



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inês Fernandes da Cruz

**Pedagogia do olhar: a fotografia como
ferramenta pedagógica no ensino das
Ciências Musicais**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inês Fernandes da Cruz

**Pedagogia do olhar: a fotografia como
ferramenta pedagógica no ensino das
Ciências Musicais**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música
Área de Especialização em Ciências Musicais

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

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-Compartilha Igual
CC BY-NC-SA**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

AGRADECIMENTOS

A realização deste relatório contou com importantes apoios e incentivos.

Agradecer à Professora Elisa Lessa, pela partilha de conhecimento e motivação constante ao longo de todo o meu percurso nas Ciências Musicais; por acreditar nas minhas ideias e pelo entusiasmo demonstrado com o meu trabalho ao longo daquele que foi o ano mais desafiante a nível académico.

Agradecer aos professores cooperantes pela disponibilidade e contributo na minha aprendizagem, em especial ao professor de História da Cultura e das Artes, uma grande fonte de inspiração. Também agradecer à instituição, em especial à direção da mesma, que me recebeu de braços abertos e apoiou e facilitou o implementar do meu projeto.

Agradecer aos alunos¹, pelo empenho e dedicação nos trabalhos e ao longo de todo o processo, pela boa disposição e adesão a novas formas de construir conhecimento.

Por fim, mas não menos importante; agradecer à minha família – pai, mãe e irmão – pelo apoio incondicional, e aos meus amigos e colegas de curso que me acompanharam nesta jornada.

¹ Ao longo do presente relatório é possível encontrar palavras nas quais se recorre à utilização do o, como forma de utilização de uma linguagem neutra do ponto de vista do género.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Pedagogia do olhar: a fotografia como ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais

RESUMO

O presente relatório apresenta o trabalho desenvolvido durante o Estágio Profissional realizado na Escola Profissional Artística do Alto Minho (ARTEAM) em conjunto com a Academia de Música de Viana do Castelo (AMV), ambas pertencentes à Fundação Átrio da Música (FAM), no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. Intitulado *Pedagogia do olhar: a fotografia como ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais*, o relatório apresenta novas formas de “ver e ouvir a música”.

A intervenção pedagógica foi realizada em duas turmas do curso secundário de música (10.º e 11.º anos) de História da Cultura e das Artes e em cinco turmas do curso básico de música (1.º e 3.º ciclos) de Formação Musical (Iniciação Musical para o 1.º ciclo).

Resultado de um processo de investigação-ação assente numa prática de investigação e intervenção, pretendeu-se trabalhar sobre a temática da fotografia enquanto ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais (História da Música e Formação Musical), recorrendo à expressão “Pedagogia do olhar”, retirada do artigo “História e fotografia: uma pedagogia do olhar” de Luís Reznick e Márcia de Almeida Gonçalves.

Os dados foram recolhidos através da análise documental, observação direta das aulas e do contexto escolar, de inquéritos e fichas de trabalho realizadas, pelos alunos, durante a prática interventiva. Foi realizada ainda uma outra forma de recolha de dados através dos resultados obtidos nos trabalhos realizados pelos alunos ao longo da prática interventiva – a História da Cultura e das Artes a construção de fotobiografias que culminaram na elaboração de cartazes para exposição e a Formação Musical o realizar de uma tarefa de criação musical (composição de uma linha melódica a partir de uma fotografia da cidade de Viana do Castelo) para o trabalhar da entoação, mas que também foram incluídas na exposição. De uma forma geral, ao analisar os dados foi possível perceber que os alunos retêm melhor a informação e conhecimentos transmitidos quando estes veem vinculados a uma imagem, neste caso, fotográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Ferramenta Pedagógica; Formação Musical; Fotografia; História da Cultura e das Artes; Música.

Pedagogy of the look: photography as a pedagogical tool in the teaching of Musical Sciences

ABSTRACT

This report presents the work developed during the Professional Internship carried out at the Alto Minho Professional Artistic School (ARTEAM) in conjunction with the Music Academy of Viana do Castelo (AMV), both belonging to the Átrio da Música Foundation (FAM), within the scope of the Master's Degree in Music Teaching of the University of Minho. Entitled *Pedagogy of the look: photography as a pedagogical tool in the teaching of Musical Sciences*, the report presents new ways of "seeing and hearing music".

The pedagogical intervention was carried out in two classes of the secondary course of music (10th and 11th year) of History of Culture and Arts and in five classes of the basic course of music (1st and 3rd cycle) of Musical Training (Musical Initiation for the 1st cycle).

Result of a research-action process based on a practice of research and intervention, it was intended to work on the theme of photography as a pedagogical tool in the teaching of Musical Sciences (History of Music and Musical Training), using the expression "Pedagogy of the look", taken from the article "History and photography: a pedagogy of the look" by Luís Reznick and Márcia de Almeida Gonçalves.

Data were collected through documentary analysis, direct observation of classes and the school context, surveys and worksheets carried out by students during the interventional practice. Another form of data collection was carried out through the results obtained by the works carried out by students throughout the interventional practice – the History of Culture and the Arts, the construction of photobiographies that culminated in the elaboration of posters for exhibition and the Musical Training, the accomplishment of a task of musical creation (composition of a melodic line from a photograph of the city of Viana do Castelo) for the work of the intonation, but which were also included in the exhibition. In general, when analyzing the data it was possible to perceive that os alunos retain better the information and knowledge transmitted when they see linked to an image, in this case, photographic.

KEYWORDS: History of Culture and Arts; Music; Musical Training; Pedagogical Tool; Photography.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1. A fotografia como fonte historiográfica	3
2. O recurso à fotografia como ferramenta pedagógica no ensino	5
2.1. A fotografia como meio de desenvolvimento de um pensamento crítico nas Ciências Musicais	9
2.2. A fotografia e os seus benefícios no processo de memorização	12
3. Uma relação entre a música e fotografia	15
3.1. Ler nas entrelinhas da fotografia	16
3.2. “Escutar” a fotografia	21
CAPÍTULO II – O CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	24
1. Escolas profissionais de música em Portugal: o ensino das Ciências Musicais	24
1.1. Síntese histórica sobre as escolas profissionais de música em Portugal	24
1.2. Apontamentos sobre o ensino das Ciências Musicais nas escolas de música profissionais em Portugal	27
2. O local e instituição do Estágio Profissional	31
3. Caracterização das turmas	33
A. Curso Básico de Música	33
B. Curso Secundário de Música	37
4. Programas das disciplinas e orientações	40
A. Formação Musical	41
B. História da Cultura e das Artes	42
CAPÍTULO III – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	44
1. Observação em sala de aula	44
2. Lecionar as Ciências Musicais: Ver e Ouvir a Fotografia	46
2.1. Motivação para o desenvolvimento do projeto	47
2.2. Planos de intervenção	48
A. Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música - Formação Musical	48
B. Uma História contada através da fotografia e da música - História da Cultura e das Artes	59
2.3. Reflexão sobre a intervenção	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	85
ANEXOS	86
“INQUÉRITO N.º1 – TEXTO E CONTEXTO: A PRÁTICA MUSICAL E O PAPEL DA HISTÓRIA DA MÚSICA”	86
“FICHA DE ATIVIDADES N.º1 (1.ºCI)– VER E OUVIR A MÚSICA”	88
“FICHA DE ATIVIDADES N.º1 (2.ºCI) – VER E OUVIR A MÚSICA”	93

<i>“FICHA DE ATIVIDADES N.º2 (1.º E 2.ºCI)”</i>	99
<i>“FICHA N.º3 (1.ºCI) – VER E OUVIR A MÚSICA”</i>	100
<i>“RELATÓRIO DE ATIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR”</i>	104
PIERRE BOULEZ - FOTOBIOGRAFIA	107
CARTAZES ELABORADOS PELOS ALUNOS	121

ÍNDICE DE TABELAS E ESQUEMAS

Esquema 1 - Processo de observação de uma imagem fotográfica enquanto fonte historiográfica	4
Tabela 2 - Processamento de informações na mente humana segundo Jerome Bruner, 1996..	13
Esquema 3 - Desenvolvimento Cognitivo segundo Jerome Bruner, 1996	13
Esquema 4 - Fases para construção de conhecimento através de imagens.....	18
Tabela 5 - Carga horária ensino profissional e articulado	28
Tabela 6 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 1A	34
Tabela 7 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 1B	35
Tabela 8 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 2A	35
Tabela 9 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 2B	36
Tabela 10 - Caracterização da turma de 7.ºano (1.ºCBI)	37
Tabela 11 - Caracterização da turma de 10.ºano (1.ºCI).....	38
Tabela 12 - Caracterização da turma de 11.ºano (2.ºCI).....	39
Tabela 13 - Organização da matéria a abordar pelo 1.ºCBI.....	42
Tabela 14 – Plano de Aula: A fotografia é uma música: criação de linhas melódicas a partir da fotografia de modo a trabalhar o processo de criação musical e com fim na preparação do trabalho de leitura melódica.....	52
Tabela 15 - Plano de Aula: A fotografia é uma música: criação de linhas melódicas a partir da fotografia de modo a trabalhar o processo de criação musical e com fim na preparação do trabalho de leitura melódica.....	55
Tabela 16 - Comparação das respostas das turmas do CI	73
Tabela 17 - Respostas dos alunos ficha n.º 1	75
Tabela 18 – Respostas dos alunos ficha n.º 3	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Alemães em cima do muro, em 1989, que dividia a cidade de Berlim durante o período da Guerra Fria (1947-1991). Fotografia tirada um dia antes do muro começar a ser deitado abaixo, a 9 de novembro de 1989.	19
Figura 2 - Terra arrasada. Parte da cidade de Hiroshima após o ataque nuclear ocorrido em 6 de agosto de 1945. O edifício de pé, 160 metros a noroeste do epicentro da explosão, ficou depois conhecido como a “cúpula da bomba atômica” Foto: EFE/ PEACE MEMORIAL MUS.....	22
Figura 3 - Grande Onda. Competição de surf Mavericks a 13 de fevereiro de 2010. Foto: Shalom Jacobovitz	22
Figura 4 - Escolas Profissionais de Música em Portugal.....	27
Figura 5 - Cidade de Viana do Castelo, 2019.....	48
Figura 6 - Processo de elaboração da atividade	49
Figura 7 - Cartazes respeitantes ao trabalho desenvolvido na disciplina de Formação Musical..	50
Figura 8 - Lista de audições n.º2 utilizada com a turma do 10.º ano (1.ºCI).....	59
Figura 9 - Lista de audições n.º 6 utilizada com a turma do 11.º ano (2.ºCI).....	60
Figura 10 - Lista de audições n.º2 com obras selecionadas	61
Figura 11 - Lista de audições n.º 6 com obras selecionadas	61
Figura 12 - Visão geral da partilha de documentos no Padlet (2.ºCI)	62
Figura 13 - Visão geral da partilha de documentos no Padlet (1.ºCI)	63
Figura 14 - Poster de indicação de onde começa a exposição.....	65
Figura 15 - Poster de indicação da localização da exposição.....	65
Figura 16 - Vista da exposição do lado em que começa, com destaque para o poster e cartaz de apresentação.....	66
Figura 17 - Cartazes sobre Pierre Boulez e Arvo Pärt.....	67
Figura 18 - Corredor onde se encontra a exposição	67

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Turma	30
Gráfico 2 - Respostas dadas à pergunta: O que estudas na ARTEAM?	30
Gráfico 3 - Turma	68
Gráfico 4 - Género	68
Gráfico 5 – Avaliação, feita pelos alunos, da exposição.....	69
Gráfico 6 - Níveis de ensino que os inquiridos lecionam.....	70
Gráfico 7 - Avaliação, feita pelos docentes, da exposição	71

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional do 2.º ano de Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, no ano letivo de 2022/2023.

A componente letiva do Estágio Profissional foi realizada na Escola Profissional Artística do Alto Minho (ARTEAM) em conjunto com a Academia de Música de Viana do Castelo (AMV), ambas pertencentes à Fundação Átrio da Música (FAM), no grupo de recrutamento M30 (História da Cultura e das Artes) e no grupo de recrutamento M28 (Formação Musical), abrangendo os quatro níveis de ensino (1.º, 2.º e 3.º ciclos e secundário).

O trabalho intitulado *Pedagogia do olhar: a fotografia como ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais*, apresenta novas formas de “ver e ouvir a música”.

A intervenção pedagógica foi realizada em duas turmas do curso secundário de música (10.º e 11.º anos) de História da Cultura e das Artes e em cinco turmas do curso básico de música (1.º e 3.º ciclos) de Formação Musical (Iniciação Musical para o 1.º ciclo).

Desde sempre que as imagens, as narrativas e o som estão presentes no nosso quotidiano e as formas e os meios com que estes se difundem, devido a esta persistência temporal, foram mudando ao longo da história da humanidade. É através destes elementos que se constrói uma linguagem cultural e a partir da qual nos inspiramos para pensar e criar novas práticas pedagógicas. Neste contexto, o tema da fotografia personifica de uma forma clara esta transposição entre a cultura atual e a pedagogia, ao levar um elemento que está bastante presente no nosso dia-a-dia para a sala de aula e utilizá-lo como forma de construção de conhecimento, por vezes mais voltado para o seu papel ilustrativo outras vezes observado como fonte documental.

O presente projeto desenvolveu-se a partir da seguinte questão de investigação:

- De que forma o uso da fotografia pode contribuir para a compreensão da matéria lecionada nas disciplinas de História da Música e Formação Musical?

Partindo desta questão, surgiram novos objetivos a explorar na investigação:

- Como pode a fotografia contribuir para a memorização da matéria lecionada nas disciplinas de História da Música e Formação Musical?

- Que tipo de informações podemos reter ao observar uma fotografia?

- De que forma podem os alunos extrair os elementos presentes na fotografia e estabelecerem uma relação com os conteúdos lecionados?

A intervenção pedagógica e o trabalho de investigação pretenderam dar resposta, em contexto escolar, na sala de aula e em espaço pedagógico, às questões levantadas. Deste modo, o presente relatório contempla três dimensões que confluem num mesmo tema direccionados para o que é a correlação entre a música e fotografia em contexto educativo, contendo os seguintes capítulos: enquadramento teórico, contexto de intervenção pedagógica e intervenção pedagógica.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A fotografia como fonte historiográfica

As fotografias permitem-nos imaginar o passado de forma mais vívida e é possível que o nosso sentido de conhecimento histórico tenha sido transformado pela fotografia.

(Dias, 2012, p. 33)

A fotografia, como meio de visualização, comunicação e expressão, apresenta diferentes capacidades estéticas. Para entender estas capacidades é necessário compreender, numa primeira instância, as características do próprio processo, sendo uma das principais o imediatismo. Isto é, os elementos essenciais da imagem são, de forma geral, estabelecidos no momento da exposição imediata, característica exclusiva da fotografia e que a torna diferente das restantes imagens iconográficas, como é o caso da pintura (Sontag, 2012).

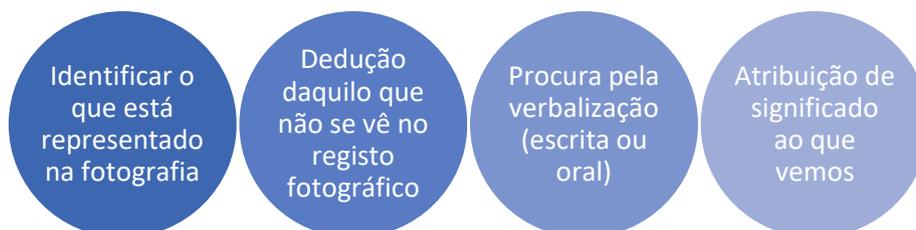
Ao longo do tempo o ser humano foi desenvolvendo técnicas para registar a sua passagem pelo mundo (Schnell, s.d., p. 8). A fotografia, ao contrário de outros tipos de iconografia, contem dados de factos objetivos da realidade apreendida, de lugares que existem ou existiram, de pessoas e sociedades que viveram um determinado momento. Permite-nos ler informações, entender situações, descrever paisagens, objetos e pessoas de forma não textual (Rota, 2020, pp. 203-204).

No final do século XIX as fotografias continham apenas o valor de ilustração, prova ou testemunho, documento complementar para a construção de narrativas lineares e evolutivas. Rejeitadas como documentos completos, a sua autenticidade requeria que estas fontes fossem confirmadas através de documentos escritos, isto porque se afirmava que as fotografias tinham a propriedade de suscitar sentimentos o que desconsiderava a sua análise histórica. No entanto, é importante considerar que, por vezes, uma fotografia é capaz de ser mais expressiva que alguns documentos escritos. Só a partir de meados do século XX é que as fontes iconográficas, como a fotografia, passaram a ser consideradas importantes para a História (Rota, 2020, p. 202).

Lévi-Strauss ampliou a função da fotografia ao atribuir-lhe um papel documental como forma de preservação de instantes únicos permitindo recensear e analisar acontecimentos, objetos, locais e até mesmo pessoas (Lévi-Strauss como citado em Castro, 2013, p. 104).

Quando se faz uma interpretação de uma fotografia é necessário ter em conta o porquê e o para que as imagens foram construídas. Este tipo de percepção ajuda a compreender os elementos da imagem. A fotografia pode assumir a função descritiva ou narrativa, depende da forma como esta é interpretada e se existe uma sequência de fotos que resultam numa compreensão mais geral de determinado assunto. Podendo ser apresentadas sobre o ponto de vista de diferentes vertentes como cenas, familiares, arquitetura, factos e acontecimentos estas podem ser tidas como um quadro único ou uma sequência completa de registos fotográficos (Schnell, s.d., p. 9).

O uso da fotografia requer um seguimento de passos que devem ser levados em conta para melhor compreensão daquilo que está a ser visualizado. Em primeiro lugar é necessário identificar o que está a ser representado na fotografia; em seguida, devemos ter em atenção e deduzir aquilo que não se vê e a partir do que nos é mostrado tentar chegar mais fundo, indagando sobre o que está por detrás daquela imagem, qual o motivo do seu registo. Também é necessário a procura pela verbalização, escrita ou oral, da fotografia, origem e intencionalidade para que seja possível atribuir significado ao que vemos (Rota, 2020, pp. 204-205).



Esquema 1 - Processo de observação de uma imagem fotográfica enquanto fonte historiográfica

De acordo com Leite (1983), ao observar uma fotografia devemos procurar que linguagem simbólica esta transmite, de que forma esta comunica com aquele que a observa, se existem outras imagens que possam ser relacionadas e proporcionem um conhecimento mais geral e o que está representado nestas (pessoas, locais, objetos), de modo a descodificar a intencionalidade das mesmas (Leite, 1983, p. 46).

Supõe-se, deste modo, que a fotografia possui um núcleo primitivo de significado, destituído de toda a determinação cultural. A este aspeto, Barthes (1961) refere-se como função denotativa da fotografia, distinguindo um segundo nível de significado investido e determinado culturalmente, um nível de conotação (Barthes, 1961, p. 129). Desta forma, a fotografia é elevada ao estatuto de documento e testemunho (Sekula, 1980, p. 390).

A imagem fotográfica pode e deve ser utilizada como fonte histórica, sendo esta um meio de conhecimento do passado, ainda assim, não reúne no seu conteúdo o conhecimento definitivo desse passado, pois o assunto registado mostra apenas um fragmento da realidade. Uma outra questão tem que ver com o facto de o registo fotográfico ser uma seleção de possibilidades e tomadas de decisão por parte do fotógrafo, quer esteja a registar para si ou para o serviço de alguém (Dias, 2012, p. 32).

Ao pensar sobre da fotografia e a realidade ao longo da História é possível encontrar três pensamentos distintos: 1) a fotografia como espelho do real (na qual é possível encontrar uma ligação entre a fotografia e o mundo real, sendo esta imagem fotográfica considerada como a imitação mais perfeita e fiel da realidade); 2) a fotografia como transformação do real (contrariando a ideia defendida no século XIX, a imagem fotográfica pode ser objeto de análise, contendo códigos, de interpretação e até de transformação do real); 3) a fotografia como vestígio/traço de um real, em que a fotografia se torna intrínseca à sua experiência (Dubois, 1993, p. 168).

Ao esclarecer o quanto a fotografia está presente na nossa vida, influenciando a nossa forma de estar e de entender a realidade, percebemos que esta tem a capacidade de mudar o que vemos, o que queremos, pode modificar quem somos e o que fazemos e o que temos de recordar. Atribui-se à fotografia a capacidade de condicionar os nossos valores e moldar o nosso conhecimento (Lopes, 2019, p. 17).

2. O recurso à fotografia como ferramenta pedagógica no ensino

O uso da fotografia como ferramenta pedagógica no ensino, bem como a iconografia no seu todo, surge como uma questão bastante atual que tem que ver com a da cultura visual contemporânea, dominada pelas técnicas mais recentes como os meios informáticos (Koehler, s.d., p. 5). Com o abordar de novas problemáticas na área do ensino, as novas fontes surgem um pouco como ponto de fuga para as fontes tradicionais. Deste modo, as fotografias têm cada vez tido mais destaque e ganhando um lugar a par dos textos literários e testemunhos orais (Dias, 2012, p. 31).

Como já se afirmou, as fotografias representam um modo de ver e de perceber o mundo, não podendo ser vistas como uma simples ação mecânica de captação da realidade que nos envolve (Berger, 2005, p. 12). A fotografia, enquanto experiência significativa na qual é possível estabelecer uma ligação com o outro e com o meio, resulta no registar de determinado

acontecimento que existiu, de facto, e que foi captado pela sensibilidade e conhecimento do autor (Lopes, 2019, p. 16).

A percepção das informações nos signos imagéticos, representadas em diversas formas e suportes iconográficos, como nas fotografias, pinturas e mesmo nos diagramas, estão repletas de informações implícitas, mas também explícitas. No caso em concreto da fotografia, esta representa um objeto, pessoa ou lugar existente, ou algum momento histórico, ao mesmo tempo em que contém informações físicas da sua própria materialidade (Lima & Santos, 2019, pp. 1-2).

Quando se pensa na utilização da fotografia na sala de aula é importante ter uma compreensão do que esta constitui enquanto produção humana e fonte documental, qual a sua utilidade e leque de possibilidades de análise, bem como as suas limitações. Só com este entendimento é que se torna possível o estabelecer de parâmetros e análise da forma como a fotografia pode ser utilizada como fonte de compreensão e produção de conhecimento, aliando a imagem ao texto, não servindo apenas como material para uma mera ilustração daquilo que está a ser lecionado (Schnell, s.d., p. 4).

O uso de imagens no ensino, em específico de História, por vezes pode tornar-se um desafio para o professor, uma vez que as imagens retratam um tempo e espaço que não é o do aluno ou professor. Quando são analisadas de forma a prover e sistematizar conhecimento, estas fontes acabam por desempenhar um papel tão importante quanto um documento escrito (Rota, 2020, p. 208).

A imagem está bastante presente nos manuais das diferentes disciplinas, mas muitas vezes acabam por passar de forma despercebida, tanto pelos professores como pelos alunos, que vêm aquela representação apenas como mera ilustrativa. No entanto, estas podem e devem ser utilizadas como ferramenta de aprendizagem e demonstração de forma real e prática de determinada temática (Schnell, s.d., p. 13).

A historiografia do século XIX e início do século XX privilegia o documento escrito como expressão da verdade; todavia, com a evolução do conhecimento histórico vão surgindo novas fontes de informação, sendo a fotografia um dos melhores exemplos deste desenvolvimento, pois através desta é possível retratar usos e costumes, ideologias, evolução de tempo e espaço, entre outros. Desta forma, sendo o recurso a documentos visuais bastante amplo e variado, cabe aos historiadores e professores saber utilizar este material de forma a produzir conhecimento (Schnell, s.d., pp. 13-14).

De acordo com Turazzi (2005), a utilização da fotografia no processo de ensino/aprendizagem deve ser entendida como parte fundamental do processo global de desenvolvimento da capacidade intelectual do estudante. (Turazzi, 2005, pp. 3-4)

É possível distinguir três tipos de documentos: escritos, materiais e visuais/audiovisuais. Na análise de um documento transformado em material didático deve-se ter em conta aspetos como a articulação entre os métodos do historiador e os métodos pedagógicos, para além de considerar as especificidades de cada tipo de documento (Rota, 2020, pp. 207-208).

Quando o docente apresenta uma determinada imagem ao aluno, deve providenciar os elementos necessários para a análise do documento, para que a observação da imagem seja interligada ao assunto exposto (a ser abordado). Deste modo, é importante os alunos saberem “ler nas entrelinhas” da fotografia, saber o motivo daquele registo, as circunstâncias e contexto, o que está a ser retratado e o que se pretende com aquela representação (Turazzi, 2005, p. 3). Estes aspetos não valem apenas para a fotografia, mas sim para a iconografia no geral. É necessário que se dê um esgotamento das possibilidades de análise da fotografia, permitindo aos alunos uma rede de reflexão e relação entre o que está a ser observado e o que está a ser lecionado resultando na construção de conhecimento (Schnell, s.d., p. 14).

Ainda que a fotografia, ao longo dos anos, tenha vindo a ganhar um lugar no seio daquilo que é considerado fonte documental capaz de produzir conhecimento, no que respeita a música, parece ser ainda um tema pouco abordado. No entanto, é possível encontrar alguns trabalhos nos quais os autores procuram, através da análise da fotografia, perceber a vida artística e o percurso formativo de determinadas figuras da área musical durante um período da sua vida. Desta forma, a utilização da fotografia adquire a importância de documento iconográfico através do qual é possível estudar, ler e observar diferentes significados simbólicos (Castro, 2013, pp. 111-112).

Atualmente, com o proliferar de fotobiografias (que consiste na biografia de determinada personalidade contada através de fotografias, onde a linguagem visual, ligada à imagem, prevalece face à linguagem textual, ligada à palavra) surge uma forma inovadora de se trabalhar determinados conteúdos, principalmente no que respeita a disciplina de História - seja esta geral ou da música, em sala de aula, na medida em que se trata de uma forma de relatar a vida de alguém. Neste processo, os alunos, ao recorrer às fotografias e eventos que envolvem a vida de determinada personalidade estão a construir conhecimento. A história passa a ser contada

através de fotos e relatos que procuram explicar as fotografias e levam os alunos a refletir sobre as mesmas (Júnior, 2014, p. 2).

Apesar de todos os aspetos benéficos, entre os quais o valorizar de outros sistemas de comunicação para além do verbal, no que diz respeito o processo de ensino/aprendizagem, a utilização de fotografias na sala de aula pode-se tornar num desafio acrescido para os professores. Pois quando pensamos no tratamento metodológico exigido pelo acervo iconográfico (e ainda mais quando se trata da fotografia sendo esta relativamente limitado - tendo em conta que surgiu no século XIX - quando comparamos à pintura, dentro do mesmo tipo de material visual) deve-se ter em atenção para que o uso da mesma não se limite ao seu valor ilustrativo (Dias, 2012, p. 38). Um outro autor que chama atenção para este aspeto é Ivan Gaskell (1996), neste caso voltado para aquilo que é o trabalho do historiador, mas que se aplica de igual forma ao ensino:

Embora o material de origem usado pelos historiadores seja de muitos tipos, sua preparação geralmente os leva a se sentirem muito mais confortáveis com documentos escritos. Consequentemente, muitas vezes estão mal-adaptados para lidar com material visual e muitos deles usam imagens de forma meramente ilustrativa, podendo parecer ingênuos, triviais ou ignorantes para profissionais que lidam com questões visuais.

(Gaskell, 1996, p. 209)

Muitas vezes o grande problema da utilização da fotografia reside na precisão de informações relativamente ao documento fotográfico e na seleção das mesmas; estas precisam de ser datadas, bem como reproduzir cenas e personalidades que possam ser reconhecidas para que, por sua vez, se transformem em fonte histórica com informações que possam ser articuladas com outros documentos (Bittencourt, 2008, p. 368).

É necessário existir, deste modo, uma crítica da fonte, interrogar as fotografias. Saber e estar consciente das fragilidades destes registos fotográficos é importante para quando se dá o processo de seleção dos materiais que queremos que sejam utilizados e trabalhados durante a aula, de forma a poder trabalhar e construir conhecimento a partir de características específicas da imagem. A crítica de fonte de documentos escritos é parte essencial do trabalho dos historiadores e professores; por sua vez, a crítica de fontes visuais, de igual modo essencial, permanece pouco desenvolvida (Dias, 2012, pp. 32-33).

De forma a demonstrar como a fotografia é capaz de proporcionar práticas na área da educação, em contexto de sala de aula, Moran e Tegane (2005) destacam três funções: 1) representacional (construção de significados), 2) mediação (entre o pensamento e ato de fotografar) e 3) epistemológica (fonte de novos conhecimentos), que se articulam entre si e revelam um conceito mais amplo do uso fotografia como uma linguagem funcional de investigação que pode ser orientada por educadores e professores (Moran e Tegane citadas em Lopes, 2019, p. 18).

A fotografia como ferramenta pedagógica no ensino pode ser tida então como forma de estimular a sensibilidade e a produção de conhecimento, dentro da estética visual. A leitura de uma fotografia não deve ser fixa, pois é possível encontrar sempre sentidos plurais. Rompe o sentido ilustrativo das aulas ou mesmo dos saberes, quando mostra em si a realidade que a envolve e mostra uma forma de utilização na sala de aula, inspirando formas de trabalhar através de uma linguagem visual (Deleuze, 2007, p. 26).

2.1. A fotografia como meio de desenvolvimento de um pensamento crítico nas Ciências Musicais

A arte como forma de pensar, estar, viver e experienciar o mundo, é um objeto de estudo e discussão atual (Camnitzer, 2016). A fotografia, ao ser utilizada como recurso didático-pedagógico naquilo que é o processo de ensino/aprendizagem, pode ser um método que auxilia os alunos na forma como veem o passado, uma imagem congelada no tempo, mas também como percebem o presente e imaginam o futuro. Para um trabalho completo, é necessário não só expor as fotografias, mas discuti-las, desconstruí-las e construí-las novamente, desde a forma como foram capturados os elementos que a compõem até aos aspetos mais técnicos como luz, enquadramento, contraste, cor (Teixeira, 2023, p. 17).

De acordo com Efland (2002), existe uma reconstrução da forma como gerimos o nosso conhecimento e a nossa memória (Efland, 2002, p. 55). Desta forma, as imagens selecionadas para a realização da proposta didática representam a escolha de determinados elementos que irão transmitir uma mensagem, que contém um significado onde se dá importância ao que está visível, mas também ao que se encontra invisível (Eisner, 2002, p. 341). Ao termos uma imagem, conseguimos ter a percepção do visível (tudo aquilo que é possível ver), passando ao visual, que implica darmos significados àquilo que estamos a ver, conhecendo assim uma nova imagem, perante aquilo que se está a observar, pela imaginação (Teixeira, 2023, p. 17).

Desde a invenção da fotografia que esta é um meio de representação com grande relevância, influenciando cada vez mais a comunicação do nosso cotidiano permitindo diversas possibilidades de utilização na aprendizagem em diversas áreas do conhecimento (Alvarado, Galán, Álvarez, & Carrero, 2010) (Berger, Modos de Ver, 2005).

a dimensão visual fornece um contributo valioso ao ensino (...) que deverá ser tomada como campo de investigação e exploração por parte dos alunos e não como mero documentário ou ilustração de aspetos a estudar

(Felgueiras, 1994, p. 79)

Usamos a imagem visual como forma de ver, de ilustrar e de entender a realidade. Atualmente a cultura visual, num caso concreto da fotografia, faz parte das nossas vidas o que alterou a nossa forma de comunicar, pensar e agir (Lopes, 2019, p. 14).

