero dar os meus parabéns. (...). Ser professor é também ser actor. Aqui hoje se provou isso através do Professor Amílcar Martins. Ser professor é ser um grande, grande actor. Para ele uma grande salva de palmas. A Gailviro, dentro das suas disponibilidades, continuará a apoiar os trabalhos da Dra. Maria do Rosário, porque aquilo que ela faz, fá-lo sempre com muito entusiasmo e com um gosto extraordinário. Muito obrigado (Professor Carlos Letra).



Foto n.º 143 - Professor Carlos Letra no uso da palavra na Festa da Música Intercultural

- **Prof. Doutora Luísa Lebres Aires⁶**

Penso que as palavras sobram depois deste fantástico evento e portanto, eu, muito rapidamente, quero apresentar uma mensagem de saudação aos meninos e meninas que estiveram connosco aqui hoje, aos rapazes, às raparigas, bem como aos pais, ao Professor Amílcar, à Professora Maria do Rosário e afirmar que a Universidade Aberta, Universidade do Ensino a distância desde há 18 anos, tem privilegiado a educação e a cultura e também a educação pela arte. A Universidade, e a investigação que ela suporta, tem, além de outras, a missão da criação de pontes entre a investigação científico-cultural e a acção artística.

⁶ Este testemunho foi apresentado pela Prof. Doutora Luísa Lebres Aires em plena festa.

Quero terminar dizendo que a Universidade Aberta está e estará sempre disponível para apoiar acções desta natureza e acções futuras que tenham por missão a divulgação do conhecimento e a promoção da acção científica, cultural e também artística, tal como aconteceu hoje aqui neste auditório (Prof. Doutora Luísa Lebres Aires).



Foto n. 144 - Prof. Doutora Luísa Lebres Aires no uso da palavra na Festa da Música Intercultural

- **Padre Bernardino de Queirós Alves**

A viagem de um doutoramento

*Uma aldeã inteligente e sensível sonha acordada. O sonho de hoje é amanhã realidade. Mete-se nas coisas de corpo inteiro. Sabe sondar o segredo das coisas. Inspira-se numa pequena expressão da vida. Como “Mestra de Crianças” soube usar o **lúdico** para ensinar com alegria e a **música** para unir e fazer desabrochar. Qual mineiro incansável escava na terra da mãe ciência e descobre riquezas escondidas, que revela e dá expressão. Põe a guitarra a falar nas mãos de anciãs professoras para fazerem a festa, e, na Escola com os pais, gerar fraternidade. A **vida**, a **cultura** e o **povo** andam de mãos dadas nas obras da sua criação. E sente uma enorme alegria em criar e inovar.*

Obras belas lhe nascem de longos e dolorosos partos, mas a alegria da obra criada e apreciada, cura a ferida, sem mágoa deixar. A dor é o estrume do fruto que brota, que é repartido com os caminheiros da esperança.

As suas obras, amassa com o afecto e a amizade de quem dá as mãos no caminho. Tece laços e cria pontes na grande tarefa de humanizar. Qual

Pentecostes usa a música e a cultura para a todos, na sua diferença, unir e aproximar. Todos se entendem na sintonia do mesmo falar.

Esta Mestra – Doutora traz a cartola debaixo do braço para noutras cabeças a colocar, na alegria que sente em tudo dar a partilhar.

Tudo isto passou por mim a 29 de Novembro de 2006 no Auditório de Gondomar ao saborear o «Programa Musical Intercultural» sob sua orientação e com a participação e colaboração festiva e criativa do seu orientador do doutoramento, prof. doutor Amílcar Martins. Crianças e Jovens fizeram com criatividade arte e dedicação uma Viagem feita Festa, em que um salão apinhado de pais, amigos e apreciadores aplaudiram e participaram. Nas suas várias expressões musicais, nos trajes, rituais, passou diante de nós a culturas dos vários continentes, na harmonia e beleza de uma orquestra de sons, cores e gestos.

Não faltou a homenagem a Luís de Camões e Mozart (250 anos do seu Nascimento).

Sentimos a alegria contagiante e o entusiasmo transparecia no rosto de todos. Aquela noite foi um exemplo de como com pouco tempo, e meios pobres, se pode intervir com qualidade, no desenvolvimento cultural de uma povo; e que a cultura só é verdadeiramente cultura quando nasce e vai ao encontro da alma do povo, do mais profundo que há em si e faz a sua identidade.

Um Doutoramento feito no diálogo com as raízes culturais pode levar a uma correcta investigação e ser um contributo válido no evoluir da História. É a diferença entre uma trabalho académico de cariz teórico e aquele que é dinâmico, que provoca o diálogo, levanta questões e revela descobertas feitas que abrem caminhos. A Maria do Rosário tem uma meta sempre mais além. É isso que nos faz verdadeiramente Homens.

Sermonde, 07 de Dezembro de 2006



Com todos estes testemunhos que nos fazem reflectir e caminhar, passemos à síntese global desta sessão.

Síntese global do capítulo

Ao longo da descrição deste capítulo pudemos verificar a importância e a relevância de que se revestiu a Festa da Música Intercultural. Foi o culminar de todo um trabalho didáctico-pedagógico realizado com amor, carinho, dedicação e empenhamento de todos os seus intervenientes, em particular da doutoranda. As crianças, os jovens e os professores expressaram-no através de retroacções, realizadas e que se traduzem em textos escritos e imagens fílmicas, fotográficas e sonográficas, registados nesta tese. A relevância deste Programa na escola e na vida de cada um, cremos ter sido muito importante. Por questões que se prendem com a organização desta investigação-acção, não nos foi possível registar todas as palavras e todas as imagens captadas. Os testemunhos escritos pelos professores e por outras entidades externas colaboradoras, reafirmam o quanto esta experiência de investigação-acção foi importante e significativa.

As categorias e subcategorias que escolhemos para expressar os momentos de vivência e de retroacção demonstram os níveis em que se colocaram os alunos realçando a motivação; as aprendizagens; a alegria; a expressividade; o empenhamento e a responsabilidade de todos e de cada um. O encanto e a fantasia não faltaram.

Os professores foram excepcionais companheiros neste trabalho. O orientador participou na festa numa área que em muito enriqueceu este evento. A doutoranda, como já várias vezes foi referido, não se poupou a esforços para que tudo corresse da melhor forma. Os pais, encarregados de educação, familiares e amigos manifestaram a sua adesão e o seu interesse enchendo o Auditório Municipal de Gondomar de aplausos e participando nas actividades para as quais foram convidados. A Câmara Municipal deste concelho participou cedendo, gratuitamente, as instalações do Auditório Municipal.

A Festa da Música Intercultural, foi um desafio, sob a forma de concerto didáctico-pedagógico, que a ninguém passou despercebido. Por este roteiro passaram os momentos das aprendizagens mais significativas do Programa: as concepções fundamentais da música, as dinâmicas que envolveram as viagens pelo cinco continentes, as músicas, as canções, as danças e todos os percursos efectuados na descoberta do outro, independentemente da sua cor, etnia ou cultura.

O *powerpoint* que se apresentou, como ciclorama, foi extremamente útil, no sentido de que a descoberta e a viagem fosse mais perceptível e mais motivadora. Através de imagens dos diferentes continentes, dos seus usos, costumes, músicas e tradições tornou-se um elemento facilitador na percepção e compreensão do roteiro. Nas palavras dos alunos *foi como se a viagem se tivesse mesmo efectuado na realidade!*... Sentiram-se inseridos dentro do próprio roteiro, dentro de cada continente, e dentro de cada cultura.

Não faltou, como também já foi dito, a homenagem ao grande compositor austríaco W. A. Mozart, feita com a dignidade que este génio musical nos merece, e ainda a participação da Universidade Aberta, através da representação da sua Delegação do Norte, na entrega de diplomas a todos quantos participaram.

Foram, verdadeiramente, momentos de grande vivência e de grande coesão entre os grupos, entre todos os professores envolvidos e entre as diferentes comunidades educativas. Acreditamos que os objectivos essenciais do Programa foram atingidos sem reservas e sem limites! Pensamos que, no contexto dos elementos de recolha de dados retirados ao longo deste trabalho, o Programa Musical Intercultural marcou uma etapa decisiva e inesquecível na vida de todos os participantes.

Resumo do capítulo

Por este capítulo passaram dois grandes momentos decisivos e profundamente marcantes do Programa Musical Intercultural: a sessão de ensaios e a sessão da Festa da Música Intercultural. Estas experiências realizadas, fora do contexto da sala de aula, através das quais se verificou o encontro entre os três grupos de alunos e dos professores participantes, o encontro entre as três escolas com as diferentes e interessantes comunidades educativas, deixam transparecer os significados autênticos que este Programa deixou, e as marcas visíveis de uma participação efectiva, real, vivida e experimentada por todos.

Essas marcas de vivência e de participação são traduzidas na alegria, na expressividade, na criatividade que se manifestam e se podem observar através das imagens fílmicas e fotográficas, nos textos escritos de cada um dos alunos, nos testemunhos dos

professores e nos depoimentos de personalidades que ali se deslocaram e que livremente manifestaram o quanto foi significativa e relevante para eles esta experiência de investigação-acção.

No cap. IX iremos debruçar-nos sobre a Interpretação dos Dados. Prosseguiremos nessa busca de interpretações que irão, certamente, fornecer-nos indicações mais precisas sobre a relevância desta investigação e os rumos a seguir nesta tarefa que queremos e desejamos construir.

Capítulo IX – Interpretação dos dados



Fig. n.º 13 — Mandala da Educação Musical Intercultural
(Aquarela de abertura – work in progress)

9.1 Introdução

Teachers learned to work with experts out of school and experts learned to work with school teachers and pupils... Pupils were active in the local projects and in their opinion workshops, exhibitions, study trips and visitors in school were good ways to learn. Especially they liked idea of learning by doing (work of arts, making their own learning material). Also children's and young people's skills to work co-operatively increased (Bamford, 2006, p. 117)

Chegados ao final da descrição e análise de dados, eis-nos agora aportados ao capítulo destinado à interpretação de dados, o qual constitui uma parte fundamental do nosso percurso. Procuraremos, neste capítulo, **transformar a informação obtida em significação**. Retomamos, por isso, a questão colocada inicialmente, adicionando agora ao “*Como construir...*”, questão eminentemente didáctica, outros verbos de acção que melhor traduzem o sentido e o roteiro que imprimimos à nossa pesquisa: “*Como construir, implementar, avaliar e interpretar...*”. Poderemos então reconfigurar a questão central da nossa pesquisa ajustando-a na seguinte formulação:

Como construir, implementar, avaliar e interpretar um Programa de Formação Musical Intercultural numa perspectiva integrada das expressões artísticas, contribuindo assim para o desenvolvimento das potencialidades e olhares interculturais em escolas portuguesas?

Em função desta questão construímos um Programa Musical Intercultural que implementámos em três escolas portuguesas do concelho de Gondomar do distrito do Porto, junto de crianças, jovens, professores e demais elementos das comunidades educativas, parceiros sociais e entidades externas que se quiseram associar a nós. Avaliámos igualmente o seu impacto junto das crianças e jovens que participaram no Programa, mas também junto de todos aqueles que nele colaboraram e o viveram com proximidade.

Neste capítulo de busca de sentidos e de significações sobre o Programa Musical Intercultural e a investigação-acção a ele associados, escolhemos evidenciar três vertentes:

- A primeira vertente interpretativa reelabora uma discussão sistémica interpretativa sobre o enquadramento teórico-conceptual que nos serviu de fundamento e guia orientador, relacionando-o com o Objecto (O) de estudo delineado e demarcado pela metodologia empírica que utilizámos.
- Na segunda vertente interpretativa elaboramos uma síntese iconográfica desta pesquisa, traduzindo-a na forma de uma *mandala* e cujo desenvolvimento integra os conceitos e os princípios orientadores.
- Na terceira vertente interpretativa damos espaço à voz e ao som, na forma de uma paisagem musical traduzida num *Hino da Música Intercultural*. Queremos com esta paisagem sonora musical tornar ainda mais tangível o significado que atribuímos ao Programa Musical Intercultural e ao modo como ele foi vivenciado.

9.2 1.ª vertente interpretativa – Discussão sobre o enquadramento teórico-conceptual na sua relação com o Objecto (O) de estudo

Do conjunto da densa narrativa que desenvolvemos nos oito capítulos anteriores (4 capítulos na I Parte; 4 capítulos na II Parte) escolhemos para este exercício interpretativo somente três deles. A nossa opção recaiu sobre os capítulos III, V e VIII, por considerarmos que eles representam âncoras decisivas que evidenciam as opções vitais estabelecidas neste estudo. Os planos *zoom in cinematográficos* que escolhemos contam parte da essência da narrativa global. Poderemos dizer que os capítulos III, V e VIII correspondem aos picos da acção dramática e da narrativa que desenvolvemos. Mesmo assim, destes três capítulos focamo-nos, somente, nos planos que condensam ainda mais os dados descritos e analisados. Fazêmo-lo dando especial atenção às formas iconográficas e de síntese que derivaram ou impulsionaram estes mesmos capítulos e foram transversais à nossa pesquisa.

Convidamos então o leitor a acompanhar-nos na retoma da (des)construção dos três planos iconográficos veiculados nos capítulos III, V e VIII, os quais nos reenviam as significações que se expressam no Quadro n.º 21— *Era uma vez... a busca de sentidos!*

Quadro n.º 21 — ERA UMA VEZ... A BUSCA DE SENTIDOS!

Cap. III — O sentido da música intercultural

QuickTime™ and a
TIFF (Uncompressed) decompressor
are needed to see this picture.

Cap. IV — O sentido da relação pedagógica

QuickTime™ and a
TIFF (Uncompressed) decompressor
are needed to see this picture.

Cap. VIII — O sentido das aprendizagens

QuickTime™ and a
TIFF (Uncompressed) decompressor
are needed to see this picture.

Era uma vez... um lugar onde nasceu uma ideia oval. Esse lugar chamava-se sala oval. Nela se reuniram 10 pedagogos musicais em busca de uma teia de sentidos para a educação musical intercultural. Apresentaram-se Jacques Dalcroze, Suzuki, Jos Wuytack, Murray Schafer, Kodaly, Martenot, Edwin Gordon, Ward, Carl Orff e Edgar Willems. Acordaram que todos os seres humanos têm uma propensão natural para a música. Sublinharam que ela é fonte de bem-estar, de alegria e de espiritualidade. Proclamaram que a música deve ser ensinada como arte, através de uma educação pela arte criativa e para todos. Realçaram que a música, porque inesgotável, deverá ser apre(e)ndida como processo ao longo da vida. Convergiram então para a definição de 10 competências essenciais que deverão guiar todos aqueles que querem aprofundar a música como um tesouro existente dentro de si e do universo: ESCUTAR - OUVIR; VALORIZAR A RELAÇÃO EU-OUTRO-GRUPO; EXPERIMENTAR; EXPRESSAR; CONCENTRAR-SE; CANTAR; TOCAR; APRECIAR; AUDIAR; e CRIAR.

Convocado para a reunião dos pedagogos musicais apresentou-se o investigador canadiano Renald Legendre. Trazia consigo o seu modelo de RELAÇÃO PEDAGÓGICA do qual já tinha dado sinal de vida. Pacientemente explicou a complexidade de todas as componentes que o integram. Demorou-se na descrição sobre os pólos principais: o SUJEITO, o AGENTE, o OBJECTO e o MEIO. Referiu depois as relações biunívocas que se encontram presentes: a RELAÇÃO DE ENSINO, a RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM e a RELAÇÃO DIDÁCTICA. Pareceu a todos os presentes que deveria ser adoptado o modelo de Legendre a fim de guiar a concepção, a implementação e a avaliação de um PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL com crianças e jovens de escolas do concelho de Gondomar, em Portugal.

Todos puseram mãos à obra!

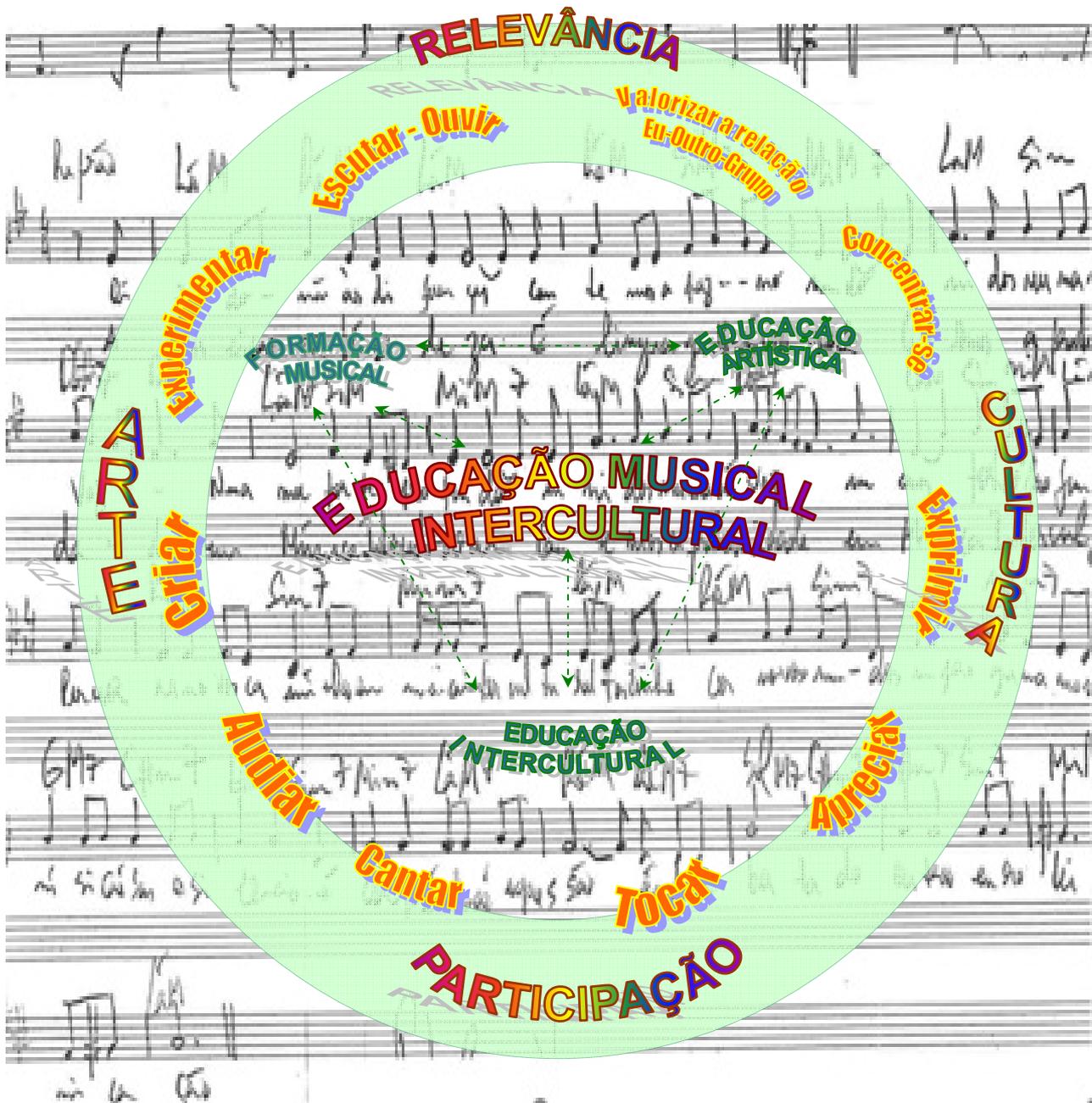
O(s) SUJEITO(S)-ARTENAUTAS — construtores intrínsecos das suas aprendizagens — disseram ao que vinham após as vivências suscitadas pelo PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL. Escreveram então na sua voz sentida o que tinham considerado importante. Mencionaram, em síntese, algumas das palavras-chave a que atribuíam especial relevância. E o fio das suas palavras enfatizou o valor da MOTIVAÇÃO que impulsiona o ser humano num movimento e numa direcção. Contaram que a matéria-prima da sua experiência se encontrava na conjugação do verbo IR, em vários tempos e línguas, através do sentido da VIAGEM E DESCOBERTA de CANÇÕES, DANÇAS, DRAMA E TEATRO. Segundo os sujeitos-artenautas implodiu neles um sentimento de bem-estar e alegria com reflexos na sua EXPRESSÃO. O resgate do sentido ancestral da FESTA reforçou a COESÃO E PARTILHA entre todos. Nela se deu testemunho da diversidade, mas também simbiose, entre todas as culturas do mundo.

MOZART, brilhante génio musical austríaco e figura da humanidade, surpreendeu tudo e todos ao aparecer na FESTA DA MÚSICA INTERCULTURAL. Cantou e distribuiu oferendas na forma de DIPLOMAS a todos os participantes. Daquele ritual festivo ouvem-se ainda, ao longe, os ecos dos aplausos e bravos em várias línguas, ritmos e melodias...

9.3 2.^a vertente interpretativa — Síntese iconográfica do Programa Musical Intercultural — *Mandala da Música Intercultural*

Apresentamos de seguida um diagrama simbólico que acolhe uma confluência de campos diversos de energia, e se exprime a partir de uma combinação cromática de formas geométricas e de conceitos. Trata-se de uma representação iconográfica do *Programa Musical Intercultural*, na forma sintética de uma *mandala*, e que encontra a sua inspiração simultaneamente no mundo material que decorre da descrição dos capítulos anteriores, assim como no que decorre do seu mundo subtil e subjectivo (cf. Martins, 1998). Ver Fig. n.º 14— *Mandala da Educação Musical Intercultural*.

MANDALA DA EDUCAÇÃO MUSICAL INTERCULTURAL



Educação Musical Intercultural (EMI)	Educação Artística (EA) Formação Musical (FM) Educação Intercultural (EI)	Escutar – Ouvir Valorizar a Rel ^ª Eu-Outro-Grupo Experimental – Expressar Concentrar-se – Cantar – Tocar Apreciar – Audiar – Criar	Relevância (R) Participação (P) Arte (A) Cultura (C)
--------------------------------------	---	---	---

$$EMI = EA + FM + EI (R + P + A + C)$$

Fig. n.º 14 – MANDALA DA EDUCAÇÃO MUSICAL INTERCULTURAL

Elementos de representação

Para representarmos a *Mandala da Educação Musical Intercultural* seguimos de perto os trabalhos sobre criação iconográfica de Martins (1998 e seguintes). Inspirámo-nos, por isso, em dois símbolos geométricos para a nossa construção: o círculo e o triângulo.

O círculo transmite a ideia de tempo, de recomeço permanente e de continuidade. O triângulo equilátero traduz a ideia de harmonia e de proporção.

Optámos por inscrever o triângulo, apenas sugerido, no interior do círculo. No centro interior do triângulo colocámos o elemento que é, simultaneamente, a referência centrípeta e de convergência, mas também a referência centrífuga e de expansão: a *Educação Musical Intercultural (EMI)*. É para ela que convergem e irradiam os elementos da triangulação que sustentam o nosso quadro teórico-conceitual:

- a *Educação Artística (EA)*,
- a *Formação Musical (FM)* e
- a *Educação Intercultural (EI)*.

Do círculo interior fizemos irromper outro círculo concêntrico abrindo-o, porém, numa mancha anelar de cor verde. Queremos com esta cor significar a esperança de que a *Educação Musical Intercultural (EMI)* deverá integrar o conjunto das 10 competências que elencámos aquando da descrição do capítulo III e que derivam da leitura que fizemos dos pedagogos musicais que nos inspiraram de forma indelével. Assim, à volta do anel-verde-esperança indicam-se as 10 competências que nos guiam:

- *Escutar – Ouvir;*
- *Valorizar a relação Eu-Outro-Grupo;*
- *Experimentar;*
- *Expressar;*
- *Concentrar-se;*
- *Apreciar;*
- *Cantar;*
- *Tocar;*
- *Auscultar;*

- *Criar.*

Fizemos integrar, ainda no interior do anel-verde-esperança onde coexistem as 10 competências referidas, um quarteto conceptual a ser aferido pelos seus níveis de presença e de tangibilidade simultaneamente objectiva e subjectiva. E o que nos diz este quarteto conceptual expresso em letragem destacada, policromática e irradiante?

- *Relevância (R),*
- *Participação (P),*
- *Arte (A) e*
- *Cultura (C).*

Examinemos de perto cada um dos solistas conceptuais deste quarteto.

Relevância

Na parte mais elevada da imagem do anel-verde-esperança sobressai a expressão *Relevância*. Ela representa um dos guias orientadores das opções que entendemos tomar. Baliza e modula a reflexão, a retroacção e a avaliação contínua que nos indica o caminho e a tomada de decisões. Alerta para a afinação da percepção que temos, em cada instante, dos graus de pertinência, de fecundidade e de validade dos gestos globais de artista-pedagogo que desejamos exprimir. A presença transversal e contínua do indicador *Relevância* realça o valor dos níveis de exigência, de rigor, e mesmo de excelência que queremos proporcionar a cada uma das crianças e jovens no aprofundamento das 10 competências que deverão animar as suas aprendizagens, de forma contínua e ao longo da vida.

Participação

Na parte inferior do anel-verde-esperança o nosso olhar destaca a expressão *Participação*. Tomar parte de uma intenção que se partilha, de uma acção que se realiza, de uma trajectória que se constrói *com* a pessoa. Ser parte de um todo, nele tomar parte, significa arredar a ideia fatalista dos que estariam excluídos, porque, supostamente, não são capazes, ou porque não dispõem das habilidades para tal. Do ponto de vista da nossa orientação pedagógico-didáctica aceitamos a interpelação de descobrir e de inventar os modos

adequados e otimais de a todos incluir, com pleno direito e como parte do todo. De acordo com esta perspectiva, a da opção clara pela *Participação* de todos, haverá que interiorizar a convicção profunda de que todos dispõem de potencialidades físicas, afectivas, emocionais e intelectuais que lhe são próprias. E é com essas potencialidades que cada qual se desenvolve, e as quais desejamos ajudar a transformar em capacidades. Ora, como muito bem nos indica Legendre (2005, pp. 1004-1005):

La participation, comme situation, c'est la création et le maintien d'un état partagé, d'une communauté de vue ou d'intérêt, d'un climat, d'une acceptation des valeurs démocratiques et d'un consensus de concertation toujours perfectible et en perpétuel devenir.

E o autor ajuda-nos ainda a melhor clarificar a ideia de integrar a *Participação* nas nossas práticas educacionais, culturais e artísticas ao indicar-nos que: *La participation comme acte, exige la mise en place, la réalisation de pratiques, de comportements, d'activités, de gestes conduisant les individus et les groupes à agir de façon concertée et coopérative aux diverses étapes* (Legendre, 2005, p. 1005).

Arte

Na lateralidade esquerda do anel-verde-esperança deparamo-nos com a expressão *Arte*. Certamente aqui presente, de pleno direito, lembrando ao que estamos, ao que vamos, ao que queremos chegar. *Arte* do momento, performativa, pois então. Efémera, porventura acontecendo no instante aqui e agora. *Arte* efémera, mas, nem por isso, de menor importância para o Ser, também ele efémero. Efémera, sim, a *Arte* dos sons. Mas *Arte* da inteireza e da completude, vertida através da *Arte* dos sons, da *Arte* da música. Sim, ela própria *Arte* ecológica do bem-estar e da alegria, como bem nos lembraram os 10 pedagogos musicais que estudámos no capítulo III e homenageámos através de um ovo nascente e musical. *Arte* da vida e do momento. *Arte* convivial e das trocas, do equilíbrio e da harmonia. *Arte* de choque, de luta e reivindicativa. *Arte* viagem, pois então. *Arte* da confluência e da paz. *Arte* benfazeja do bem-me-quer, mas também do mal-me-quer florido. *Arte* que nos torna melhores. *Arte* que nos aperfeiçoa. *Arte* descoberta, claro. *Arte* vital para a existência humana, não a *Arte* das periferias e do quase nunca, ou a arte do às vezes, ou

ainda a *Arte* do talvez venha a ser. Questionemos a *Arte* dos sons, sim. A cada passo andado, sim. E em cada um deles, emergem do trajecto repletas paisagens sonoras que desafiam a cinematografia interior do nosso olhar ainda mais sonoro:

— Para onde me levas *Arte* do dó, *Arte* do ré, *Arte* do mi, *Arte* do fá, *Arte* do sol lá si dó?