Ao utilizar a arte de fotografar no processo de ensino-aprendizagem, pode-se indicar as possibilidades de olhar o espaço geográfico e levar o aluno a explorar o espaço além da sala de aula. Sendo assim a fotografia mostra-se como ferramenta de análise e elemento auxiliar na construção do pensamento crítico (Santos, Miranda, & Gonzaga, 2018, p. 1).

Como recurso didático pode estimular percepções e conceitos do que foi registado, tornando possível a contextualização em diferentes setores e permitindo a realização de trabalhos como os de percepção ambiental com análise histórica. De acordo com Gomes (1996), a fotografia é uma forma expressiva de imortalizar uma situação e o espaço físico inseridos numa subjetividade realista virtual e/ou digital, o que encaixa perfeitamente naquilo que é o processo de ensino e aprendizagem de cidadãos críticos, reflexivos e conscientes (Pavan, Gomes, & Fonseca, 1999, p. 414).

De acordo com Kowalski (2013) a fotografia conta uma narrativa, tem um antes e um depois daquele instante capturado, ou seja, tem um contexto, interpretado de forma subjetiva por quem a observa (Kowalski, 2013, p. 8). A fotografia pode ser utilizada para contar uma história através de uma sequência de imagens, como acontece na fotonovela, que consiste numa história sequenciada narrada com texto e imagem fotográfica. Ao utilizar este material como recurso didático (ou até mesmo como igual forma de linguagem textual/ gênero artístico-literário com os alunos) independente dos conteúdos a serem desenvolvidos, é uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem na atualidade (Santos, Miranda, & Gonzaga, 2018, pp. 1-2).

Com a facilidade da era digital e a evolução do setor de comunicação, recursos didáticos que fazem uso de mais de um conceito e com mais de uma vertente de atuação permitem que vários professores possam trabalhar de forma interdisciplinar a construção do conhecimento com os alunos.

Independente das possibilidades do uso da fotografia como ferramenta pedagógica, o que torna uma atividade eficiente e ao mesmo tempo eficaz é a forma como o docente aplica este recurso. O conhecimento científico é construído de forma sólida pelos alunos quando existe, por parte do docente, conhecimento e objetivos de aula para que consiga, desta forma, explorar a fotografia (Santos, Miranda, & Gonzaga, 2018, p. 2).

(...) observar e fazer uma leitura de uma fotografia implica conhecer o mundo e a realidade que nos rodeia.

(Martins, 2013, p.29)

A fotografia pode ajudar a desenvolver o pensamento crítico de várias maneiras. Ao criar e analisar uma imagem, é possível estudar a sua composição, aspetos mais técnicos como a forma como esta foi tirada, bem como a situação envolvente. Isso pode levar a uma reflexão mais profunda sobre os elementos que compõem a imagem e como estes se relacionam entre si. Além disso, a fotografia pode ajudar a criar empatia ao mostrar diferentes perspetivas e experiências, ao considerar como as imagens são criadas, quem observa, neste caso os alunos, podem aprender a questionar as mensagens que as imagens transmitem e desenvolver uma compreensão mais crítica do mundo ao seu redor bem como contribuir para a construção de conhecimento.

Para além das formas já referenciadas e defendidas por diferentes autores, existe outras maneiras de incorporar a fotografia no processo de ensino/aprendizagem de forma a ajudar e desenvolver o pensamento crítico dos alunos. Como, a atribuição de projetos de fotografia, nos quais os alunos devem desenvolver atividades onde o elemento central é a imagem fotográfica e através do qual todos consigam compreender qual o objetivo daquele produto; também a análise de imagens; a fotografia como fonte documental, mesmo processo realizado em sala de aula, como um meio para documentar eventos, atividades e projetos; e por fim, a fotografia como uma forma de expressão.

Com este tipo de abordagens, partimos da ideia de que o conhecimento já não depende da acumulação sistemática de informações, mas da possibilidade de “desaprender” e questionar

aquilo que nos é apresentado. Mostrando uma evolução, no método de aprendizagem aplicado na sala de aula, passamos a ter um momento de instrução onde é permitido ao aluno questionar aquilo que vê e indagar acerca do que está representado na imagem (Teixeira, 2023, p. 21).

2.2. A fotografia e os seus benefícios no processo de memorização

A palavra memória remete a questões de tempo e armazenamento de informação; esta capacidade torna-se imprescindível para a reconstituição do passado sendo um recurso fundamental na compreensão da identidade e história (Monego & Guarnieri, 2012, p. 72).

De acordo com o historiador francês Jacques Le Goff (1985), a memória reconstrói e define a história da evolução de cada pessoa de modo a conservar os acontecimentos do passado, uma forma de armazenamento de informação ao qual temos acesso a qualquer momento (Le Goff, 1985, p. 39).

Sendo a recordação um processo vivido que cada ser humano adquire ao longo do tempo, estas experiências vividas constituem, de um certo ponto de vista, o património individual que é repassado para outras gerações através de lembranças. Capaz de registar momentos, pessoas, locais e objetos que se extinguem no tempo, a fotografia é um fator muito importante na recordação e, por sua vez, na memória (Monego & Guarnieri, 2012, p. 13).

A memória é seletiva, as lembranças e os esquecimentos não se excluem, mas complementam-se nas relações de conhecimento (Reznick & Gonçalves, 2003, p. 84). Neste sentido, a fotografia tem sido usada como uma forma de reconstrução da memória, seja de um indivíduo singular ou de diferentes grupos sociais. Segundo Boris Kossoy (2001) a fotografia é um meio de informação que retrata o mundo e a vida, sem a compreensão do contexto histórico em que esta se insere não é possível avaliar a sua importância (Kossoy, 2001, p. 30).

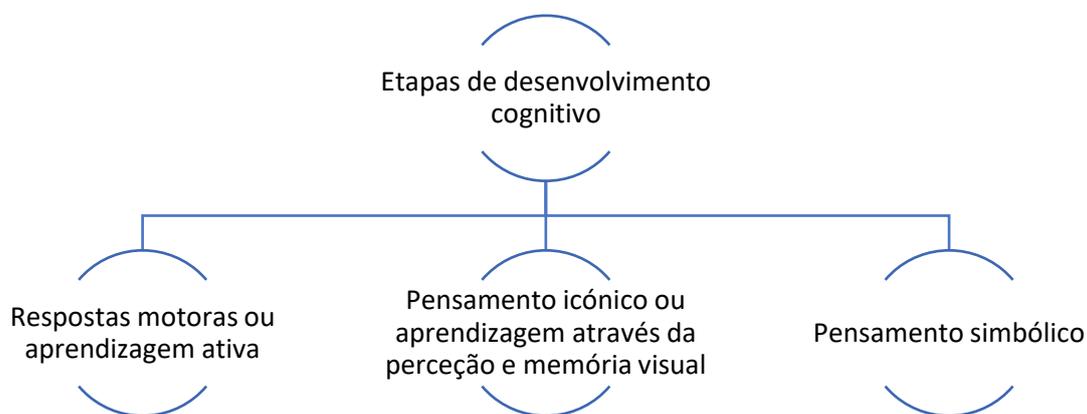
A fotografia não é apenas composta pelos elementos fornecidos pela imagem estática, mas há também conteúdos internos que, através da memória ativada pelo olhar, podem ser recuperados (Severino, 2001).

De acordo com Bruner (1966), para se dar o processamento de informações é necessário existir um tipo de linguagem, criação de significados e resolução de problemas; é desta forma que funciona a mente humana. Esta criação de significados é sinónimo de uma interpretação da realidade de acordo com as informações que dispomos e das narrativas a que damos valor; com este tipo de criação, a mente realiza uma construção cognitiva da realidade (Bruner, 1966).



Tabela 2 - Processamento de informações na mente humana segundo Jerome Bruner, 1996

Neste sentido, Bruner aponta três tipos de pensamento e respostas de forma a trabalhar o desenvolvimento cognitivo e no qual é possível enquadrar a fotografia, são estes: as respostas motoras ou de aprendizagem ativa onde o processo de ensino de aprendizagem está assente na ação; depois o pensamento icónico ou aprendizagem da percepção e da memória visual, na qual podemos incluir as diferentes formas iconográficas, como a fotografia; e por fim, o pensamento simbólico ou aprendizagem através da linguagem simbólica onde é possível encontrar a introdução à linguagem textual (Bruner, 1966). Estas diferentes etapas são pensadas na forma de desenvolvimento e crescimento das crianças; no entanto, é possível transpor este tipo de abordagem a idades superiores reduzindo o tempo entre cada etapa a ser trabalhada (Barbosa J. , 2010).



Esquema 3 - Desenvolvimento Cognitivo segundo Jerome Bruner, 1996

A retenção de informação e ideias-chave nas aulas de música, no geral, é fundamental e uma das melhores formas de capturar, rapidamente, a atenção de grandes grupos de pessoas é através da visualização de algo. Deste modo, a fotografia, comportando o elemento visual, torna-se um recurso, podendo mesmo ser utilizada como ferramenta pedagógica, que melhora e

contribui para o desenvolvimento das capacidades de retenção e memorização de determinado assunto (Edwards, 2020).

entre as manifestações mais importantes ou significativas da memória coletiva encontra-se o aparecimento (...) da fotografia, que revoluciona a memória: multiplica-a e democratiza-a, dá-lhe uma precisão e uma verdade visuais nunca antes atingidas, permitindo assim guardar a memória do tempo e da evolução cronológica.

(Le Goff, 1985, p. 39)

Desta forma a fotografia contribui para o alargamento dos suportes da memória que alimentam e fundam o conhecimento histórico. A utilização desta em contexto de sala de aula, ou mesmo fora desta, pode melhorar o processo de memorização de várias maneiras, estando estas associadas tanto a conteúdos e construção de conhecimento, desenvolvimento de habilidades e competências, bem como enriquecimento da nossa cultura pessoal e na sociedade:

1. Registo visual: Ao tirar fotos de momentos significativos, dá-se a criação de um registo visual que pode ajudar a preservar memórias. As fotos podem trazer de volta detalhes específicos, pessoas, lugares e emoções, estimulando a lembrança do evento em questão. Ainda que quando pensamos na prática de ensino este não seja aplicado de forma direta, o registo visual mostra ainda assim a forma como estas duas questões, fotografia e memória, podem estar interligados;
2. Estimulo mnemónico: Talvez o que melhor se enquadra no processo de ensino/aprendizagem, ao associar informações visuais a determinados eventos ou conceitos, a fotografia pode servir como ponto de ligação entre a matéria abordada em sala de aula e ser usada, por parte do aluno, como forma de reter um maior conhecimento face determinado conteúdo;
3. Visualização criativa: Por meio da fotografia é possível estimular a criatividade e a conexão emocional, através desta forma de expressão visual facilita-se a recordação de detalhes específicos e também a forma como pensamos quando olhamos para o que nos envolve.

É importante ressaltar que, embora a fotografia possa auxiliar naquilo que é o processo de memorização, esta não substitui a capacidade de recordação natural do cérebro. Isto é, a fotografia é uma ferramenta complementar que pode ajudar a preservar e estimular a lembrança de determinados conteúdos, acontecimento vividos, entre outros, mas é igualmente importante entender que esta mudança não se vai verificar a 200%, desenvolver hábitos saudáveis de memória e treinar a mente por meio de exercícios de memória, leitura e aprendizagem contínua são fundamentais para que as informações fiquem consolidadas da forma desejada (Edwards, 2020).

3. Uma relação entre a música e fotografia

A arte em geral e a música, em particular, constituem-se como sistemas simbólicos organizados, que produzem sentidos e assumem o papel de mediadoras nas interações sociais (Nassif & Schroeder, 2014, p. 104). A música, como forma de linguagem muitas vezes abstrata e que possibilita diversos modos de audição que podem ser: relação mais sensorial, de caráter mais referencial ou mesmo estático. Quando nos referimos a um modo de audição mais sensorial referimos aos estímulos que a música tende a provocar no corpo humano; o modo de audição referencial, tal como o nome indica, tem que ver com o facto da música despertar memórias, fazer lembrar eventos passados, pessoas, situações, locais, entre outros; no que respeita o modo de audição estático, este caracteriza-se pelas relações internas à materialidade sonoro-musical, isto é, o relacionar das obras a estilos musicais, épocas, compositores, entre outros.

A aproximação entre a linguagem musical e a imagem, no caso a fotografia, como recurso metodológico ajuda a suavizar a abstração musical ao criar referências e pontos de ligação que possibilitam chegar a um modo de audição mais estético que sensorial ou referencial. Esta linguagem ligada à imagética é utilizada na sociedade contemporânea e contem relações com a música possíveis de associar até questões mais estruturais, como o ritmo, intensidade, entre outros (Nassif & Schroeder, 2014, p. 99).

É possível estabelecer várias relações internas entre o campo musical e o campo visual. Desde o uso de termos que remetem para a imagem dentro do campo musical, tais como: “tonalidade”, “cor/timbre”, “paleta orquestral”, “forma”. O mesmo é verificável de forma inversa, quando é possível identificar conceções musicais, tais como “ritmo”, no campo visual (Nassif & Schroeder, 2014, p. 104).

No trabalhar da música em conjunto com a fotografia é necessário estabelecer pontes entre estes dois campos. A relação da fotografia com a música parece ser um tema ainda não muito trabalhado, uma das razões que Castro (2013) aponta para esta lacuna tem que ver com o facto de estes dois campos, fotografia e música, apresentarem-se como uma relativa contradição no que respeita a noção temporal, isto é, a música acontece no tempo de uma forma dinâmica, enquanto a fotografia congela o tempo em que acontece (Castro, 2013, p. 104).

Através desta ligação, muitas vezes não tão evidente entre a linguagem visual, fotografia, e a linguagem musical, música, é possível criar atividades que permitem aos alunos desenvolverem não só determinadas capacidades, como é o caso da criatividade, mas também contribuir para aquilo que foi falado anteriormente, que é a memorização da informação vinculada a uma imagem fotográfica.

Uma atividade desenvolvida pelo maestro e compositor Heitor Villa-Lobos com uma das suas turmas no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico no Rio de Janeiro trabalha um dos pontos referidos aqui, que tem que ver com a utilização da fotografia como ponto de partida para a criação musical. Neste sentido, a atividade consistia na transposição de uma linha do horizonte, com os diferentes relevos, numa linha musical. Desta forma, os alunos para além de trabalharem e desenvolverem um lado mais criativo ligado à composição/criação musical, também tiveram que recorrer a um processo de seleção e recordar dos elementos (seja a nível rítmico, seja a nível melódico) que poderiam utilizar para a realização da atividade.

3.1. Ler nas entrelinhas da fotografia

A fotografia enquanto ferramenta visual para o desenvolvimento da leitura e da escrita, como foi referido anteriormente na questão da criação de uma narrativa, torna-se bastante dinâmica na sala de aula, também podendo ser usada como motivação para o estudo e aprendizagem. Tal como acontece na relação estabelecida entre a música e a imagem fotográfica, se partirmos da própria etimologia da palavra fotografia entendida como “escrita da luz” (Bauret, 2000), conseguimos arranjar um ponto de ligação entre a linguagem visual e a linguagem verbal, uma relação entre a fotografia e a palavra (Bauret, 2000, p. 18).

A associação entre fotografia e texto é mencionada por Barthes (1961), como um dos processos de significação e atribuição de valor. A fotografia consegue “falar” por si, é autónoma no que respeita a transmissão de mensagens, e por isso nem sempre é acompanhada por uma

legenda (Barthes, 1961, pp. 122-123). Quando tal acontece, esta pode delimitar ou influenciar o significado da mensagem visual (Sontag, 2000), pois “até uma legenda rigorosa é apenas uma interpretação limitada da fotografia”, como refere Martins, quando se trata de trabalhar estas na sala de aula, ainda que sejam necessárias as informações básicas para que seja possível incluir num contexto, é importante deixar os alunos explorarem o campo visual sempre orientados pelo docente (Martins, 2013, p. 11).

Desta forma, a fotografia é uma forma de declaração que pode conter, ou ser, uma mensagem. No entanto, esta definição implica também que a imagem fotográfica seja vista como uma declaração “incompleta”, isto é, contem uma mensagem que depende de uma matriz externa de pressupostos e condições para a sua perceptibilidade e legibilidade. A mensagem fotográfica e o seu significado estão, desta forma, subjugados ao contexto em que esta se insere. Uma fotografia comunica através da associação que é estabelecida com um texto, oculto ou implícito; é este aspeto que faz com que a fotografia possa ser enquadrada no domínio da legibilidade (Sekula, 1980, p. 388).

Cada fotografia é um meio de verificar, confirmar e construir uma visão total da realidade.

(Berger, 1980, p. 320)

Diante do ato de registo fotográfico, o processo de perceção destaca-se dentre vários aspetos abordados. A imagem é definida de acordo com o ponto de vista observado pelo indivíduo a partir dos seus interesses e das suas necessidades, influenciado pelo contexto social no qual está inserido, organizando assim o olhar numa interface entre a verdade registada e outras verdades observadas (Travassos, 2001, pp. 1-2). Isto tem que ver com a imagem ser o registo físico e/ou digital do resultado da observação do real, desde o início da civilização, é indispensável em qualquer processo de ensino-aprendizagem, pois esta aparece sobre diferentes formas (Feldman-Bianco & Leite, 1998, p. 319).

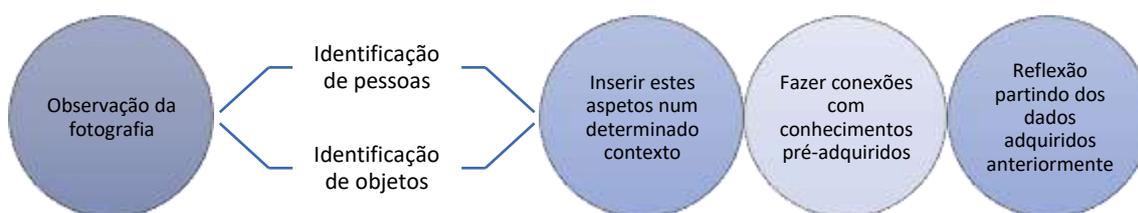
São vários os fatores que contribuem para que a utilização da fotografia em sala de aula e a construção de conhecimento a partir da mesma resultem da melhor forma. Um dos aspetos mais importantes, tem que ver com as informações relativas à imagem fotográfica em questão, isto é, para que possamos utilizar como ferramenta na sala de aula é necessário que sejam apresentadas informações suficientes de modo a ligar a imagem aos conteúdos em questão,

assim sendo a data em que esta foi tirada, a descrição da mesma, bem como a fonte da sua origem são aspetos fundamentais.

Para um leitura consciente e utilização da fotografia como fonte documental no contexto de sala de aula é necessário fornecer então aos alunos os conhecimentos necessários para a análise, escolha, decisão e valorização do que está a ser trabalhado, mesmo a nível de projetos (Dias, 2012, p. 38).

Um outro aspeto reside na eficácia do momento registado na fotografia. Quando se dá a seleção de imagens para serem usadas em contexto de sala de aula é importante ter em atenção se existem uma partícula de verdade que é aplicável de maneira geral, revelando tanto o que está presente na fotografia, bem como o que está ausente na mesma. Esta partícula de verdade pode ser encontrada numa expressão, numa ação, numa justaposição, numa ambiguidade visual, numa configuração, entre outros, daí ser importante a observação crítica (Berger, 1980, p. 320).

Com o intuito de despertar o olhar fotográfico, valorizar o significado dos elementos da fotografia, desenvolver o espírito de observação e pensamento crítico, certas etapas devem ser seguidas. Observar os detalhes presentes nas imagens de forma a identificar todos os aspetos que a envolvem, identificação de pessoas e objetos considerando o contexto em que estas estão inseridas de forma que seja possível fazer conexões entre elementos da fotografia e conhecimentos já adquiridos e por fim refletir acerca daquilo que está a ser observado, o que a imagem fotográfica pretende transmitir e como estas informações podem ser interpretadas e trabalhadas.



Esquema 4 - Fases para construção de conhecimento através de imagens

Este tipo de trabalho deve ser complementado com informação, uma descrição mais detalhada do que foi apresentado e analisado conseguida através dos conteúdos abordados. Neste sentido é apresentada a análise geral de uma fotografia (utilizada em contexto de aula como exercício de análise e reflexão) tendo em conta os aspetos apresentados anteriormente:



Figura 1 - Alemães em cima do muro, em 1989, que dividia a cidade de Berlim durante o período da Guerra Fria (1947-1991). Fotografia tirada um dia antes do muro começar a ser deitado abaixo, a 9 de novembro de 1989.

Depois da observação da imagem fotográfica, identifica-se o tempo e o lugar da imagem que observamos: o ano de 1989 (período da Guerra Fria, 1947-1991, através da identificação do Muro de Berlim que separada a Alemanha ocidental da Alemanha oriental), a Porta de Brandemburgo e o Muro de Berlim, Alemanha.

Tendo em atenção a forma como as pessoas se posicionam em cima do muro, acontecimento que se deu a 9 de novembro de 1989. Todos estes elementos levam a conexões possíveis de estabelecer tendo em conta conhecimentos pré-adquiridos e estando a tratar a relação entre fotografia e música, a observação desta imagem evoca a interpretação da 9.^a Sinfonia de Beethoven ocorrida junto do muro. Dirigida por Leonard Bernstein, o momento musical marcou este acontecimento a 10 de novembro de 1989, isto porque no programa do concerto, na *Ode à Alegria* a palavra “alegria” (*Freude* em alemão) foi alterada para “liberdade” (*Freiheit*) (Siffert, 2020).

Uma ponte estilística entre os períodos clássico e romântico, a *Sinfonia n.º 9* de Ludwig van Beethoven (1770-1827) foi estreada a 7 de maio de 1824, em Viena. O último andamento, a *Ode à Alegria* (anteriormente referida) foi escrita como um hino à fraternidade onde está presente o conceito de herói do romantismo e inclui um coro e solistas vocais que cantam o poema de Friedrich Schiller (1759-1805), publicado em 1785, com título homónimo.

No ano de 1792 Beethoven usou pela primeira vez a ode de Schiller, com a substituição da palavra *Freiheit* (liberdade) por *Freude* (alegria) um “código” utilizado devido à censura

² Link da interpretação da *Ode à Liberdade*, dirigida por Bernstein, a 10 de novembro de 1989 em Berlim, Alemanha: [youtube.com/watch?v=a08yNsJmHMc](https://www.youtube.com/watch?v=a08yNsJmHMc)

(Schwarm, 2023). A escolha do poema de Schiller *An die Freude*³ (1785) sublinha com palavras o que Beethoven queria transmitir com a música (Costa, 2019, p. 10).

A 9.^a Sinfonia transmite uma profunda reflexão filosófica, moral e espiritual acerca da natureza humana, apontando o caminho desde as trevas ao esplendor da existência.

(Costa, 2019, p. 10)

A partir da observação e análise dos elementos que compõem a fotografia é possível construir conhecimento relativo ao momento histórico em questão. A última etapa seria de reflexão acerca de todas as informações apreendidas, nas quais a conclusão seria de que esta fotografia representa o momento de queda da Cortina de Ferro, o início da queda do comunismo na Europa e a representação do fim da Guerra Fria e o início da liberdade.

Do ponto de vista musical, o quarto andamento é uma novidade absoluta no que respeita os padrões sinfónicos do classicismo musical, marcando, de forma definitiva, a entrada da voz no “universo sinfónico instrumental” (Costa, 2019, p. 10).

A ideia de musicar a *Ode à Alegria* de Schiller, uma espécie de canção com uma forte componente humanista e moral, encontrava-se na mente do compositor muito antes da *9.^a Sinfonia* (Guijarro, 2012, p. 8). O poema celebra, exige e reivindica a fraternidade e a união de todos os seres humanos através da alegria. Mais do que a audácia de introduzir vozes humanas no género por excelência da música absoluta, a *9.^a Sinfonia* e, em particular, o quarto andamento marcaram a História pelo apelo humanista à utopia na terra (Guijarro, 2012, p. 9).

Inicia com o tema da *Ode à Alegria* nos violoncelos e contrabaixos que são interrompidos por citações, feitas pela orquestra, dos temas principais dos três andamentos precedentes, em estilo recitativo; a angústia inicial dá lugar à serenidade da melodia universalmente conhecida, que é reproduzida pelo conjunto orquestral numa série de variações (a primeira das muitas que são ouvidas ao longo do andamento, pelo coro e pelos solistas) (Costa, 2019, p. 10).

Numa longa passagem que combina elementos de uma cantata, uma sinfonia e um concerto, o texto de Schiller é dividido, entre os solistas e o coro, numa longa passagem. O reforçar, através da repetição do tema, mostra a verdadeira intenção do compositor, que está assente não no cantar a alegria e a fraternidade entre os Homens, mas apelar ao dever moral e à liberdade de cada um (Guijarro, 2012, p. 9). Através de uma narrativa cheia de surpresas, o

³ No original *Freiheit* (*Liberdade*) ao invés de *Freude* (*Alegria*).

quarto andamento é uma ilustração musical do anseio permanente por um mundo digno e justo, onde impera a liberdade (Costa, 2019, p. 10).

3.2. “Escutar” a fotografia

Para abordar este tema é necessário recorrer ao conceito de paisagem sonora⁴ que se caracteriza pelo estudo e análise do universo sonoro que nos rodeia, compondo-se através de diversos sons, de origem natural, humana, industrial ou tecnológica, num determinado ambiente; no qual, através do estudo das sonoridades procura-se a reconstituição de saberes e práticas ligadas à paisagem.

Toda a atividade humana está assente na produção e reconhecimento de sons como elementos factuais associados às suas práticas e atividades o que nos leva a transpor este conceito para representações iconográficas, como é o caso da pintura e fotografia. No campo da História da Arte, tradicionalmente ligada à imagem, é possível ver uma destituição de interesse aplicado ao som. No entanto, devemos ter em atenção que qualquer representação, real ou imaginária, evoca todos os sentidos, não deixando de lado a audição (Resende, 2022, p. 151).

A música e o som têm uma importância na imagem como elementos narrativos e não se isolam na composição.

(Neves, 2015, p. 8)

A iconografia musical é talvez a melhor forma de perceber de que forma podemos “escutar” uma representação visual, na qual é utilizada a imagem, estática (como a fotografia) ou dinâmica (como os filmes), com motivos musicais (Rocha, 2023).

Desde as pinturas sinfónicas do barroco às geometrias do abstrato, todas as formas, volumes, linhas e até as cores, transmitem, em algum grau, sensações auditivas.

(Resende, 2022, p. 152)

É considerável o número de retratos musicais, no feminino e masculino, onde podemos identificar elementos musicais – desde instrumentos, notação ou espaços propícios ao realizar de música – ao longo da história. Se recuarmos, por exemplo, ao período Barroco é possível

⁴ Com origem na palavra inglesa *soundscape*, definiu-se por meio do grupo de trabalho dirigido por Murray Schafer em conjunto com outros investigadores, responsáveis pela publicação de alguns dos documentos mais relevantes relativos ao estudo de Paisagens Sonoras e Ecologia Acústica.

observar representações de mulheres diante de livros de música com notação musical ou de instrumentos de tecla, enquanto, por sua vez, os homens aparecem a compor, a tanger diversos instrumentos de cordas e de sopro. Estes elementos, para quem observa atentamente, contribuem para o “escutar” do que está a ser representado (Duarte, 2022, p. 176).

Ao olhar para um registo fotográfico, este, tanto pode remeter-nos para uma obra musical pela conexão entre o visual e os conhecimentos pré-adquiridos que temos, como para o som que esta capturou, obtendo leituras auditivas em função da forma como a fotografia foi capturada, quais os elementos que a compõem, as personagens identificadas e o contexto em que se inserem. Desta forma é possível perceber uma ligação intrínseca entre o campo visual e o campo auditivo (Resende, 2022, p. 152).

Um exemplo é dado tendo em consideração estes dois aspetos, um primeiro (*Figura 2*) respeitante à relação entre a fotografia e uma obra musical partindo de conhecimentos factuais e um segundo (*Figura 3*) tendo em conta os sons que determinada fotografia compõe e que nos transporta para determinada obra.



*Figura 2 - Terra arrasada. Parte da cidade de Hiroshima após o ataque nuclear ocorrido em 6 de agosto de 1945. O edifício de pé, 160 metros a noroeste do epicentro da explosão, ficou depois conhecido como a “cúpula da bomba atômica”
Foto: EFE/ PEACE MEMORIAL MUS*



Figura 5 - Grande Onda. Competição de surf Mavericks a 13 de fevereiro de 2010. Foto: Shalom Jacobovitz

Com o observar da *Figura 2* e atendendo à descrição da mesma é possível associar a fotografia a uma obra musical que retrata, precisamente, o momento em que acontece a explosão na cidade de Hiroshima. A obra musical seria *Threnody às vítimas de Hiroshima*, composta por Krzysztof Penderecki (1933 - 2020) no ano de 1960 para um total de 52 instrumentos de corda friccionada, na qual, são explorados os efeitos expressivos e novas sonoridades que podem sugerir muitas imagens a quem a ouve – desde gritos, sirenes, aviões e até mesmo uma bomba a explodir (Siemiatkowski, p. 1). O intuito do compositor era congelar um

momento, ampliando e aprofundando de forma que seja possível sentir o desconforto e agonia provocado naquele momento (Torres, 2020).

Diferente da forma como é feita a ligação entre a fotografia e a música, com o observar da *Figura 3* somos transportados para sonoridades que remetam para o mar. Tendo em consideração estes elementos poderiam existir diversas obras musicais associadas a esta fotografia; neste caso, é dado destaque à obra musical *La mer* ou *La mer, trois esquisses symphoniques pour orchestre*⁵ de Claude Debussy (1862-1918), composta entre 1903 e 1905, que teve como inspiração a arte (pintura⁶ e literatura), na qual é retratado o mar tendo em conta as formas inconstantes, as superfícies brilhantes e as profundezas misteriosas (Dotsey, 2019).

Estes são dois exemplos distintos da forma como a música pode ser relacionada e associada à fotografia, seja através de conhecimentos pré-adquiridos que nos levam à correspondência entre os elementos, seja através da sonoridade que nos transporta para determinado contexto musical.

⁵ *O mar* ou *O mar, três esboços sinfônicos para orquestra*.

⁶ Na capa da edição original de 1905 da obra *La mer* é apresentada a *A Grande Onda de Kanagawa* de Hokusai - obra que inspirou Debussy.

CAPÍTULO II – O CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Escolas profissionais de música em Portugal: o ensino das Ciências Musicais

1.1. Síntese histórica sobre as escolas profissionais de música em Portugal

Durante o século XX, como consequência da evolução das economias nacionais e internacionais, bem como da globalização do mercado de trabalho, surgiu, de forma acentuada, a necessidade do ensino e formação de profissionais em Portugal.

Recuando ao ano de 1988, por intermédio do ministro Roberto Carneiro que dedicou a sua atenção ao desenvolvimento de projetos educativos e percursos formativos tendo em conta uma maior empregabilidade, mas também de forma a combater e diminuir os índices de abandono escolar e aumentar o nível de qualificações escolares dos portugueses, o governo da república utilizou como estratégia a criação de escolas profissionais.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português determina que:

«a formação profissional deve complementar a preparação para a vida ativa iniciada no ensino básico (...) e viabilizar, aos jovens, uma integração dinâmica no mundo do trabalho».