A resposta desta *Arte* dos sons não emudece, não. Sonoriza-se, esbelta-se. Tateando, experimentando, exprimindo, cantando, tocando, apreciando, audiando e criando, transforma-se em narrativas musicais levadas pela mão da *Arte* da sensibilidade longínqua do Eu com o Outro e com o Grupo. Recria-se assim o Nós. Comunidades de sentidos musicais na galáxia do universo, pois então. Quase todas à mercê, hoje, à distância de um *enter* na ponta dos dedos *on-line*. *Arte* na ponta-dos-dedos de um *enter*, num envolvimento espaço-temporal digital que liga bem com musical. *Link* a *Arte* dos sons que assim se diz, concerteza. *Arte* da vida acrescentada, em suplemento, no digital. Digitalmente *Arte* do Ser das novas gerações. *Arte* do bem-estar e da alegria. *Arte* caminho que se cartografa e navega rumo a infinitos. Navegai de novo, ainda mais, oh gerações dos caminhos outros para a Índia, o Brasil, a China e o Japão. *Arte* com dó de mi e *Arte* de si. *Arte* de ponte entre as margens. *Arte* de todos. *Arte* respiração dos longes bem perto de si e de mi. *Arte* reveladora de um percurso sem ponto final à vista. Claro, fazer da vida *uma obra-de-arte*, como mapeamento incitador da aspiração humana de desenvolvimento, prosperidade e felicidade. *Arte* como caminho para a espiritualidade e a transcendência.

Cultura

Chegada à direita do olhar, em pleno anel-verde-esperança, ei-la a *Cultura*. Referimo-nos à *Cultura* democrática, da cidadania e da participação. À *Cultura* que desenvolve certas faculdades do corpo (*Cultura* física), do espírito (*Cultura* intelectual), e da alma (*Cultura* espiritual). Eis o desafio a transbordar na sala de aula, na escola, na família e na comunidade no seu conjunto:

- Fazer a *Cultura* em céu aberto acontecer, uma *Cultura* comum aliada a uma *Cultura* de identidades plurais.

- Resgatar e requalificar práticas colaborativas valorizadoras da expressão humana.
- Instalar o espírito do artenauta (viajante da *Arte*) como projecto.
- Consolidar a identidade cultural local, regional e nacional à luz do fluxo da tradição e do fluxo da contemporaneidade.
- Lançar pontes com todas formas de expressão artística, as ciências e as tecnologias.
- Construir uma plataforma de intercâmbio entre a *Arte* e a *Cultura*.

Pauta musical

O olhar reenvia-nos o fundo do ciclorama da imagem. Nele aflora, em tonalidade confluyente no todo, um excerto de uma pauta musical. De modo esbatido e de quase-nada, como que se auto-rendilhando, desperta ainda ténue à chamada da sua aurora nascente. Em busca da sua forma o sinal indica que a pauta nasce e se vai maturando numa constelação preña de sentidos, quiçá através de uma plasticidade sono-verbo-musical que componha e dê completude ao manuscrito da partitura. Ritmo, melodia, harmonia, palavras que se adivinham nas notas musicais.

Mandala

A figura que criámos representa, metaforicamente, uma *mandala*, ‘*kyilkhor*’ em tibetano que significa ‘*centro e periferia*’, ‘*meio e envolvimento*’.

Un mandala dessiné est une représentation de la structure de l’esprit pur avec au centre un de ses principes essentiels et à la périphérie son déploiement, sa manifestation. Ainsi, ce principe central et son développement constituent ensemble la structure qu’est le mandala.
(Lama Denis Teundroup citado por Martins, 1998, p. 328).

A *mandala* como organização iconográfica reenvia-nos assim para um *diagrama simbólico*, o qual inspira a representação de uma espécie de *cosmograma*. E a *Educação Musical Intercultural (EMI)*, assim concebida, ergue-se como instrumento tangível da relação do

homem com o seu semelhante e o cosmos que o habita. Ao mesmo tempo eleva-se a linguagem da invisibilidade e da intangibilidade do homem com a espiritualidade e a transcendência. O encontro com a poesia camoneana representa bem a síntese deste diálogo entre a materialidade e o além: *O Mundo todo abarco e nada aperto!* (Luís de Camões).

Neste quadro de reflexão que alia a imagem poética camoneana à iconografia *mandaliana*, a fórmula que criámos

$$\mathbf{EMI = EA + FM + EI (R + P + A + C)}$$

pretende interpretar uma significação a partir dos dois círculos concêntricos representados pelo anel-verde-esperança.

No primeiro círculo interior encontramos os elementos inspiradores de acção e operacionalização artística, pedagógica e didáctica:

- A *Educação Musical Intercultural (EMI)* das nossas crianças e jovens resulta da confluência e do enquadramento suscitados por uma adequada e globalizante *Educação Artística (EA)*, por um percurso progressivo de aprofundamento da *Formação Musical (FM)* e, ainda, pela abertura à diversidade através da *Educação Intercultural (EI)*.

No segundo círculo exterior realçamos os elementos igualmente inspiradores de acção e operacionalização artística, pedagógica e didáctica, mas com incidência nos elementos de vocação avaliativa:

- Como indicadores de avaliação da qualidade de uma *Educação Musical Intercultural (EMI)* elegemos as variáveis *Relevância (R)* como factor de escolha das competências, dos objectivos de aprendizagem e dos conteúdos programáticos, bem como a de *Participação (P)* como factor de adesão voluntária e livre das crianças e jovens. Ambas as variáveis devem testemunhar o encontro fecundo com o *Saber*, o *Saber-Fazer* e o *Saber-Ser* expressos nas dimensões da *Arte (A)* e da *Cultura (C)*.

9.4 3ª vertente interpretativa — Síntese sonora do Programa Musical Intercultural — Hino da Música Intercultural

Depois de nos termos debruçados sobre aspectos de natureza interpretativa quanto ao desenvolvimento e progressão da nossa pesquisa, é chegado o momento de reflexão e de síntese de toda esta investigação-acção, mas desta vez, apresentado sob o ponto de vista da voz e do canto, através de uma canção denominada *Hino da Música Intercultural*.

Esta canção foi expressamente produzida como síntese sonora desta pesquisa (Letra: Maria do Rosário Sousa; Música: Maestro Filipe Veríssimo). Contém, uma parte introdutória, em forma de poema, um refrão em duas quadras e um conjunto de quadras em verso, como símbolo de toda a universalidade da música enquanto fonte de comunicação e de união entre povos e culturas.

Quisemos que fosse uma síntese feita canção dos princípios que orientaram a nossa pesquisa e que desejaríamos, utopicamente, fossem cantados por todos os povos do mundo. É para nós motivo de coesão e de partilha, sintetizar através da poesia, do canto e da música, as linhas de força que presidiram à implementação do trabalho empírico através do *Programa Musical Intercultural*, em consonância com o enquadramento teórico-conceptual que o fundamenta.

Esta canção gravada em CD-Rom traduz momentos de reflexão, de retroacção e de síntese, mas também momentos de paragem, de vivência e de expressividade através da palavra em poema, da palavra dita através do canto e da expressão da música executada em piano e em guitarra. É a forma mais real e intensa que encontramos para poder transmitir toda a nossa experiência. A sua elaboração saiu do silêncio, da criatividade e do recolhimento interior.

O canto é, assim o cremos, a forma mais didáctica e mais facilmente possível de concretizar. A voz humana, primeiro instrumento musical que todos nós possuímos, permite-nos viajar sem fim e sem fronteiras. Foi através do canto e da poesia que

conseguimos ultrapassar as barreiras do texto e da língua. Estabelecemos redes, pontes e comunicações com os diversos pontos do planeta e, cantando, quisemos transmitir a todos os povos e a todas culturas o nosso desejo de paz e de fraternidade.

Nota ao leitor: Acompanhe o Hino da Música Intercultural com o CD-Rom com o mesmo nome que se encontra no Anexo 13

HINO DA MÚSICA INTERCULTURAL

TEXTO

(Declamado pela doutoranda acompanhado com música de fundo tocada pelo pianista)

A MÚSICA!

Esse conjunto maravilhoso de sons,
Perceptíveis em todos os pontos do planeta, conduz-nos à reflexão e à interiorização!

Como és bela música!

A tua alegria
Faz-nos viajar
A tua alegria
Faz-nos conhecer
A tua alegria
Faz-nos estudar
A tua alegria
Faz-nos amar os povos
De todo o mundo
A tua alegria
Faz-nos entender
Os caminhos da fraternidade e da paz
A tua alegria
Faz-nos conhecer
A alma da arte
Na descoberta do outro.

É através de ti, riqueza insondável do universo,
que podemos comunicar cantando e vivendo as tuas maravilhas!

(Pausa)
(Outra composição musical para piano e guitarra)
(Voz do Padre Humberto Martins)

Refrão:

**Dizendo não às diferenças
Cantemos a paz no mundo
Unidos numa só voz
Num amor forte e profundo**

**A música é arte, é beleza
É linguagem universal
Cantemos a fraternidade
Em música intercultural**

*(Outra composição musical para piano e guitarra)
(Voz da doutoranda)*

I

Percorrer novos caminhos
Em música intercultural
Foi conhecer novos mundos
Num Programa Musical

II

A música é som, é silêncio
É corpo, é alma, é expressão
É a descoberta do outro
Em roteiro e comunicação

III

É descobrir as culturas
Conhecer os continentes
Entender diferentes línguas
Em desafios crescentes

IV

É viver por dentro a arte
Em perfeita audição
É reflectir bem na alma
Que o outro é meu irmão

V

Aulas, música, alegria
Festa Intercultural,
Momentos de fantasia
Num Programa Musical

VI

Música e teatro se uniram
Numa perfeita harmonia
Crianças e jovens viveram

Momentos de encanto e magia

VII

A música conduz ao sonho
À paz e à tranquilidade!
Entrar nos sons é um tesouro
De vida e de fraternidade!

VIII

Vamos em frente, cantemos
Façamos do outro igual.
Abramos novos caminhos
De música intercultural.

Textos: Maria do Rosário Sousa

Composição Musical e Direcção: Maestro Filipe Veríssimo

Guitarra clássica: Tiago Sousa

Piano: Filipe Veríssimo

Voz solista do refrão: Padre Humberto Martins

Voz solista das quadras: Maria do Rosário Sousa

Direcção de gravação: Jorge Vilhena

Locais de ensaios e de gravação: Igreja da Lapa – Porto
e Seminário Missionário Padre Dehon – Rio Tinto – Gondomar

Partitura n.º 16 – Hino da Música Intercultural

CONCLUSÕES GERAIS

Depois de todo o trabalho realizado parece-nos importante lembrar que o capítulo IX exprime, através das três vertentes interpretativas enunciadas, os resultados desta investigação-acção. Assim, estas conclusões gerais afloram de forma muito global as acentuações e abordagens realizadas e as linhas de força que presidiram ao nosso trabalho.

Quanto à importância da educação artística na formação global do ser humano, partilhamos a ideia muito difundida e aceite de que a educação só poderá ser completa e globalizante se a educação artística fizer dela parte integrante. Através da experiência que acabámos de narrar, não podemos ficar indiferentes à importância da educação artística, enquanto potencializadora de desafios de aquisição de novas competências de criatividade, de expressividade, de imaginação e de comunicação. Estamos convictos que uma educação global que desenvolva, no seu seio, actividades de expressão artística, conduz os alunos a resultados muito superiores aos que não possuem este aspecto da educação bem desenvolvido.

Quanto ao multi/interculturalismo presentes nas sociedades actuais e à conseqüente necessidade de uma educação intercultural, o nosso contacto com as escolas reenvia-nos a constatação de que ao nível da formação de docentes há uma imperiosa necessidade de se promoverem programas de formação intercultural dos professores, das crianças, dos jovens e dos adultos, quer sejam do país de origem, quer do país de acolhimento. Investigámos autores, estudámos conceitos, e constatámos a urgência desta importante vertente educacional, quer em Portugal quer ao nível de outros países do mundo.

Se consideramos a música e as áreas de expressão artística como disciplinas fundamentais no desenvolvimento da criança, estamos convictos de que a música é fundamental para o desenvolvimento dos alunos e que a sua aprendizagem deverá iniciar-se o mais cedo possível. Nas palavras dos pedagogos que mencionámos, não poderá existir uma verdadeira educação global se não se desenvolverem, desde muito cedo, as componentes da educação artística, dando um lugar privilegiado à formação e educação musical.

Na perspectiva da educação e formação musical intercultural que desenvolvemos ao longo desta tese, a música é uma forma de linguagem, é uma forma de comunicação, é fonte inesgotável de expressão de sentimentos e de emoções, é fonte de comunicação entre povos e culturas, e poderemos afirmar que é linguagem universal, perceptível em todos os pontos do planeta.

Reforçamos a importância que atribuímos à formação de professores nesta área, sendo eles os principais comunicadores nas salas de aula, estabelecendo através da música intercultural formas de comunicação e redes de contacto impressionantes conduzindo os alunos a uma melhor integração social e académica.

Os resultados obtidos na nossa experiência de concepção, implementação, avaliação e interpretação do nosso Programa Musical Intercultural levam-nos a concluir pelos altos níveis de relevância e de participação de todos os seus intervenientes. Eles responderam largamente e incondicionalmente à questão central da nossa pesquisa.

Como construir, implementar, avaliar e interpretar um Programa de Formação Musical Intercultural numa perspectiva integrada das expressões artísticas, contribuindo assim para o desenvolvimento das potencialidades e olhares interculturais em escolas portuguesas?

A educação musical intercultural na inserção de crianças e jovens nas escolas, e na sua sensibilização para os fenómenos globais da multi/interculturalidade, é portadora de benefícios que se traduzem na aquisição de valores e de competências que os habilitam a elevar a sua auto-estima e a dos outros, e os conduz a um melhor sucesso educativo.

No que refere à implementação de programas artísticos e musicais interculturais, verificámos também a grande riqueza sócio-cultural, artística e musical intercultural que provém da implementação deste tipo de programas. Sobre este assunto, nunca é demais referir a grande importância da ajuda de parceiros sociais, e de entidades colaboradoras no investimento a práticas educativas deste nível.

Através da nossa experiência pudemos confirmar, através dos testemunhos de alunos, de

professores e de elementos externos ao nosso Programa Musical Intercultural, a sensibilidade e a apetência com que esta experiência artística, pedagógica e didáctica foi recebida.

Foi com grande receptividade que o Programa foi desenvolvido, independentemente dos níveis de escolaridade, níveis etários, estatutos sócio-culturais dos alunos que nele participaram, dos professores, dos conselhos executivos (duas escolas de ensino público e uma do ensino privado), dos pais e encarregados de educação, e demais elementos da comunidade educativa, autarquias locais e outras entidades externas, como foi já, largamente, referido.