Artigo 19.º da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

Desta forma, no ano de 1999, com este mesmo objetivo, foi criada uma rede de escolas profissionais que tinha como principal fundamento organizar ações de formação para jovens e trabalhadores com a pretensão de elevar o nível de escolaridade e qualificação profissional, tal como definido pela UNESCO:

ensino concebido principalmente para permitir aos participantes a aquisição de competências práticas, saber-fazer e compreensão necessária para trabalhar numa determinada profissão ou ofício ou grupo de profissões ou ofícios

(UNESCO, 1997, p. 26)

Sob a supervisão de um organismo dependente do Ministério da Educação, designado por GETAP (Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional) surgem novas instituições com um novo modelo educativo (Barbosa C. S., 2006, p. 161).

Estas novas instituições distinguem-se na elaboração dos projetos educativos que, assentes na realidade local e/ou regional, contribuem para a promoção do desenvolvimento

sociocultural e económico das regiões onde se localizam através da participação ativa em projetos e iniciativas locais (Barbosa C. S., 2006, p. 162).

À luz do Decreto-Lei nº92/2014, de 20 de junho, artigo 5.º, as escolas profissionais, privadas e públicas, devem:

- Proporcionar aos alunos uma formação geral, científica, tecnológica e prática, visando a sua inserção socioprofissional e permitindo o prosseguimento de estudos;
- Preparar os alunos para o exercício profissional qualificado, nas áreas de educação e formação que constituem a sua oferta formativa;
- Proporcionar aos alunos contactos com o mundo do trabalho e experiências profissionais de carácter sistemático;
- Promover o trabalho em articulação com as instituições económicas, profissionais, associativas, sociais e culturais, da respetiva região e ou setor de intervenção, tendo em vista a adequação da oferta formativa às suas necessidades específicas e a otimização dos recursos disponíveis;
- Contribuir para o desenvolvimento económico e social do país, em particular da região onde se localizam e dos setores de atividade, através de uma formação de qualidade dos recursos humanos.

No que concerne a área artista, a par das outras áreas de formação profissional, foi reconhecida a necessidade de formação pela falta de profissionais no nosso país; de modo que, Joaquim Azevedo, na liderança do GETAP do Ministério da Educação, estimulou a implementação dos projetos, orientando e acompanhando o seu desenvolvimento.

Até à data, o ensino artístico especializado da música – executado pelos conservatórios e academias de música como único plano até ao ano de 1989 - não apresentava os resultados académicos pretendidos ao nível da conclusão de cursos (Fernandes, Ramos do Ó, & Boto, 2007), o que resultava na escassez de profissionais, no mercado de trabalho, como músicos instrumentistas e/ou docentes.

Neste contexto, as Escolas Profissionais de Música transformaram a realidade de insucesso e deram azo à transformação do paradigma de oferta e procura do ensino artístico especializado de música. Uma figura de grande importância no que respeita o ensino profissional da música em Portugal é José Alexandre Reis que elaborou o projeto da Escola Profissional Artística do Vale do Ave no ano de 1989, ano da sua criação, que serviu de referência e modelo para os cursos profissionais de música no país. Tendo sido pioneira no que

concerne o ensino profissional de música em Portugal, abriu perspectivas do ponto de vista pedagógico e organizativo a muitas das experiências no ensino da música (Reis, 2010).

No que respeita, em específico, o ensino profissional da música, a procura inicial partia de uma forte ligação às bandas filarmónica e na motivação intrínseca para a aprendizagem musical que, revelou mudanças tornaram-se marcantes em quatro dimensões distintas:

- Paradigma da oferta e da procura de formação – até então esta era feita apenas nos Conservatório e Academias;
- Modelos inovadores de conceber a instituição escolas, de estruturar o currículo e de organizar o seu funcionamento – tendo em conta a flexibilidade de organização curricular tendo em conta a realidade local e/ou regional;
- Sucesso nos resultados académicos e nas trajetórias profissionais;
- Novas práticas de interação da música erudita nas comunidades educativas e nos seus territórios e conseqüente desenvolvimento cultural das comunidades – contacto intenso da música erudita com a sociedade através das apresentações em auditórios, igrejas, salas de concerto, etc.

Atualmente, o sistema de ensino de música em Portugal prevê três tipos de ensino, são eles: o ensino genérico, lecionado nas escolas de formação geral; o vocacional, lecionado nas escolas de música (conservatórios e academias); e o profissional, lecionado nas escolas profissionais de música.

Em contraposição com a década de noventa do século XX, altura em que foram criadas as escolas profissionais de música em Portugal e que proliferaram em quantidade, tendo em atenção o país, contando com quinze escolas profissionais de música; atualmente o número reduziu para um terço das escolas. Situadas mais a Norte e Centro do país, conta-se cinco Escolas Profissionais de Música que apresentam a oferta de cursos de nível II (Curso Básico de Instrumento) respeitante à formação de 3.º ciclo, e cursos de nível IV (Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla - CICT, e Curso de Instrumentista de Sopro e de Percussão – CISP) – respeitante à formação de secundário, são elas: ARTAVE (Famalicão e Caldas da Saúde), ARTEAM (Viana do Castelo), EPABI (Covilhã), EPME (Espinho) e ESPROARTE (Mirandela)⁷.

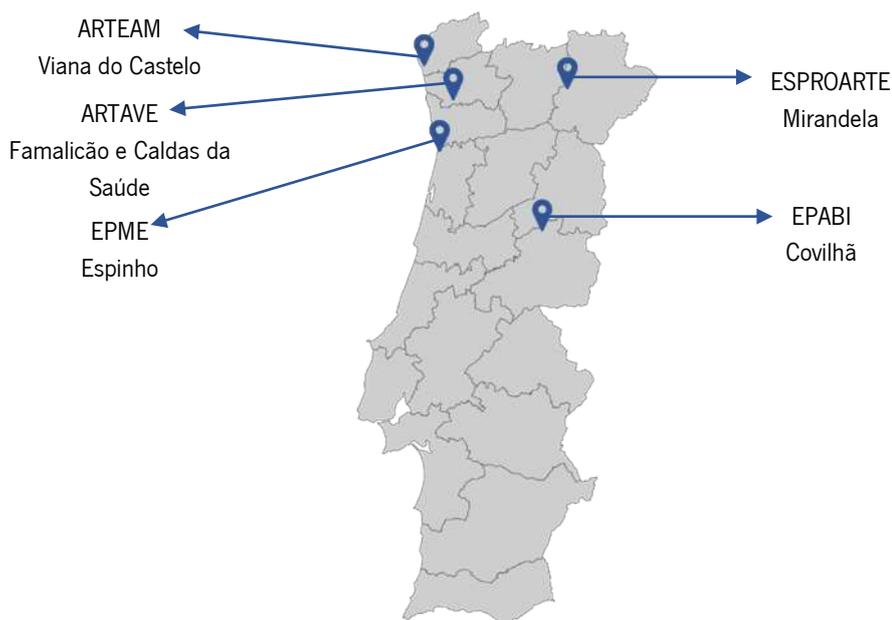


Figura 6 - Escolas Profissionais de Música em Portugal

1.2. Apontamentos sobre o ensino das Ciências Musicais nas escolas de música profissionais em Portugal

Com uma preocupação acrescida na preparação do aluno para as candidaturas ao ensino superior numa vertente de músico instrumentista, é valorizada a finalidade produtiva da educação assente no “saber-fazer”. Este objetivo é refletido na alteração dos modelos de aprendizagem musical, nos quais a estrutura curricular e a organização modular da aprendizagem dá primazia ao tempo escolar semanal destinado à componente prática e de treino do instrumento musical, com uma forte motivação inicial para a frequência dos cursos e a intensa atividade performativa dos alunos. Isto é conseguido através do fortalecimento dos mecanismos de aproximação entre a escola e o “mundo do trabalho”, a autonomia administrativa, pedagógica e financeira e a organização institucional praticada pelas escolas profissionais de música.

É interessante perceber que, mesmo a nível do perfil profissional dos cursos de instrumentistas, são estabelecidos objetivos sempre voltados para uma vertente técnica. Isto tem que ver com o delineamento dos cursos que, por sua vez, são designados de Curso Básico de Instrumento (CBI), no caso do 3.º ciclo, e Curso de Instrumento (CI), no caso do secundário,

⁷ *Figura 6*- Informação retirada do Projeto Educativo 2022-25 desenvolvido pela Escola Profissional Artística do Alto Minho sob alçada da Fundação Átrio da Música.

estando este dividido em Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla (CICT) e Curso de Instrumentista de Sopro e de Percussão (CISP) e salientando a formação do músico instrumentista.

ENSINO PROFISSIONAL (ARTEAM)				
DISCIPLINAS	Carga horária anual			
	1.ºano	2.ºano	3.ºano	Total
CIENTÍFICA				
História da Cultura e das Artes	70	70	60	200
Teoria e Análise Musical	50	50	50	150
Física do Som	50	50	50	150
—	—	—	—	—
TÉCNICA				
Instrumentos	90	90	90	270
Música de Câmara	60	70	70	200
Naípe, Orquestra e Prática de Acompanhamento	135	135	130	400
Projetos Coletivos ¹¹	80	80	70	230
Formação em Contexto de Trabalho	200	200	200	600
Total de horas				2200

ENSINO ESPECIALIZADO (AMV)				
DISCIPLINAS	Carga horária anual			
	1.ºano	2.ºano	3.ºano	Total
CIENTÍFICA				
História da Cultura e das Artes	135	135	135	405
Formação Musical	90	90	90	270
Análise e Técnicas de Composição	135	135	135	405
Oferta complementar ⁸	(90)	(90)	(90)	(270)
TÉCNICA				
Instrumento/ Educação Vocal/ Composição ⁹	90	90	90	270
Classe de Conjunto ¹⁰	135	135	135	405
Disciplina de opção: Baixo Contínuo, Acompanhamento e Improvisação, Instrumento de Tecla	—	45 (90)	45 (90)	90 (180)
Oferta Complementar	(90)	(90)	(90)	(270)
—	—	—	—	—
Total de horas				1845 (2385)

Tabela 5 - Carga horária ensino profissional e articulado

Ao observar a *Tabela 5* é possível ver esta diferença no que respeita as áreas científica e técnica do ensino profissional e do ensino especializado. Organizadas de forma similar, mas considerando diferentes disciplinas e classificação das mesmas, no ensino profissional verifica-se uma redução de carga horária anual bastante acentuada no que respeita a disciplina de História da Cultura e das Artes (designada de igual forma nos dois tipos de ensino) face à estabelecida

⁸ Disciplina criada de acordo com os recursos da escola e de oferta facultativa, tanto na componente de formação científica como na componente de formação técnica artística, com uma carga até 90 minutos. Caso as escolas não pretendam lecionar nenhuma disciplina de Oferta Complementar, poderão lecionar duas disciplinas de opção ou reforçar, uma ou mais, disciplinas das componentes de formação científica ou técnica artística.

⁹ Consoante a variante do curso.

¹⁰ Incluem-se práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara, Orquestra.

¹¹ Equivalente a Formação Musical.

no ensino especializado; o mesmo se observa, de forma menos drástica, na disciplina de Formação Musical (assim designada no ensino especializado) representada por Projetos Coletivos no ensino profissional (enquadrando-se numa área técnica, distintamente do que acontece no ensino especializado, enquadrada na área científica).

Um outro aspeto que ressalta na comparação de carga horária entre estas duas formas de ensino e que, mais uma vez, reafirma a importância que é dada, no ensino profissional, à parte técnica, tem que ver com uma carga horária maior no que respeita as disciplinas ligadas à prática musical no ensino profissional que é bastante superior quando comparada com o ensino especializado que, por sua vez, apresenta uma carga superior nas disciplinas da área científica face ao ensino profissional.

De forma a complementar e perceber o papel e importância do ensino das Ciências Musicais nas escolas profissionais de música são apresentadas algumas conclusões face a perguntas colocadas aos professores cooperantes relativamente a este assunto.

Destacar que as disciplinas de Ciências Musicais (História da Cultura e das Artes - História da Música - e Formação Musical) têm um papel importante no currículo, havendo uma valorização da área sociocultural e científica tendo em conta a formação integral dos jovens músicos. As disciplinas são abordadas, olhadas e entendidas com relevância e importância por parte da escola e dos alunos e, gradualmente valorizada pelos colegas da componente técnica (artística).

Se por um lado existe um grau de exigência maior, no que respeita as competências técnicas, nas Escolas Profissionais devido à prossecução de estudos e o acesso ao ensino superior; por outro lado, há um envolvimento mais interdisciplinar com os alunos que frequentam o ensino especializado (articulado e supletivo) que têm outras vivências paralelas à música e que, por conseguinte, trazem novas perspectivas sobre a música e o seu contexto.

De forma a concluir este capítulo, são comentadas algumas respostas a um inquérito por questionário¹² (Texto e contexto: O papel da História da Música na prática musical – ANEXOS, pág.86) realizado pelos alunos, com o objetivo de perceber o que os alunos pensam acerca do papel da História da Música (contexto) na sua prática musical (texto) diária, determinando assim o papel das Ciências Musicais na sua prática musical e formação enquanto músicos instrumentistas.

¹² Disponibilizado no início do ano letivo e organizado em oito questões.

Dos 52 inquiridos, apenas 2 alunos não responderam ao inquérito por questionário fazendo estes, parte da turma de 10.ºano (1.ºCI).

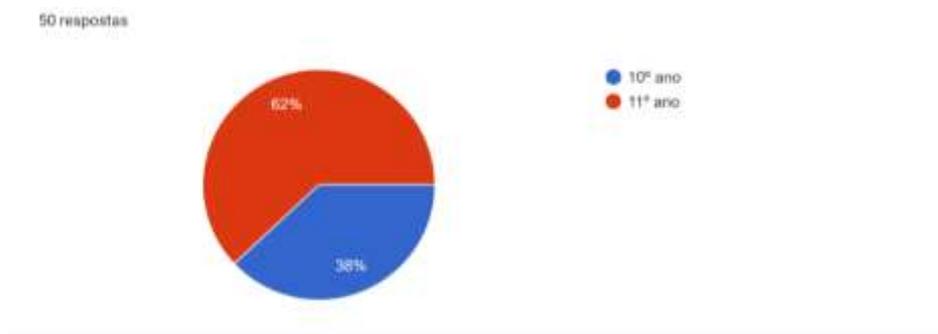


Gráfico 1 - Turma

Relativamente à questão “O que estudas na ARTEAM?” foi possível verificar um grande número de alunos que colocou o nome do instrumento que pratica. Ainda assim, 19 alunos responderam “música” ou incluíram esta nas suas respostas.

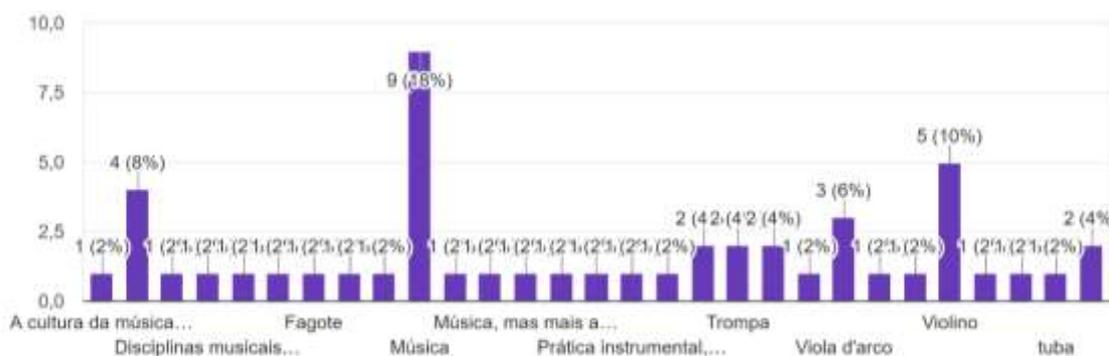


Gráfico 2 - Respostas dadas à pergunta: O que estudas na ARTEAM?

No que respeita a questão “A que se deveu a escolha do ensino profissional?” é possível verificar que maior parte dos alunos destaca a formação no instrumento musical de forma a aprimorar competências, técnica e musicalidade, indo de encontro com os objetivos que a escola estabelece para o perfil de aluno à saída da escolaridade obrigatória frequentando o ensino profissional.

A ideia que os alunos, no geral, têm da importância de disciplinas como História da Música está diretamente relacionada com a forma como professores, instituição e meio onde estão inseridos pensa acerca da mesma. Com estas conclusões não é pretendido criticar a forma como foi desenvolvido e pensado o ensino profissional, muito menos pode ser visto como uma crítica às instituições que abarcam este tipo de ensino, apenas serve para comparação e de

reflexão acerca da forma como é ensinada a música – seja no ensino especializado, seja no ensino profissional - e como é feita a formação dos futuros instrumentistas.

2. O local e instituição do Estágio Profissional

O projeto de intervenção pedagógica foi realizado na Escola Profissional Artística do Alto Minho (ARTEAM) e na Academia de Música de Viana do Castelo (AMV).

Viana do Castelo é, desde há séculos, um ponto de encontro de povos e, por sua vez, de culturas (Grupos Folclóricos, 2008, p. 15). Foi durante o século XIX que se deu a inauguração de um dos mais importantes contributos para a divulgação e promoção da cultura musical na cidade de Viana do Castelo. O Teatro Municipal Sá de Miranda, inaugurado a 29 de abril de 1885, foi construído com o objetivo de se tornar um ““edifício civilizador”” não só para a cidade, mas para toda a região (Teatro Municipal Sá de Miranda, 2023). Desde os anos 20 do século passado que a cidade de Viana do Castelo é palco para vários grupos folclóricos organizados para representações e vocacionados para integrar espetáculos (Grupos Folclóricos, 2008, p. 11).

Uma outra instituição que deu início à promoção da cultura musical na cidade de Viana do Castelo foi a Fundação de Cultura Juvenil Maestro José Pedro que deu continuidade à Escola de Música, criada no ano de 1975 pelo professor, compositor e maestro José Pedro, na qual o principal objetivo era a promoção à iniciação musical dos jovens de todo o concelho, resultando no gosto pelas artes musicais e incentivando todos aqueles que ao demonstrarem melhores aptidões pudessem ingressar na Banda de Música de Viana do Castelo (Carvalho, 2005, pp. 11-14).

Uma sala de um antigo edifício camarário situado na Rua do Tourinho, N. °35, foi o primeiro local de reunião e sede da Escola de Música. Com o assumir do cargo de diretor artístico da Escola, José Pedro lançou diretrizes no sentido de criar condições para fundar a Banda de Música de Viana do Castelo, criada no ano de 1976, e garantir a sua continuidade (Carvalho, 2005, p. 18). Tendo sempre personalizado como musicólogo – executante, compositor e maestro – estava, de certo modo, indissociavelmente ligado às bandas de música de todo o Alto Minho (Carvalho, 2005, p. 20).

Se em tempos a cidade de Viana do Castelo, através do porto marítimo, fazia a ligação entre o seu povo e as populações à volta do mundo, nas quais a partilha de costumes, tradições e arte se tornaram culturalmente enriquecedoras, atualmente, duas instituições de ensino têm a cargo esse papel fundamental, são elas a Academia de Música de Viana do Castelo (AMV) e a

Escola Profissional Artística do Alto Minho (ARTEAM) que, entre alunos e professores, é possível contabilizar cerca de catorze nacionalidades diferentes o que torna muito enriquecedor na partilha de culturas e desenvolvimento de competências. Ambas as instituições representam, através a promoção de uma educação musical de excelência, a fundação e evolução cultural da comunidade local (Rego, 2010, pp. 260-261).

A Academia de Música de Viana do Castelo (AMV), criada a 15 de novembro de 1977, é considerada uma coletiva de utilidade pública, com os seus estatutos publicados no Diário da República n.º 53, III série, a 4 de março de 1978. Inscrita no Ministério da Educação, com autorização definitiva de funcionamento n.º 2023, tem autonomia pedagógica para a lecionação dos Cursos Básico e Secundário de Música, em diversos instrumentos. Com uma grande atividade de divulgação musical, através da realização sistemática de eventos de música erudita, também é responsável pela dinamização de projetos ligados à música contemporânea, nas vertentes da formação, criação e interpretação e à criação de públicos infantil, juvenil e sénior (Academia de Música de Viana do Castelo, 2023).

A sua atual diretora, Doutora Carla Soares Barbosa¹³, impulsionadora de projetos pioneiros, ligados à música, defende que para um estabelecimento de ensino ligado à música é necessário bons docentes, mas também “fazer mais e melhor” no domínio da formação e captação de públicos e da criação contemporânea (Alto Minho - Lusa, 2010).

Laureada com o Prémio Gulbenkian Educação 2010, ao longo da sua existência, a Academia de Música de Viana do Castelo tem recebido, para além do patrocínio do Ministério da Educação, o apoio da Câmara Municipal de Viana do Castelo e da Santa Casa da Misericórdia de Viana do Castelo, bem como do Ministério da Cultura e da Fundação Calouste Gulbenkian (Academia de Música de Viana do Castelo, 2023).

A Escola Profissional Artística do Alto Minho, criada a novembro de 1992, é propriedade da Fundação Átrio da Música, criada em novembro de 1999 com esse mesmo fim. Desenvolve a sua ação no campo da promoção do ensino profissional da música e, por ser uma escola privada, desfruta de autonomia a nível pedagógico, administrativo e financeiro (Fundação Átrio da Música, 2023).

Conhecida anteriormente como Escola Profissional de Música de Viana do Castelo (EPMVC), desde a sua criação, traçou como objetivo principal a viabilização da área de formação para uma carreira musical em conjunto com outros objetivos, tais como: desenvolvimento de

¹³ Natural de Braga, estudou música e ballet no Conservatório de Calouste Gulbenkian. Dirige há mais de 40 anos a Academia de Música de Viana do Castelo (AMV), uma associação que ajudou a criar no ano de 1977.

uma ação formativa que fomente o gosto pelo estudo e pelo trabalho; contribuição para o desenvolvimento cultural e artístico da região e do país; promoção do diálogo, de forma regular, com outras instituições de formação e organizações, visando o investimento numa adaptação permanente dos seus percursos de formação tendo em vista uma resposta adequada às necessidades da sociedade (Escola Profissional Artística do Alto Minho, 2019, p. 2).

Ambas as escolas são um forte agente cultural na cidade de Viana do Castelo. Através dos concertos realizados, participação em concursos e realização de masterclasses as duas instituições apresentam uma forte projeção, tanto a nível nacional como internacional.

3. Caraterização das turmas

A observação e intervenção pedagógica incide nas disciplinas de História da Cultura das Artes (M30) e Formação Musical (M28). Foi realizada uma caraterização detalhada das turmas, com informações importantes tais como o regime de frequência, caráter da aula e instrumento do(a) aluno(a), bem como o contexto onde as aulas são desenvolvidas, ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem. A análise destes documentos é de extrema relevância para o conhecimento da realidade de cada turma, só assim é possível pensar nas estratégias, metodologias, recursos e materiais didáticos que melhor se adequam a cada uma.

Na primeira disciplina (HCA) vou observar e intervir nas turmas de 10^o e 11^o anos do ensino profissional. A primeira turma é composta por 21 alunos (10 do sexo feminino e 11 do sexo masculino); a segunda turma é composta por 31 alunos (12 do sexo feminino e 19 do sexo masculino). Na segunda disciplina (FM) vou observar e intervir nas turmas de iniciação (4 turmas do 1^o e 2^o anos de escolaridade) e 7^oano. Uma das turmas de iniciação do 1^o ano de escolaridade é composta por 16 alunos (10 do sexo feminino e 6 do sexo masculino); a outra turma de iniciação do 1^o ano de escolaridade é composta por 17 alunos (3 do sexo feminino e 14 do sexo masculino). Uma das turmas de iniciação do 2^o ano de escolaridade é composta por 11 alunos (5 do sexo feminino e 6 do sexo masculino); a outra turma de iniciação do 2^o ano de escolaridade é composta por 12 alunos (6 do sexo feminino e 6 do sexo masculino). Por fim, a turma do 7^o ano de escolaridade do ensino profissional é composta por 16 alunos (4 do sexo feminino e 12 do sexo masculino).

A. Curso Básico de Música

1^o Ciclo do Ensino Básico – 1^o ano de Escolaridade

Turma: IM 1 A

Número de alunos: 16

Regime de Frequência: Supletivo

Horário de permanência com a turma: Terça-feira – 17:20h/18:20h

Duração: 60 minutos

Observação: Aula Prática de Iniciação Musical

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
A.N.	Feminino	-	Flauta transversal	IM
A.S.	Feminino	-	Violino	IM
B.L.	Feminino	-	Flauta Transversal	IM
C.P.	Feminino	-	Contrabaixo	IM
C.R.	Feminino	-	Flauta transversal	IM
E.L.	Feminino	-	Piano	IM
F.S.	Feminino	-	Violino	IM
G.B.	Masculino	-	Contrabaixo	IM
I.D.	Feminino	-	Piano	IM
J.S.	Masculino	-	Flauta transversal	IM
L.C.	Feminino	-	Violino	IM
L.T.	Masculino	-	Violino	IM
M.R.	Feminino	-	Piano	IM
P.A.	Masculino	-	Violino	IM
R.R.	Masculino	-	Piano	IM
V.R.	Masculino	-	Violino	IM

Tabela 6 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 1A

1º Ciclo do Ensino Básico – 1º ano de Escolaridade

Turma: IM 1 B

Número de alunos: 16

Regime de Frequência: Supletivo

Horário de permanência com a turma: Quinta-feira – 17:20h/18:20h

Duração: 60 minutos

Observação: Aula Prática de Iniciação Musical

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
B.L.	Feminino	-	Clarinete	IM
B.G.	Masculino	-	Clarinete	IM

D.G.	Masculino	-	Trompete	IM
F.T.	Masculino	-	Viola d'arco	IM
F.J.	Masculino	-	Piano	IM
G.S.	Masculino	-	Piano	IM
G.M.	Masculino	-	Saxofone	IM
J.C.	Masculino	-	Saxofone	IM
J.T.	Masculino	-	Viola d'arco	IM
M.V.	Feminino	-	Clarinete	IM
M.B.	Masculino	-	Piano	IM
P.M.	Masculino	-	Piano	IM
P.C.	Masculino	-	Violino	IM
R.A.	Masculino	-	Trompete	IM
S.V.	Masculino	-	Piano	IM
S.N.	Masculino	-	Saxofone	IM

Tabela 7 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 1B

1º Ciclo do Ensino Básico – 2º ano de Escolaridade

Turma: IM 2 A

Número de alunos: 11

Regime de Frequência: Supletivo

Horário de permanência com a turma: Terça-feira – 18:20h/19:20h

Duração: 60 minutos

Observação: Aula Prática de Iniciação Musical

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
A.C.	Masculino	-	Piano	IM
A.V.	Masculino	-	Clarinete	IM
A.F.	Feminino	-	Piano	IM
A.C.	Feminino	-	Flauta Transversal	IM
E.M.	Feminino	-	Violino	IM
F.A.	Masculino	-	Piano	IM
G.A.	Masculino	-	Violino	IM
L.C.	Feminino	-	Flauta Transversal	IM
M.C.	Feminino	-	Violino	IM
T.R.	Masculino	-	Clarinete	IM
V.D.	Masculino	-	Clarinete	IM

Tabela 8 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 2A

1º Ciclo do Ensino Básico – 2º ano de Escolaridade

Turma: IM 2 B

Número de alunos: 12

Regime de Frequência: Supletivo

Horário de permanência com a turma: Quinta-feira – 18:20h/19:20h

Duração: 60 minutos

Observação: Aula Prática de Iniciação Musical

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
A.A.	Masculino	-	Violino	IM
A.A.	Masculino	-	Violino	IM
A.B.	Masculino	-	Saxofone	IM
C.B.	Feminino	-	Piano	IM
C.V.	Feminino	-	Violino	IM
F.L.	Feminino	-	Saxofone	IM
H.R.	Masculino	-	Saxofone	IM
M.M.	Feminino	-	Piano	IM
M.O.	Feminino	-	Viola d'arco	IM
M.P.	Feminino	-	Viola d'arco	IM
T.P.	Masculino	-	Piano	IM
T.V.	Masculino	-	Saxofone	IM

Tabela 9 - Caracterização da turma de Iniciação Musical 2B

3º Ciclo do Ensino Básico – 7º ano de Escolaridade

Turma: 1º CBI

Número de alunos: 16

Regime de Frequência: Integrado – Ensino Profissional

Horário de permanência com a turma: Segunda-feira – 17:15h/18:15h

Duração: 60 minutos

+

Horário de permanência com a turma: Terça-feira – 17:15h/18:15h

Duração: 60 minutos

Observação: Aula Teórico-Prática de Formação Musical

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
A.G.	Masculino	Integrado	Viola d'arco	CBI
B.S.	Feminino	Integrado	Violino	CBI
D.G.	Masculino	Integrado	Violino	CBI

D.R.	Masculino	Integrado	Saxofone	CBI
D.R.	Masculino	Integrado	Clarinete	CBI
I.F.	Feminino	Integrado	Trombone	CBI
J.G.	Masculino	Integrado	Fagote	CBI
L.F.	Feminino	Integrado	Violino	CBI
L.P.	Masculino	Integrado	Clarinete	CBI
L.Q.	Masculino	Integrado	Contrabaixo	CBI
M.M.	Masculino	Integrado	Percussão	CBI
M.P.	Masculino	Integrado	Trombone	CBI
M.A.	Masculino	Integrado	Trompete	CBI
O.P.	Feminino	Integrado	Violoncelo	CBI
R.P.	Masculino	Integrado	Trompa	CBI
R.P.	Masculino	Integrado	Violoncelo	CBI

Tabela 10 - Caracterização da turma de 7.º ano (1.º CBI)

os alunos encontram-se inscritos no regime integrado, ensino profissional, no curso básico de instrumento (CBI). É importante destacar que alguns dos alunos já tinham estudos musicais tendo iniciado a formação musical na Academia de Música de Viana do Castelo e prosseguido os estudos no regime integrado fazendo parte da Escola Profissional do Alto Minho; enquanto outros entraram diretamente na ARTEAM sem antecedentes de estudos musicais. Deste modo, é relevante referir que o trabalho com esta turma é feito de maneira diferente, pois tem de ser feita uma revisão dos conteúdos destinados ao 1.º e 2.º graus de forma que todos os alunos acompanhem.

B. Curso Secundário de Música

10º ano de Escolaridade

Turma: 1º CI

Número de alunos: 21

Regime de Frequência: Integrado – Ensino Profissional

Horário de permanência com a turma: Sexta-feira – 10:50h/12:50h

Duração: 120 minutos

Observação: Aula de História e Cultura das Artes

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
A.C.	Feminino	Integrado	Violoncelo	CICT
B.E.	Feminino	Integrado	Contrabaixo	CICT

E.M.	Masculino	Integrado	Trompa	CISP
G.S.	Masculino	Integrado	Viola d'arco	CICT
G.S.	Masculino	Integrado	Trompa	CISP
G.R.	Masculino	Integrado	Saxofone	CISP
H.C.	Feminino	Integrado	Violino	CICT
I.B.	Feminino	Integrado	Violino	CICT
I.S.	Feminino	Integrado	Flauta	CISP
J.R.	Feminino	Integrado	Violino	CICT
J.S.	Feminino	Integrado	Tuba	CISP
J.O.	Masculino	Integrado	Tuba	CISP
L.P.	Feminino	Integrado	Trombone	CISP
M.A.	Feminino	Integrado	Viola d'arco	CICT
M.C.	Masculino	Integrado	Percussão	CISP
N.A.	Masculino	Integrado	Trompete	CISP
P.P.	Masculino	Integrado	Violino	CICT
P.S.	Masculino	Integrado	Oboé	CISP
R.L.	Masculino	Integrado	Trompete	CISP
S.P.	Masculino	Integrado	Violino	CICT
V.	Masculino	Integrado	Violino	CICT

Tabela 11 - Caracterização da turma de 10.º ano (1.º CI)

os alunos encontram-se inscritos no regime integrado, ensino profissional. Tendo em conta as aulas assistidas, nem sempre os alunos são pontuais o que também tem que ver, por vezes, com atividades da escola como momentos musicais nos intervalos. Existem 10 (onze) alunos no Curso de Instrumento de Cordas e Teclado (CICT) e 11 (onze) alunos no Curso de Instrumento de Sopro e Percussão (CISP), estando a turma bastante equilibrada no que respeita estas duas vertentes de instrumentos. É de destacar que um dos alunos desta turma tem origem ucraniana, de modo que a comunicação com o mesmo é feita em inglês, o aluno também traduz algumas coisas no *google tradutor* e o professor disponibiliza documentos para que o aluno possa traduzir em casa e acompanhar o que é feito na aula.