Sobre a metodologia empírica adoptada (Legendre, 1993, 2005), foi muito interessante a forma como a mesma se ajustou ao nosso estudo, correspondendo, sem dúvida, aos objectivos a que nos propusemos. Consideramos esta abordagem de investigação-acção inovadora no campo da metodologia de análise qualitativa. Reforçamos a ideia da importância da ajuda da antropologia visual no sentido da utilização de imagens fotográficas e de filmes etnográficos. Através destes instrumentos conseguimos gravar e fotografar situações muito intensas desenvolvidos ao longo de todas as sessões do Programa e da Festa da Música Intercultural. Muitos destes materiais são portadores de um robusto valor etnográfico, o qual em termos da sua descrição e análise nos seria difícil transmitir de outra forma. O recurso às imagens foi uma opção que consideramos correcta ao nos permitir recuperar e transmitir, em boa medida, vários dos momentos vivenciados.

Os resultados obtidos foram francamente positivos e temos a consciência de com a implementação deste Programa Musical Intercultural emergiram nos alunos, e talvez também nos professores, capacidades artístico-musicais, porventura algumas delas ainda não exploradas e até desconhecidas no período imediatamente anterior à implementação do Programa.

Finalmente queremos deixar a mensagem de que a perspectiva da formação musical intercultural é uma perspectiva inovadora que indica caminhos facilitadores na aprendizagem, na comunicação entre povos e culturas, na resolução de problemas de interculturalidade nas sociedades actuais.

É necessário que os órgãos de poder atribuam e concedam à música e às expressões artísticas o lugar a que têm direito. E que se torna necessário repensar a música a partir de uma perspectiva intercultural, como contributo essencial nos percursos académicos e na formação global dos indivíduos.

Limites da pesquisa

Por tudo o que foi dito, e pela adesão incondicional de todos os intervenientes no desenvolvimento do Programa, consideramos que não existiram limites capazes de impedir o êxito desta pesquisa. O tempo de que dispusemos para esta investigação-acção foi breve, mas cremos que essa variável confirmou as possibilidades de se realizarem boas práticas nas escolas, não sendo determinante para a aferição de melhores resultados. Contudo com uma latitude maior de tempo outros resultados poderiam surgir

Uma limitação que consideramos oportuna aqui referir centra-se na falta de apoios económicos que tivemos que enfrentar. Naturalmente que com outros apoios, outras actividades poderiam ter sido desenvolvidas, mas como constatámos, nada disso nos impossibilitou de realizar o Programa e de obter os resultados que foram mencionados.

Recomendações futuras

Não podemos deixar de referir a importância que os governos das sociedades em geral, e de Portugal em particular, devem atribuir à implementação de programas artísticos e musicais interculturais. A educação artística deve merecer uma especial atenção nos currículos nacionais, como prioridade na educação, de acordo com o que foi evidenciado na Conferência Nacional de Educação Artística, realizada no Porto, e na Conferência de Viseu, ambas recentemente realizadas em Portugal com a participação e a colaboração de entidades governamentais nacionais e estrangeiras.

A formação de professores nas áreas de expressão artística, na área de formação musical, em educação intercultural e, muito especialmente, em educação musical intercultural, são fundamentais. Torna-se necessário formar docentes com competências

para administrar estas áreas.

Para levar a efeito uma educação artística e musical intercultural, torna-se necessário estabelecer parcerias activas entre escolas e organizações artísticas, entre professores, artistas e as comunidades educativas.

É necessário implementar uma abordagem artística, inclusiva, com acesso a todos os alunos.

É necessário que os governos, as instituições governamentais e não governamentais apoiem trabalhos de investigação-acção, e que se procurem formas e estratégias contextualizadas, no que se refere aos programas, aos critérios de avaliação das aprendizagens e das experiências dos alunos.

É urgente proporcionar uma formação contínua aos professores, artistas e a outros elementos das comunidades educativas.

Deverão ser proporcionadas estruturas escolares flexíveis e fronteiras permeáveis entre as escolas e as comunidades.

Entendemos que só com governos empenhados no estabelecimento de parcerias, apoios a projectos com planificações cuidadas, reflexões, avaliações e validações no terreno, conseguiremos desenvolver programas artísticos de qualidade.

É da responsabilidade de cada um de nós, pedagogos-artistas e investigadores, colaborar na promoção desses programas. Só alicerçando e compreendendo estas problemáticas e estas dinâmicas artísticas e musicais interculturais se conseguirão obter resultados positivos numa escola que se pretende inclusiva, conducente à fraternidade, à tolerância e aos caminhos da paz.

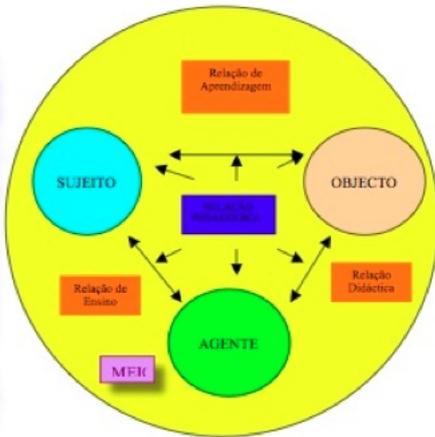
Gostaríamos de formular o voto de que esta nossa experiência seja motivadora e incentivadora na abertura de novos caminhos e de novas experiências no domínio da música, da educação artística e da interculturalidade. E que a Alma da Arte seja um caminho para a descoberta do Outro.

Quadro n.º — ERA UMA VEZ... A BUSCA DE SENTIDOS!

Cap. III — o sentido da música intercultural



Cap. V — o sentido da relação pedagógica



Cap. VIII — o sentido das aprendizagens



Era uma vez... um lugar onde nasceu uma ideia oval. Esse lugar chamava-se sala oval. Nela se reuniram 10 pedagogos musicais em busca de uma teia de sentidos para a educação musical intercultural. Apresentaram-se Jacques Dalcroze, Suzuki, Jos Wuytack, Murray Schafer, Kodaly, Martenot, Edwin Gordon, Ward, Carl Orff e Edgar Willems. Acordaram que todos os seres humanos têm uma propensão natural para a música. Sublinharam que ela é fonte de bem-estar, de alegria e de espiritualidade. Proclamaram que a música deve ser ensinada como arte, através de uma educação pela arte criativa e para todos. Realçaram que a música, porque inesgotável, deverá ser apreendida como processo ao longo da vida. Convergiaram então para a definição de 10 competências essenciais que deverão guiar todos aqueles que querem aprofundar a música como um tesouro existente dentro de si e do universo: ESCUTAR - OUVIR; VALORIZAR A RELAÇÃO EU-OUTRO-GRUPO; EXPERIMENTAR; EXPRESSAR; CONCENTRAR-SE; CANTAR; TOCAR; APRECIAR; AUDIAR; e CRIAR.

Convocado para a reunião dos pedagogos musicais apresentou-se o investigador canadiano Renald Legendre. Trazia consigo o seu modelo de RELAÇÃO PEDAGÓGICA do qual já tinha dado sinal de vida. Pacientemente explicou a complexidade de todas as componentes que o integram. Demorou-se na descrição sobre os pólos principais: o SUJEITO, o AGENTE, o OBJECTO e o MEIO. Referiu depois as relações biunívocas que se encontram presentes: a RELAÇÃO DE ENSINO, a RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM e a RELAÇÃO DIDÁCTICA. Pareceu a todos os presentes que deveria ser adoptado o modelo de Legendre a fim de guiar a concepção, a implementação e a avaliação de um PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL com crianças e jovens de escolas do concelho de Gondomar, em Portugal. Todos puseram mãos à obra!

O(s) SUJEITO(S)-ARTENAUTAS — construtores intrínsecos das suas aprendizagens — disseram ao que vinham após as vivências suscitadas pelo PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL. Escreveram então na sua voz sentida o que tinham considerado importante. Mencionaram, em síntese, algumas das palavras-chave a que atribuíam especial relevância. E o fio das suas palavras enfatizou o valor da MOTIVAÇÃO que impulsiona o ser humano num movimento e numa direcção. Contaram que a matéria-prima da sua experiência se encontrava na conjugação do verbo IR, em vários tempos e línguas, através do sentido da VIAGEM E DESCOBERTA de CANÇÕES, DANÇAS, DRAMA E TEATRO. Segundo os sujeitos-artenautas implodiu neles um sentimento de bem-estar e alegria com reflexos na sua EXPRESSÃO. O resgate do sentido ancestral da FESTA reforçou a COESÃO E PARTILHA entre todos. Nela se deu testemunho da diversidade, mas também simbiose, entre todas as culturas do mundo.

MOZART, brilhante génio musical austríaco e figura da humanidade, surpreendeu tudo e todos ao aparecer na FESTA DA MÚSICA INTERCULTURAL. Cantou e distribuiu oferendas na forma de DIPLOMAS a todos os participantes. Daquele ritual festivo ouvem-se ainda, ao longe, os ecos dos aplausos e bravos em várias línguas, ritmos e melodias...

BIBLIOGRAFIA

- AGAREZ, Francisco. (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.
- AGRUPAMENTO DE GONDOMAR. (2004). Pelo Sonho Vamos com Empenho e Saber Realizamos. *Projecto educativo*, 1, 1-26.
- ALCÂNTARA, José António. (1998). *Como Educar as Atitudes – Atitudes: que são?; cultivar quais? Como se Educam – estratégias e planificação para a sua formação*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- ALMEIDA, António Vitorino de. (1993). *Música*. Lisboa: Difusão Cultural.
- ALVES, M. Manuela. (2003). *História*. Porto: Areal Editores.
- ANDERSON, William M. (1991) *Teaching Music with a Multicultural Approach*. Virgínia: Menc.
- ANDERSON, William M. e CAMPBELL, Patrícia Shehan. (1989). Teaching Music from a Multicultural Perspective. In ANDERSON, William M. e CAMPBELL, Patrícia Shehan. *Multicultural Perspectives in Music Education* (pp. 1-7). Reston, Virgínia: Music Educators National Conference.
- ANDRÉ, João Maria. (2003). Ecumenismo, Multiculturalismo e Educação Intercultural. *Graal*, 17, 5-5.
- BAMFORD, Anne. (2006). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in the education*. New York, München, Berlin: Waxman Münster.
- BAMFORD, Anne. (2007). Aumento da Participação e Relevância na Educação Artística e Cultural. *Conferência Nacional de Educação Artística*, Porto, Casa da Música, 29-31, Outubro 2007. Ministérios da Educação, Cultura, Negócios Estrangeiros.
Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.
- BANKS, James. (1986). *Multicultural Education Western Societies*. New York: Praeger.
- BANKS, James. (1994). *An Introduction to Multicultural Education*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- BENTO, Avelino. (2003). *Teatro e Animação. Outros percursos do desenvolvimento sociocultural no Alto Alentejo*. Prefácio de Amílcar Martins. Lisboa: Edições Colibri.
- BERNSTEIN, Leonard. (1954). *O Mundo da Música*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.

- BISQUERRA, Rafael. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: Ediciones.
- BORBA, Tomás e LOPES-GRAÇA, Fernando. (1999). *Dicionário de Música*. Vol. 2. Porto: Mário Figueirinhas Editora.
- BORRÁS, Luís. (2001). *Os Docentes dos 1.º e do 2.º ciclos do Ensino Básico: Recursos e técnicas para a formação no século XXI*. Vol. 4. Setúbal: Marina Editores, Lda.
- BRANCO, João Maria de Freitas. (2005). Prefácio. In BRANCO, João de Freitas. *Camões e a Música* (pp. 7-13). Lisboa: Instituto Superior Técnico.
- CALADO, Maria e SANTINHO, Manuela. (1995). *História da Arte*. Porto: Areal Editores.
- CAMPBELL, Patrícia. (1997). La diversidad de culturas y los mundos musicales en las escuelas americanas. *Eufonia*, 6, 7-14.
- CARDOSO, Carlos Manuel Neves. (1996). *Educação Multicultural*. Lisboa: Texto Editora, Lda.
- CARMO, Hermano e FERREIRA, Manuela Malheiro. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARNEIRO, Isabel *et al.* (1992). *Música no Futuro*. Lisboa: Editorial O Livro.
- CARVALHO, João Soeiro. (Outubro, 2007). Educação Artística: Um desafio cultural. *Programa da Conferência Nacional de Educação Artística*, 1, 6.
Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.
- CARVALHO, Mário Vieira. (1989a). A Viragem na Criação e na Vida Musical. In REIS, António. *Portugal Contemporâneo*. Vol. 5 (pp. 323-336). Lisboa: Publicações Alfa, S.A.
- CARVALHO, Mário Vieira. (1989b). Da Oposição Ópera-Teatro Musical ao Nacionalismo na Música. In REIS, António. *Portugal Contemporâneo*. Vol. 2 (pp. 289-304). Lisboa: Publicações Alfa, S.A.
- CARVALHO, Mário Vieira. (1990a). Sob o Signo da Ópera Italiana. In REIS, António. *Portugal Contemporâneo*. Vol. 1 (pp. 349-356). Lisboa: Publicações Alfa, S.A.
- CARVALHO, Mário Vieira. (1990b). A Música: Do surto inicial à frustração do presente. In REIS, António. *Portugal Contemporâneo*. Vol. 6 (pp. 347-362). Lisboa: Publicações Alfa, S.A.

- CARVALHO, Mário Vieira. (1990c). Snobismo e confrontação na cultura musical. In REIS, António. *Portugal Contemporâneo*. Vol. 3 (pp. 297-310). Lisboa: Publicações Alfa, S.A.
- CLÉMENTE, Élisabeth *et al.* (1994). *Dicionário Prático de Filosofia*. Lisboa: Terramar – Editores, Distribuidores e Livreiros, Lda.
- COUTO, Célia Pinto e ROSAS, Maria Antónia Monterroso. (2003) *O Tempo da História*. Porto: Porto Editora.
- CONSEIL DE L'EUROPE. (1988). «*Musiques sans frontières (1987-1988)*» – *Un concours interculturel*. Strasbourg: Conseil de la coopération culturelle – Division de l'enseignement scolaire.
- COSACHOV, Mónica. (2003). Interdisciplina. Una óptica abierta para la enseñanza de la música. *Eufonia*, 27, 36-44.
- CRUZ, Cristina Brito. (1996). Mus-E Portugal Fonte de Equilíbrio e de Tolerância: Projecto pedagógico multicultural num meio escolar desfavorecido. *Boletim APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical)*, 90, 12-17.
- DELORS, Jacques *et al.* (Eds.). (2005). *Educação, um Tesouro a Descobrir*. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI). Tradução de José Carlos Eufrázio. Revisão e prefácio da edição portuguesa: Roberto Carneiro. [Título original: *Learning: The Treasure Within. (Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century)*]. 9ª edição. Porto: Edições ASA.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT. (1999). *The National Curriculum Programmes of Study and Attainment Targets*. London: Department for Education and Employment.
- DEPARTMENT OF EDUCATION AND CHILDREN'S SERVICES. (2004). *South Australian Curriculum Standards and Accountability Framework. R-10 Arts Teaching Resource*. The State of Australia: Department of Education and Children's Services.
- DIAMOND, Patrick e MULLEN, Carol A. (2004). *O Educador Pós-Moderno: Estudo com base nas artes e no aperfeiçoamento dos professores*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ESCUDERO, Maria Pilar. (1984). *Metodologia Musical*. Madrid: Ediciones Anaya, S. A.
- FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo e FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. (1991). *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez Editora.
- FERNANDEZ, Maria Dolores Garcia. (2002). Educación intercultural e infância desplazada. *Dignificar os Professores e Educadores, Valorizar a Educação*, 1, 7-10.