11º ano de Escolaridade

Turma: 2º CI

Número de alunos: 31

Regime de Frequência: Integrado – Ensino Profissional

Horário de permanência com a turma: Sexta-feira – 16:15h/18:15h

Duração: 120 minutos

Observação: Aula de História e Cultura das Artes

Alunos	Género	Regime	Instrumento	Curso
A.M.	Masculino	Integrado	Trompete	CISP
A.T.	Masculino	Integrado	Trombone	CISP
A.M.	Masculino	Integrado	Clarinete	CISP
A.F.	Masculino	Integrado	Trombone	CISP
A.R.	Feminino	Integrado	Clarinete	CISP
A.F.	Feminino	Integrado	Viola d'arco	CICT
C.M.	Masculino	Integrado	Violoncelo	CICT
C.M.	Masculino	Integrado	Trombone Baixo	CISP
D.S.	Feminino	Integrado	Violino	CICT
E.M.	Feminino	Integrado	Viola d'arco	CICT
F.E.	Masculino	Integrado	Trompa	CISP
F.P.	Masculino	Integrado	Piano	CICT
G.N.	Masculino	Integrado	Clarinete	CISP
G.P.	Masculino	Integrado	Clarinete	CISP
G.M.	Masculino	Integrado	Tuba	CISP
H.S.	Feminino	Integrado	Flauta	CISP
I.R.	Feminino	Integrado	Viola d'arco	CICT
J.C.	Masculino	Integrado	Guitarra	CICT
L.V.	Masculino	Integrado	Violoncelo	CICT
L.F.	Masculino	Integrado	Clarinete	CISP
M.S.	Feminino	Integrado	Flauta	CISP
M.G.	Feminino	Integrado	Violoncelo	CICT
M.M.	Feminino	Integrado	Violino	CICT
M.S.	Masculino	Integrado	Viola d'arco	CICT
N.O.	Feminino	Integrado	Clarinete	CISP
N.C.	Masculino	Integrado	Guitarra	CICT
P.M.	Masculino	Integrado	Trompete	CISP
R.A.	Feminino	Integrado	Saxofone	CISP
R.A.	Masculino	Integrado	Fagote	CISP
S.C.	Feminino	Integrado	Violino	CICT
S.L.	Masculino	Integrado	Oboé	CISP

Tabela 12 - Caracterização da turma de 11.º ano (2.ª CI)

os alunos encontram-se inscritos no regime integrado, ensino profissional. Tendo em conta as aulas assistidas, os alunos tendem a não ser pontuais, por vezes devido a atividades escolares, como momentos musicais nos intervalos. Existem 13 (treze) alunos no Curso de Instrumento de Cordas e Teclado (CICT) e 18 (dezoito) alunos no Curso de Instrumento de

Sopros e Percussão (CISP), assim sendo é possível verificar que a turma é predominantemente composta por alunos de Sopros e Percussão.

4. Programas das disciplinas e orientações

A Escola Profissional Artística do Alto Minho possui um projeto educativo, documento de caráter programático no qual estão elencadas as orientações educativas, linhas de ação organizativa e funcional do processo de ensino-aprendizagem, princípios da sua missão, visão e valores. Aprovado pelo Conselho Pedagógico para o triénio de 2022/2025, o documento é inteiramente dedicado ao projeto pedagógico, sendo possível encontrar a apresentação da forma como são pensadas e objetivadas a construção das aprendizagens. Destacando os princípios e valores:

- Valorização de diferentes formas de conhecimento, de comunicação e de expressão, numa perspetiva cosmopolita de modernidade;
- Respeito pela diversidade individual e coletiva e valorização da equidade para a igualdade e interculturalidade;
- Desenvolvimento dos sentidos de apreciação estética e artística e do desenvolvimento do pensamento crítico;
- Valorização do desenvolvimento sustentável e de estilos de vida saudável;
- Promoção dos direitos humanos, da igualdade de género, da inclusão social, e de uma cultura de paz e não violência;
- Valorização da participação da comunidade educativa interna, dos encarregados de educação, de todos os parceiros e da restante comunidade local e regional na prossecução dos projetos a implementar.

É a partir destes princípios e valores que é possível atribuir significado à sigla ARTEAM: **A**(rtes e Humanidades) **R**(igor e resiliência) **T**(olerância e aceitação do outro) **E**(mpreendedorismo e Inovação) **A**(utonomia e Abertura ao diálogo) **M**(úsico profissional).

Os programas das disciplinas de Formação Musical e História da Cultura e das Artes da Escola Profissional Artística do Alto Minho (ARTEAM) bem como da Academia de Música de Viana do Castelo (AMV), instituições que partilham o mesmo edifício, foram disponibilizados pelos professores cooperantes e dizem respeito ao ano letivo 2022/2023.

Aprovados pela direção pedagógica e elaborados em conjunto pelo departamento de ciências musicais, os programas fazem transparecer, de uma certa forma, as opções curriculares da classe dos professores docentes destas instituições.

No presente relatório detemo-nos sobre os programas referentes aos anos de escolaridade (níveis de ensino) que o estágio e a intervenção pedagógica contemplam: Formação Musical e História da Cultura e das Artes.

A. Formação Musical

A disciplina de Formação Musical, integra a componente artística do Curso Básico de Instrumento (CBI), dividindo-se em nove módulos, distribuídos pelos três anos do curso.

Ministrada em regime de turma, visa o desenvolvimento individual das faculdades ao nível da compreensão teórica, leitura musical e compreensão, auditiva e escrita musical. De forma a proporcionar ao aluno um domínio satisfatório dos vários conteúdos programáticos e de forma a garantir o conhecimento e desenvolvimento das competências para posterior aplicação nas diferentes disciplinas da componente técnica (que abarca a prática instrumental).

No que respeita os programas da disciplina aprovados e tendo em conta o processo utilizado para o desenvolvimento dos mesmos estes e foram pensados tendo em conta os conteúdos a serem abordados: ritmo, melodia, harmonia e teoria, os quais incluem o reconhecimento auditivo (ritmo, intervalos, acordes), leituras (rítmicas a uma e duas partes e melódicas), classificação e construção (de intervalos, escalas), realização de ditados e entoações.

Cada um dos quatro temas e respetivos subtemas é desenvolvido ao longo dos anos de escolaridade no que respeita o Curso Básico de Instrumentista, mantendo a estrutura, mas acrescentando conteúdos e níveis superiores de dificuldade a cada ano que passa, recorrendo sempre a conhecimentos prévios dos alunos.

Desta forma é desenvolvida uma sebenta, utilizada como material de apoio à disciplina, para cada grau de ensino na qual é possível ver o reunir de todos os conteúdos a serem abordados ao longo do ano letivo com respetivos exercícios a realizar. Estruturada em cinco campos gerias que se subdividem da seguinte forma:

1. Ritmo

- a) Divisão binária
- b) Divisão binária com duas alturas
- c) Divisão binária a duas partes
- d) Divisão ternária
- e) Divisão ternária com duas alturas
- f) Divisão ternária a duas partes

2. Solfejo

- a) Clave de Sol
- b) Clave de Fá
- c) Leitura vertical
- d) Mudança de clave

3. Entoações

- a) Com acompanhamento
- b) Sem acompanhamento
- c) Cânones

4. Memorizações/transposições

5. Teoria

Tabela 13 - Organização da matéria a abordar pelo 1.º CBI

B. História da Cultura e das Artes

A disciplina de História da Cultura e das Artes, integra a componente científica do Curso de Instrumentista (CI), dividindo-se em nove módulos, distribuídos pelos três anos do curso.

Os programas da disciplina de História da Cultura e das Artes – área específica de História da Música – estabelecem objetivos gerais a atingir e, igualmente, em termos de avaliação, o domínio e conhecimento dos diversos itens do programa proposto para cada um dos módulos. Neste sentido, a aquisição de uma compreensão contextualizada dos diferentes períodos estilísticos da História da Música Ocidental, ou seja, a compreensão dos fenómenos musicais de cada época dentro dos seus géneros, obras, compositores e intérpretes à luz de um contexto envolvente de ordem cultural, social, política, religiosa e filosófica, bem como o desenvolvimento das capacidades de problematização, estruturação e síntese dos conhecimentos e as capacidades de exposição escrita e oral são tidos em conta na organização dos conteúdos programáticos – em torno dos eixos propostos pelo programa da disciplina no âmbito do ensino profissional da Música.

Da mesma forma que se verifica na disciplina de Formação Musical, é desenvolvida uma sebenta utilizada como material de apoio à disciplina, para cada grau de ensino na qual é possível ver o reunir de todos os conteúdos a serem abordados ao longo do ano letivo.

Os conteúdos programáticos organizam-se em torno de eixos propostos pelo programa da disciplina tendo em conta o modelo e desenho curricular do ensino profissional de música. Concebido de acordo com diferentes unidades e indicadores de aprendizagens, isto é, módulos, organizados de forma cronológica ao longo dos períodos históricos tendo como ponto de partida o plano cultural respeitante a cada período. Tendo em conta esta estrutura modular interna é possível ver uma divisão e organização dos conteúdos nos programas em nove módulos.

No que respeita as metodologias, aplicadas a todos os módulos, para o abordar dos conteúdos, parte significativa da aula é destinada à exposição teórica e factual da matéria, recorrendo à análise de documentos e audição de obras musicais, como também o recurso visual, através de mapas, gráficos e imagens de forma a contextualizar a música.

A nível das estratégias, a apresentação e análise de textos, partituras e materiais audiovisuais que facilita a caracterização estético-estilística de cada período abordado e para uma melhor apreensão dos conteúdos lecionados, bem como audições com acompanhamento de partitura e apreciações críticas, orais e escritas da produção musical em estudo. Desta forma, como recursos didáticos são utilizar partituras, textos de apoio e outro material didático que permita uma melhor e eficaz aprendizagem.

CAPÍTULO III – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Um dos pontos de partida para este projeto, no que diz respeito à prática pedagógica, tem que ver com a utilização de diferentes materiais e recursos no âmbito das Ciências Musicais, aproximando a escola da comunidade onde a fotografia assume um papel predominante. A importância e destaque dada aos recursos visuais e audiovisuais, tendo então a fotografia e a música como elementos centrais no processo de ensino/aprendizagem, constitui a filosofia da intervenção pedagógica realizada.

1. Observação em sala de aula

As observações em sala de aula são uma componente de extrema importância no estágio profissional e contemplaram entre oito/nove meses (outubro de 2022 a maio/junho de 2023). É importante referir que as observações em sala de aula foram organizadas tendo em conta o nível de ensino (iniciação, 3.º ciclo e secundário) e a cronologia das sessões. Deste modo, nos registos de observação é possível verificar uma evolução e desenvolvimento das sessões dado ser apresentado e organizado da seguinte forma.

Tendo em conta a natureza das disciplinas, tanto de História da Cultura e das Artes, bem como de Formação Musical (seja no nível de iniciação ou 3.º ciclo) e também tendo em conta o número de alunos por turma, optou-se por uma abordagem mais aberta no que respeita a descrição do desenvolvimento da aula e das reflexões críticas efetuadas em cada aula, na qual é destacada a estrutura e planeamento das aulas, metodologias de ensino, interação professor-alunos, discurso do docente e correção científica e metodológica.

De forma a facilitar o processo de observação em contexto de sala de aula, foi utilizada uma tabela desenvolvida tendo em conta três grandes dimensões: Caracterização da Aula, Desenvolvimento da Aula e Reflexão Crítica. Na primeira parte são apresentados os aspetos caracterizadores da aula: data, estabelecimento de ensino, disciplina, turma, número de alunos, duração da aula, professor cooperante, sala, recursos utilizados e sumário. De seguida, de forma mais detalhada é apresentado o desenvolvimento da aula: estrutura da aula (motivação, atividades, avaliação, entre outros) e conteúdos abordados. Por fim, é apresentada uma reflexão crítica acerca das estratégias de ensino/aprendizagem do docente, relacionamento professor-aluno, pertinência da abordagem aos conteúdos e domínio científico e outros aspetos de destaque na observação.

Dessa observação resultaram diversas aprendizagens. No que respeita a disciplina de Formação Musical, a observação foi feita nas turmas do 1.º CBI (3.º ciclo) e IM1 A e B e IM 2 A e B (1.º ciclo) e a duração das aulas era de 60 minutos.

De um modo geral, as turmas relevaram facilidade na aprendizagem, seja na aquisição de conhecimentos como na realização de atividades e exercícios, demonstrando sempre disponibilidade e motivação para aprender.

A nível pedagógico, as aulas demonstraram ter uma componente prática bastante acentuada, havendo recorrentemente um discurso dialogante entre professor-aluno. Com os planos de aula estruturados, geralmente, em duas partes. Numa primeira parte, era feita uma revisão teórico-prática dos conteúdos anteriormente abordados enquanto a segunda parte era voltada para a aquisição de novas aprendizagens, sempre com realização de exercícios.

Numa fase inicial o professor explicava aos alunos, de forma resumida, o que iam trabalhar na aula, preparando-os para a fase de aprendizagem. Ainda nesta fase, o docente recordava, através de questões colocadas aos alunos, os conteúdos aprendidos em aulas anteriores. A fase seguinte incidia na aprendizagem de um conteúdo novo, recorrendo aos exercícios da sebeta. As estratégias utilizadas dependiam da matéria que estava a ser abordada, mas é importante ressaltar que o professor procurava, recorrentemente, explicar de formas diferentes e com novos exemplos quando percebia que um ou mais alunos não estava a conseguir acompanhar determinado conteúdo. A aula terminava com o recordar da matéria trabalhada.

É importante destacar que a comunicação em sala de aula era positiva, isto é, o professor comentava sempre de forma positiva a realização, por parte dos alunos, dos exercícios, ressaltando sempre os aspetos positivos, corrigindo os eventuais erros dados.

No que concerne a disciplina de História da Cultura e das Artes, a observação foi feita nas turmas de 10.º e 11.º anos (1.º e 2.º CI) e a duração das aulas era de 120 minutos (dividida em blocos de 60 + 60 minutos). Na turma de 10.º ano foram lecionados conteúdos desde o período da Antiguidade Clássica até ao Renascimento Musical, na turma 11.º ano foram lecionados conteúdos desde o período do Barroco até ao Classicismo Musical.

De um modo geral, ambas as turmas tinham uma facilidade na aprendizagem dos conteúdos. Um aspeto interessante a ressaltar, tem que ver com a disposição das turmas nas salas de aula; independentemente da disciplina, por serem salas bastante compridas e estreitas, a posição dos alunos é rotativa. Todas as semanas os alunos trocavam de lugar para a mesa de

trás, apenas os que tinham mais dificuldades de aprendizagem ou algum tipo de déficite visual e auditivo permaneciam no mesmo lugar.

No que respeita a participação em sala de aula, ambas as turmas eram bastante participativas, com colocação de questões interessantes e pertinentes que proporcionavam debates de ideias entre o professor e os alunos.

Quanto à metodologia utilizada em sala de aula, o método expositivo dialogante predominava. As aulas seguiam uma linha de pensamento estratégico, estruturadas, geralmente, em duas partes. Em primeiro era apresentado à turma um breve sumário do que iriam ser os conteúdos a abordar na sala de aula e recordando, através de perguntas colocadas pelo professor, a matéria aprendida nas aulas anteriores, abrindo espaço para esclarecimento de algum conteúdo que não tenha ficado devidamente explícito.

A primeira parte da aula (c.90 minutos) era também dedicada à leção de novos conteúdos, na qual o professor procurava fazer a ligação com a matéria já apreendida e características que se vão verificar em períodos posteriores. A exposição dos conteúdos era acompanhada por um suporte visual e auditivo, como o *PowerPoint* com ideias-chave, iconografia respeitante à matéria abordada, partituras, vídeos e excertos musicais.

De modo que os alunos compreendem-se a História da Música como uma linha contínua de acontecimentos, o professor fazia referência a aspetos e características musicais que se verificam em períodos anteriores e posteriores, interrompendo para chamar atenção de curiosidades que podem ser verificados noutras vertentes artísticas, culturais, sociais e/ou políticas da atualidade. Os alunos seguiam a matéria, tirando apontamentos e sublinhando palavras-chave, através da leitura da disciplina na qual é possível encontrar textos síntese com esquemas e imagens relativos aos conteúdos abordados.

A segunda parte da aula (c.30 minutos) era destinada à audição e identificação de excertos musicais de todos os períodos da História da Música. A aula terminava com o recordar dos aspetos principais abordados.

2. Lecionar as Ciências Musicais: Ver e Ouvir a Fotografia

Neste subcapítulo, como resultado de todo um processo de investigação-ação, são apresentadas propostas para o ensino das Ciências Musicais através de metodologias e estratégias assentes no que foi defendido no enquadramento e fundamentação teórica, postas

em prática e alvo de intervenção entre fevereiro a junho de 2023 na Escola Profissional Artística do Alto Minho.

Antes de apresentar os resultados é importante estabelecer algumas considerações face às motivações que levaram ao desenvolvimento de determinadas atividades na prática pedagógica, bem como apresentação de planos de aula e reflexões sobre a intervenção, nas quais são contemplados inquéritos, tabelas, fichas e comentários recolhidos ao longo do período de estágio profissional.

A intervenção pedagógica foi desenvolvida de fevereiro a junho de 2023, de acordo com o indicado na calendarização das atividades do projeto de intervenção pedagógica, de janeiro de 2023.

2.1. Motivação para o desenvolvimento do projeto

O processo de intervenção pressupõe a reflexão acerca do que é desenvolvido e investigado: as observações em contexto de sala de aula e as opções e diretrizes estabelecidas.

No que diz respeito as observações, e de acordo com o já referido no presente relatório acerca das reflexões das mesmas, existem alguns aspetos que contribuíram significativamente para a definição de estratégias e metodologias de ensino/aprendizagem, bem como para o desenvolvimento de determinados projetos. Em primeiro lugar, a abordagem dos conteúdos, por parte dos professores cooperantes, de forma integrada, com correção e domínio científico, mas também a organização e estruturação da prática pedagógica, desde as aulas aos momentos de avaliação e decisões curriculares nas disciplinas de Ciências Musicais. Em segundo lugar, tendo em vista o contexto específico, destacando a realidade e desempenho por parte dos alunos, a participação e abertura para o desenvolvimento de determinadas atividades dentro e fora da sala de aula. Por fim, em terceiro lugar, a relação professor-aluno, uma preocupação com a formação global dos jovens músicos ao longo do percurso escolar, sendo uma escola profissional na qual o peso da prática instrumental é superior a muitos aspetos, foi possível ver um esforço na orientação, sugestão, recomendação que iam além dos conteúdos das disciplinas, num esforço de inculcar aos alunos a ideia do músico/artística culturalmente rico nas diferentes vertentes.

Houve desde início um grande envolvimento e colaboração dos professores; através da partilha de ideias e debates relativamente ao processo de intervenção pedagógica que resultou na construção de uma exposição (RELATÓRIO DE ATIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO

CURRICULAR, ANEXOS - pág.104) com o trabalho desenvolvido ao longo da prática interventiva com as diferentes turmas.

2.2. Planos de intervenção

A. Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música - Formação Musical

A partir de uma metodologia investigação-ação, que exige um pesquisa/investigação fundamentada que se reflete na prática/ação pedagógica; o plano de intervenção na disciplina de Formação Musical, tendo por base o uso da fotografia como ferramenta pedagógica e alargando um pouco esta definição, consiste na elaboração de uma atividade na qual a fotografia tem um papel central e a partir da qual se vão desenvolver atividades que promovem e contribuem para a prática da Formação Musical e lecionação de determinados conteúdos e atividades.

Partindo de uma atividade desenvolvida pelo maestro e compositor Heitor Villa-Lobos, já explicada e fundamentada no enquadramento teórico, de maior destaque e que funciona como o resultado entre a fotografia e a disciplina implicada está dividida em duas partes distintas, uma dedicada à criação musical, através da linha do horizonte presente na fotografia e outra dedicada ao trabalho de entoação das linhas melódicas criadas pelos alunos. De seguida é a apresentada a organização, em pontos, da atividade:

- Apresentação de fotografia da cidade de Viana do Castelo que deve ser observada pelos alunos:



Figura 7 - Cidade de Viana do Castelo, 2019

- É disponibilizado a cada aluno uma folha com a fotografia impressa, bem como uma folha de papel vegetal para que os alunos consigam transpor a linha do horizonte da cidade e do Monte de Santa Luzia para uma folha pautada;
- Com a linha do horizonte desenhada por cima de uma pauta, os alunos devem dar início ao processo de criação de uma linha melódica:
 - Alguns elementos são definidos para todos os alunos, tais como: clave a ser utilizada (clave de sol), armação de clave (nenhuma alteração) métrica (4/4) e número de compassos (4 compassos);
 - os alunos devem ter atenção aos intervalos que podem ser utilizados (todos os que foram trabalhados na entoação em sala de aula – desde o uníssono até à 3ªM) e também as figuras rítmicas que podem utilizar – dado ser para cantar no final, os alunos ficam restringidos a utilizar mínimas, semínimas, pausas de semínima e colcheias.
 - Dá-se então início ao processo de criação no qual a professora anda pelos lugares de modo a auxiliar os alunos em questões que possam surgir com o realizar da atividade:

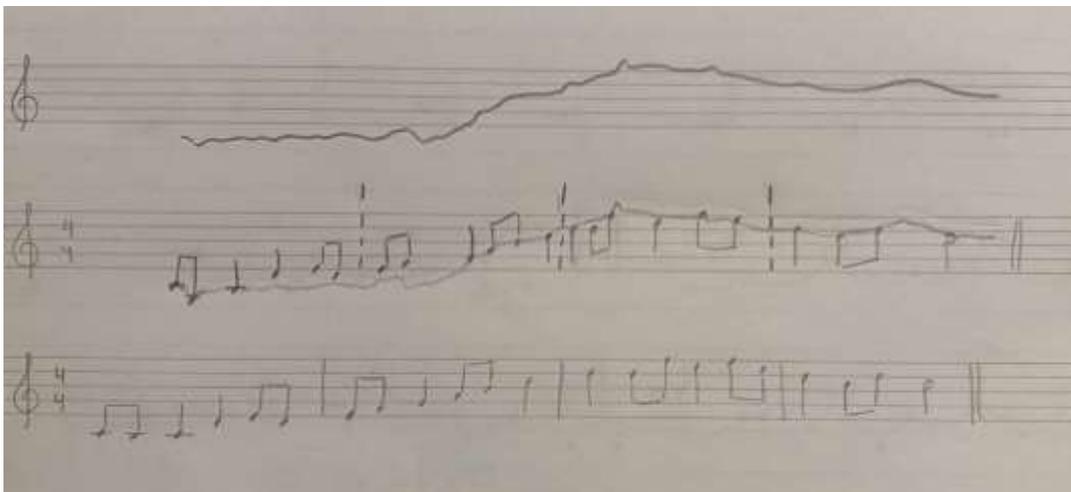


Figura 8 - Processo de elaboração da atividade

- Nas três pautas apresentadas na *Figura 3* é possível ver o processo de elaboração da atividade. Na primeira pauta é visível a linha do horizonte retirada da fotografia (*Figura 2*); na segunda pauta vê-se a construção da linha melódica tendo por base os contornos e movimentos da linha e, por fim, na última pauta é apresentada a melodia criada.
- Com as linhas melódico-rítmicas já elaboradas, passa-se à segunda parte da aula onde o material criado pelos alunos é utilizado para o trabalhar da entoação. Numa primeira

instância todos em conjunto e de seguida, quem se sentir preparado para fazer sozinho, assim poderá ser. O ideal seria cada aluno fazer pelo menos uma vez sozinho.

O trabalho, para além de ser utilizado em sala de aula como material didático para realização de exercícios de entoação, também resulta em dois cartazes para exposição no átrio da FAM (Fundação Átrio da Música) a par dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos do 10.º e 11.º ano, na disciplina de História da Cultura e das Artes. Num primeiro cartaz, é possível encontrar uma explicação sucinta da atividade realizada, pelos alunos em contexto de aula; num segundo cartaz, são apresentadas as melodias criadas e trabalhadas durante a prática interventiva.



Figura 9 - Cartazes respeitantes ao trabalho desenvolvido na disciplina de Formação Musical

PLANO(S) DE AULA¹⁴

FORMAÇÃO MUSICAL

7.º ANO

- A fotografia é uma música: criação de linhas melódicas a partir da fotografia de modo a trabalhar o processo de criação musical e com fim na preparação do trabalho de leitura melódica.
- A fotografia é uma música: utilização de linhas melódicas criadas a partir da fotografia de modo a trabalhar a leitura melódica – preparação para prova oral.

29 e 30 de maio de 2023

¹⁴ Segmento de duas aulas, complementares, nas quais é possível ver a ligação entre a música e fotografia na disciplina de Formação Musical.

Plano de Aula		
Data: 29/05/2023	Estabelecimento de Ensino: Escola Profissional do Alto Minho (ARTEAM)	Disciplina/Turma: Formação Musical – 1.º CBI (7.º ano do Curso Básico de Instrumento)
Hora: 17:15h-18:15h		
Duração: 60 minutos		Estagiário: Inês Fernandes da Cruz
Sala: 215		Professor Cooperante: P.M.
Recursos na sala de aula: Quadro interativo, material de escrita, piano.		
Sumário:	A fotografia é uma música: criação de linhas melódicas a partir da fotografia de modo a trabalhar o processo de criação musical e com fim na preparação do trabalho de leitura melódica.	
Objetivos/ Competências: (o aluno deve ser capaz de...)	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de criar, a partir da silhueta retirada de uma fotografia disponibilizada, uma linha melódica (música); • Ser capaz de aplicar os intervalos e figuras rítmicas trabalhados em sala de aula nesta atividade; • Ser capaz de classificar os intervalos utilizados; • Ser capaz de entoar a linha melódico-rítmica construída; • Ser capaz de perceber e reconhecer de que forma podemos criar música através de um elemento visual como o caso da fotografia. 	
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> • Intervalos melódicos e harmónicos: classificação; • Excerto melódico na clave de sol: leitura e entoação. 	
Metodologia:	<p>Aula prática com recurso a suporte visual e auditivo.</p> <p>Atividade Motivadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A fotografia é uma música: visualização de fotografia na qual os alunos devem reconhecer o espaço nesta representado; <p>Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criação de uma linha melódico-rítmica; • Verificação e classificação dos intervalos utilizados; • Entoação de algumas linhas melódicas criadas pelos alunos. <p>Trabalho Extra-Aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudo da linha melódica criada pela professora (apresentada no início da aula) e da linha melódica individual. 	

Tabela 14 – Plano de Aula: A fotografia é uma música: criação de linhas melódicas a partir da fotografia de modo a trabalhar o processo de criação musical e com fim na preparação do trabalho de leitura melódica.

Apresentação da aula (c. 5 min):

São apresentados aos alunos:

- Os conteúdos a abordar;
- A estrutura das atividades a desenvolver;
- A avaliação e os conselhos para realização dos exercícios.

Atividade Motivadora (c.5 min.):

Atividade 1 – Visualização de fotografia na qual os alunos devem reconhecer o espaço nesta representado (c.3 min.)

- Apresentação de fotografia da cidade de Viana do Castelo e pedir aos alunos que observem com atenção:

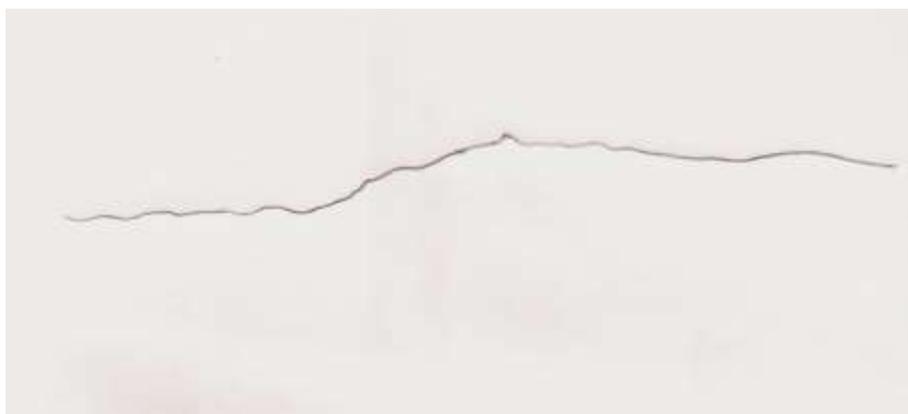


- Enquanto isso, ao piano, a professora toca uma melodia, pré-feita, que depois será apresentada como o resultado da transposição da fotografia, do ponto de vista da professora, em música.

Desenvolvimento da aula (c.48 min.):

Atividade 2 – Criação de uma linha melódico-rítmica (c.28 min.)

- Será disponibilizado a cada aluno uma folha com a fotografia, apresentada no quadro, impressa, bem como uma folha de papel vegetal para que os alunos consigam transpor a silhueta do Monte de Santa Luzia para uma folha pautada;
- De seguida, com a silhueta desenhada por cima de uma pauta, os alunos devem dar início ao processo de criação de uma linha melódica:



- Alguns elementos são definidos para todos os alunos, tais como: clave a ser utilizada (clave de sol), armação de clave (dó maior), métrica (4/4) e número de compassos (4 compassos):



- os alunos devem ter atenção aos intervalos que podem ser utilizados (todos os que foram trabalhados em sala de aula – desde o uníssono até à 5ª perfeita, evitando todos os intervalos aumentados e diminutos) e também as figuras rítmicas que podem utilizar – dado ser para cantar no final, os alunos ficam restringidos a utilizar mínimas, semínimas, pausas de semínima, colcheias e semicolcheias.
- Dá-se então início ao processo de criação no qual a professora anda pelos lugares de modo a auxiliar os alunos em questões que possam surgir com o realizar da atividade;
- No final da criação, todos os alunos devem confirmar os intervalos que utilizaram.

Atividade 3 – Entoação, na clave de sol, de algumas linhas melódicas criadas pelos alunos (c.20 min.)

- Aquecimento vocal (c.5 min.) para dar início à interpretação de algumas linhas melódicas;
 - Cantar a escala de dó maior (acompanhada pelo piano) com diferentes ritmos:



- Depois de cada aluno ter terminado a criação de uma linha melódica a partir da silhueta retirada da fotografia apresentada pela professora pergunta-se aos alunos se algum deles quer tocar, ao piano, aquilo que criou;
- Enquanto o aluno toca, a professora verifica se está tudo correto e passa para o quadro para que todos, em conjunto, possam cantar.

Finalização da aula (c.2 min.): Recordar o que foi trabalhado durante a aula e explicar aos alunos que o objetivo deste trabalho era a preparação para aquilo que será trabalhado na aula seguinte (de preparação para a prova oral).

Plano de Aula		
Data: 30/05/2023	Estabelecimento de Ensino: Escola Profissional do Alto Minho (ARTEAM)	Disciplina/Turma: Formação Musical – 1.º CBI (7.º ano do Curso Básico de Instrumento)
Hora: 17:15h-18:15h		
Duração: 60 minutos		Estagiário: Inês Fernandes da Cruz
Sala: 102		Professor Cooperante: P.M.
Recursos na sala de aula: Quadro interativo, material de escrita, piano.		
Sumário:	A fotografia é uma música: utilização de linhas melódicas criadas a partir da fotografia de modo a trabalhar a leitura melódica – preparação para prova oral.	
Objetivos/ Competências: (o aluno deve ser capaz de...)	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de explicar o que foi trabalhado na aula anterior; • Ser capaz de realizar um ditado melódico (4 compassos); • Ser capaz de entoar, na clave de sol, uma linha melódica construída pelos próprios alunos; • Ser capaz de perceber e reconhecer de que forma podemos criar música através de um elemento visual como o caso da fotografia. 	
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> • Ditado melódico-rítmico a uma parte com os intervalos estudados (sem alterações); • Excerto melódico na clave de sol: leitura e entoação. 	
Metodologia:	<p>Aula prática com recurso a suporte visual e auditivo.</p> <p>Atividade Motivadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicação por parte dos alunos daquilo que foi feito na aula anterior; • Entoação da melodia, trabalhada na aula anterior, criada por um aluno. <p>Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ditado melódico-rítmico; • Classificação de intervalos e identificação de padrões melódicos (graus conjuntos – notas seguidas – saltos, arpejos, etc.); • Entoação, na clave de sol, de algumas linhas melódicas (cinco) criadas pelos alunos e uma criada por um compositor; • Atribuição das melodias trabalhadas aos respetivos criadores. <p>Trabalho Extra-Aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudo dos exercícios realizados na aula como forma de preparação para a prova oral; • Para os alunos que faltaram: criar uma linha melódica, tal como os restantes colegas fizeram em aula. 	

Tabela 15 - Plano de Aula: A fotografia é uma música: criação de linhas melódicas a partir da fotografia de modo a trabalhar o processo de criação musical e com fim na preparação do trabalho de leitura melódica.

Apresentação da aula (c. 5 min):

São apresentados aos alunos:

- Os conteúdos a abordar;
- A estrutura das atividades a desenvolver;
- A avaliação e os conselhos para realização dos exercícios.

Atividade Motivadora (c.10 min.):

Atividade 1 – Explicação por parte dos alunos daquilo que foi feito na aula anterior (c.5/10 min.)

- Apresentação de fotografia da cidade de Viana do Castelo de forma a recordar o que foi feito na aula anterior:
 - É pedido aos alunos que expliquem o trabalho desenvolvido na aula.

Atividade 2 – Entoação da melodia, trabalhada na aula anterior, criada por um aluno (c.5 min.)

- Aquecimento vocal (c.2 min.) para dar início à interpretação de algumas linhas melódicas;
 - Cantar a escala de dó maior (acompanhada pelo piano) com diferentes ritmos:



- Entoação da melodia, criada por um aluno – a mesma utilizada na aula anterior, já conhecida por todos:

Ver e ouvir a fotografia

Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música

*Lourenço
Trabalho realizado a 29.05.2023*



Desenvolvimento da aula (c.40 min.):

Atividade 3 – Ditado melódico-rítmico (c. 10 min.)

- Partindo de uma das linhas melódicas criada pelos alunos, fazer um ditado melódico-rítmico:

Ver e ouvir a fotografia

Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música

*Rafael
Trabalho realizado a 29.05.2023*



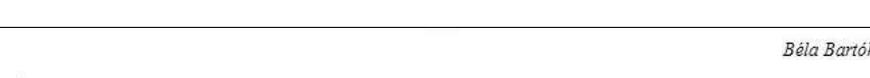
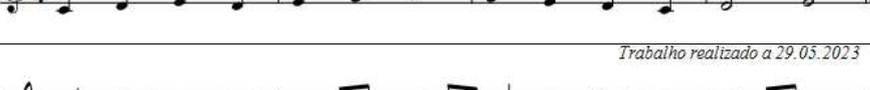
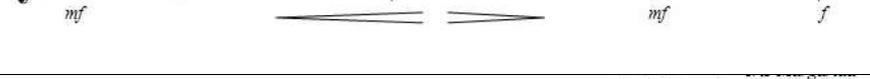
Atividade 4 – Entoação de algumas linhas melódicas criadas pelos alunos (c. 20 min.)

- Com as linhas melódico-rítmicas já bem trabalhadas nos seus diferentes elementos (rítmico e melódico), dá-se a entoação completa das mesmas. Numa primeira instância todos em conjunto e de seguida, quem se sentir preparado para fazer sozinho, assim poderá ser. O ideal seria cada aluno fazer pelo menos uma vez sozinho.

1	
2	
3	
4	
5	
6	

Atividade 5 – Atribuição das melodias trabalhadas aos respetivos criadores (c. 10 min.)

- os alunos tentam descobrir quem é que compôs cada melodia trabalhada na aula, atribuindo aos diferentes colegas e também atribuindo uma a um compositor:

1	 <i>Trabalho realizado a 29.05.2023</i>
2	 <i>Trabalho realizado a 29.05.2023</i>
3	 <i>Béla Bartók</i>
4	 <i>Trabalho realizado a 29.05.2023</i>
5	 <i>Trabalho realizado a 29.05.2023</i>

6	Trabalho realizado a 29.03.2023

- A aula termina com o cantar da melodia completa do compositor identificado (c.5 min.):

Mikrokosmos
2.a

Béla Bartók



Finalização da aula (c.5 min.):

- Recordar o que foi trabalhado durante a aula e explicar aos alunos que o objetivo deste trabalho era a preparação para a prova oral.

Trabalho Extra-Aula:

- Estudo dos exercícios realizados na aula como forma de preparação para a prova oral;
- Para os alunos que faltaram: criar uma linha melódica, tal como os restantes colegas fizeram em aula.

B. Uma História contada através da fotografia e da música - História da Cultura e das Artes

a) Motivação para o projeto

A partir de uma metodologia investigação-ação, que exige um pesquisa/investigação fundamentada que se reflete na prática/ação pedagógica; o plano de intervenção na disciplina de História da Cultura e das Artes (História da Música), tendo por base o uso da fotografia como ferramenta pedagógica, consiste na realização de um projeto que surgiu a partir da planificação do professor cooperante, na qual inclui uma atividade de audição de excertos musicais presentes numa lista, disponibilizada por módulo (ou seja, a cada módulo – a disciplina está dividida em 9 módulos ao longo de três anos – o professor disponibiliza uma lista com excertos musicais de todos os períodos da História da música).

Período/corrente estilística	Compositor	Obra	Excerto	Gênero
Idade Média - Movimento Trovadoresco	D. Dinis (1261-1325)	<i>Ai flores, ai flores do verde pino</i>		Cantiga de amigo
Idade Média - Ars Nova	Philippe de Vitry (1291-1361)	<i>In Arboris</i>		Moteto
Renascimento	John Dunstable (1390-1453)	<i>Quam Pulchra Es</i>		Moteto
Barroco	Antonio Vivaldi (1678-1741)	<i>As Quatro Estações - Inverno</i>	1º Andamento	Concerto solo
	Giovanni Battista Pergolesi (1710-1736)	<i>Stabat Mater</i>	<i>Stabat Mater</i>	<i>Stabat Mater</i>
Classicismo	Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791)	<i>As Bodas de Figaro</i>	<i>Voi che sapete</i>	Ópera
Classicismo/Romantismo	Ludwig van Beethoven (1770-1827)	Quarteto <i>Razumovsky op. 59, nº 1</i>	1º Andamento	Quarteto de cordas
Romantismo	Carl Maria von Weber (1786-1826)	<i>O Franco Atirador (Der Freischütz)</i>	<i>Samiel! Samiel! Erscheine!</i>	Ópera
	Franz Schubert (1797-1828)	<i>Viagem de Inverno</i>	<i>Gute Nacht</i>	Ciclo de <i>Lieder</i>
	Felix Mendelssohn (1809-1847)	Sinfonia nº 4 <i>Italiana</i>	1º Andamento	Sinfonia
	Richard Wagner (1813-1883)	<i>Tristão e Isolda</i>	<i>Liebestod</i>	Drama musical
	Verdi (1813-1901)	<i>Requiem</i>	<i>Dies Irae</i>	Requiem
	Bedřich Smetana (1824-1884)	<i>Má Vlast (Minha Pátria)</i>	<i>Moldava</i>	Poema sinfônico
	George Bizet (1838-1875)	<i>Carmen</i>	<i>La fleur que tu m'avois jetée</i>	Opéra comique
	Johannes Brahms (1833-1897)	<i>Requiem Alemão</i>	<i>Denn alles Fleisch, es ist wie Gras</i>	Requiem
Romantismo Tardio	José Viana da Mota (1868-1948)	Sinfonia <i>À Pátria</i>	Decadência - Luta - Ressurgimento	Sinfonia
	Gustav Mahler (1860-1911)	Sinfonia nº 1 <i>Titã</i>	4º Andamento	Sinfonia
	Giacomo Puccini (1858-1924)	<i>Tosca</i>	<i>E Lucevam le Stelle</i>	Ópera
1º Modernismo/Dodecafonismo (livre)	Alban Berg (1885-1935)	Concerto para violino <i>À Memória de um Anjo</i>	1º Andamento	Concerto
Modernismo	Olivier Messiaen (1908-1992)	Quarteto para o <i>Fim dos tempos</i>	<i>Liturgie de cristal</i>	Quarteto
2º Modernismo	György Ligeti (1923-2006)	<i>Lux Aeterna</i>		
2º Modernismo	Pierre Boulez (1925-)	<i>Le marteau sans maître</i>	<i>Avant "l'artisanat furieux"</i>	

Sugestões de tradução

Romantismo	George Bizet (1838-1875)	<i>Carmen</i>	<i>A flor que tu me deste</i>	Opéra comique
Romantismo	Johannes Brahms (1833-1897)	<i>Requiem Alemão</i>	<i>Porque toda a carne é como erva</i>	Requiem
Romantismo Tardio	Giacomo Puccini (1858-1924)	<i>Tosca</i>	<i>Brilhavam as estrelas</i>	Ópera
2º Modernismo	Pierre Boulez (1925-)	<i>O martelo sem dono</i>	<i>O artesanato furioso</i>	

Figura 10 - Lista de audições n.º2 utilizada com a turma do 10.º ano (1.º CI)

Período/Corrente	Compositor	Obra	Excerto	Gênero
Idade Média - Mov. Trovadoresco	Raimbaut de Vaqueiras (1180-1207)	<i>Kalenda Maya</i>		Canção
Idade Média - Ars Nova	Guillaume de Machaut (1300-1377)	<i>Puis qu'en oubli (Rondeau n.º18)</i>		Rondeau
Renascimento	Josquin des Prez (1440-1521)	<i>Mille regretz</i>		Chanson
Barroco	Domenico Scarlatti (1685-1757)	<i>Sonata para cravo em Dó Maior</i>	<i>Allegro</i>	Sonata
	Georg Friedrich Händel (1685-1759)	<i>Rinaldo</i>	Laschia ch'io pianga	Ópera
	Johann Sebastian Bach (1685-1750)	<i>Concerto Brandeburguês nº 2</i>	1º andamento	Concerto grosso
Clássico	Joseph Haydn (1732-1809)	<i>Concerto para trompete em Mib Maior</i>	3º andamento	Concerto solo
	Joseph Haydn (1732-1809)	<i>A Criação</i>	<i>Die Himmel erzählen die Ehre Gotte/Os céus estão cantando a glória de Deus.</i>	Oratório
	Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791)	<i>As Bodas de Figaro</i>	<i>Sinfonia</i>	Ópera
Romantismo	Robert Schumann (1810-1856)	<i>Dichterliebe</i>	<i>No Maravilhoso Mês de Maio/Im wunderschönen Monat Mai</i>	Lied
	Franz Liszt (1811-1886)	<i>Grandes Estudos de Paganini</i>	No. 3 "La Campanella"	Estudo
	Johannes Brahms (1833-1897)	<i>Sinfonia nº 3</i>	3º andamento	Sinfonia
Romantismo/Romantismo tardio	Giacomo Puccini (1858-1924)	<i>Madama Butterfly</i>	Act II: Un bel di vedremo	Ópera
1º Modernismo	Igor Stravinsky (1882-1971)	<i>A história de um soldado</i>	Segunda parte: III. Marcha Real	Teatro musical
1º Modernismo/Dodecafonismo	Anton Webern (1883-1945)	<i>Sinfonia Op. 21</i>	2º andamento	Sinfonia
2º Modernismo/Folklore	Charles Ives (1874-1954)	<i>The Things Our Fathers Loved</i>		Canção
1º Modernismo/Nac.	Aaron Copland (1900-1990)	<i>Billy the Kid</i>	Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço	Concerto suite
1º Modernismo/Nac.	George Gershwin (1898-1937)	<i>Três prelúdios para piano</i>	Prelúdio nº 1	Prelúdio
2º Modernismo	György Ligeti (1923-2006)	<i>Estudos (Livro 1)</i>	Nº 1 - Desordre	Estudos
Póa-Modernismo	Arvo Pärt (1935)	<i>Cantate Domine Canticum Novum</i>		

Figura 11 - Lista de audições n.º 6 utilizada com a turma do 11.º ano (2.ºCI)

A partir desta lista, em cada uma das turmas, foi realizada uma ficha (Ficha n.º1 e n.º3 – possível de encontrar nos ANEXOS – págs. 88/93 e 100) na qual os alunos tinham de associar um excerto musical, identificados e corrigidos previamente, a uma fotografia.

A seleção dos compositores a serem trabalhados em cada uma das turmas estava diretamente relacionada, não apenas com as listas fornecidas pelo professor cooperante, mas também com os registos fotográficos possíveis de encontrar acerca dos mesmos. Cada turma foi dividida em grupos de trabalho, construídos de forma aleatória (e ajustados pelo professor cooperante tendo em conta as características dos alunos) e os compositores a trabalhar por cada grupo foram atribuídos através de sorteio.

Deste modo, a turma do 10.º ano (1.ºCI) foi dividida em cinco grupos de quatro/cinco elementos cada e os compositores selecionados para desenvolvimento do projeto foram: Richard Wagner, a partir da obra *Tristão e Isolda - Liebestod*; Johannes Brahms, a partir da obra *Requiem Alemão – Denn alles Fleisch, es ist wie Gras*; José Vianna da Motta, a partir da obra *Sinfonia À Pátria – Decadência-Luta-Ressurgimento*; Olivier Messiaen, a partir da obra *Quarteto para o Fim dos tempos – Liturgie de cristal*, e Pierre Boulez, a partir da obra *Le marteau sans maître – Avant "l'artisanat furieux"*.

Compositor	Obra	Excerto
D. Dinis (1261-1325)	<i>Ai flores, ai flores do verde pino</i>	
Philippe de Vitry (1291-1361)	<i>In Arboris</i>	
John Dunstable (1390-1453)	<i>Quam Pulchra Es</i>	
Antonio Vivaldi (1678-1741)	As Quatro Estações - Inverno	1º Andamento
Giovanni Battista Pergolesi (1710-1736)	<i>Stabat Mater</i>	<i>Stabat Mater</i>
Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791)	<i>As Bodas de Figaro</i>	<i>Voi che sapete</i>
Ludwig van Beethoven (1770-1827)	Quarteto Razumovsky op. 59, nº 1	1º Andamento
Carl Maria von Weber (1786-1826)	<i>O Franco Atirador (Der Freischütz)</i>	<i>Samiel! Samiel! Erschein!</i>
Franz Schubert (1797-1828)	<i>Viagem de Inverno</i>	<i>Gute Nacht</i>
Felix Mendelssohn (1809-1847)	Sinfonia nº 4 Italiana	1º Andamento
Richard Wagner (1813-1883)	<i>Tristão e Isolda</i>	Liebestod
Verdi (1813-1901)	<i>Requiem</i>	<i>Dies Irae</i>
Bedřich Smetana (1824-1884)	<i>Má Vlast (Minha Pátria)</i>	<i>Moldava</i>
George Bizet (1838-1875)	<i>Carmen</i>	<i>La fleur que tu m'avais jetée</i>
Johannes Brahms (1833-1897)	<i>Requiem Alemão</i>	<i>Denn alles Fleisch, es ist wie Gras</i>
José Viana da Mota (1868-1948)	Sinfonia À Pátria	Decadência - Luta - Ressurgimento
Gustav Mahler (1860-1911)	Sinfonia nº 1 Titã	4º Andamento
Giacomo Puccini (1858-1924)	<i>Tosca</i>	<i>E Lucevam le Stelle</i>
Alban Berg (1885-1935)	Concerto para violino À Memória de um Anjo	1º Andamento
Olivier Messiaen (1908-1992)	Quarteto para o Fim dos tempos	Liturgia de cristal
György Ligeti (1923-2006)	<i>Lux Aeterna</i>	
Pierre Boulez (1925-)	<i>Le marteau sans maître</i>	Avant "l'artisanat furieux"

George Bizet (1838-1875)	<i>Carmen</i>	<i>A flor que tu me deste</i>
Johannes Brahms (1833-1897)	<i>Requiem Alemão</i>	Porque toda a carne é como erva
Giacomo Puccini (1858-1924)	<i>Tosca</i>	<i>Brilhavam as estrelas</i>
Pierre Boulez (1925-)	<i>O martelo sem dono</i>	<i>O artesanato furioso</i>

Figura 13 - Lista de audições n.º 2 com obras selecionadas

A turma do 11.º ano (2.ºCI) foi dividida em seis grupos de cinco/seis elementos cada e os compositores selecionados para desenvolvimento do projeto foram: Giacomo Puccini, a partir da obra *Madame Butterfly – Act II: Un bel di vedremo*; Igor Stravinsky, a partir da obra *A História de um Soldado – Segunda parte: III. Marcha Real*; George Gershwin, a partir da obra *Três prelúdios para piano – Prelúdio n.º 1*; Aaron Copland *Billy the Kid – Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço*, a partir da obra, György Ligeti, a partir da obra *Estudos (Livro 1) – N.º 1 - Desordre*, e Arvo Pärt, a partir da obra *Cantate Domine Canticum Novum*.

Compositor	Obra	Excerto
Raimbaut de Vaqueiras (1180-1207)	<i>Kalenda Maya</i>	
Guillaume de Machaut (1300-1377)	<i>Puis qu'en oubli (Rondeau nº18)</i>	
Josquin des Prez (1440-1521)	<i>Mille regretz</i>	
Domenico Scarlatti (1685-1757)	<i>Sonata para cravo em Dó Maior</i>	<i>Allegro</i>
Georg Friedrich Händel (1685-1759)	<i>Rinaldo</i>	<i>Laschia ch'io pianga</i>
Johann Sebastian Bach (1685-1750)	<i>Concerto Brandemburguês nº 2</i>	1º andamento
Joseph Haydn (1732-1809)	<i>Concerto para trompeta em Mib Maior</i>	3º andamento
Joseph Haydn (1732-1809)	<i>A Criação</i>	<i>Die Himmel erzählen die Ehre Gotte/Os céus estão contando a glória de Deus.</i>
Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791)	<i>As Bodas de Figaro</i>	<i>Sinfonia</i>
Robert Schumann (1810-1856)	<i>Dichterliebe</i>	<i>No Maravilhoso Mês de Maio/Im wunderschönen Monat Mai</i>
Franz Liszt (1811-1886)	<i>Grandes Estudos de Paganini</i>	No. 3 "La Campanella"
Johannes Brahms (1833-1897)	<i>Sinfonia nº 3</i>	3º andamento
Giacomo Puccini (1858-1924)	<i>Madama Butterfly</i>	Act II: Un bel di vedremo
Igor Stravinsky (1882-1971)	<i>A história de um soldado</i>	Segunda parte: III. Marcha Real
Anton Webern (1883-1945)	<i>Sinfonia Op. 21</i>	2º andamento
Charles Ives (1874-1954)	<i>The Things Our Fathers Loved</i>	
Aaron Copland (1900-1990)	<i>Billy the Kid</i>	Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço
George Gershwin (1898-1937)	<i>Três prelúdios para piano</i>	Prelúdio nº 1
György Ligeti (1923-2006)	<i>Estudos (Livro 1)</i>	Nº 1 - Desordre
Arvo Pärt (1935)	<i>Cantate Domine Canticum Novum</i>	

Figura 12 - Lista de audições n.º 6 com obras selecionadas

Esta atividade, deu início ao projeto que tinha como objetivo final a construção de fotobiografias por parte dos alunos (com material disponibilizado pela professora estagiária) que resultariam na elaboração de um cartaz, para exposição na escola, no qual seria possível ver a fotografia e a música como pontos centrais de todo um trabalho realizado ao longo da prática interventiva.

Para que o resultado fosse atingido, a preparação da intervenção pedagógica esteve assente na lecionação de conteúdos relativos aos compositores (vida e obra) identificados nos excertos musicais, bem como na análise de registos fotográficos onde os alunos deviam refletir e utilizar um pensamento crítico de modo a chegar a uma resposta e conclusões acerca daquilo que viam nas fotografias.

b) O desenvolvimento do projeto

Como mencionado no ponto anterior, durante a prática interventiva foi abordada a vida e obra dos compositores, tendo sempre a fotografia e a música não como exemplos daquilo que estava a ser lecionado, mas como elementos centrais das aulas. Ou seja, a partir da fotografia e da música eram abordados os conteúdos que resultam na construção de conhecimento por parte dos alunos, tal como é referenciado no enquadramento teórico.

Antes de iniciar o projeto, foi criado um Padlet¹⁵, para cada uma das turmas, no qual todos os materiais a serem disponibilizados (pela professora estagiária) seriam colocados e onde os alunos também teriam de partilhar as diferentes tarefas pedidas.



Figura 14 - Visão geral da partilha de documentos no Padlet (2. ºC)

¹⁵ Plataforma na qual é possível a partilhar de documentos, de diferentes formatos, por vários usuários, desde que tenham um link de acesso ao mesmo.



Figura 15 - Visão geral da partilha de documentos no Padlet (1.ºCI)

Preparada em três blocos de aulas (cada um de duas horas – 60 + 60 minutos), na prática interventiva a sala e as respetivas turmas eram organizadas em grupos de trabalho. A planificação das aulas era pensada e estruturada em duas partes: uma parte dedicada à exposição dos conteúdos, abordando os aspetos principais e com mais destaque na vida do compositor e as características e elementos musicais/composicionais presentes nas suas obras (sempre acompanhado de texto síntese – disponibilizado na plataforma *Padlet*), a apresentação dos conteúdos era acompanhada e partia tanto de excertos musicais como de registos fotográficos; outra parte voltada para a análise e desenvolvimento do pensamento crítico face à fotografia enquanto veículo de transmissão de conhecimento ao qual podemos associar a música (Ficha n.º2 – ANEXOS, pág.99), bem como delimitação e desenvolvimento dos trabalhos.

Durante o processo de desenvolvimento do projeto, foram atribuídas várias tarefas, aos alunos, que, quando somadas, se tornariam numa base para aquele que seria o trabalho a apresentar em exposição. Desde a seleção de obras musicais para determinadas fotografias (acompanhadas de um pequeno texto com a justificação da escolha), bem como o elaborar de narrativas a partir de fotografias dos compositores, ou até mesmo a construção e organização da fotobiografia em si. Estes trabalhos, a par das aulas lecionadas em torno da vida e obra dos compositores, permitiu, de um certo modo, aos alunos a construção de conhecimento relativamente ao que estavam a trabalhar, tornando-se um fator que contribuiu para que os objetivos fossem atingidos.

Uma das atividades de grande destaque e que pode ser apresentada como fundamento para o desenvolvimento das restantes tarefas, foi o trabalhar do processo de observação e

extração de elementos capazes de levar à construção de conhecimento, partindo da fotografia e seguindo as etapas de trabalho apresentadas na fundamentação teórica¹⁶.

No que respeita a construção da narrativa, esta foi uma tarefa atribuída apenas a uma das turmas e consistiu na atribuição de uma fotografia a cada grupo, respeitante ao compositor que cada um estava a trabalhar, a partir da qual os alunos deveriam indagar acerca do que estavam a ver (e possivelmente a ouvir) representado na fotografia. Sendo um trabalho que requeria não apenas o conhecimento dos factos, mas também da criatividade, suscitou algumas dúvidas na elaboração, ainda assim foram obtidos bons resultados. Através desta tarefa os alunos tiveram de analisar com atenção as fotografias disponibilizadas para a realização da atividade e, aliando a criatividade aos factos e conhecimentos acerca da vida e obra dos compositores, criar uma narrativa.

De forma a relatar a vida dos compositores através da fotografia, o desenvolvimento e construção de fotobiografias foi uma tarefa de grande enriquecimento e organização a nível dos conteúdos. Sendo um trabalho mais extenso, foi possível explorar de uma forma ampla a vida e obra dos compositores. Aos alunos foram fornecidos documentos e fontes bibliográficas, de forma a complementar o que era apresentado em contexto de aula, e também um inventário de fotografias recolhidas e pré-selecionadas. Deste modo, restava aos alunos organizar a informação toda num documento e complementar com os registos fotográficos, o que mais tarde facilitaria a elaboração do cartaz para exposição.

Os resultados destes trabalhos foram bastante surpreendentes (Fotobiografia Pierre Boulez – ANEXOS, pág.107), mas para que tal acontecesse foi necessário arranjar exemplos de fotobiografias disponíveis e de acesso a todos, bem como orientação, análise e correção dos mesmos.

O último trabalho a ser desenvolvido e no qual é possível ver a reunião de conhecimento e escolhas feitas pelos alunos ao longo da elaboração do projeto foi o cartaz, no qual o objetivo era dar primazia à fotografia e à música, sendo o conteúdo textual posto em segundo plano. Deste modo, todos os cartazes (Cartazes desenvolvidos pelos alunos – ANEXOS, pág.121) foram construídos e orientados de forma que o destaque fosse dado à imagem fotográfica e à qual, de forma direta ou indireta, estaria uma obra musical associada. Como forma de complemento e

¹⁶ 1) observar dos detalhes presentes nas imagens de forma a identificar todos os aspetos que a envolvem;
2) identificação de pessoas e objetos considerando o contexto em que estas estão inseridas de forma que seja possível fazer conexões entre elementos da fotografia e conhecimentos já adquiridos;
3) refletir acerca daquilo que está a ser observado, o que a imagem fotográfica pretende transmitir e como estas informações podem ser interpretadas e trabalhadas.

mostrando os diferentes níveis de interesse e várias dimensões dos trabalhos, foram criados sites e documentos nos quais é possível ficar a saber um pouco mais acerca da seleção de fotografias para o cartaz, bem como a associação das obras musicais e ainda informações adicionais acerca da vida e obras dos compositores.

c) A montagem e resultados da exposição

Como resultado do trabalho desenvolvido ao longo da prática interventiva, pelos alunos do 10.º e 11.º ano (HCA) e pelos alunos do 7.º ano (FM) da ARTEAM e com o objetivo de mostrar à comunidade escolar o trabalho realizado, foi construída uma exposição num corredor da Escola Profissional Artística do Alto Minho.



Figura 17 - Poster de indicação de onde começa a exposição



Figura 16 - Poster de indicação da localização da exposição

Constituída por dois posters - um de indicação da localização da exposição e outro de indicação onde iniciava a mesma - e quinze cartazes, um dedicado à apresentação e catorze com os trabalhos divididos em dois subtemas (de acordo com a disciplina em que estão inseridos - História da Cultura e das Artes e Formação Musical).



Figura 18 - Vista da exposição do lado em que começa, com destaque para o poster e cartaz de apresentação

Doze cartazes respeitantes aos trabalhos desenvolvidos na disciplina de História da Música com o subtítulo "Uma história contada através da fotografia e da música", nos quais é possível encontrar fotografias de diferentes compositores do século XIX e XX e dois cartazes respeitantes aos trabalhos desenvolvidos na disciplina de Formação Musical com o subtítulo "Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música", nos quais é possível ver a construção de linhas melódicas, criadas pelos alunos, a partir de uma fotografia da cidade de Viana do Castelo.

No que respeita aos trabalhos desenvolvidos na disciplina de HCA, numa ligação entre a música e a fotografia são apresentados alguns dos compositores mais marcantes do século XIX e XX. Nos cartazes é possível encontrar códigos do spotify com obras dos compositores - muitas vezes associadas diretamente às fotografias presentes no cartaz - e também códigos QR que têm ligação a documentos ou sites (também feitos pelos alunos) onde se pode ler um pouco mais acerca da vida e obra dos compositores trabalhados.

Organizados cronologicamente tendo em conta o ano de nascimento do compositor é possível traçar uma linha entre o século XIX e XX, observando uma unidade e elementos unificadores entre os diferentes cartazes, ainda que os trabalhos sejam bastante distintos.



Figura 20 - Corredor onde se encontra a exposição



Figura 19 - Cartazes sobre Pierre Boulez e Arvo Pärt

d) O olhar e voz dos alunos e professores face ao trabalho exposto

Chegados ao final do percurso é dada voz aos alunos e professores através da resposta a um inquérito por questionário ("O olhar dos alunos acerca da exposição "Ver e Ouvir a Fotografia" e "O olhar dos docentes acerca da exposição "Ver e Ouvir a Fotografia""), realizado após duas semanas da montagem da exposição, com o objetivo de perceber o impacto e recolher opiniões face ao trabalho exposto. Este momento contribui para a avaliação da exposição em si, mas também do presente projeto.

O inquérito por questionário, destinado aos alunos, abrangeu as turmas que participaram da prática interventiva 10.º e 11.º ano (1.º e 2.ºCI) da disciplina de História da Cultura e das Artes. Estruturado em cinco campos de preenchimento: os três primeiros relativos aos dados pessoais (género; nível de ensino que frequenta, turma em que está inserido); a quarta pergunta, de carácter qualitativo, tem como objetivo o traçar do nível de interesse suscitado pelo trabalho exposto através de uma avaliação feita numa escala de 0 a 10 (sendo 0 nada interessante e 10 muito interessante); por fim, o último campo de preenchimento, diz respeito à elaboração de um comentário face à exposição e ao trabalho desenvolvido pelos alunos ao longo da prática interventiva.

O inquérito por questionário, destinado aos professores, abrangeu o grupo de docentes da ARTEAM e AMV. Estruturado em 4 campos de preenchimento: o primeiro e segundo de carácter mais pessoal, com o objetivo de enquadrar o docente no nível de ensino que leciona na

ARTEAM e/ou AMV e a(s) disciplina(s); o terceiro de carácter qualitativo, com o objetivo de traçar o nível de interesse suscitado pela exposição, na qual era pedida uma avaliação da mesma numa escala de 0 a 10 (sendo 0 nada interessante e 10 muito interessante); por fim, o quarto com um pedido de elaboração de um comentário relativo ao trabalho exposto. Alguns destes comentários podem ser encontrados abaixo.

Dos 52 alunos abrangidos, cinco (dois do 10.º ano e três do 11.º ano) não responderam ao inquérito por questionário. Podemos verificar que existe uma predominância do género masculino, *Gráfico 3*, assim como de respostas relativas à turma do 11.º ano, *Gráfico 4*.