- FERREIRA, Manuela Malheiro. (2003). *Educação Intercultural*. Lisboa: Universidade Aberta.
- FUBINI, Eurico. (1993). *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- GAGEIRO, Eduardo. (2006). *Fé: Olhares sobre o Sagrado*. Lisboa: Guide – Artes Gráficas, Lda.
- GAINZA, Violeta Hemsy. (1988). *Estudos de Psicopedagogia Musical*. São Paulo: Summos.
- GIL, António Carlos. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- GOMES, Fernando Paulo *et al.* (2003). *Canções do Mundo*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.
- GOMES, Fernando Paulo e MATOS, Luís. (2005). *Danças do Mundo*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.
- GORDON, Edwin E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GRAHAM, Gordon. (1997). *Filosofia das Artes: Introdução à Estética*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- GROUT, Donald J. e PALISCA, Claude V. (2005). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva Publicações, Lda.
- HESSE, Herman. (2003). *Música*. Algés: Difel – Difusão Editorial, S. A.
- KWAMI, Robert Mawena. (2006). Una introducción a la educación musical intercultural: Conceptos y principios, problemas y posibilidades. In MOLINA, Maria Augustias Ortiz e FERNÁNDEZ, Almudena Ocaña. (Coordinadoras). *Cultura, Culturas. Estudios sobre Música y Educación Intercultural* (pp. 21-40). Granada: GEU.
- LEGENDRE, Renald. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 2ième édition. Montreal: Guérin e Eska.
- LEGENDRE, Renald. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3ième édition. Montreal: Guérin.
- LIMA, Isabel Pires de. (2007). Educação Artística: um desafio cultural. *Programa da Conferência Nacional de Educação Artística*, 1, pp. 3-4. Porto, Casa da Música, 29-31, Outubro 2007. Ministérios da Educação, Cultura, Negócios Estrangeiros. Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm> Acedido em 31/07/2008.

- LÓPEZ, Maria Luiza Reys. (2006). La Cultura Social en Educación Artística: Contextos Vitales y Culturales del Profesorado en Educación Musical. In MOLINA, Maria Augustias Ortiz e FERNÁNDEZ, Almudena Ocaña. (Coordinadoras). *Cultura, Culturas. Estudios sobre Música y Educación Intercultural* (pp. 547-562). Granada: GEU.
- LOZANO, Mónica *et al.* (2001). *The Visual and Performing Arts Content Standards for California Public Schools, Prekindergarten Through Grade Twelve*. California: State Board of Education.
- MARTINS, Amílcar. (1998). *Actividades Dramáticas nos Jardins de Infância Luso-Chineses de Macau*. Prefácio de António Nóvoa. Macau: Fundação Macau e Direção dos Serviços de Educação e Juventude.
- MARTINS, Amílcar. (Coordenação). (2002a). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- MARTINS, Amílcar. (2002b). Long Long Descobre os Sons de Macau. In MARTINS, Amílcar. (Coord.). *Didáctica das Expressões*, pp. 154-157. Lisboa: Universidade Aberta.
- MARTINS, Amílcar. (2007a). Práticas Educativas e Representações Artístico-Culturais Luso-Nipónicas: O Caso de Tanegashima no Japão. In BIZARRO, Rosa. (Organização). *Eu e o Outro — Estudos Multidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e Práticas Interculturais*, pp. 128-136. Porto: Areal Editores.
- MARTINS, Amílcar. (2007b). Cuentos del Espíritu num Jogo de Espelhos Virtual. *Revista ... à Beira nº 7 – Vol. 1 – Dezembro de 2007*, pp. 183-194. Covilhã: Universidade da Beira Interior, Departamento de Letras.
- MARTINS, Amílcar. (2007). Bertold Brecht – Memórias e Desafios para a Didáctica das Expressões e das Artes. *Jornada sobre Bertolt Brecht. (1898-1956)*. Lisboa: Universidade Aberta. *Manuscrito submetido para publicação*.
- MARTINS, Amílcar e RIBEIRO, Luciene. (2008). *Entrevista Teatro na Escola — Protagonistas da realidade: como o teatro transforma actor e espectador em protagonistas da acção social*. Fortaleza: Faculdade Integrada da Grande Fortaleza.
- MARTINS, Maria de Lurdes. (1995). 1995 – Centenário de Carl Orff. *Boletim APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical)*, 84, pp. 11-13.
- MATTOSO, José. (2006). Prefácio. In GAGEIRO, Eduardo. *Fé: Olhares sobre o Sagrado* (pp. 11-13). Lisboa: Guide – Artes Gráficas Lda.
- MCLAREN, Peter. (Julho, 2008). Professores devem assumir o papel de «novos agentes da esperança». *A página da educação*, Porto, p. 21.

- MEDIEL, Olga González. (2006). La canción como recurso didáctico de educación intercultural. In MOLINA, Maria Augustias Ortiz e FERNÁNDEZ, Almudena Ocaña. (Coordinadoras). *Cultura, Culturas. Estudios sobre Música y Educación Intercultural* (pp. 267-290). Granada: GEU.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Québec: Gouvernement du Québec.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- MINISTÉRIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORT. (2003). *Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que establece las enseñanzas comunes en La Educación Primaria*. Madrid.
- MINISTRY OF EDUCATION. (2000). *The Arts in the New Zealand Curriculum*. Wellington: Learning Media Limited.
- MIRANDA, Filipa Bizarro. (2004). *Educação Intercultural e Formação de Professores*. Prefácio de Amílcar Martins. Porto: Porto Editora.
- MOLINA, Maria Augustias Ortiz e FERNÁNDEZ, Almudena Ocaña. (Coordinadoras). (2006). *Cultura, Culturas. Estudios sobre Música y Educación Intercultural*. Granada: GEU.
- MORA, José Ferrater. (1991). *Dicionário de Filosofia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- MOUTINHO, José Viale. (1972). *José Afonso*. Porto: Livraria Paisagem.
- MOUTINHO, José Viale. (1973). *O nosso amargo cancionero*. Porto: Livraria Paisagem, Editora.
- MUÑOZ, Juan Rafael Muñoz. (2003). Contextos de trabajo para la educación musical. *Eufonia*, 27, 54-68.
- NAVARRO, José Real. (2006). *Educación en la Interculturalidad*. Madrid: Editorial CCS.
- NEVES, Pedro Almiro, PINTO, Ana Lúcia e CARVALHO, Maria Manuela. (2004). *Cadernos de História: Tempos, Espaços e Protagonistas*. Porto: Porto Editora.
- NEW JERSEY STATE BOARD OF EDUCATION. (1998). *New Jersey Visual And Performing Arts Curriculum Framework. A document in support of the core curriculum content standards in the visual and performing arts*. New Jersey: New Jersey State Department of Education.

- NKETIA, J. H. Kwabena. (1997). Enfrentar-se a los cambios y a la diversidad de la música africana. *Eufonia*, 6, 15-29.
- OUELLET, Fernand. (1991). *L'éducation interculturelle. Essai sur le contenu de la formation des maîtres*. Paris: L'Harmattan.
- PAHLEN, Kurt. (1991). *Nova História Universal da Música*. S. Paulo: Melhoramentos.
- PERDIGÃO, Madalena. (1981). Educação Artística. In SILVA, Manuela e TÁMEN, Maria Isabel. *Sistema de Ensino em Portugal* (pp. 285-305). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PERES, Américo Nunes. (2000). *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?* Porto: Profedições, Lda. / Jornal a Página.
- PERPÉTUO, Augusto Cunha. (1997). *Educação Intercultural em Portugal – concepções/percepções e expectativas: contribuição para o estudo da informação e da percepção docente da problemática educacional intercultural*. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais. Porto: Universidade Aberta.
- PIMENTA, M. (1997). Os Imigrantes e as Minorias Étnicas – a integração que tarda. *Reflexão Cristã*, 5, 18-19.
- READ, Herbert. (1958). *A Educação pela Arte*. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luís Filipe Silva Teixeira de 'Education through Art'. Lisboa: Edições 70.
- REIS, Carlos (1990). A Produção Cultural entre a Norma e a Ruptura. In REIS, António. *Portugal Contemporâneo*. Vol. 4 (pp. 201-270). Lisboa: Publicações Alfa, S. A.
- RIBEIRO, Avelino e CUNHA, Mário. (2007). *História e Cidadania*, Porto: Edições Asa.
- RIBEIRO, Fernando, scj. (1993). *Padre Leão Dehon*. Maia: Seminário Missionário Padre Dehon.
- RIBEIRO, José da Silva. (1993). *Da Minúcia do Olhar ao Olhar Distanciado*. Dissertação de Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia. Lisboa: Universidade Aberta.
- RIBEIRO, José da Silva. (2000). *Colá S. Jon, Oh que sabe! As Imagens, as Palavras Ditas e a Escrita de Uma Experiência Ritual e Social*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento / Ministério da Informação e Cultura de Cabo Verde.
- RIBEIRO, José da Silva. (2005). *Antropologia Visual – Da Minúcia do Olhar ao Olhar Distanciado*. Porto: Edições Afrontamento.
- ROCHA-TRINDADE, Maria Beatriz. (1995). *Sociologia das Migrações*. Lisboa: Universidade Aberta.

- RODRIGUES, Maria de Lurdes. (2007). Palavras de Abertura. *Programa da Conferência Nacional de Educação Artística*, 1, 2. Porto, Casa da Música, 29-31 Outubro 2007. Ministérios da Educação, Cultura, Negócios Estrangeiros. Disponível em <http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>
Acedido em 31/07/2008.
- RODRIGUEZ-QUILEZ, José A. (2004). Reflexiones sobre educación musical intercultural hoy. *Eufonia*, 32, 113-122.
- ROWLEY, Gil. (1997). *O Livro da Música*. Lisboa: Dinalivro.
- SAMPAIO, Manuela. (1997). Formação de Professores e Interculturalismo. In SANTOS, Milice Ribeiro e CARVALHO, Angelina. (Orgs). *Interacção Cultural e Aprendizagem: Correspondência escolar e classes de descoberta* (57-58). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SANTOS, Arquimedes da Silva. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
- SARAIVA, António José e LOPES, Óscar. (1955). *História de Literatura Portuguesa*. 7ª Edição. Porto: Porto Editora, Limitada.
- SCHMECKIES, A. et al. (2000). *Educação Intercultural: Hipótese de formação para a difusão de uma cultura anti-racista*. Lisboa: Heragráfica, Artes Gráficas, Lda.
- SEMINÁRIO MISSIONÁRIO PADRE DEHON. (2006). Seminário, lugar de gente feliz. *Projecto educativo*, 1, pp. 1-28.
- SILVA, C. S. (Julho, 1998). A Arte da Educação. *Expresso*, Lisboa, p. 14.
- SOPENÃ, Francisco Javier Muela e OLMEDO, Delia M. Señor. (1997). Danzas del Mundo. *Eufonia*, 6, 45-54.
- SOUSA, Alberto Barros. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. 1º volume: Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- SOUSA, Alberto Barros. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. 2º volume: Drama e Dança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- SOUSA, Alberto Barros. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. 3º volume: Música e Artes Plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- SOUSA, Maria do Rosário. (1999). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro, Lda.
- SOUSA, Maria do Rosário. (2002). *A Educação Intercultural através da Música: Dissertação de Mestrado*. Porto: Universidade Aberta.

- SOUSA, Maria do Rosário e NETO, Félix. (2003). *A Educação Intercultural através da Música: Contributos para a redução do preconceito étnico*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro, Lda.
- SOUSA, Maria do Rosário. (Junho, 2006). Uma Experiência de Música Litúrgica de Inexcedível Valor a Nível Mundial. *Voz Portucalense*, Porto, p. 11.
- SOUSA, Maria do Rosário. (Outubro, 2006). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Comunicação apresentada no III Encontro de Áreas Artísticas na Educação. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. Escola Superior de Educação. (Manuscrito submetido para publicação).
- SOUSA, Maria do Rosário. (Dezembro, 2006). Festa da Música Intercultural. *Voz Portucalense*, Porto, p. 7.
- SOUSA, Maria do Rosário. (Dezembro, 2006). O Encerramento de um Ciclo de Música e de Espiritualidade. *Voz Portucalense*, Porto, p. 11.
- SOUSA, Maria do Rosário. (Abril, 2007). A Expressividade da Música na Vivência e Alegria Pascais. *Voz Portucalense*, Porto, p. 8.
- SOUSA, Maria do Rosário. (Maio, 2007). Formação de Professores do Ensino Básico na Área de Formação Musical. In *Reunião de Intercâmbio Científico (Programa Erasmus)*. Lisboa: Universidade Aberta e Universidade de Granada. (Manuscrito não publicado).
- SOUSA, Maria do Rosário. (2007). Um Programa Musical Intercultural no Ensino Básico: Traços de uma Investigação-Ação. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 40.
- SOUSA, Maria do Rosário. (No prelo). Música, Educação Artística e Interculturalidade: Os olhos da Arte na Descoberta do Outro. *Educare – Revista da Escola Superior de Castelo Branco*.
- SOUTA, Luís. (1997). *Multiculturalidade & Educação*. Porto: Profedições / a Página.
- STAVENHAGEN, Rodolfo. (2005). Educação para um Mundo Multicultural. In DELORS, Jacques *et al.* (Eds.). *Educação, um Tesouro a Descobrir*. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI). Tradução de José Carlos Eufrázio. Revisão e prefácio da edição portuguesa: Roberto Carneiro. [Título original: *Learning: The Treasure Within. (Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century)*] (pp. 219-223). 9ª edição. Porto: Edições ASA.
- VALLEJO, Polo. (1997). Hacer música «sin saber música»: África como modelo. *Eufonia*, 6, 37-43.
- VASCONCELOS, José Carlos. (Março, 2006). Conferência Mundial de Educação Artística. *JL Educação*, Lisboa, p. 14.

- VIBERT-GUIGUE, Françoise e BOUHET, Brigitte. (2000). *A Música*. Porto: Campo das Letras Editores.
- VIDAL, Cinta. (1998). La investigación en música. *Eufonia*, 10, 5.
- VOLK, Terese M. (1998). *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles*. New York: Oxford University Press.
- WAUG, Alexandre. (2000). *Música Clássica: Outra forma de ouvir*. Lisboa: Editorial Estampa.
- WILLEMS, Edgar. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- WUYTACK, Jos e PALHEIROS, Graça Boal. (1995). *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL

© Prof. Maria do Rosário Sousa

Actividade de Retroacção e de Síntese
de cada uma das Sessões

Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar
Escola Eb1 de Souto – 4º Ano de Escolaridade – Turma A
Professora Maria da Conceição Teles

Sessão nº10

Tema da Sessão: Europa – O grande génio musical austríaco – W. A. Mozart

Durante a sua observação ao longo da sessão assinale com um círculo, de acordo com a legenda apresentada, o grau de implicação e de empenhamento dos alunos no âmbito dos seguintes parâmetros.

SIMBOLOGIA: ● Fortemente implicado;

◉ Moderadamente implicado,

○ Fracamente implicado;

△ Ausente

RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Motivação e interesse pelo tema em estudo-----●◉ ○ △

Motivação e interesse pelo desenvolvimento da sessão-----●◉ ○ △

Motivação e interesse pelas actividades apresentadas-----●◉ ○ △

Motivação e interesse pela participação

Individual-----●◉ ○ △

Em grupo-----●◉ ○ △

Motivação e interesse pela pesquisa de informação-----●◉ ○ △

Criatividade e expressividade durante os trabalhos-----●◉ ○ △

Interesse e criatividade na divulgação dos trabalhos-----●◉ ○ △

Disciplina e responsabilidade durante os trabalhos-----●◉ ○ △

Relação e interacção dos alunos uns com os outros-----●◉ ○ △

RELAÇÃO DE ENSINO

Interacção da Orientadora do Programa com os Alunos-----●◉ ○ △

Interacção dos Professores com os Alunos-----●◉ ○ △

RELAÇÃO DIDÁCTICA

Envolvência e implicação da Orientadora no PROGRAMA-----●◉ ○ △

Pertinência do material apresentado-----●◉ ○ △

OUTRAS OBSERVAÇÕES

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL
© Prof. Maria do Rosário Sousa
Actividade de Retroacção e de Síntese
de cada uma das Sessões

Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar
Prof. Ana Paula Meireles e Prof. Graf

Sessão n.º9

Tema da Sessão: Oceânia - Timor Leste, um novo país independente

Durante a sua observação ao longo da sessão assinala com um círculo, de acordo com a legenda apresentada, o grau de implicação e de empenhamento dos alunos no âmbito dos seguintes parâmetros.

SIMBOLOGIA: ● Fortemente implicado;

⊙ Moderadamente implicado,

○ Fracamente implicado;

△ Ausente

RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Motivação e interesse pelo tema em estudo-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pelo desenvolvimento da sessão-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pelas actividades apresentadas-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pela participação

Individual-----●⊙ ○ △

Em grupo-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pela pesquisa de informação-----●⊙ ○ △

Criatividade e expressividade durante os trabalhos-----●⊙ ○ △

Interesse e criatividade na divulgação dos trabalhos-----●⊙ ○ △

Disciplina e responsabilidade durante os trabalhos-----●⊙ ○ △

Relação e interacção dos alunos uns com os outros-----●⊙ ○ △

RELAÇÃO DE ENSINO

Interacção da Orientadora do Programa com os Alunos-----●⊙ ○ △

Interacção dos Professores com os Alunos-----●⊙ ○ △

RELAÇÃO DIDÁCTICA

Envolvência e implicação da Orientadora no PROGRAMA-----●⊙ ○ △

Pertinência do material apresentado-----●⊙ ○ △

OUTRAS OBSERVAÇÕES

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL
© Prof. Maria do Rosário Sousa
Atividade de Retroação e de Síntese
de cada uma das Sessões

Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar
Prof. Ana Paula Meireles e Prof. Graf

Sessão n.º6

Tema da Sessão: ÁFRICA, MÚSICAS E CULTURAS E TRADIÇÕES

Durante a sua observação ao longo da sessão assinala com um círculo, de acordo com a legenda apresentada, o grau de implicação e de empenhamento dos alunos no âmbito dos seguintes parâmetros.

SIMBOLOGIA: ● Fortemente implicado;

⊙ Moderadamente implicado,

○ Fracamente implicado;

△ Ausente

RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Motivação e interesse pelo tema em estudo-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pelo desenvolvimento da sessão-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pelas actividades apresentadas-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pela participação

Individual-----●⊙ ○ △

Em grupo-----●⊙ ○ △

Motivação e interesse pela pesquisa de informação-----●⊙ ○ △

Criatividade e expressividade durante os trabalhos-----●⊙ ○ △

Interesse e criatividade na divulgação dos trabalhos-----●⊙ ○ △

Disciplina e responsabilidade durante os trabalhos-----●⊙ ○ △

Relação e interacção dos alunos uns com os outros-----●⊙ ○ △

RELAÇÃO DE ENSINO

Interacção da Orientadora do Programa com os Alunos-----●⊙ ○ △

Interacção dos Professores com os Alunos-----●⊙ ○ △

RELAÇÃO DIDÁCTICA

Envolvência e implicação da Orientadora no PROGRAMA-----●⊙ ○ △

Pertinência do material apresentado-----●⊙ ○ △

OUTRAS OBSERVAÇÕES

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL
© Prof. Maria do Rosário Sousa
Actividade de Retroacção e de Síntese
de cada uma das Sessões

Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar
Prof. Ana Paula Meireles e Prof. Graç

Paul. Jabón - D.T.

Sessão n°6

Tema da Sessão: ÁFRICA, MÚSICAS E CULTURAS E TRADIÇÕES

Durante a sua observação ao longo da sessão assinale com um círculo, de acordo com a legenda apresentada, o grau de implicação e de empenhamento dos alunos no âmbito dos seguintes parâmetros.

- SIMBOLOGIA:** ● Fortemente implicado;
⊙ Moderadamente implicado,
○ Fracamente implicado;
△ Ausente

RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Motivação e interesse pelo tema em estudo-----● ⊙ ○ △

Motivação e interesse pelo desenvolvimento da sessão-----● ⊙ ○ △

Motivação e interesse pelas actividades apresentadas-----● ⊙ ○ △

Motivação e interesse pela participação

Individual-----● ⊙ ○ △

Em grupo-----● ⊙ ○ △

Motivação e interesse pela pesquisa de informação-----● ⊙ ○ △

Criatividade e expressividade durante os trabalhos-----● ⊙ ○ △

Interesse e criatividade na divulgação dos trabalhos-----● ⊙ ○ △

Disciplina e responsabilidade durante os trabalhos-----● ⊙ ○ △

Relação e interacção dos alunos uns com os outros-----● ⊙ ○ △

RELAÇÃO DE ENSINO

Interacção da Orientadora do Programa com os Alunos-----● ⊙ ○ △

Interacção dos Professores com os Alunos-----● ⊙ ○ △

RELAÇÃO DIDÁCTICA

Envolvência e implicação da Orientadora no PROGRAMA-----● ⊙ ○ △

Pertinência do material apresentado-----● ⊙ ○ △

OUTRAS OBSERVAÇÕES

X

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL
 © Prof. Maria do Rosário Sousa
 Actividade de Retroacção e de Síntese
 de cada uma das Sessões

Seminário Missionário Padre Dehon
 9.º Ano
 Professor Doutor Amílcar Martins
 Sessão n.º 7

Tema da Sessão: UM ROTEIRO DRAMATÚRGICO DO PROGRAMA

Durante a sua observação ao longo da sessão assinale com um círculo, de acordo com a legenda apresentada, o grau de implicação e de empenhamento dos alunos no âmbito dos seguintes parâmetros.

- SIMBOLOGIA:**
- Fortemente implicado;
 - ◉ Moderadamente implicado,
 - Fracamente implicado;
 - △ Ausente

RELAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Motivação e interesse pelo tema em estudo-----● ◉ ○ △

Motivação e interesse pelo desenvolvimento da sessão-----● ◉ ○ △

Motivação e interesse pelas actividades apresentadas-----● ◉ ○ △

Motivação e interesse pela participação

Individual-----● ◉ ○ △

Em grupo-----● ◉ ○ △

Motivação e interesse pela pesquisa de informação-----● ◉ ○ △

Criatividade e expressividade durante os trabalhos-----● ◉ ○ △

Interesse e criatividade na divulgação dos trabalhos-----● ◉ ○ △

Disciplina e responsabilidade durante os trabalhos-----● ◉ ○ △

Relação e interacção dos alunos uns com os outros-----● ◉ ○ △

RELAÇÃO DE ENSINO

Interacção da Orientadora do Programa com os Alunos-----● ◉ ○ △

Interacção dos Professores com os Alunos-----● ◉ ○ △

RELAÇÃO DIDÁCTICA

Envolvência e implicação da Orientadora no PROGRAMA-----● ◉ ○ △

Pertinência do material apresentado-----● ◉ ○ △

OUTRAS OBSERVAÇÕES

→ MAGNÍFICA LESSÃO! MAGNÍFICAS SESSÕES: MANHÃ E TARDE!
 → GRANDE PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS E INTERESSE
 VISÍVEL AO LONGO DAS 2ªS SESSÕES!



AMÍLCAR MARTINS, *Ph.D. Ciências de Educação, Artes, Montreal*
Professor Auxiliar

Universidade Aberta Departamento de Ciências de Educação Palácio Ceia
Rua da Escola Politécnica, nº 147 1269-001 Lisboa Portugal
Tel: 21 391 63 54 Fax: 21 397 32 29
Email: amilcarmartins1@gmail.com

Para:

**EXMO.SENHOR
DR. CARLOS SOUSA
COORDENADOR EDUCATIVO DA COORDENAÇÃO EDUCATIVA DO PORTO
D.R.E.N. - CENTRO DE ÁREA EDUCATIVA DO PORTO
RUA JÚLIO DINIS, Nº 826 - 4º ANDAR
4050-322-PORTO**

**Assunto: INFORMAÇÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA
DE EDUCAÇÃO MUSICAL INTERCULTURAL PELA DOUTORANDA
MARIA DO ROSÁRIO SOUSA**

Integrado no projecto global de doutoramento, em curso, de Maria do Rosário Sousa, consta, como elemento central da sua pesquisa, a implementação de um Programa de Educação Musical Intercultural. O projecto global de doutoramento é por mim orientado e tem a responsabilidade científica do Conselho Científico da Universidade Aberta.

Ora, para o bom êxito do Programa, torna-se absolutamente necessário que nos sejam concedidas autorizações (as quais são aguardadas da parte dos responsáveis das instituições) para a sua experimentação e desenvolvimento em duas turmas dos 4º e 6º anos de escolaridade do Agrupamento de Escolas de Gondomar, bem como numa das turmas do 9º ano da Escola Secundária de Gondomar. O Programa, a ser iniciado a partir de Setembro próximo, prevê a realização de 10 sessões de trabalho, e deverá ser integrado na Área de Projecto.

Informo V. Ex^a que o Programa sera conduzido pela Mestre Maria do Rosário Sousa, cujas competências científicas, pedagógicas e musicais são uma garantia do sucesso previsível da iniciativa ora proposta. Ao mesmo tempo, é minha intenção deslocar-me a algumas das sessões práticas naquelas instituições, a fim de acompanhar e supervisionar, científica, pedagógica e artisticamente, o roteiro e a qualidade das aprendizagens do trabalho ali produzido.

Aproveito para lhe apresentar o meu testemunho de solidariedade institucional e, também, os meus melhores cumprimentos.

Prof. Doutor Amílcar Martins

Convite

É com imenso prazer que convidamos V. Ex^a e família para assistir à FESTA MUSICAL INTERCULTURAL a realizar pelas crianças e jovens dos 4.º, 6.º e 9.º anos de Gondomar, respectivamente das Escola EB1 do Souto (4.ºA), Escola EB2,3 de Gondomar (6.ºB), do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar e do Seminário do Padre Dehon (9.ºA), Rio Tinto.

Doutoranda Maria do Rosário Sousa
Universidade Aberta

Prof. Doutor Amílcar Martins
Orientador, Universidade Aberta

O evento terá lugar no AUDITÓRIO MUNICIPAL DE GONDOMAR,
dia 29 de Novembro, 4.ª feira, às 21 horas.



Auditório Municipal de Gondomar
29 de Novembro de 2006, 4.ª Feira, às 21 horas

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL
FESTA DA MÚSICA INTERCULTURAL



6.º Ano B



4.º Ano A



9.º Ano A

Orientação Pedagógico-Didáctica
Doutoranda MARIA DO ROSÁRIO SOUSA

Orientador do Doutoramento
Prof. Doutor AMÍLCAR MARTINS

Apresentação

Chegamos hoje ao porto de abrigo – no Auditório da Câmara Municipal de Gondomar – com os momentos finais da implementação do PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL da responsabilidade da Doutoranda Maria do Rosário Sousa, o qual tive a honra de acompanhar com grande proximidade e o maior interesse, em nome da Universidade Aberta, e na qualidade de orientador da sua tese de doutoramento em Ciências de Educação (especialidade Relações Interculturais).

Escolhemos o binómio de VIAGEM e FESTA para fazer-mos convergir o roteiro das 36 sessões realizadas com as crianças e jovens dos 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade de instituições de Gondomar. E é muito gratificante aqui registar o quanto este percurso, nas suas diversas fases, foi tão bem acolhido, e vivenciado com alegria e criatividade, pelos diversos actores e instituições envolvidos nesta viagem festiva de culturas através da música.

A rota do programa permitiu-nos viajar por vários portos e geografias, sensibilidades estéticas e estilos musicais. Fomos ao encontro de várias expressões musicais de povos que habitam o nosso planeta comum. Afinal, tal como definimos na cartografia prévia da viagem, o nosso roteiro levou-nos à descoberta e afloramento musical de todos os continentes. Procurámos, através dos seus ritmos, das suas melodias, das suas harmonias, dos seus instrumentos e composições, das suas sonoridades, línguas e textos das suas músicas, assim como das suas coreografias e formas plásticas e dramáticas, aproximar-nos dos modos de expressão de vários povos e comunidades culturais. Seguimos a ideia inspiradora e renascentista de outro viajante, Luís de Camões:

O mundo todo abarco e nada aperto!