47 respostas

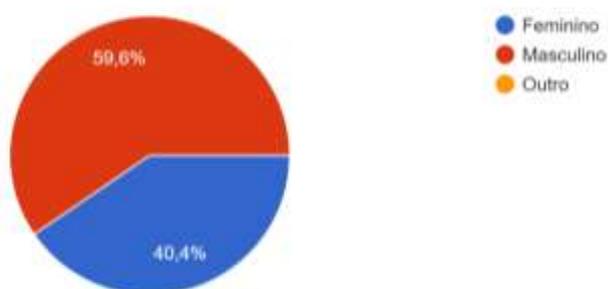


Gráfico 6 - Género

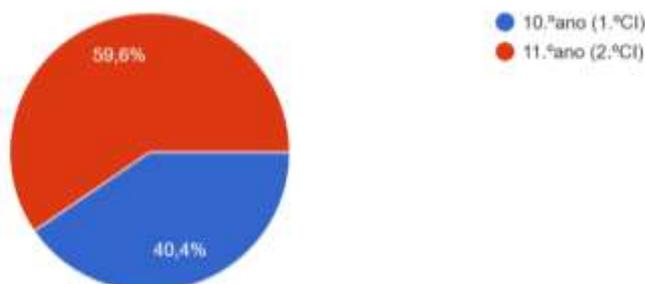


Gráfico 3 - Turma

Relativamente à avaliação qualitativa, *Gráfico 5*, feita pelos alunos, da exposição, estas incidem sobre a nota máxima (10) que representa “muito interessante”. No entanto, também podemos observar que 1 aluno avaliou com 9, sendo esta a pontuação mais baixa atribuída.

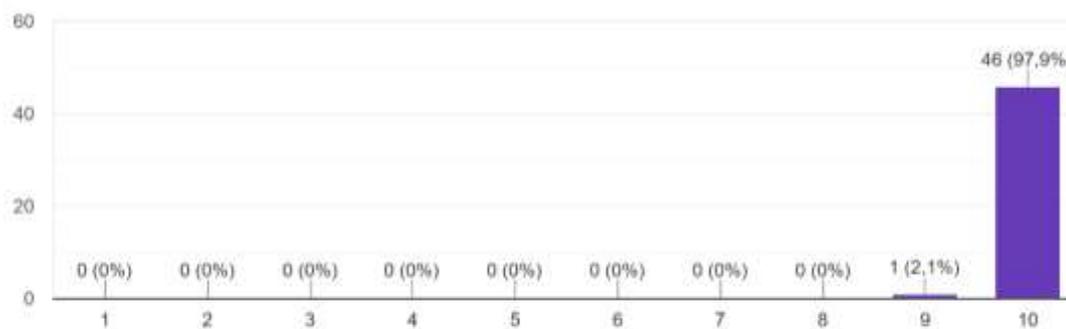


Gráfico 9 – Avaliação, feita pelos alunos, da exposição

No geral, foi um trabalho bastante apreciado, tanto em termos de realização como de resultado, por parte dos alunos, tendo em conta as respostas obtidas. De seguida são apresentados alguns dos comentários elaborados pelos alunos:

Pessoalmente, gostei de realizar este trabalho. Serviu para o meu desenvolvimento cultural pois fiquei a saber mais sobre a vida do compositor do meu grupo. Fiquei a saber coisas que nunca tinha pensado e que são mesmo interessantes. Também desenvolvi uma grande capacidade de trabalhar com outras plataformas e aprendi a organizar melhor os projetos. (...) Achei que o meu cartaz ficou bem apresentável e está organizado. (...) Gostei muito mesmo.

Comentário de uma aluna do 10.º ano (1.º CI)

Foi uma nova forma de ter aulas de HCA e os resultados da exposição ficaram bastante interessantes, com uma grande variedade de compositores trabalhados e uma oportunidade de explorar e ouvir música através da fotografia.

Comentário de um aluno do 10.º ano (1.º CI)

Penso que o processo que culminou nesta bonita e interessante exposição foi de grande aprendizagem e muito mais enriquecedor. Através da exposição conseguimos aprender mais sobre a vida e obra de certos compositores e também perceber o contexto histórico e cultural no qual estes se encontravam.

Comentário de um aluno do 11.º ano (2.º CI)

Os resultados da exposição ficaram muito interessantes e criativos. O trabalho nas aulas foi diferente e muito motivador, pois a fotografia é uma ótima forma de captar informação e memorizar, através da associação, o que

nos é transmitido. Depois deste trabalho vejo que a fotografia e a música têm uma ligação muito grande e que através desta podemos chegar a conhecimento e memorizar também melhor a matéria (como aconteceu com as obras da lista de audições). Foi-nos dada a liberdade para desenvolver os nossos cartazes, sempre com orientação dos professores, o que me levou a perceber a importância de sabermos mais acerca da vida e obra dos compositores que tocamos no nosso instrumento. A história da música é importante para os instrumentistas e este trabalho foi uma forma diferente e bem-sucedida para nos mostrar isso. Gostei muito do trabalho que desenvolvi e dos resultados da exposição que tem sido muito elogia pelos outros alunos, professores e membros da direção da escola.

Comentário de uma aluna do 11.º ano (2.ºCI)

Foi possível perceber que no início houve algumas dúvidas gerais relativas ao projeto que estava a ser desenvolvido, mas com o desenrolar da prática interventiva e da realização de diferentes atividades e tarefas, foi-se tornando mais simples e prazeroso de realizar. Também que a utilização da fotografia como ferramenta pedagógica no ensino dos conteúdos de História da Música tornou o processo de aprendizagem interessante, despertando a atenção dos alunos para a importância de pensar e refletir acerca das obras que ouvimos, das fotografias que vemos e a correlação entre estas duas de forma a construir conhecimento.

No que respeita o inquérito por questionário destinado aos professores, partilhado com todos os docentes da FAM (Fundação Átrio da Música) foram obtidas cinco respostas, nas quais é possível verificar um abranger de todos os níveis de ensino lecionados na instituição, com predominância no 3.º ciclo e secundário da escola profissional.



Gráfico 10 - Níveis de ensino que os inquiridos lecionam

Relativamente à avaliação qualitativa, Gráfico 7, feita pelos docentes, da exposição, estas incidem sobre a nota máxima (10) que representa “muito interessante”. No entanto, também

podemos observar que 1 professor avaliou com 9 e 1 com 8, sendo esta a pontuação mais baixa atribuída.

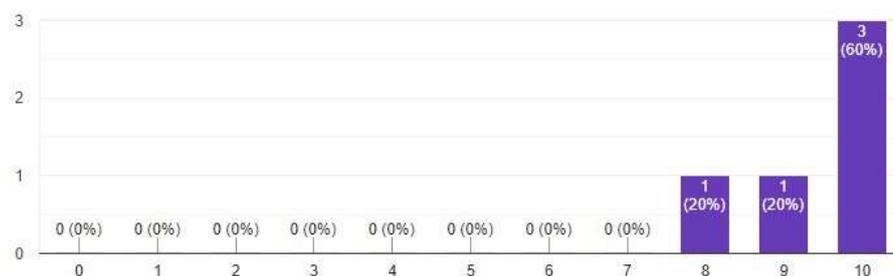


Gráfico 11 - Avaliação, feita pelos docentes, da exposição

Conforme as respostas obtidas, no geral, foi um trabalho bastante apreciado. Nas respostas é possível verificar o ressaltar da questão estética que tornou a exposição bastante apelativa e despertou o interesse, não apenas naqueles que desenvolveram e/ou acompanharam o processo de construção da exposição, mas também de toda a comunidade escolar. De seguida são apresentados dois dos comentários elaborados pelos docentes:

A exposição é o resultado de um trabalho de colaboração entre a professora estagiária, os professores das disciplinas envolvidas e os alunos, apresentando conteúdos pertinentes que são tratados de uma forma criativa e original. A fotografia e as ligações aos exemplos musicais ajudam-nos, a nós e aos alunos, a entrar no universo musical e pessoal de cada compositor, ficando a conhecer melhor os seus contextos e vivências. Do ponto de vista da conceção estética e da reação dos alunos das escolas, o resultado foi muito positivo. Parabéns!

Comentário de professor de História da Cultura e das Artes, Física do Som e Instrumento de Tecla

Foi uma atividade muito enriquecedora, do ponto de vista científico e académico, que envolveu a comunidade escolar e evidenciou um trabalho de pesquisa e de grupo extremamente benéfico para os alunos da instituição. Muitos parabéns!

Comentário de professor de Português

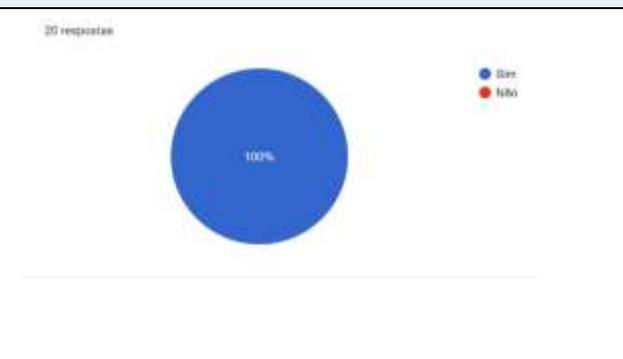
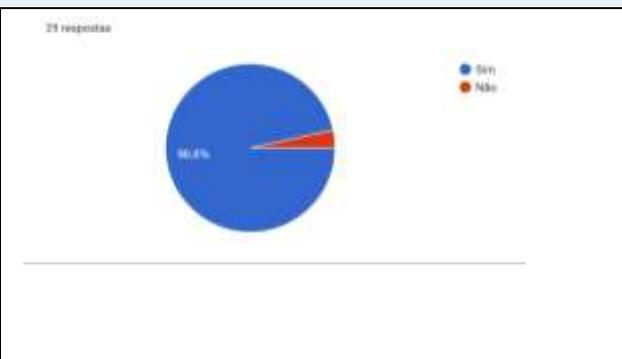
2.3. Reflexão sobre a intervenção

Durante a prática interventiva foram realizadas fichas, em contexto de sala de aula, a partir das quais é possível avaliar o presente projeto de intervenção pedagógica no que diz respeito aos objetivos a que se propôs. Com estes instrumentos de recolha de dados, procurou-se concluir de que forma as fotografias são possíveis de ser utilizadas como fontes históricas, capazes de contruir conhecimento e que podem ser utilizadas no ensino das Ciências Musicais de forma a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, bem como no processo de memorização.

Os resultados obtidos nos trabalhos desenvolvidos pelos alunos também contemplam uma forma de instrumentos de recolha de dados, visto ser possível, através da análise dos mesmos, retirar conclusão face à forma como foi utilizada a fotografia no processo de ensino/aprendizagem.

Questões, presentes na ficha n.º1, face à importância e utilização da fotografia em contexto de aula (Tabela 19)

Na primeira aula da prática interventiva, os alunos tiveram de realizar uma ficha de trabalho de forma a iniciar o projeto no qual a fotografia e a música tinham primazia. Neste sentido, foram incluídas duas questões gerais para perceber a forma como os alunos pensavam na imagem fotográfica utilizada em contexto de aula.

Respostas 10.ºano (1.ºCI)	Respostas 11.ºano (2.ºCI)
1.Do teu ponto de vista, é possível utilizar a fotografia, como fonte documental, para construção de conhecimento?	
 <p>20 respostas</p> <p>100%</p> <p>Sim Não</p>	 <p>21 respostas</p> <p>94.7%</p> <p>Sim Não</p>

1.1. Independentemente da opção que escolheste acima, justifica a tua resposta.

<p>30 respostas:</p> <p>Considero que a utilização da fotografia nos ajuda a decorar melhor a matéria e os assuntos abordados, assim como conseguimos entender a realidade em que se viveia.</p> <p>sim, porque se a fotografia tiver alguma história por trás dela será possível um melhor conhecimento</p> <p>A fotografia é uma representação de uma imagem que depende da época, cor, qualidade da fotografia, é uma das formas de obter conhecimento</p> <p>Sim, porque a fotografia pode ser chamada de uma base para o que vem a seguir. Para conseguirmos processar rápido e também é uma ajuda extra.</p> <p>Na minha opinião sim, pois com as fotografias podemos conhecer mais lugares ou até mesmo descobrir histórias através da fotografia. Através delas podemos ver o humor ou as expressões que pessoas fazem. Podemos ver fotos mais antigas e ver como era tudo naquela época.</p> <p>Através de uma fotografia podemos obter vários conhecimentos. Por exemplo, se tivéssemos uma fotografia com campos de concentração com todas as pessoas vestidas com roupas ás ricas, vamos ficar a saber que nos campos usava-se esse tipo de vestuário.</p> <p>sim, que usar fotos pode dar uma perspectiva mais visual de certo assunto, por exemplo, podemos aprender bastante analisando uma pintura/ foto de pinturas a olho</p> <p>porque a fotografia assim como outros meios de pesquisa consegue comprovar fatos e ideias de forma autêntica e ainda possui meios de associação mental da pessoa que as usa</p> <p>A fotografia ajuda por da uma referência do que houve podendo apresentar uma nova ou diferente perspectiva, do que aconteceu no passado</p> <p>Sim, porque é mais fácil de provar e de dar exemplos</p> <p>Sim, visto que pelas fotos dá para tirar alguma informação</p> <p>Podemos usar fotografia, porque através da foto podemos descobrir o acontecimento passado para daí um nome a obra e também por causa do estilo da foto</p> <p>Sim pois através da observação da fotografia pode-se desenvolver uma apreciação do apresentado desenvolvendo uma memória da matéria</p> <p>Sim pois é uma forma de prova, e pode servir para lembrar da matéria.</p> <p>Penso que sim porque a fotografia pode servir como forma de termos melhor conhecimento do que se passou na época, o que era comum à época, as inspirações e memórias de uma pessoa, entre outros. Por outro lado, a fotografia, por ser recente, só nos permite ter conhecimento fotográfico a partir da sua invenção.</p> <p>É possível utilizar a fotografia como fonte documental para construção de conhecimento porque a fotografia dá-nos a noção do espaço, conseguimos ver o local, a situação, mas por outro lado também pode ser enganosa porque pode parecer uma fotografia num momento normal ou "feliz" e estar cheio de pessoas num local onde estão infelizes, ou vice versa.</p> <p>Pois na fotografia podemos reparar vários aspectos que houve a base do documento</p> <p>A meu ver, através de uma imagem, se for bem observada conseguimos ver detalhes e coisas que não se reparam à primeira vista e que, por vezes nos fazem associar imagens a certas informações.</p> <p>A partir de uma fotografia podemos ter muitos conhecimentos, como por exemplo a data daquele momento, através do desenho podemos perceber o que a imagem quer transmitir</p>	<p>30 respostas</p> <p>o conhecimento visual tem muita importância e pode ajudar na memorização</p> <p>sim, através da fotografia dá para perceber melhor as coisas e torna as mais importantes</p> <p>Dá jeito para interpretar melhor</p> <p>Faz-nos lembrar da matéria dada</p> <p>Sim, pois a fotografia pode confirmar e comparar situações.</p> <p>Porque ajuda a ver como era para tentar entender</p> <p>Acredito que a fotografia pode ajudar a fixar e a contextualizar dentro de certos temas e períodos históricos</p> <p>Acho que é possível porque fotografia também é uma forma para registar informações</p> <p>Todo o tipo de informação: "Medir" acaba por ser mais "intuitivo" e mais fácil de interpretar. O cérebro regista melhor a esse tipo de informação.</p> <p>Sim porque através da fotografia pode ser mais fácil a construção do conhecimento</p> <p>Pois através da fotografia temos muita informação</p> <p>É sempre bom ter um ponto de vista visual, como referência e por vezes depende do tema pode mudar a nossa forma de perspectiva</p> <p>Sim porque de forma visual é possível descobrir novas coisas</p> <p>Sabendo o contexto da foto acho que pode ser interessante fazer ligações, também para criar associações à peça</p> <p>É bom ter imaginação mas por vezes também é bom ter referências</p> <p>Não só torna manuscritos originais essenciais aos estudantes, como aproxima da imaginação individual e local onde os compositores se desenvolveram, viveram, passaram momentos monumentais na sua vida ou influenciadores de obras de importância megafônica.</p> <p>Com a fotografia nós podemos associar imagens ao período e assim perceber como eram as coisas na altura</p> <p>Há vários documentos que podemos tirar fotos e adquirir conhecimentos</p> <p>Ajudamos a ter uma melhor noção do local e do momento onde as obras são feitas ou interpretadas pela primeira vez. Situa-nos melhor no espaço e no tempo, o que nos pode ajudar na interpretação das obras.</p> <p>Uma foto podemos dizer muito, e tudo ao mesmo tempo...</p> <p>Sim pois nós podemos nos situar, em como era a época, roupas, cidades, edifícios, instrumentos entre outras coisas</p> <p>Pois a maior parte da informação retemos visualmente.</p> <p>A imagem pode representar uma ideia que da mesma forma que também está representada na obra muvida</p> <p>Sim, pois a fotografia é um bom meio para ajudar já percepção visual.</p> <p>Considero importante algo visual, além disso, fica mais completo</p> <p>Podemos associar as fotografias à época e à inspiração</p> <p>Sim, pois pode dar mais contexto à matéria, também porque é mais fácil associar a matéria a uma imagem do que a um texto</p> <p>Claro que a fotografia pode ser uma construção de conhecimento pois numa simples imagem pode conter muita informação útil e interessante</p> <p>Eu acho que resulta, porque ao ver a imagem ou a foto ficamos com a matéria intruzada</p>
---	--

2. Quais achas que são os fatores que devem estar associados a uma fotografia para que esta se torne e/ou possa ser utilizada como fonte documental para construção de conhecimento?



Tabela 16 - Comparação das respostas das turmas do CI

Foi possível, através das respostas à pergunta 1., perceber que a maioria dos inquiridos, com exceção de um aluno do 11.º ano (2.ºCI), consideraram ser possível utilizar a fotografia para construir conhecimento. Respeitante às justificações (1.1.), grande parte das respostas incide sobre a capacidade de uma imagem, neste caso fotográfica, ajudar na memorização dos conteúdos que lhe são associados (resposta assinalada a azul); também se verifica que foram vários os alunos que referiram a importância da fotografia para a contextualização histórica e clareza que advém da utilização desta quando relacionada com os conteúdos programáticos (resposta assinalada a verde). Um outro aspeto referido tem que ver com a fotografia poder conter mais informações e o facto de esta ajudar na interpretação de determinado acontecimento, obra ou situação e fazer ligações (resposta assinalada a laranja). Alguns alunos também referem apenas a importância do visual – como forma de prova ou referência (resposta assinalada a roxo) Por fim, a resposta assinalada a vermelho, diz respeito ao aluno que considera que a fotografia não é possível de utilizar como forma de construção de conhecimento.

No que concerne a pergunta 2. (na ficha fornecida aos alunos é apresentada em último lugar – ver ANEXOS, pág.88/93) relativa aos fatores que devem ter sido em conta para que uma fotografia se torne e/ou possa ser utilizada como fonte documental para construção de conhecimento, verifica-se que em ambas as turmas há uma incidência no “saber o contexto em que esta surgiu”, o “saber quem o que está representado na fotografia” e o “saber a data em que foi tirada”. Mais uma vez, o aluno que respondeu “não” na primeira questão, considera que “nenhum fator permite que a fotografia se torne fonte de construção de conhecimento”.

Questões, presentes na ficha n.º1 e n.º3, respeitantes à associação da fotografia ao excerto musical

Um bom exemplo de análise comparativa, no que respeita a relação direta entre a fotografia e a música é a ficha n.º1, realizada pela turma de 10.º ano (1.ºCI) na primeira aula de prática interventiva e a ficha n.º 3, realizada pela mesma turma na última aula de prática interventiva:

Ficha n.º1 (1.ºCI)

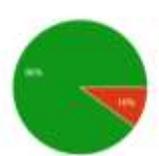
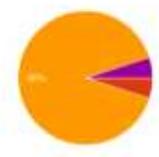
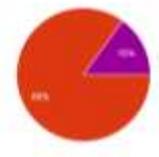
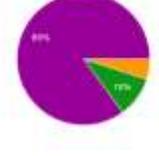
Qual das obras estava associada a esta fotografia?	Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.
<p>23 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> ● "Tristão e Isolda" – "Lobengrin" de Richard Wagner (1813-1883) ● "Myrtales Alentejo" – "Dona Anna" – "Fátima, o rei dos Reis" de João Carlos de M... ● "Sinfonia A Pastor" – "Cantata" – "Luz e Resurreição" de José Maria de M... ● "Quarta para o Fim dos tempos" – "Luz da noite" de César Mendonça... ● "Le printemps sans soleil" – "Ave" – "Lobengrin" de Pierre Boulez (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • O compositor, Olivier Messiaen, está retratado na fotografia; • Os instrumentos presentes na fotografia são a mesma formação ouvida no excerto (violino, viola, violoncelo e clarinete); • A data da fotografia corresponde ao período da Segunda Guerra Mundial – altura em que a obra foi composta; • Na fotografia é possível identificar o espaço como sendo um campo de concentração.
<p>20 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> ● "Tristão e Isolda" – "Lobengrin" de Richard Wagner (1813-1883) ● "Myrtales Alentejo" – "Dona Anna" – "Fátima, o rei dos Reis" de João Carlos de M... ● "Sinfonia A Pastor" – "Cantata" – "Luz e Resurreição" de José Maria de M... ● "Quarta para o Fim dos tempos" – "Luz da noite" de César Mendonça... ● "Le printemps sans soleil" – "Ave" – "Lobengrin" de Pierre Boulez (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Na fotografia há duas personagens o que remete para o título da obra – <i>Tristão e Isolda</i>; • Pela forma como estão vestidos leva a identificar uma cena/drama teatral o que se enquadra no género musical do excerto ouvido; • As roupas parecem representar trajes medievais o que vai de encontro com a lenda em que Wagner se inspirou para a criação da obra.
<p>22 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> ● "Tristão e Isolda" – "Lobengrin" de Richard Wagner (1813-1883) ● "Myrtales Alentejo" – "Dona Anna" – "Fátima, o rei dos Reis" de João Carlos de M... ● "Sinfonia A Pastor" – "Cantata" – "Luz e Resurreição" de José Maria de M... ● "Quarta para o Fim dos tempos" – "Luz da noite" de César Mendonça... ● "Le printemps sans soleil" – "Ave" – "Lobengrin" de Pierre Boulez (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconheci o antigo Palácio de Cristal, no Porto, o que me levou à obra de um compositor português; • Por exclusão de partes e por ser uma fotografia de um edifício remeteu-me para a pátria.
<p>23 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> ● "Tristão e Isolda" – "Lobengrin" de Richard Wagner (1813-1883) ● "Myrtales Alentejo" – "Dona Anna" – "Fátima, o rei dos Reis" de João Carlos de M... ● "Sinfonia A Pastor" – "Cantata" – "Luz e Resurreição" de José Maria de M... ● "Quarta para o Fim dos tempos" – "Luz da noite" de César Mendonça... ● "Le printemps sans soleil" – "Ave" – "Lobengrin" de Pierre Boulez (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Na fotografia está representado Robert Schumann, grande amigo de Brahms que inspirou, de certo modo, a composição do excerto ouvido; • O ar melancólico da figura presente na imagem pode ser sugestivo ao requiem – missa dos mortos.
<p>20 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> ● "Tristão e Isolda" – "Lobengrin" de Richard Wagner (1813-1883) ● "Myrtales Alentejo" – "Dona Anna" – "Fátima, o rei dos Reis" de João Carlos de M... ● "Sinfonia A Pastor" – "Cantata" – "Luz e Resurreição" de José Maria de M... ● "Quarta para o Fim dos tempos" – "Luz da noite" de César Mendonça... ● "Le printemps sans soleil" – "Ave" – "Lobengrin" de Pierre Boulez (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Através da data é possível ver que a fotografia é a mais recente das apresentadas o que leva a corresponder ao compositor mais recente; • Sendo a obra de Boulez uma “resposta” à obra <i>Pierrot Lunaire</i> de Schoenberg a associação foi feita através dos instrumentos presentes na fotografia.

Tabela 17 - Respostas dos alunos ficha n.º 1

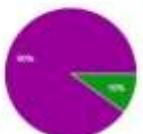
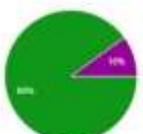
Ficha n.º3 (1.ºCI)	
Qual das obras estava associada a esta fotografia?	Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.
<p>23 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> • "Tannhäuser" – "Lied an den Abendstern" de Richard Wagner (1845) • "Sonata n.º 1 em Dó maior" – "L'Inferno" de Johannes Brahms (1) • "Canta portuguesa de 10" – "10" de Carlos d'Amaral (1929) de José Viana de Sá • "La Morte Noir" de Olivier Messiaen (1980-1982) • "Sonata n.º2 para piano" – "Album 1 Entièrement opéra" de Pierre Boulez 	<ul style="list-style-type: none"> • O espaço da fotografia é bastante semelhante a uma outra apresentada em aula na qual aparecia o compositor Johannes Brahms; • É possível ver o busto de Beethoven, no canto superior direito, do qual Brahms era fã e também associa a sinfonia; • Através da data estabeleci correspondência entre a fotografia e o excerto ouvido.
<p>22 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> • "Tannhäuser" – "Lied an den Abendstern" de Richard Wagner (1845) • "Sonata n.º 1 em Dó maior" – "L'Inferno" de Johannes Brahms (1) • "Canta portuguesa de 10" – "10" de Carlos d'Amaral (1929) de José Viana de Sá • "La Morte Noir" de Olivier Messiaen (1980-1982) • "Sonata n.º2 para piano" – "Album 1 Entièrement opéra" de Pierre Boulez 	<ul style="list-style-type: none"> • Na fotografia é possível identificar o compositor Pierre Boulez; • Pela data da fotografia e sabendo a data de composição da obra é possível estabelecer uma ligação; • O piano presente na fotografia remete para a obra ouvida.
<p>20 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> • "Tannhäuser" – "Lied an den Abendstern" de Richard Wagner (1845) • "Sonata n.º 1 em Dó maior" – "L'Inferno" de Johannes Brahms (1) • "Canta portuguesa de 10" – "10" de Carlos d'Amaral (1929) de José Viana de Sá • "La Morte Noir" de Olivier Messiaen (1980-1982) • "Sonata n.º2 para piano" – "Album 1 Entièrement opéra" de Pierre Boulez 	<ul style="list-style-type: none"> • É uma fotografia mais recente, pois já tem cor, o que leva a relacionar com um compositor mais recente; • Olivier Messiaen está representado na fotografia; • O espaço em que está – um campo – lembra o canto dos pássaros (a obra fala sobre um pássaro, o melro) que o compositor registou ao longo da sua vida e o caderno que tem na mão mostra que estaria a fazer isso.
<p>20 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> • "Tannhäuser" – "Lied an den Abendstern" de Richard Wagner (1845) • "Sonata n.º 1 em Dó maior" – "L'Inferno" de Johannes Brahms (1) • "Canta portuguesa de 10" – "10" de Carlos d'Amaral (1929) de José Viana de Sá • "La Morte Noir" de Olivier Messiaen (1980-1982) • "Sonata n.º2 para piano" – "Album 1 Entièrement opéra" de Pierre Boulez 	<ul style="list-style-type: none"> • Na fotografia é possível identificar o compositor Vianna da Motta, para quem conhecer a figura; • A forma como estão dispostas as pessoas faz lembrar um convívio de família, como uma cena típica portuguesa; • A data da fotografia coincide com o período de composição da obra ouvida.
<p>20 respostas</p>  <ul style="list-style-type: none"> • "Tannhäuser" – "Lied an den Abendstern" de Richard Wagner (1845) • "Sonata n.º 1 em Dó maior" – "L'Inferno" de Johannes Brahms (1) • "Canta portuguesa de 10" – "10" de Carlos d'Amaral (1929) de José Viana de Sá • "La Morte Noir" de Olivier Messiaen (1980-1982) • "Sonata n.º2 para piano" – "Album 1 Entièrement opéra" de Pierre Boulez 	<ul style="list-style-type: none"> • Na imagem está representado um palco o que remete para a cena de uma ópera; • Para quem conhece o libreto da obra ouvida consegue identificar certos elementos – como o monte ao qual Tannhäuser sobe – presente na cena.

Tabela 18 – Respostas dos alunos ficha n.º 3

É possível verificar que, na associação entre as fotografias e os excertos musicais, os resultados da ficha n.º 3 são melhores que os obtidos na ficha n.º 1; ainda que tenham surgido algumas dúvidas na associação da segunda e terceira fotografia com o respetivo excerto musical, que tem que ver com a proximidade de datas o que por vezes suscitava dúvidas aos alunos que não reconheciam a figura do compositor.

Na ficha n.º 3 os pormenores a serem observados eram mais difíceis de identificar, pois estavam muitas vezes relacionados com conteúdos abordados em aula e que os alunos deviam recordar de modo a fazer a conexão com os elementos observados na fotografia.

No que respeita os motivos que levaram a esta associação, é possível perceber que em ambas as fichas os alunos tiveram em consideração os aspetos fundamentais na observação de uma fotografia, tais como: data, identificação de pessoas, identificação de objetos para introdução num determinado contexto. Ainda assim, enquanto na ficha n.º 1, maioria dos alunos apoiava-se nas datas fornecidas, fazendo uma ligação com o ano de nascimento e morte dos compositores, ou por exclusão de partes; na ficha n.º 3 as respostas apontam para características e elementos mais específicos e possíveis de observar nas fotografias, bem como a certos aspetos abordados em aula o que demonstra que os alunos procuravam analisar e destacar elementos com um pensamento lógico de modo a fazer a associação correta e também recorrendo à memorização de certos conteúdos associados às fotografias trabalhadas em aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizado o projeto de intervenção pedagógica foi possível afirmar que a fotografia pode ter um papel de destaque enquanto ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais. A fotografia pode assumir um papel importante, tanto ao nível da Formação Musical como da História da Cultura e das Artes, contribuiu para o desenvolvimento de competências de reflexão e facilitou o processo de memorização dos conteúdos programáticos de cada disciplina, demonstrando assim um grande potencial didático. Através da implementação do trabalho de projeto, com o realizar de diferentes tarefas, do sucesso da aprendizagem dos alunos do processo de ensino/aprendizagem.

Aliando o som à imagem – a música à fotografia, foi possível tornar o ensino da História da Música e da Formação Musical mais eficaz e interessante. Este tipo de abordagem possibilitou desenvolver aprendizagens significativas, além de contribuir como auxiliar na assimilação dos conteúdos lecionados, exemplificação dos mesmos e desenvolvimento do pensamento crítico, já referido anteriormente.

Fica demonstrado que a utilização da fotografia é uma mais-valia para o ensino da música nas disciplinas das Ciências Musicais tanto pelo ser valor pedagógico e social: se, em parte, são um elemento dinamizador e motivador da aprendizagem, capazes de apoiar a compreensão e memorização de diversos aspetos do fenómeno musical, também têm a capacidade de estimular o pensamento dos alunos, levando-os a refletir e a extrair informações a partir da observação de algo o que enriquece o seu perfil enquanto estudantes de música e a sua formação enquanto músicos instrumentistas.

Tendo como plano de fundo os objetivos atribuídos à dimensão da intervenção pedagógica, explanados na introdução do relatório e o trabalho realizado foi possível concluir o seguinte:

No domínio da História da Cultura e das Artes, a imagem representa um papel de grande destaque. A fotografia foi utilizada de diversas formas, desde fontes históricas a elementos motivadores, bem como ponto de partida para o desenvolvimento de atividades. Exemplo disso aconteceu durante a prática pedagógica na qual, os alunos, a partir do registo fotográfico tiveram de reconstruir a vida e obra de determinados compositores.

Sendo as fotografias uma representação do modo de ver e de perceber o mundo, verificou-se que estas são capazes de contribuir para a compreensão da matéria lecionada,

tornando possível a contextualização histórica, e desenvolvimento da capacidade intelectual do estudante, através da observação, análise e reflexão.

A fotografia, comportando o elemento visual, tornou-se um recurso, utilizado como ferramenta pedagógica, que melhorou e contribuiu para o desenvolvimento das capacidades de retenção e memorização de determinados conteúdos.

Nos materiais pedagógicos elaborados para a disciplina de História da Cultura e das Artes, a fotografia adquiriu um papel central de modo que pudessem ser feitas associações aos estilos, obras e compositores abordados em aula, contribuindo para uma plena compreensão da disciplina e uma memorização, não forçada, da matéria.

Na utilização da fotografia na sala de aula foi importante ter uma compreensão do que esta constitui enquanto produção humana e fonte documental, qual a sua utilidade e leque de possibilidades de análise, bem como as suas limitações. O realizar de diferentes tarefas e atividades em contexto de aula, permitiu explorar as diferentes componentes da imagem fotográfica, ajudou a criar empatia ao mostrar diferentes perspetivas e experiências, ao considerar como as imagens são criadas, quem observa, neste caso os alunos, aprendendo a questionar as mensagens que as imagens transmitem e desenvolvendo uma compreensão mais crítica do mundo ao seu redor bem como contribuir para a construção de conhecimento.

No campo da Formação Musical, a utilização da fotografia permitiu motivar e cativar os alunos para os conteúdos abordados em aula, estimulando-os para a resolução das tarefas propostas e a oportunidade de explorarem outras vertentes musicais, como é o caso da criação musical.

Ainda que possuam um maior destaque no que respeita a sua utilização na disciplina de História da Cultura e das Artes – História da Música – pela relativa facilidade de ligação com os conteúdos a serem abordados, foi possível observar que o uso na disciplina de Formação Musical é positivo, abrindo espaço para a realização de diferentes atividades. Neste sentido, a utilização da fotografia teve um papel decisivo na motivação para as tarefas realizadas em aula e na aquisição de conhecimentos, bem como no estimular e despertar do interesse dos alunos para outras vertentes da música.

Contribuindo para o alargamento dos suportes da memória que alimentam e fundam o conhecimento histórico, a utilização da fotografia em contexto de sala de aula, ajudou no melhorar do processo de memorização de várias maneiras, estando estas associadas tanto a conteúdos e construção de conhecimento, desenvolvimento de habilidades e competências, bem

como enriquecimento da nossa cultura pessoal e na sociedade. No entanto, é importante ressaltar que, embora a fotografia possa auxiliar naquilo que é o processo de memorização, esta não substituiu a capacidade de recordação natural do cérebro de cada um.

Concluindo, os objetivos a que me propus neste projeto de intervenção pedagógica foram cumpridos e mostraram que a utilização da fotografia como ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais representa vários aspetos muito positivos no processo de ensino/aprendizagem, quer na motivação e despertar de interesse nos alunos, na aquisição e memorização de conteúdos, bem como no desenvolvimento do pensamento crítico, tornando-os músicos mais completos e conscientes daquilo que os rodeia. Os trabalhos resultantes deste projeto mostraram-se de uma grande qualidade e representam o potencial suscitado pela utilização do registo fotográfico em contexto de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia de Música de Viana do Castelo. (2023). *Apresentação - Historial*. Obtido de Academia de Música de Viana do Castelo: <https://www.amv.pt/content.asp?startAt=2&categoryID=57&newsID=182>
- Alto Minho - Lusa. (5 de julho de 2010). *Prémios Gulbenkian:: Academia de Música de Viana do Castelo atribui distinção à sua 'persistência'*. Obtido de Correio do Minho: <https://correiodominho.pt/noticias/premios-gulbenkian-academia-de-musica-de-viana-do-castelo-atribui-distincao-a-sua-persistencia-rdquo/31453>
- Alvarado, M., Galán, V., Álvarez, I., & Carrero, J. (2010). Fotografia criativa para as crianças: a alfabetização audiovisual através da fotografia. *Banda Larga e TV digital no Brasil*. Obtido de Portal d: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44846>
- Barbosa, C. S. (2006). O ensino profissional da Música em Viana do Castelo. Em A. Abreu, *Cadernos Vianenses (Tomo 38) - A Música em Viana do Castelo* (pp. 161- 194). Gráfica Casa dos Rapazes.
- Barbosa, J. (10 de maio de 2010). *A Mente e o Significado - Jerome Bruner*. Obtido de Slideshare: <https://pt.slideshare.net/jbarbo00/a-mente-e-o-significado-jerome-bruner>
- Barthes, R. (1961). Le message photographique. *Comunicações*, 127-138.
- Bauret, G. (2000). *A Fotografia*. Edições 70.
- Berger, J. (1980). Compreender Uma Fotografia. Em A. Trachtenberg, *Ensaio Sobre Fotografia de Niépce a Krauss* (pp. 317-320). Orfeu Negro.
- Berger, J. (2005). *Modos de Ver*. Editorial Gustavo Gili.
- Bittencourt, C. (2008). *Ensino de História: fundamentos e métodos* (2.ªed. ed.). Cortez Editora.
- Bruner, J. (1966). *Studies on cognitive growth*. John Wiley & Sons.
- Camnitzer, L. (15 de 2 de 2016). *Luis Camnitzer: "art thinking"*. Obtido de The Art Educator's Talk: <https://thearteducatorstalk.net/en/?interview=luis-camnitzer-art-thinking-2>
- Castro, I. (2013). "VÊs, nós já cantávamos antes" A fotografia como memória da música. *Post-in-progress: atas do 2º Fórum Internacional de Pós-graduação em Estudos de Música e Dança* (pp. 104-115). UA Editora.
- Costa, J. (24 + 25 de maio de 2019). Ludwig van Beethoven: Sinfonia n.º9, em Ré menor, op.125, "Coral". Em G. Música, *Coro e Orquestra Gulbenkian - Leonardo García Alarcón* (pp. 8-12). The Designers Republic.
- Deleuze, G. (2007). *Francis Bacon: Lógica da sensação*. Zahar.

- Dias, A. (2012). *A Fotografia no Ensino da História*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Dotsey, C. (15 de fevereiro de 2019). *Pleasure is the Law: Debussy's La mer*. Obtido de Houston Symphony: <https://houstonsymphony.org/debussy-la-mer/>
- Duarte, S. (2022). Iconografia musical na arte portuguesa do tempo de André Soares (1720-1769): fontes, modelos e citações. Em E. Lessa, P. Moreira, & R. T. Paula, *Paisagens e Património. O som, a Música e a Arquitetura* (pp. 175-198). Universidade do Minho - Centro de Estudos Humanísticos.
- Dubois, P. (1993). *O ato fotográfico e outros ensaios*. Papyrus.
- Edwards, A. (2 de dezembro de 2020). *Capturing Content: Pro tips from a music teacher*. Obtido de Give a note: <https://www.giveanote.org/blog/2020/12/capturing-content-pro-tips-from-a-music-teacher/>
- Efland, A. (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. Teachers College Press.
- Eisner, E. (maio de 2002). The Arts and the Creation of Mind. *Language Arts: Imagination and the Arts*, 80(5), pp. 340-344.
- Escola Profissional Artística do Alto Minho. (2019). *Estatutos: Escola Profissional Artística do Alto Minho - ARTEAM*.
- Feldman-Bianco, B., & Leite, M. (1998). *Desafios da Imagem. Fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Papyrus.
- Felgueiras, M. L. (1994). *Repensar a História, repensar o seu ensino*. Porto Editora.
- Fernandes, D., Ramos do Ó, J., & Boto, M. (2007). *Relatório de Avaliação Ensino Artístico*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Fundação Átrio da Música. (2023). *Sobre Nós*. Obtido de Escola Profissional Artística do Alto Minho: <http://www.fam.pt/pt/escola/sobre-nos>
- Gaskell, I. (1996). Historia de las imágenes. Em P. Burke, *Formas de hacer Historia* (2.ª ed. ed., pp. 209-239). Alianza Universidad.
- Grupos Folclóricos. (2008). *Notas do Folclore Vianês - Os Grupos e a sua História*. Associação dos Grupos Folclóricos do Alto Minho.
- Guijarro, J. (2012). Sinfonia nº 9 en Re menor, op. 125 "Coral" Ludwig van Beethoven. *Orquesta Sinfónica de Castilla Y León*.

- Hopkins, G., & Griffiths, P. (2001). Boulez, Pierre. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres: MacMillan.
- Júnior, R. (2014). *O uso da fotobiografia no ensino de História para o ensino fundamental*. Universidade Estadual da Paraíba.
- Koehler, A. (s.d.). *O ensino de História e a fotografia como representação: uma experiência através de fontes de arquivos locais*.
- Kossoy, B. (2001). *Fotografia e História*. Ateliê Editorial.
- Kowalski, M. (2013). O tempo na fotografia. *IV Colóquio Internacional de Doutorandos do CES*, (pp. 1-19).
- Le Goff, J. (1985). *Mémória - História. Enciclopédia Enaudi*. Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Leite, M. (1983). *Retratos de família*. Edusp.
- Lima, F., & Santos, P. (2019). O aspecto icônico da linguagem visual. *Informação & Informação*, 24(1), 147-168.
- Lopes, L. (2019). *A fotografia como meio de expressão e de intervenção, pelo olhar de crianças*. Instituto Politécnico de Leiria.
- Martins, C. (2013). *A imagem fotográfica como uma forma de comunicação e construção estética*. Universidade Fernando Pessoa. Obtido de <https://www.bocc.ubi.pt/pag/martins-celia-2013-imagem-fotografica-como-uma-forma-de-comunicacao.pdf>
- Monego, S., & Guarnieri, V. (2012). A fotografia como recurso de memória. *Cadernos do CEOM "Documentos: da produção à historicidade"*(36), 71-87.
- Music in Movement. (2023). *Pierre Boulez*. Obtido de Music in Movement: <http://musicinmovement.eu/composers/pierre-boulez>
- Nassif, S., & Schroeder, J. (2014). Música e imagem: construindo relações de sentido. *Leitura: Teoria e Prática*, pp. 99-114.
- Neves, O. (2015). *O Som na Imagem: Audiovisualidade e Ensino*. Escola de Belas Artes da UFMG.
- Pavan, S., Gomes, P., & Fonseca, T. (1999). *Da escrita à imagem: da fotografia à subjetividade: ensaios fotográficos no contexto de reestruturação bancária*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Rego, M. S. (2010). Music without borders in Viana do Castelo. *Migrações*(7), 260-261.

- Reis, J. (14 de julho de 2010). "A música cria rigor, disciplina e respeito pelos outros". (S. A. Silva, Entrevistador)
- Resende, N. (2022). Escutar ao Porto. Reconstituição das paisagens sonoras da cidade do Porto no século XIX: o caso da Rua das Flores. Em E. Lessa, P. Moreira, & R. T. Paula, *Paisagens e Património. O Som, a Música e a Arquitetura* (pp. 151-171). Universidade do Minho - Centro de Estudos Humanísticos.
- Reznick, L., & Gonçalves, M. (2003). História e fotografia: uma pedagogia do olhar. *Interagir: pensando o extensão*, 77-85.
- Rocha, L. A. (2023). *Iconografia Musical*. Obtido de CESEM - Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical: <https://cesem.fcsh.unl.pt/investigacao/linhas-tematicas/iconografia-musical-2/>
- Rota, I. C. (2020). Uma imagem vale mais do que mil palavras: considerações acerca do uso da fotografia no ensino da história. *História em Revista*, 199-215.
- Santos, K., Miranda, J., & Gonzaga, G. (9 de janeiro de 2018). *A fotografia como recurso didático*. Obtido de Educação Pública: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/1/a-fotografia-como-recurso-didatico>
- Schnell, R. (s.d.). *O Uso da Fotografia em Sala de Aula Palmeira: espaço urbano, econômico e sociabilidades - a fotografia como fonte para a história - 1905 a 1970*.
- Schwarm, B. (25 de maio de 2023). *Symphony No.9 in D Minor, Op.125*. Obtido de Encyclopædia Britannica.
- Sekula, A. (1980). Sobre a invenção do Significado da Fotografia. Em A. Trachtenberg, *Ensaio Sobre Fotografia de Niépce a krauss* (pp. 387-410). Orfeu Negro.
- Severino, F. (2001). *Fotos Jornalísticas: A imagem da violência como espelhamento das metamorfoses da sociedade brasileira em processo de globalização*. ECA/USP.
- Siemiatkouski, E. (s.d.). *Krzysztof Penderecki: Trenodia para as Vítimas de Hiroshima*. Paraná: Escola de Música e Belas Artes do Paraná.
- Siffert, C. (17 de dezembro de 2020). *Beethoven - Nona Sinfonia / Uma celebração muito especial*. Obtido de Clássicos dos Clássicos: <https://classicosdosclassicos.mus.br/obras/beethoven-nona-sinfonia-uma-celebracao-muito-especial/>
- Sontag, S. (2012). *Ensaio sobre fotografia*. Quetzal.

- T. Editors of Encyclopaedia Britannica. (2023). *Pierre Boulez*. Obtido de Encyclopedia Britannica: <https://www.britannica.com/biography/Pierre-Boulez>
- Teatro Municipal Sá de Miranda. (2023). *O Edifício: História*. Obtido de Teatro Municipal Sá de Miranda: <https://tmsm.pt/historia/>
- Teixeira, J. (2023). *Manipulação do olhar: construção da representação e destruição do imediatismo da fotografia*. Universidade do Porto.
- Torres, R. (15 de setembro de 2020). *Trenodia para as vítimas de Hiroshima: um grito congelado no clarão da bomba*. Obtido de AraraNeon: <https://www.araraneon.com.br/post/trenodia-para-as-v%C3%ADtimas-de-hiroshima-um-grito-congelado-no-clar%C3%A3o-da-bomba>
- Travassos, L. (2001). A fotografia como instrumento de auxílio ao ensino da Geografia. *Revista de Biologia e Ciências da Terra*, 1(2), 1-3.
- Turazzi, M. (2005). *História e o ensino da fotografia*. Projeto Araribá: informes e documentos.
- UNESCO. (1997). *Classificação Internacional Tipo da Educação (CITE)*. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho. Diário da República n.º 149 – Série I. Ministérios das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa.
- Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. *Lei de Bases do Sistema Educativo Português*.
- Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho. Diário da República n.º 117, Série I. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. Diário da República n.º 129, Série I. Ministério da Educação e Ciência.
- Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho. *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
- Portaria 223-A/2018, de 3 de agosto. Diário da República, n.º 148 – Série I. Ministério da Educação.
- Portaria 225/2012, 30 de julho. Diário da República, n.º 146 – Série I. Ministério da Educação.
- Portaria 691/2009, de 25 de junho. Diário da República n.º 121 – Série I. Ministério da Educação.

ANEXOS

“INQUÉRITO N.º1 – TEXTO E CONTEXTO: A PRÁTICA MUSICAL E O PAPEL DA HISTÓRIA DA MÚSICA”

Inquérito n.º1 realizado (na aplicação *GoogleForms*) a 25 de novembro de 2022 aos alunos do 10.º (1.ºCI) e 11.º ano (2.ºCI) na disciplina de História Da Cultura e das Artes.

Link do inquérito:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeoSFVEMnQUDJidmVDBU5j6xsVQaNVoPNFJHAEgytcd56-iFw/viewform?usp=sf_link

Texto e contexto: A prática musical e o papel da História da Música

O breve questionário insere-se no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Música, vertente Ciências Musicais da Universidade do Minho.

Elaborado com o intuito de perceber o que os alunos do 10º e 11º anos da ARTEAM pensam acerca do papel da História da Música (contexto) na sua prática musical (texto) diária.

Desde já, agradeço pela tua participação!

***Obrigatório**

Que ano de escolaridade frequentas? *

10.º ano

11.º ano

O que estudas na ARTEAM? *

A que se deveu a escolha do ensino profissional? *

Que obra(s) é que estás a tocar no teu instrumento, neste momento? *

O que consegues dizer acerca da(s) mesma(s)? *

Achas importante saber o contexto por de trás de uma obra musical para a interpretar? *

Sim

Não

Independentemente da resposta anterior, justifica a escolha. *

Na tua opinião, qual a importância da disciplina de História da Música na tua formação enquanto músico instrumentista? *

“FICHA DE ATIVIDADES N.º1 (1.ºCI)– VER E OUVIR A MÚSICA”

Ficha realizada (na aplicação *GoogleForms*) pela turma do 10.ºano (1.ºCI) na aula de História da Cultura e das Artes dada pela professora estagiária no dia 17 de fevereiro de 2023

Link do Inquérito:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSftFalrXv4eo6xwufXpxKhrNFtTlamcQ2T2khyhf3ZeDoHnow/viewform?usp=sf_link

Ficha de atividades n.º1 – Ver e ouvir a música

Do teu ponto de vista, é possível utilizar a fotografia, como fonte documental, para construção de conhecimento?

Sim

Não

Independentemente da opção que escolheste acima, justifica a tua resposta.

Música e fotografia

Na aula foi realizada uma atividade na qual tiveste de associar um excerto auditivo, da lista de audições n.º2, a uma fotografia apresentada.

Abaixo vais encontrar o nome das obras ouvidas e as respetivas fotografias utilizadas para a correspondência.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 21 - 1941

- “Tristão e Isolda” – “Liebestod” de Richard Wagner (1813-1883)
- “Requiem Alemão” – “Denn alles Fleisch, e sist wie Gras” de Joahannes Brahms (1833-1897)
- “Sinfonia À Pátria” – “Decadência - Luta – Ressurgimento” de José Viana da Mota (1868-1948)
- “Quarteto para o Fim dos tempos” – “Liturgie de cristal” de Olivier Messiaen (1908-1992)
- “Le marteau sans maître” – “Avant “l’artisanat furieux”” de Pierre Boulez (1925-2016)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 22 - 1865

- "Tristão e Isolda" – "Liebestod" de Richard Wagner (1813-1883)
- “Requiem Alemão” – "Denn alles Fleisch, e sist wie Gras" de Joahannes Brahms (1833-1897)
- “Sinfonia À Pátria” – “Decadência - Luta – Ressurgimento” de José Viana da Mota (1868-1948)
- “Quarteto para o Fim dos tempos” – “Liturgie de cristal” de Olivier Messiaen (1908-1992)
- “Le marteau sans maître” – “Avant “l’artisanat furieux”” de Pierre Boulez (1925-2016)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 23 - c.1890-1900

- “Tristão e Isolda” – “Liebestod” de Richard Wagner (1813-1883)
- “Requiem Alemão” – “Denn alles Fleisch, e sist wie Gras” de Joahannes Brahms (1833-1897)
- “Sinfonia À Pátria” – “Decadência - Luta – Ressurgimento” de José Viana da Mota (1868-1948)
- “Quarteto para o Fim dos tempos” – “Liturgie de cristal” de Olivier Messiaen (1908-1992)
- “Le marteau sans maître” – “Avant “l’artisanat furieux”” de Pierre Boulez (1925-2016)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 24 - c.1850

- “Tristão e Isolda” – “Liebestod” de Richard Wagner (1813-1883)
- “Requiem Alemão” – “Denn alles Fleisch, e sist wie Gras” de Joahannes Brahms (1833-1897)
- “Sinfonia À Pátria” – “Decadência - Luta – Ressurgimento” de José Viana da Mota (1868-1948)
- “Quarteto para o Fim dos tempos” – “Liturgie de cristal” de Olivier Messiaen (1908-1992)
- “Le marteau sans maître” – “Avant “l’artisanat furieux”” de Pierre Boulez (1925-2016)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 27 - 1912

- “Tristão e Isolda” – “Liebestod” de Richard Wagner (1813-1883)
- “Requiem Alemão” – “Denn alles Fleisch, e sist wie Gras” de Joahannes Brahms (1833-1897)
- “Sinfonia À Pátria” – “Decadência - Luta – Ressurgimento” de José Viana da Mota (1868-1948)
- “Quarteto para o Fim dos tempos” – “Liturgie de cristal” de Olivier Messiaen (1908-1992)
- “Le marteau sans maître” – “Avant “l’artisanat furieux”” de Pierre Boulez (1925-2016)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Quais achas que são os fatores que devem estar associados a uma fotografia para que esta se torne e / ou possa ser utilizada como fonte documental para construção de conhecimento?

- Saber a data em que foi tirada;
- Saber o contexto em que esta surgiu;
- Saber quem ou o que está representado na fotografia;
- Saber qual o propósito do registo daquele momento;
- Saber o valor que é dado à fotografia, em específico;
- Verificar a qualidade da fotografia;
- Verificar a veracidade da fotografia;
- Nenhum fator permite que a fotografia se torne fonte de construção de conhecimento.

Bom trabalho!

“FICHA DE ATIVIDADES N.º1 (2.ºCI) – VER E OUVIR A MÚSICA”

Ficha realizada (na aplicação *GoogleForms*) pela turma do 11.ºano (2.ºCI) na aula de História da Cultura e das Artes dada pela professora estagiária no dia 17 de fevereiro de 2023

Link da ficha:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9Xp05_emBNgUfLZM3qEWPuJieBW-08XwuHevU5OiuN2HcEw/viewform?usp=sf_link

Ficha de atividades n.º1 – Ver e ouvir a música

Do teu ponto de vista, é possível utilizar a fotografia, como fonte documental, para construção de conhecimento? *

Sim

Não

Independentemente da opção que escolheste acima, justifica a tua resposta. *

Música e fotografia

Na última aula foi realizada uma atividade na qual tiveste de associar um excerto auditivo, da lista de audições n.º2, a uma fotografia apresentada.

Abaixo vais encontrar o nome das obras ouvidas e as respetivas fotografias utilizadas para a correspondência.

Qual das obras estava associada a esta fotografia? *



Figura 28 - 1980

- “Madama Butterfly” – “Act II: Un bel di vedremo” de Giacomo Puccini (1858-1924)
- “A história de um soldado” – “Segunda parte: III. Marcha Real” de Igor Stravinsky (1882-1971)
- “Billy The Kid” – “Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço” de Aaron Copland (1900-1990)
- “Três prelúdios para piano” – “Prelúdio n.º1” de George Gershwin (1898-1937)
- “Estudos (Livro 1)” – “N.º1 – Désordre” de György Ligeti (1923-2006)
- “Cantate Domino Canticum Novum” de Arvo Pärt (1935 -)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia? *



Figura 29 - c.1964

- “Madama Butterfly” – “Act II: Un bel di vedremo” de Giacomo Puccini (1858-1924)
- “A história de um soldado” – “Segunda parte: III. Marcha Real” de Igor Stravinsky (1882-1971)
- “Billy The Kid” – “Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço” de Aaron Copland (1900-1990)
- “Três prelúdios para piano” – “Prelúdio n.º1” de George Gershwin (1898-1937)
- “Estudos (Livro 1)” – “N.º1 – Désordre” de György Ligeti (1923-2006)
- “Cantate Domino Canticum Novum” de Arvo Pärt (1935 -)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia? *



Figura 30 - 1962

- “Madama Butterfly” – “Act II: Un bel di vedremo” de Giacomo Puccini (1858-1924)
- “A história de um soldado” – “Segunda parte: III. Marcha Real” de Igor Stravinsky (1882-1971)
- “Billy The Kid” – “Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço” de Aaron Copland (1900-1990)
- “Três prelúdios para piano” – “Prelúdio n.º1” de George Gershwin (1898-1937)
- “Estudos (Livro 1)” – “N.º1 – Désordre” de György Ligeti (1923-2006)
- “Cantate Domino Canticum Novum” de Arvo Pärt (1935 -)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia? *



Figura 31 - 1908

- “Madama Butterfly” – “Act II: Un bel di vedremo” de Giacomo Puccini (1858-1924)
- “A história de um soldado” – “Segunda parte: III. Marcha Real” de Igor Stravinsky (1882-1971)
- “Billy The Kid” – “Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço” de Aaron Copland (1900-1990)
- “Três prelúdios para piano” – “Prelúdio n.º1” de George Gershwin (1898-1937)
- “Estudos (Livro 1)” – “N.º1 – Désordre” de György Ligeti (1923-2006)
- “Cantate Domino Canticum Novum” de Arvo Pärt (1935 -)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia? *



Figura 34 - 1990

- “Madama Butterfly” – “Act II: Un bel di vedremo” de Giacomo Puccini (1858-1924)
- “A história de um soldado” – “Segunda parte: III. Marcha Real” de Igor Stravinsky (1882-1971)
- “Billy The Kid” – “Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço” de Aaron Copland (1900-1990)
- “Três prelúdios para piano” – “Prelúdio n.º1” de George Gershwin (1898-1937)
- “Estudos (Livro 1)” – “N.º1 – Désordre” de György Ligeti (1923-2006)
- “Cantate Domino Canticum Novum” de Arvo Pärt (1935 -)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia? *



Figura 35 - c.1926

- “Madama Butterfly” – “Act II: Un bel di vedremo” de Giacomo Puccini (1858-1924)
- “A história de um soldado” – “Segunda parte: III. Marcha Real” de Igor Stravinsky (1882-1971)
- “Billy The Kid” – “Cena I: Na rua junto a um povo fronteiriço” de Aaron Copland (1900-1990)
- “Três prelúdios para piano” – “Prelúdio n.º1” de George Gershwin (1898-1937)
- “Estudos (Livro 1)” – “N.º1 – Désordre” de György Ligeti (1923-2006)
- “Cantate Domino Canticum Novum” de Arvo Pärt (1935 -)

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Quais achas que são os fatores que devem estar associados a uma fotografia para que esta se torne e / ou possa ser utilizada como fonte documental para construção de conhecimento? *

- Saber a data em que foi tirada;
- Saber o contexto em que esta surgiu;
- Saber quem ou o que está representado na fotografia;
- Saber qual o poróculo do registar daquele momento;
- Saber o valor que é dado à fotografia, em específico;
- Verificar a qualidade da fotografia;
- Verificar a veracidade da fotografia;
- Nenhum fator permite que a fotografia se torne fonte de construção de conhecimento.

Bom trabalho!

“FICHA DE ATIVIDADES N.º2 (1.º E 2.º CI)”

Ficha realizada (na aplicação *Socrative*) pela turma do 10.º e 11.º ano (1.º e 2.º CI) nas aulas de História da Cultura e das Artes dadas pela professora estagiária no dia 10 de março de 2023.

Ficha de atividades n.º2

1. Para que acontecimento é que te remonta esta fotografia?



Alemães em cima do muro, em 1989, que dividia a cidade de Berlim durante o período da Guerra Fria (1947-1991). Fotografia tirada um dia antes do muro começar a ser deitado abaixo, a 9 de novembro de 1989.

2. Existe alguma obra musical que associes a este acontecimento? Se sim, qual?



Na fotografia acima (datada de 1989) podemos ver Mstislav Rostropovich a tocar violoncelo durante a queda do muro (<https://www.youtube.com/watch?v=FiwXUJjL6g>).

Um outro momento musical, a dia 10 de novembro de 1989, que marca a Queda do Muro é a interpretação da 9.ª Sinfonia de Beethoven dirigida por Bernstein. No programa mudou-se a palavra alegria (Freude em alemão) para liberdade (Freiheit), na Ode à Alegria (<https://www.youtube.com/watch?v=a08ynsJmHMc>).

Bom trabalho!

“FICHA N.º3 (1.ºCI) – VER E OUVIR A MÚSICA”

Ficha realizada (na aplicação *GoogleForms*) pela turma do 10.ºano (1.ºCI) na aula de História da Cultura e das Artes dada pela professora estagiária no dia 19 de maio de 2023.

Link da ficha:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdwkV1oaP3sumbEyQozegbUTL9yr7k9MMtlW7cal1_ovmBsUA/viewform?usp=sf_link

Ficha de atividades n.º3 – Ver e ouvir a música

Música e fotografia

Na primeira aula foi abordada a temática da fotobiografia, tiveste que relacionar um excerto musical a uma fotografia e justificar o porquê desta escolha, hoje repetimos a atividade.

Abaixo vais encontrar o nome das obras ouvidas e as respetivas fotografias utilizadas para a correspondência.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 36 - c.1880

- Tannhäuser – Lied an den Abendstern* de Richard Wagner (1813-1883);
- Sinfonia n.º1 em Dó m – 1.º andamento* de Johannes Brahms (1833-1897);
- Cenas portuguesas op.9 – N.º1 Cantiga d’amor* de José Viana da Mota (1868-1948);
- Le Merle Noir* de Olivier Messiaen (1908-1992);
- Sonata n.º2 para piano – Álbum 1 Extrêmement rapide* de Pierre Boulez (1925-2016).

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 37 - 1955

- Tannhäuser – Lied an den Abendstern* de Richard Wagner (1813-1883);
- Sinfonia n. º1 em Dó m – 1.º andamento* de Joahannes Brahms (1833-1897);
- Cenas portuguesas op.9 – N. º1 Cantiga d'amor* de José Viana da Mota (1868-1948);
- Le Merle Noir* de Olivier Messiaen (1908-1992);
- Sonata n. º2 para piano – Álbum 1 Extrêmement rapide* de Pierre Boulez (1925-2016).

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?

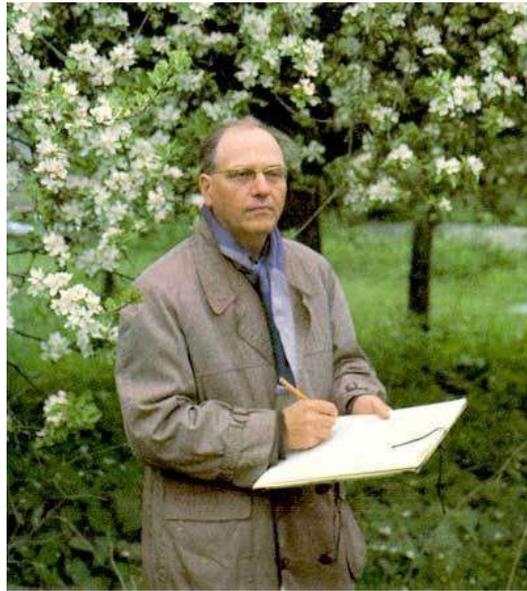


Figura 38 - c.1960

- Tannhäuser – Lied an den Abendstern* de Richard Wagner (1813-1883);
- Sinfonia n. º1 em Dó m – 1.º andamento* de Joahannes Brahms (1833-1897);
- Cenas portuguesas op.9 – N. º1 Cantiga d'amor* de José Viana da Mota (1868-1948);
- Le Merle Noir* de Olivier Messiaen (1908-1992);
- Sonata n. º2 para piano – Álbum 1 Extrêmement rapide* de Pierre Boulez (1925-2016).

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical. *

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 39 - 1895

- Tannhäuser – Lied an den Abendstern* de Richard Wagner (1813-1883);
- Sinfonia n. °1 em Dó m – 1.º andamento* de Joahannes Brahms (1833-1897);
- Cenas portuguesas op.9 – N. °1 Cantiga d'amor* de José Viana da Mota (1868-1948);
- Le Merle Noir* de Olivier Messiaen (1908-1992);
- Sonata n. °2 para piano – Álbum 1 Extrêmement rapide* de Pierre Boulez (1925-2016).

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Qual das obras estava associada a esta fotografia?



Figura 40 - 1930

- Tannhäuser – Lied an den Abendstern* de Richard Wagner (1813-1883);
- Sinfonia n. °1 em Dó m – 1.º andamento* de Joahannes Brahms (1833-1897);
- Cenas portuguesas op.9 – N. °1 Cantiga d'amor* de José Viana da Mota (1868-1948);
- Le Merle Noir* de Olivier Messiaen (1908-1992);
- Sonata n. °2 para piano – Álbum 1 Extrêmement rapide* de Pierre Boulez (1925-2016).