Creemos que a poesia e a arte constituem poderosas vias de acesso ao conhecimento sensível e emocional do Homem. A música revela-nos os imensos sentidos e significados que os seus criadores e comunidades culturais lhe atribuem: grito, revolta, amor, amizade, cultura, identidade, coesão, espiritualidade, comunhão, transcendência, festa...

É o sentido de uma oferenda em forma de uma festa repleta de música que queremos partilhar – hoje – com as nossas famílias, os nossos colegas, os nossos professores, os nossos amigos...

No 250.º aniversário do nascimento do compositor musical austríaco Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) homenageamos o grande criador da humanidade que convocamos também para a nossa festa musical intercultural. Ei-lo na simplicidade do seu dom genial:

Não sei de onde, nem porque me vêm as ideias, nem como posso fazer que venham. Se gosto, retenho-as na memória. E depois acabam por se ir tornando compatíveis com as regras do contraponto e com as peculiaridades dos diferentes instrumentos.

Prof. Doutor Amílcar Martins
Departamento de Ciências de Educação
Universidade Aberta

PROGRAMA ABERTURA

Apresentação e Boas-Vindas pela Doutoranda Maria do Rosário Sousa.

Palavras de abertura pelo Exmo. Senhor Dr. Fernando Paulo, Vereador do Pelouro da Educação e da Cultura da Câmara Municipal de Gondomar.

1.º ANDAMENTO

A Música na Educação e na Sociedade

Os alunos do 9.º ano revelam-nos a visão de Filósofos, Compositores e Pedagogos.

2.º ANDAMENTO

A Música como Comunicação Intercultural

Os alunos do 9.º ano mostram-nos como Portugal, país de migrações sem fim, exprime a sensibilidade e a expressividade deste fenómeno. Alguns traços da riqueza do folclore português são apresentados pelos alunos dos 4.º e 6.º anos através de duas danças: *Malhão*, da região do Minho (4.º ano) e *Diabos levem os ratos*, da região do Algarve (6.º ano).

3.º ANDAMENTO

Músicas do mundo

Os alunos do 4.º, 6.º e 9.º anos convidam-nos a viajar por diferentes territórios. O 9.º ano apresenta, através da expressão dramática, cada um dos continentes. Os 4.º e 6.º anos, através da expressão musical e da expressão corporal, falam-nos desses mesmos continentes.

Continente Americano

Índios do Canadá – canção *Hani Kuni* – 4.º ano canção com movimento.

– 6.º ano canção com flauta.

Música Country – canção *Ó Susana* – 4.º ano canção com movimento.

– 6.º ano dança de folclore.

Continente Africano

Símbolos das músicas e das culturas africanas pelo 6.º ano ao som, de *Ikaboyé*, dos Camarões.

Kokoleoko – dança popular africana, do Ghana pelo 4.º ano.

Continente Asiático

China – canção e dança *Yamanô*, pelos alunos dos 4.º e 6.º anos.

Japão – canção *Sakura* pelos alunos do 6.º ano.

Oceânia

Poema a Timor Leste.

Canção *Tali Bole*, pelos alunos dos 4.º, 6.º e 9.º anos.

4.º ANDAMENTO

Homenagem ao grande génio musical europeu W. A. Mozart.

Entrega de Diplomas a todos os participantes no Programa Musical Intercultural, pelo Prof. Doutor Amílcar Martins.

Encerramento com canções sobre a Paz.

Momentos significativos do desenvolvimento das sessões

Continente Americano



Música dos Índios do Canadá



Música Afro-Americana e Música Gospel

Continente Africano

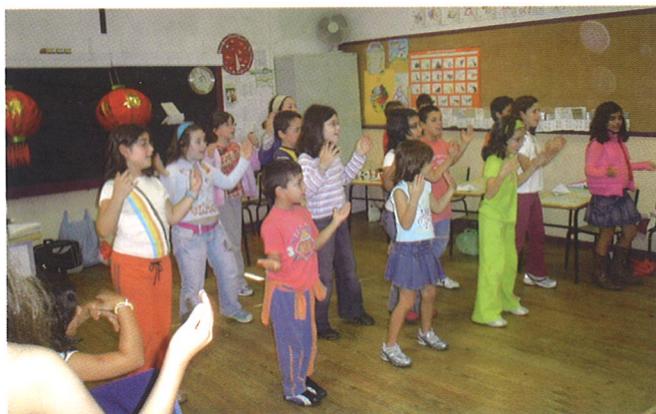


Trajes Africanos

Continente Asiático



A China



Dança Chinesa



Japão



Traje Japonês

Oceânia



Símbolos Timorenses

Continente Europeu



Música Tradicional Portuguesa
Algarve



Cantar de Emigração



W. A. Mozart
250 anos do seu nascimento



Fotos de chapéus (preparativos)



Ensaio Teatral com o Prof. Doutor Amílcar Martins



Acompanhamento de uma das sessões com o Prof.
Doutor Amílcar Martins

Turmas participantes no programa:

4.º Ano A – EB1 de Souto, Agrupamento Vertical de Gondomar

Professora Conceição Teles

Sara Ferreira; Catarina Teixeira; Vítor Ferreira; Sofia da Silva; Afonso Magalhães; Ana Andrade; Ana Fernandes; Beatriz Bessa; Beatriz Garrido; Beatriz Torres; Celina Silva; David Neves; Mariana Bessa; Gonçalo Köch; Inês Teixeira; Isabel Neves; José Pedro Rocha; Pedro Rodrigues; Pedro Mendes; Rafael Pão Trigo; Sofia Choupina; Sofia Portela; Ana Soares; Tiago Aguiar.

6.º Ano B – EB2,3 Agrupamento Vertical de Gondomar

Professora Ana Paula Meireles e Professor António Graf

Directora de Turma: Professora Maria Paula Matos

Ana Neves; Ana Moura; Ana Aleixo; Ariana Pereira; Cláudia Pinto; Manuel Sousa; Flávio Moura; Inês Marques; Ivo Cardoso; Joana Costa; Jorge Santos; Marta Barros; Miguel Mota; Nuno Vieira; Patrícia Moura; Pedro Guedes; Ricardo Mendes; Ricardo Soares; Sofia Moreira; Tiago Fortuna; Vânia Lopes.

9.º Ano A – Seminário Missionário Padre Dehon

Doutoranda Maria do Rosário Sousa e Padre Humberto Martins

André Oliveira; Bruno Dias; David Babo; Emanuel Moreira; Emanuel Vicente; Fábio Gomes; Miguel Vales; Paulo Barroso; Michael Fernandes; Pedro Silva; Ricardo Brito; Rui Evaristo; Tiago Mendes; Tiago Fernandes.

Agradecimentos

Conselho Executivo do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar

Professora Conceição Teles – 4.º Ano A

Professores Ana Paula Meireles, António Graf e Maria Paula Matos – 6.º B

Direcção do Seminário Missionário Padre Dehon – Rio Tinto

Padre Humberto Martins, Director Pedagógico - Seminário Padre Dehon

Professora Maria da Conceição Morais

Agrupamento Vertical das Escolas de Valadares

Padre Bernardino Queirós Alves, Tenda do Encontro, Sermonde.

Apoios

Pelouro da Educação e Cultura da Câmara Municipal de Gondomar

Edições Gailivro S.A.

Maria do Rosário Sousa, Doutoranda em Ciências da Educação, na Área de Relações Interculturais, Mestre em Relações Interculturais com a defesa da dissertação *A Educação Intercultural através da Música*. Licenciada em Expressões Artísticas Integradas. Diplomada em Formação Musical pelo Conservatório de Música do Porto.

Organizou concertos didáctico-pedagógicos para crianças e professores com a colaboração de várias orquestras, nomeadamente a Orquestra Konsonância, a Orquestra do Norte e a Orquestra Metropolitana de Lisboa.

Participou em vários programas de televisão aos quais concedeu entrevistas e apresentou trabalhos com crianças na área de Música.

Através da Direcção Regional de Educação do Norte, em 1988/89, criou e coordenou o projecto *Divulgação da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico* no âmbito da formação de professores. Em Julho de 1990, obteve, com este projecto, o 1.º prémio no Concurso Nacional de Projectos, promovido pelo Instituto de Inovação Educacional.

Em 1996 foi acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua como formadora na área das Expressões (Físico-Motora, Musical, Plástica Dança e Construção de Fantoches), tendo orientado Acções de Formação para Professores dos vários graus de ensino.

Em 2002/2003 foi eleita Presidente da Comissão Executiva Instaladora do Agrupamento de Escolas n.º 2 de Rio Tinto, Gondomar. Em Janeiro de 2003 iniciou a implementação de um projecto de Formação Musical para Professores e Educadores de Infância promovido pela Câmara Municipal de Gondomar, entre muitas outras actividades.

É autora dos seguintes livros:

- *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*, 1999.
- *Educação Intercultural através da Música: contributos para a redução do preconceito étnico*, 2003, ambos publicados pelas Edições Gailivro, Vila Nova de Gaia.

Amílcar Martins é *Philosophiae Doctor (Ph.D.)* em Ciências de Educação – Didáctica das Artes, pela Universidade de Montreal, Québec/Canadá (1996) onde, igualmente, obteve o Mestrado em Educação (*M.Ed.*) – Didáctica das Artes (1989). É diplomado em Teatro com o curso de Actores/Encenadores pela Escola Superior de Teatro do Conservatório Nacional de Lisboa (1976).

Participou em inúmeras iniciativas científicas, artísticas e culturais em Portugal, França, Canadá, Estados Unidos da América, Brasil, Macau, República Popular da China, Japão e Filipinas.

É autor-coordenador do manual *Didáctica das Expressões*, Lisboa: Universidade Aberta, 2002. É autor do livro *Actividades Dramáticas nos Jardins de Infância Luso-Chineses de Macau*, Macau: Fundação Macau e Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, 1998. É co-autor do livro *Le portugais langue internationale: une langue en héritage, une langue en devenir*, Montréal: Université de Montréal e Confederação dos Organismos Portugueses do Québec, 1994.

Desde Maio de 1997 é professor auxiliar do Departamento de Ciências de Educação da Universidade Aberta (Portugal).

DIPLOMA

Godoberta Andrade e Amílcar Martins, respectivamente Directora do Departamento de Ciências de Educação e Supervisor Científico do **PMI – PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL**, ambos docentes da Universidade Aberta, certificam que **BEATRIZ GARRIDO** do 4º ano de escolaridade da EB1 de Souto, Agrupamento Vertical de Gondomar, concluiu com aproveitamento o PML, sob a orientação artística e pedagógico-didáctica de Maria do Rosário Sousa, Doutoranda em Ciências de Educação (Especialidade de Relações Interculturais).

Audatório Municipal de Gondomar, Festa da Música Intercultural, 29 de Novembro de 2006

Prof. Doutor Amílcar Martins
Supervisor Científico do Programa Musical Intercultural
Departamento de Ciências de Educação
Universidade Aberta

Profª Doutora Godoberta Andrade
Directora do Departamento de Ciências de Educação
Universidade Aberta

Universidade Aberta Palácio Ceia Departamento de Ciências de Educação Rua da Escola Politécnica, nº 147 1269-001 Lisboa Portugal
Tel: 21 391 63 50 Fax: 21 397 32 29 deci@univ-ab.pt www.univ-ab.pt



GONDOMAR CÂMARA MUNICIPAL

Educação, Acção Social e Saúde | Cultura, Desporto e Juventude

*Para: Excmº Senhor
Dr. Fernando Paulo
Vereador da Educação e Cultura*

*Apadeço reconhecidamente a cedência
do Anfiteatro de Novembro para os dias 28 e 29
de Novembro p. f. para a realização já
comunicada a Mestrª Maria Joia
de Sousa, autora do Programa de
Educação Musical Intercultural.
Cordiais cumprimentos do*

À
UNIVERSIDADE ABERTA
A/C Exmº. Senhor Prof. Doutor Amílcar
Martins

Fax 21 397 3229

Gondomar, 10 de Outubro de 2006

*Amílcar Martins
Universidade Aberta
em 12/10/2006*

ASSUNTO: RESERVA DO ANFITEATRO DO AUDITÓRIO MUNICIPAL DE GONDOMAR, PARA OS DIAS:

- . 28 DE NOVEMBRO DE 2006, ENTRE AS 9 E AS 13 E AS 14 E AS 19H00;
 - . 29 DE NOVEMBRO DE 2006, ENTRE AS 9 E AS 13 E AS 14 E AS 19H00 E AS 20 E AS 24H00.
- Programa de Educação Musical Intercultural**

De posse da v/ estimada carta, de 28/Jun/2006, serve o presente para confirmar a cedência em epígrafe.

Todos os detalhes relacionados com esta cedência deverão ser directamente acordados com o Sr. José Augusto, com a devida antecedência.

Com os melhores cumprimentos.

Por Delegação do Presidente da Câmara
O Vereador da Educação e Cultura

(Dr. Fernando Paulo)

Nota:

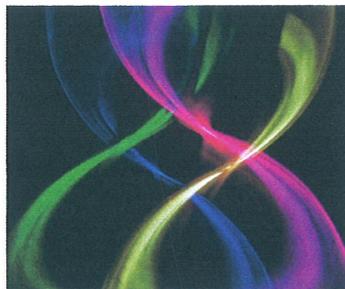
Informamos que o valor da taxa de ocupação é de €1.099,30, ficando V. Ex^{ts}. isentos do pagamento, excepcionalmente, atendendo ao fim em vista, devendo ser mencionado o apoio da Câmara Municipal de

PROGRAMA MUSICAL INTERCULTURAL

Responsável artística e pedagógico-didáctica: Doutoranda Maria do Rosário Sousa
Orientador do Doutoramento: Prof. Doutor Amílcar Martins

FESTA DA MÚSICA INTERCULTURAL

Auditório Municipal de Gondomar, 29 de Novembro de 2006



DIPLOMAS

- Conselho Executivo do Agrupamento Vertical das Escolas de Gondomar;
- Professora Conceição Teles — 4.º Ano — EB1 de Souto, Agrupamento Vertical de Gondomar;
- Professora Ana Paula Meireles — 6.º Ano B — **EB2,3, Agrupamento Vertical de Gondomar;**
- Professor António Graf — 6.º Ano B — **EB2,3, Agrupamento Vertical de Gondomar;**
- Professora Maria Paula Matos — 6.º Ano B — **EB2,3, Agrupamento Vertical de Gondomar;**
- Direcção do Seminário Missionário Padre Dehon – Rio Tinto
- Padre Humberto Martins, Director Pedagógico – Seminário Missionário Padre Dehon – 9º ano
- Professora Maria da Conceição Morais, Agrupamento Vertical das Escolas de Valadares
- Padre Bernardino Queirós Alves, Tenda do Encontro, Sermonde
- Pelouro da Educação e Cultura da Câmara Municipal de Gondomar
- Edições Gailivro Lda

Canção *Clementine*

Continente: **Americano**

País: **Estados Unidos da América**

Allegretto $\text{♩} = 104$



I- In a cav - ern by a can - yon, Ex - ca - vat - ing for a
mine, Dwelt a mi - ner, for - ty - nin - er, And his daugh - ter, Clem en - tine,
REFRAO
Oh, my dar - lin', oh, my dar - lin' Oh my dar - lin' Cle m - en
tine, You are lost and gone for - ev - er, Dread ful sor - ry, Clem en - tine.

II

Light she was and like a feather,
And her shoes were number nine;
Herring boxes without topses,
Sandals were for Clementine.

Refrão:

Oh, my darling, oh my darling
Oh, my darling, Clementine.
You are lost and gone for ever,
Dread ful sorry, Clementine.

III

Drove she lings to the water,
Every she morning just at nine;
Struck her foot against a splinter,
Fell into the foaming brine.

Refrão: Oh, my darling...

IV

Rosy lips above the water,
Blowing bubbles might fine;
But, alas! I was no swimmer,
So I lost my Clementine.

Refrão: Oh, my darling...

Canção **Go, tell it on the mountain**

Continente: **Americano**

País: **Estados Unidos da América**

Espiritual Negro

Refrão:

When I was a seeker,
I sought both night and day.
I asked the Lord to help me,
And He showed me the way.

**Go, tell it on the mountain,
Over the hills and every where.
Go, tell it on the mountain,
Our heav'nly Lord to born.**

The image shows a musical score for the song 'Go, tell it on the mountain'. It is written in 4/4 time with a tempo marking of 'Presto' and a metronome marking of '♩ = 152'. The score is divided into a 'SOLO' section and a 'CORO' section. The solo section consists of two staves of music with lyrics: 'When I was a seek - er, I sought both night and day. I asked the Lord to help me, and He showed me the way.' The chorus section consists of four staves of music with lyrics: 'Go, tell it on the moun - tain, O - ver the hills and ev - 'ry - where. Go, tell it on the moun - tain, Our heav'n - ly Lord is born.' The score includes various musical notations such as treble clefs, a key signature of one flat (B-flat), and dynamic markings like 'F' (forte) and 'C' (crescendo).

Partitura n.º 2 - Canção *Go, tell it on the mountain*
(Fonte: Carneiro *et al*, 2003, p. 40)

Canção *Don Gato*

Continente: **Americano**

País: **México**

Allegretto ♩ = 100

I - O Se - nhor Don Ga - to é ga - to.
Pro te - lha - do foi Don Ga - to
E - le foi ler u - ma car - ta, miau, miau, miau!
on - de a luz e - ra mais cla - ra, miau, miau, miau!
Um bi - lhe - te pra Don Ga - to!

II

Eu gostei de ti Don Gato
S' creve a gata enamorada
Não há gatinha mais doce
Miau, miau, miau
Na cidade ou no campo
Miau, miau, miau
P'ra casar com o Senhor
Dom Gato

Partitura n.º 3 - Canção *Don Gato*
(Fonte: Carneiro *et al.*, 2003, p. 40)

Canção *Laredo*

Continente: **Americano**

País: **México**

I

Ya me voy para el Laredo, mi bien,
te vengo a decir adiós.
De allá te mando decir, mi bien,
Como se mancuernan dos.

II

Toma esa llavita de oro, mi bien,
Abre mi pecho e verás:
Lo mucho que yo te quiero, mi bien,
Y el mal pago que me dás.

Moderato ♩ = 76



I - Ya me voy, para el La - re - do, mi bien, te
To - ma e - sa lla - vi - ta de o - ro, mi bien A -
ven - go a de - cir a - diós. De al - lá te man - do
bre mi pe - cho y ve - rás: Lo mu - cho que yo te
de - cir, mi bien, co - mo se man - cuer - nan dos.
que - ro, mi bien, Y el mal pa - go que me dás.

Partitura n.º 4 - Canção *Laredo*
(Fonte: Carneiro *et al*, 2003, p. 36)

Canção *Cielito lindo*

Continente: **Americano**

País: **México**

De la sierra morena,
Cielito lindo vienen bajando,
Un par de ojitos negros, Cielito lindo
De contrabando.

Refrão

**Ay, ay, ay! Canta y no llores,
Porque cantando se alegram,
Cielito Lindo, los corazones.**

De tu casa a mi casa,
Cielito lindo,
No há mas que un paso,
Ahora que estamos solos, Cielito lindo,
Dame un abrazo

Refrão (bis)

De la sier - ra mo - re - na, Cie - li - to lin - do vie - nen ba - jan - do,
Un par de o - ji - tos ne - gros, Cie - li - to lin - do De con - tra - ban - do.
Ay, ay, ay, ay! can - ta y no llo - res, Por -
que can - tan - do se a - le - gram, Cie - li - to lin - do los co - ra - zo - nes.
De tu ca - sa a mi ca - sa, Cie - li - to lin - do, No hay mas que un pa - so,
Aho - ra que es - ta - mos so - los, cie - li - to lin - do, Da - me un a - bra - zo.

Partitur n.º 5

(Fonte: Gomes e tal, 2005 p. 6)

Canção *Samba-Le-lê*

Continente: **Americano**

País: **Brasil**

I

Samba-Le-lê está doente,
Está com a cabeça quebrada.
Samba-Le-lê precisava
É de uma boa lambada

Refrão:

Samba, Samba, Samba ó Le-lê
Pisa na barra da saia ó Le-lê. (bis)

Sam-ba - Le-lê está do - en - te, Está com a ca-be - ça que - bra - da.

Sam-ba - Le-lê pre-ci - sa - va, É de u - ma bo - a lam - ba - da.

Sam-ba, Sam-ba, Sam-ba ó Le-lê Pi-sa na bar-ra da sa-ia ó Le-lê. sa-ia ó Le-lê.

1ª Vez 2ª Vez

Partitura n.º 6 - Canção *Samba-Lê-lê*
(Fonte: Gomes *et al*, 2003, p.8)

Canção *Kaze Neza*

Continente: **África**

País: **Ruanda**

Kaze Neza,
Mugore wa data. *(bis)*

Kaze Neza,
Mugabo wa mama. *(bis)*

The musical score is written in 6/8 time and consists of four staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a common time signature of 6/8. The first measure is marked with an 'F' chord. The lyrics under the first staff are: Ka - ze ne - za, mu-go - re wa da - ta. The second staff starts with an 'F sus4' chord, followed by a 'C sus4' chord, and ends with an 'F' chord. The lyrics are: Ka - ze ne - za, mu - ga - bo wa ma - ma. The third staff begins with an 'F' chord and has the lyrics: Ka - ze ne - za, mu-go - re wa da - ta. The fourth staff starts with an 'F sus4' chord, followed by a 'C sus4' chord, and ends with an 'F' chord and the word 'Fim'. The lyrics are: Ka - ze ne - za, mu - ga - bo wa ma - ma.

Partitura n.º 7 – Canção *Kaze Neza*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2005 p. 6)

Canção *Hani Kuni*

Continente: América do Norte

País: Canadá

Forma: *AABBCC*

A

Hani, kuni,
Hahu, hani.

B

Wawa, waw
Bika na saheha

C

Hahu, hani
Bitsini

Ha - ni Ku - ni, Ha - hu ha - ni.

Wa - wa waw Bi - ka na sa - he - ha.

Ha - hu ha - ni Bi - tsi - ni.

Partitura n.º 8 - Canção *Hani Kuni*

(Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 4-5)

Canção *Ó Susana*

Continente: **América do Norte**

País: **Estados Unidos da América**

I

A caminho do Alabama
Com o meu banjo na mão
Percorri muitos caminhos
P'ra encontrar meu coração.

Refrão

**Ó Susana,
Não chores mais por mim
Vou chegar ao Alabama
E ficar junto de ti**

II

Lá cheguei ao Alabama
Uma menina encontrei,
Não sabia o nome dela
E Susana lhe chamei.

Refrão

III

Quando chegar perto dela
Com o meu banjo eu vou tocar
Eu vou pegar na mão dela
E uma canção lhe cantar

Refrão



A ca - mi - nho do A - la - ba - ma, Com o meu ban - jo na
mão, Per - cor - ri mui - tos ca - mi - nhos P'ra en - con - trar meu co - ra -
ção. Ó Su - sa - na, Não cho - res mais por
mim. Vou che - gar ao A - la - ba - ma E fi - car jun - to de ti.

Partitura n.º 9 - Canção *Ó Susana*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 6-7)

Canção *Kokoleoko*

Continente: **África**
País: **Ghana**

Kokoleoko
Mama koleoko (bis)

Abe mama aba
Abe mama koleoko (bis)

1ª Vez

2ª Vez

Ko-ko-le-o - ko Ma-ma ko-le - o - ko. ko-le - o - ko.

A - be ma-ma a - be A - be ma-ma ko-le-o - ko.

Partitura n.º 10 - Canção *Kokoleoko*
(Fonte: Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 6-7)

Canção Ykaboyé

Continente: África

País: Camarões

Ykaboyé, ykaboyé

Ykabo, samalama,

Ykaboyé (bis)

The musical score is written for piano and voice. It consists of four systems of music, each with a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C). The first system is marked 'x 4' and contains the lyrics 'I - ka boy - é, I - ka boy - é.' with a chord of F in the bass. The second system is marked '4ª Vez Instrumental' and contains the lyrics 'I - ka - bo sa - ma - la - ma - la, I - ka - boy - é.' with chords F, Bb, Gm, C, and F in the bass. The third system is identical to the first system. The fourth system is identical to the second system, but the final chord in the bass is marked 'Fim'.

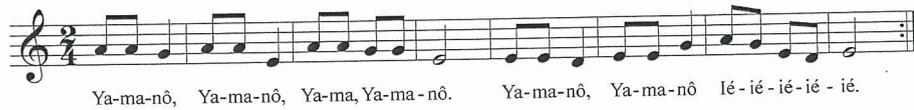
Partitura n.º 11 - Canção Ykaboyé
(Fonte: Gomes, et al, 2005, pp.18-19)

Canção *Yamanô*

Continente: **Ásia**

País: **China**

Yamanô, Yamanô
Yama, Yamanô
Yamanô, Yamanô
Ié, Ié, Ié, Ié, Ié



Partitura n.º 12 - Canção *Yamanô*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 20-21)

Canção *Sakura*

Continente: **Ásia**

País: **Japão**

Sakura, Sakura
Ya Yo I No Sorawa
Miwatasu Kagiri

Kasumita kumoka
Nioizo Isuru

Isya, Isaya
Isaya Mini
Yukau

Sa-ku-ra, Sa-ku-ra Ya-yo-i no
so-ra-wa Mi-wa-ta-su ka-gi-ri
Ka-su-mi ka ku-mo-ka Ni-o-i zo
i-zu-ru I-za-ya i-za-ya
Mi-ni yu-kan

Partitura n.º 13 - Canção *Sakura*
(Fonte: Carneiro, *et al*, 1992, p. 127)

Canção *Tali Bole*

Continente: **Oceânia**

País: **Timor-leste**

Oh hele Tali Bole

Oh, oh, oh, oh, oh,

Oh, hala lá

Oh he - le Ta - li Bo - le Oh, oh, oh, oh,

oh Oh ha - la lá.

Partitura n. 14 - Canção de *Tali Bole*
(Fonte: Gomes, *et al*, 2003, pp. 26-27)



No. 7110

BACH

AIR ON THE G STRING

from Suite No. 3 in D

Piano Solo
or Organ (Two-stave)

(T. A. Johnson)

Partitura n.º 15 – *Bach, Air Suite n.º 3 in D*
Fonte: Johnson, 1969, Edition Peters

First system of a piano score. The right hand features a complex melodic line with many slurs and fingerings (e.g., 3 4 5 1, 4 1 1, 4 5 2, 4 2 1 3 2, 5 2 1, 4 5 1 3 1, 3 2 1, 4 5 1 1). The left hand provides a steady accompaniment. The dynamic marking *f* is present.

Second system of the piano score. The right hand continues with intricate patterns and slurs. The left hand has a more active role. Dynamic markings include *mp* and *f*.

Third system of the piano score. The right hand has a melodic line with slurs and fingerings (e.g., 2 1 2, 4 2 3 1 2 1 2, 4 2 3 2 3 1, 5 3 1, 5 4 1, 2 3 1 4). The left hand has a simple accompaniment. The dynamic marking *poco a poco cresc.* is used, followed by *f*.

Fourth system of the piano score. The right hand features a melodic line with slurs and fingerings (e.g., 5 2, 3 4 1 5, 4 5 2, 3, 5 2, 2 1, 3, 4, 3). The left hand has a simple accompaniment. Dynamic markings include *p*, *cresc.*, *f*, and *mp*.

Fifth system of the piano score. The right hand has a melodic line with slurs and fingerings (e.g., 2 1 4, 4 2 5, 4 1 3 2, 5 2 1). The left hand has a simple accompaniment. The dynamic marking *dim. e rit.* is used.

Canção da Paz

Eu tive um Sonho, sonhei a Paz

Refrão:

*Eu tive um Sonho
Sonhei a Paz – bis*

Era um sonho branco
Branco como a paz
Era um sonho d'ouro
D'ouro como a luz
Era um sonho imenso
Que envolvia todos os espaços
Era um sonho lindo
Feito de mãos dadas
E de abraços.

Refrão:

*Eu tive um Sonho
Sonhei a Paz – bis*

E vi nesse sonho
A palavra Esperança
E ouvi no meu sonho
Risos de criança
E era a verdade
A única lei da nossa voz
E era a amizade
A regra de vida entre nós

Canção da Paz

Eu tive um Sonho, sonhei a Paz

(Continuação)

Refrão

**Eu tive um Sonho
Sonhei a Paz – bis**

Vale a pena a vida
Para perdoar
Vale a pena a vida
Num gesto de dar
Vale a pena o Mundo
Se mais ninguém sente a Solidão
Vale a pena o Mundo
Se o homem que passa
É meu irmão.

Refrão

***Eu tive um Sonho
Sonhei a Paz – bis.***