Apresenta os motivos que te levaram a fazer a associação desta imagem ao excerto musical.

Bom trabalho!

“RELATÓRIO DE ATIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR”

ANO LETIVO 2022/2023

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional Artística do Alto Minho

ATIVIDADE: Ver e ouvir a música: Uma história contada através da fotografia e da música.

Ver e ouvir a música: Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música.

DATA DE REALIZAÇÃO: 15 de junho a 15 de julho de 2023

TURMAS/ ALUNOS INTERVENIENTES: Alunos do 1.º e 2.º CI e 1.º CBI

PROFESSORES RESPONSÁVEIS: Inês Cruz (professora estagiária), J.Z., P.M.

1. DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE:

Tendo como ponto de partida o trabalho desenvolvido na prática interventiva, a atividade tem como base o tema de relatório de estágio: "Pedagogia do olhar: a fotografia como ferramenta pedagógica no ensino das Ciências Musicais"; o projeto incide sobre o uso da fotografia enquanto fonte historiográfica e ferramenta pedagógica, capaz de produzir conhecimento no ensino da História da Música e Formação Musical, seja utilizada como atividade motivadora para a lecionação dos conteúdos, seja como conteúdo em si. Deste modo, nas aulas existe uma tentativa de aplicar a fotografia enquanto recurso visual, que poderá contribuir no processo de compreensão e memorização dos conteúdos e criatividade nas disciplinas.

A exposição, a decorrer de 15 de junho a 15 de julho num corredor da Escola Profissional Artística do Alto Minho, tem como objetivo mostrar o trabalho realizado tanto na disciplina de História da Cultura e das Artes, com os alunos do 1.º e 2.º CI, bem como o trabalho realizado na disciplina de Formação Musical, com os alunos do 1.º CBI.

Num processo de colaboração entre a professora estagiária e os alunos das três turmas, bem como dos professores de cada disciplina, professor de História da Música e professor de Formação Musical foi possível dar vida aos trabalhos realizados e expô-los de forma que todos possam usufruir.

A exposição conta com catorze cartazes e está dividida em dois subtemas, de acordo com as respetivas disciplinas (História da Cultura e das Artes e Formação Musical):

- Os doze cartazes respeitantes aos trabalhos desenvolvidos na disciplina de História da Música têm como subtítulo "Uma história contada através da fotografia e da música", nos quais é possível encontrar fotografias de diferentes compositores do século XIX e XX.

- Os dois cartazes respeitantes aos trabalhos desenvolvidos na disciplina de Formação Musical têm como subtítulo "Sobre uma linha que recorta Viana do Castelo transformada em música", nos quais é possível ver a construção de linhas melódicas, criadas pelos alunos, a partir de uma fotografia da cidade de Viana do Castelo.

2.REGISTO FOTOGRÁFICO:



Figura 41 - Poster de indicação de exposição



Figura 44 - Cartaz da exposição

Figura 42 - Cartaz da exposição
Figura 43 - Poster de indicação de exposição

Figura 45 - Corredor no qual se encontra a exposição
Figura 46 - Cartaz da exposição

3.AVALIAÇÃO:

A. Reação do público-alvo:

De um modo geral, os alunos do 1.º e 2.º CI mostraram-se interessados pelo projeto desenvolvido, tanto ao longo do ano, como na fase final de montagem e concretização da exposição. A curiosidade suscitada é espelhada no empenho e dedicação que os alunos colocaram na elaboração deste projeto que é possível ver tanto nos cartazes em si como nos complementos à exposição (seja na seleção de obras musicais, seja na construção de materiais com mais informações relativamente aos compositores e obras trabalhadas). Os alunos do 1.º CBI também se mostraram bastante interessados no desenvolvimento da atividade de criação musical que resultou num trabalho de criatividade enriquecedor para os alunos, pondo em prática os conhecimentos adquiridos na disciplina de Formação Musical até ao momento, e de novas formas de trabalhar os diferentes conteúdos.



Figura 48 - Poster de indicação de exposição



Figura 47 - Corredor no qual se encontra a exposição

B. Trabalhos resultantes:

- 15 de junho a 15 de julho: Exposição no átrio (corredor das salas 213-206) da Escola Profissional Artística do Alto Minho;

C. Apreciação global (nível na escala de 1 a 5):

1	Participação dos intervenientes	4
2	Consecução dos objetivos propostos	5
3	Relevância cultural	5

PIERRE BOULEZ - FOTOBIOGRAFIA



ARTEAM, Viana do Castelo

Trabalho orientado pela professora estagiária Inês Cruz

Disciplina: História da Cultura das Artes

Grupo 4: J.S., G.S., I.S., S.P.

Pierre Boulez (1925-2016)

Foi através de uma imaginação resoluta, força de vontade e combatividade implacável que Pierre Boulez, nascido a 26 de março de 1925 em Montbrison, França, garantiu, ainda jovem, uma posição à frente da vanguarda musical parisiense. O compositor francês mais importante da sua geração, bem como um notável maestro e teórico da música que defendeu a obra e compositores do século XX, ainda que não a deixasse de criticar também.

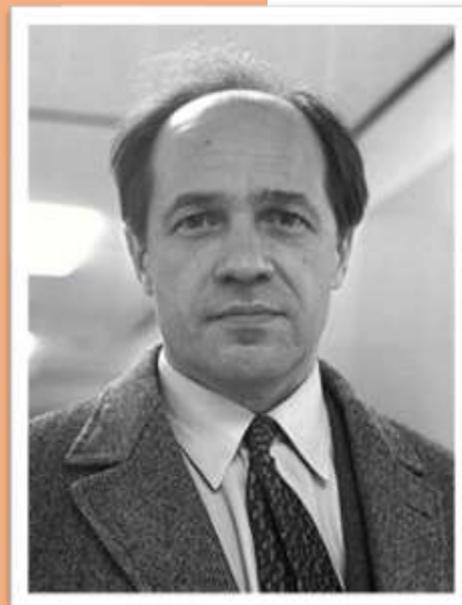


Figura 1 - Pierre Boulez

Os seus antecessores, na sua opinião, não tinham sido suficientemente radicais; a música aguardava uma combinação de serialismo com a irregularidade rítmica aberta por Stravinsky e Messiaen. Este apelo a um modernismo renovado foi amplamente ouvido e amplamente seguido durante a década de 1950, mas o seu apelo enfraqueceu gradualmente a partir daí, e na mesma medida a sua criatividade diminuiu. Começou a ser mais ativo como maestro, inicialmente especializando-se em música do século XX, mas depois, na década de 1970, cobrindo um repertório grande e geral.



*Figura 49- Data: 1976, Descrição: Boulez a dirigir,
Fonte: Music in Movement*

No final desta década, voltou a sua atenção para um estúdio de música eletroacústica construído para ele em Paris, onde esperava retomar o esforço para criar uma linguagem musical numa base racional. Após um breve hiato, porém, a direção tornou-se novamente o principal meio de expressar a independência e clareza da sua visão.



Figura 3- Data: década de 1950, Descrição: estúdio de produção de Boulez

Filho de um fabricante de aço, Boulez cresceu a dividir a sua atenção entre a matemática e a música e ainda que gostasse de cantar no coro da escola que frequentava, a aptidão precoce na área da matemática marcou-o – pelo menos aos olhos do pai – para uma carreira em engenharia.



Figura 4- Conservatório de Paris, Fonte: Hyowon CHI

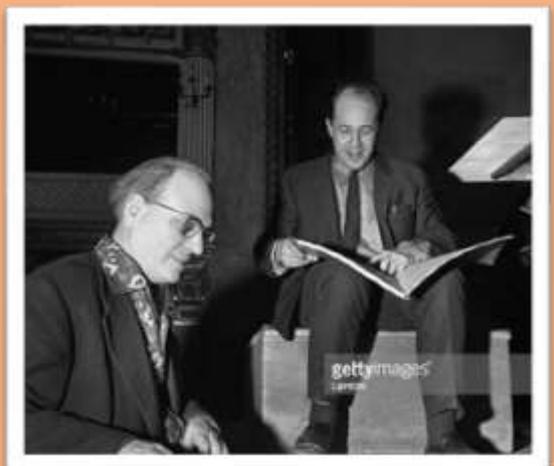


Figura 5- Local: Paris, theatre of the Odeon, Data: janeiro de 1966, Descrição: Pierre Boulez e Oliver Messiaen, Fonte :Roger Viollet via Getty Images

Formou-se em matemática no Collège de Saint-Étienne, onde também teve aulas de música; mais tarde, em 1941, frequentou durante um ano o curso de matemática em Lyon, com o objetivo de obter uma admissão na École Polytechnique em Paris e durante o qual cultivou a sua proficiência enquanto pianista adquirindo uma base teórica. Isto resultou a que no ano de 1942, Boulez se mudasse para Paris, contra a vontade do pai, de modo a frequentar o Conservatório de Paris, no qual, entre de 1944-1945, foi aluno do compositor e organista Olivier Messiaen, o que o levou a abrir exceção ao currículo oculto do Conservatório e a olhar além dos muros para instrução em contraponto.

Figura 7- René Leibowitz

Estudou em particular com Andrée Vaurabourg, esposa de Arthur Honegger. Posteriormente (1945–1946), teve aulas de técnica dodecafónica com René Leibowitz, discípulo de Arnold Schoenberg.



Figura 6- Local: Paris, Data: Outubro de 1927, Descrição: Andrée Vaurabourg., Fonte: Roger Viollet via Getty Images

No ano de 1953, Boulez fundou uma série de concertos de vanguarda, os Concertos de Petit-Marigny, que mais tarde foram renomeados como *Domaine Musical*.

Foi nas aulas de Messiaen que Boulez mostrou provas de habilidades excepcionais como



Figura 8 - Boulez, Fonte: Roger Mastroianni

analista musical. Rápido a detetar a originalidade genuína da arte, perdeu igualmente rapidamente a paciência com a música cuja notoriedade assentava em qualquer coisa menos substancial, pois via a composição como uma forma de pesquisa estética e exigia que esta fosse conduzida em linhas rigorosamente científicas/ lógicas.

Por recomendação de Honegger, Boulez foi nomeado diretor musical da nova Compagnie Renaud-Barrault, no ano de 1946, lançando assim as bases sólidas da sua carreira como maestro com performances de música de teatro, incluindo partituras especialmente compostas por Auric, Poulenc e pelo próprio Honegger. (Roger Desormière, de quem recebeu orientação, poderia ser considerado o único "professor" de direção.) Boulez foi responsável pela música de Milhaud para Christophe Colomb de Claudel quando a produção da peça da companhia foi gravada em disco, e em 1955, o penúltimo ano da sua associação com a companhia, o próprio Boulez escreveu a música incidental para a produção da Oresteia no Festival de Bordeaux.

As primeiras obras que fizeram a reputação de Boulez como compositor foram as que vieram depois das peças de estreia: a *Segunda Sonata para Piano* e *Le soleil des eaux*. Esta última, dada pela primeira vez como uma cantata em Paris, em julho de 1950, surgiu de algumas músicas incidentais que Boulez escreveu para uma produção radiofônica da obra de Char de mesmo nome, transmitida em abril de 1948. A partitura da cantata, ao mesmo tempo impressionisticamente delicada e violenta, tem uma clareza alucinatória que está de acordo com as intenções surrealistas de Boulez.

Em contraste com a *Sonatina* de um movimento e a *Primeira Sonata* de dois movimentos, a *Segunda Sonata* de Boulez é uma obra monumental com quatro movimentos. Assumidamente inspirados em Beethoven, seguem um padrão suficientemente clássico para que as muitas facetas do estilo de Boulez sejam sistematicamente implantadas. A reputação da obra cresceu menos com as primeiras performances relativamente obscuras de Yvette Grimaud e Yvonne Loriod do que com a circulação da partitura, que foi publicada em 1950. Esta composição, mais do que qualquer outra, espalhou pela primeira vez a fama de Boulez no exterior: a primeira apresentação em Darmstadt (por Loriod em 1952) foi um dos eventos musicais mais aguardados dos anos do pós-guerra, e chegou aos ouvidos da vanguarda americana.



Figura 9- Local: França, Data: 10 de janeiro de 1957, Descrição: Boulez ao piano com Yvonne Loriod, Fonte: ullstein bild via Getty Images

Imediatamente depois veio o *Livre pour quatuor*, que prenuncia muito do desenvolvimento posterior do pensamento musical de Boulez. A obra é na forma de uma coleção de movimentos, e é deixada para o desenvolvimento posterior do pensamento musical do compositor. Assume a forma de uma coleção de movimentos, cabendo aos intérpretes selecionar os que serão

apresentados em qualquer apresentação, antecipando as obras do final da década de 1950 em que o intérprete pode escolher o seu próprio caminho através da música. Estimulado pelos últimos trabalhos de Webern e pelo *Quatre études de rythme* de Messiaen (1949-50), Boulez procurou desenvolver uma técnica pela qual os princípios do serialismo pudessem ser feitos para reger o timbre, a duração e a intensidade de cada som, bem como o seu tom. Alguns dos movimentos do *Livre pour quatuor* podem ser considerados como primeiros esboços para tal técnica.

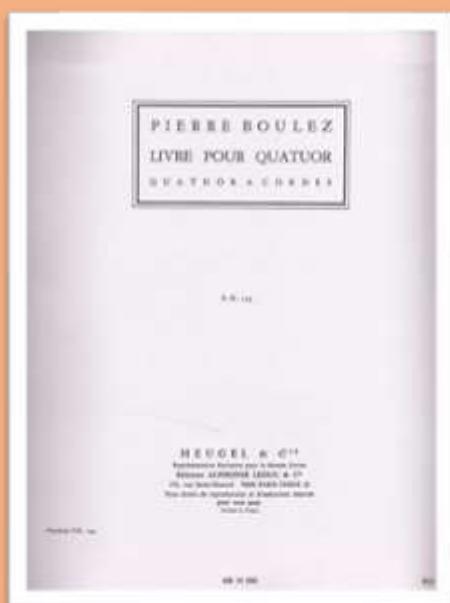


Figura 10- capa do livro, *Livre pour quatuor*

Figura 11- excerto do livro

Em 1951, Boulez chegou a um estágio em que poderia dedicar seus primeiros ensaios da nova técnica ao papel – e à fita magnética. Os recursos do estúdio para musique concrète dirigido por Schaeffer sob os auspícios da rádio francesa permitiram a Boulez compor dois Estudos nos quais a organização precisa de timbres, durações e intensidades poderia permanecer imune aos perigos da performance humana. Estes perigos provaram ser um verdadeiro obstáculo em *Polyphonie X* para 18 solistas (1950-51), que foi composta e apresentada no Festival de Donaueschingen de 1951. O último, e mais bem sucedido, dos ensaios de Boulez em serialização total foi *Estruturas I* para dois pianos (1951-2). A organização dos timbres foi aqui substituída pela dos "modos de ataque", e o tratamento das durações em particular tornou-se mais flexível nas duas últimas das três secções da obra. A primeira secção foi realizada em um concerto em Paris em 1952 por Messiaen e o compositor.

Nos cinco anos seguintes, assistiu-se a um acentuado abrandamento da produção de Boulez como compositor. Foi um período em que muito do seu pensamento musical encontrou expressão em artigos sobre técnica e estética, muitos dos quais se encontram na coleção *Relevés d'apprenti*. Talvez o mais notório de todos estes escritos tenha sido o seu "obituário" em *Score* (1952) "Schönberg est mort", no qual continuou o seu protesto contra o que considerava o funcionamento inadequado das descobertas musicais. Mas este também foi um período durante o qual Boulez ganhou aclamação ampla e até popular por uma obra que logo passou a ser considerada uma pedra angular da música do século XX, uma companhia digna de *A Sagração da primavera* e *Pierrot Lunaire*: ***Le marteau sans maître* (1953-5)**.

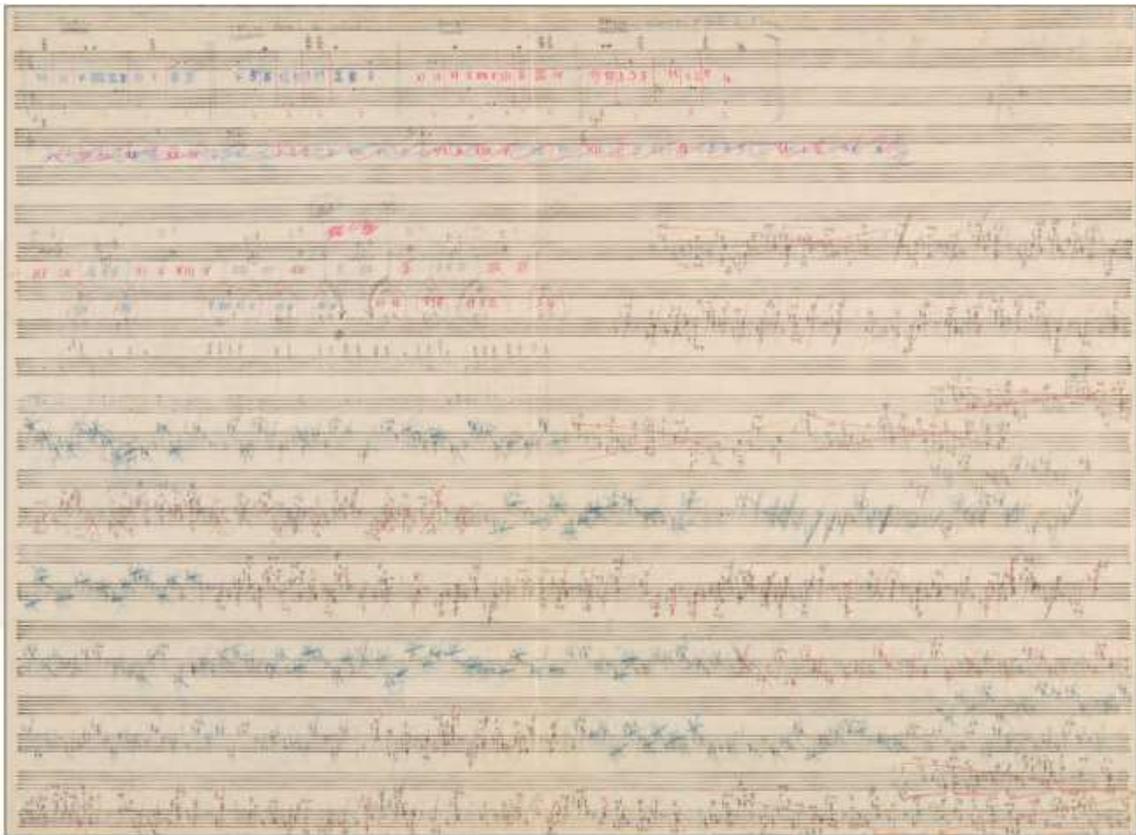


Figura 12- Pierre Boulez, *Le Marteau sans maître*. Esquisse préparatoire de « *Bel édifice et les pressentiments – double* » (n° 9). Collection Pierre Boulez - Fondation Paul Sacher, Bâle © Avec l'aimable autorisation de Universal Edition A.G., Vienne

Em 1954, apoiado pela Compagnie Renaud-Barrault e pelo patrocínio de Suzanne Tézenas, Boulez foi capaz de fundar a série de concertos *Domaine Musical*, no qual novas obras foram cuidadosamente preparadas em programas que incluíam apenas as obras do passado consideradas de especial relevância para a música contemporânea. Estes "concertos de compositores" encontraram um público entusiástico em Paris e estabeleceram um padrão que desde então tem sido amplamente e com sucesso imitado.

O *Domaine Musical* deu estreias europeias de obras de Stravinsky, Messiaen e muitos compositores mais jovens de diferentes nacionalidades. Os seus concertos tornaram-se uma característica regular da vida musical parisiense, e em 1967 Boulez foi sucedido como diretor musical por Amy.

Após o sucesso de *Le marteau sans maître*, Boulez começou a ser bastante requisitado como professor de composição.

Lecionou em Darmstadt anualmente de 1954-1956 e novamente entre 1960 e 1965; foi também professor de composição na Basle Musik-Akademie (1960-1963), professor convidado na Universidade de Harvard (1963) e professor particular ativo.



Figura 13- Data: novembro de 1962, Descrição: Pierre Boulez acaba de dirigir um concerto do 'musical Domaine' no grande salão do Odéon, em Paris



Figura 14- Data: novembro de 1962, Descrição: Boulez acaba de dirigir um concerto do 'musical Domaine' no grande salão do Odéon, em Paris, no final chama Messiaen ao palco, um dos compositores que teve a sua obra tocada, Fonte: Jack Garofalo/Paris Match via Getty Images



Figura 15- Data: 1955, Descrição: Pierre Boulez, Bruno Maderna e Karlheinz Stockhausen em Darmstadt, Fonte: Lebrecht Music Arts / Bridgeman Images

Foi em Darmstadt que deu a série de palestras que se tornariam *Penser la musique aujourd'hui*. O livro descreve de forma sistemática os desenvolvimentos da técnica serial que se seguiram à preocupação de Boulez com a serialização total; em particular, relaciona-se com o conjunto de obras (a Terceira Sonata para Piano, Poésie pour pouvoir, Duplos, Estruturas II, Pli selon pli) que compôs entre 1957 e 1962.

Na década de 1960, Boulez ganhou reputação internacional não apenas como compositor e professor, mas também como maestro, principalmente do repertório do século XX. Começou o seu primeiro cargo de maestro em 1958 com a Southwest Radio Symphony Orchestra em Baden-Baden, Alemanha Ocidental. Foi maestro convidado principal e depois conselheiro musical da Orquestra de Cleveland (1969–1972), maestro principal da Orquestra Sinfônica da BBC em Londres (1971–1975) e da Filarmônica de Nova York (1971–1977). Nas décadas de 1960 e 1970, também regeu obras de Richard Wagner em Bayreuth, na Alemanha Ocidental.



Figura 17- Data: 1976, Descrição: A produção do centenário *O Anel de Nibelungo* no Festival de Bayreuth, dirigida por Boulez, Fonte: Menerbes



Figura 16- Descrição: Pierre Boulez na sua casa em Baden-Baden, Alemanha, Sobre a mesa, a *Tetralogia de Richard Wagner* para concorrer ao Festival Bayreuth, Fonte: Manuel Litran/Paris Match via Getty Images

Figura 18-Data: janeiro de 1976, Descrição: O trabalho de Patrice Chereau e Pierre Boulez foi a encenação do *Anel do Nibelungo*, Ciclo do *Anel de Richard Wagner* para o centenário do festival de Bayreuth, Fonte: Manuel Litran/Paris Match via Getty Images



Boulez dirigiu grandes orquestras nos Estados Unidos e na Europa, incluindo a Sinfônica de Chicago, a Filarmônica de Viena, a Filarmônica de Berlim e a Filarmônica de Los Angeles. Ficou conhecido especialmente pelas apresentações de Schoenberg, Alban Berg, Anton Webern, Maurice Ravel, e Igor Stravinsky. Segundo o compositor americano John Adams: “A precisão de suas apresentações e suas gravações tiveram um enorme efeito nas gerações seguintes de maestros e intérpretes.”



Figura 19- Data: 1960, Descrição: Le Sacre du printemps d'Igor Stravinski chorégraphié par Maurice Béjart et dirigé par Pierre Boulez au Festival de Salzbourg, Fonte: BBL_valerielacaze.com

Figura 20- Data: 6 de fevereiro de 1963, Descrição: Pierre Boulez a dirigir no The Royal Concertgebouw, Fonte: Harry Pot/ Anefo, Nationaal Archief

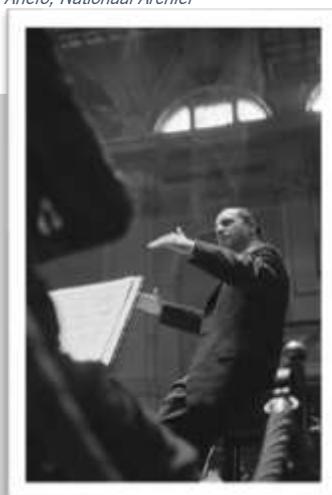


Figura 21- Data: novembro de 1963, Descrição: Pierre Boulez durante os ensaios de "Wozzeck" de Alban Berg. Ópera de Paris, Fonte: Roger Viollet via Getty Images



Figura 22- Data: 17 de outubro de 2008, Descrição: Pierre Boulez a dirigir orquestra sinfônica SWR em Donaueschingen, na Alemanha, Fonte: AFP via Getty Images



Figura 23- Descrição: Philharmonie de Paris - Grande salle Pierre Boulez, Fonte: Bastien M

Até ao momento, a ampliação das técnicas seriais levou Boulez a interessar-se pelas possibilidades da forma aberta. A um nível, as obras individuais deviam ser cada vez mais vistas como partes de um todo maior, um «work in progress», a retomar e a reformular à medida que a entidade maior fosse assumindo a sua própria forma. As duas *Improvisations sur Mallarmé* para soprano e ensemble de percussão (1957) tornaram-se assim partes de *Pli selon pli* (1957-62), que sofreu mudanças intermitentes durante um período de 30 anos, uma versão inicial da

sua secção de abertura, *Don*, deu origem a *Eclat* (1965), outro projeto contínuo, e *Doubles*, encomendada pela Orquestra Lamoureux para atuação em 1958, foi posteriormente expandido como *Figures–Doubles–Prismes* (1963). Mas mais abrangente era a liberdade que Boulez tendia a dar ao artista. Há, por exemplo, passagens em *Improvisation sur Mallarmé II* que são marcadas como "senza tempo", deixando o solista e o maestro livres para julgar as durações por si mesmos.

Em meados da década de 1970, com o apoio do governo francês, Boulez criou e dirigiu o projeto experimental do Instituto de Pesquisa e Coordenação em Acústica/Música (IRCAM), sediado no Centro Pompidou em Paris.



Figura 24-Data: setembro de 1978, Descrição: Pierre Boulez no vasto salão subterrâneo do IRCAM (Institut de Recherche et Coordination Acoustique / Musique), Fonte: Manuel Litran/Paris Match via Getty Images



Figura 25- Data: janeiro de 1987, Descrição: Pierre Boulez com um misturador no 'bunker' do IRCAM sob a Stravinsky Fountain Square, perto do Centro Pompidou, Fonte: Manuel Litran/Paris Match via Getty Images

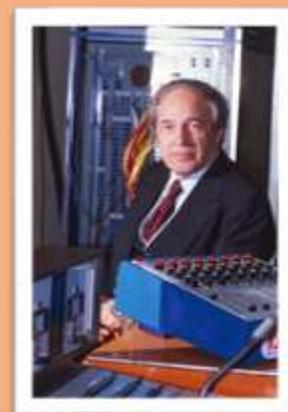


Figura 26- Data: fevereiro de 1983, Descrição: Pierre Boulez diretor do Ircam, Instituto de Pesquisa e Coordenação Acústica/Música fundado em 1969, Fonte: Jack Garofalo/Paris Match via Getty Images



Figura 27- Data: 5 de abril de 1995, Descrição: Pierre Boulez ensaia no Pompidou Centre, em Paris, Fonte: ullstein bild via Getty Images



Figura 28- Data: junho de 1977, Descrição: Pierre Boulez no hall do grande computador do IRCAM (Institut de Recherche et Coordination Acoustique / Musique), Fonte: Manuel Litran/Paris Match via Getty Images

O grupo instrumental que ali formou no ano de 1976, o Ensemble Intercontemporain, tornou-se um dos mais importantes conjuntos de música contemporânea do mundo; Boulez viajou com o grupo como maestro até 1992 e continuou como presidente depois disso.



Figura 29- Data: 10 de março de 1986, Descrição: Pierre Boulez em turnê na cidade de Nova Iorque com o Ensemble Inter-Contemporain, que co-fundou, Fonte: Bernard Bisson/Sygma via Getty Images

A música complexa e serialista de Boulez é marcada por uma sensibilidade às nuances de textura e cor instrumental, uma preocupação também aparente na sua direção. As suas composições anteriores combinam a influência dos compositores dodecafônicos com a de Messiaen e de certos elementos musicais do Leste Asiático. Boulez também foi influenciado pela obra dos poetas Stéphane Mallarmé e René Char.

A inovação de Boulez foi demonstrada em *Pli selon pli* (1957–1962), na qual os instrumentistas se devem orientar mantendo uma consciência constante da estrutura da obra. Tanto na Sonata para piano nº 3 (tocada pela primeira vez em 1957), como em *Pli selon pli*, Boulez introduziu elementos de música aleatória.



Figura 30- Terceira Sonata para piano de Boulez

As outras obras de Boulez incluem *Le Visage nupcial* para duas vozes, coro feminino e orquestra (1951–1952, baseado na versão de câmara de 1947; *“The Bridal Countenance”*); *Poésie pour pouvoir* para duas orquestras (tocada pela primeira vez em 1958; *“Poetry for Power”*); *Répons* para orquestra de câmara, seis instrumentos solo e computador (tocada pela primeira vez em 1981); e *“...explosante-fixe”* (1972–93, várias versões).

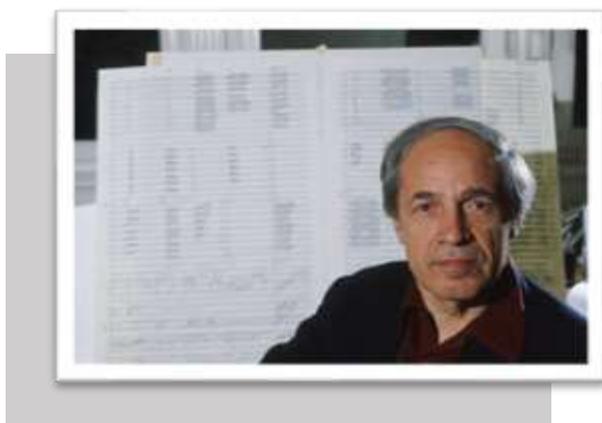


Figura 31- Data: fevereiro de 1983, Descrição: Pierre Boulez na sua casa em Baden-Baden, Alemanha, diante da partitura de sua obra *Répons*, Fonte: Jack Garofalo/Paris Match via Getty Images

Continuou a compor durante o século XXI, por vezes afastando-se do papel de maestro para se concentrar na sua própria música. Ele disse: “Escrevo em diferentes níveis ao mesmo tempo - um nível é simples, o que lhe dá confiança, outros são complexos, que o convidam a explorar”.

As obras autobiográficas de Boulez incluem *Relevés d'apprenti* (1966; Balanços de um aprendiz) e *Par volonté et par hasard* (1975; Conversas com Célestin Deliège). Escritos mais teóricos incluem *Penser la musique aujourd'hui* (1964; Boulez sobre Music Today) e *Points de repère* (1981; Orientations). A sua abordagem à direção é o foco de Boulez em *Conducting: Conversations with Cécile Gilly* (2003). Algumas das suas cartas, traduzidas e editadas por Robert Samuels, estão reunidas em *Pierre Boulez e John Cage Correspondence* (1993; publicado originalmente em francês, 1990).

As muitas honrarias internacionais de Boulez incluíram o Praemium Imperiale (1989), o Prêmio Wolf (2000) e o Prêmio Kyoto (2009). As gravações das apresentações que Boulez dirigiu ganharam mais de 20 prêmios Grammy e, em 2015, recebeu um Grammy especial pelo conjunto da obra. Também recebeu altas honras dos governos da Grã-Bretanha (Comandante da Ordem do Império Britânico) e da Alemanha (Ordem do Mérito da República Federal da Alemanha).



Figuras 32 e 33 - Prémio Grammy de Boulez

Pierre Boulez faleceu a 5 de janeiro de 2016,
em Baden-Baden, Alemanha.



Figura 34- Data: 14 de janeiro de 2016, Descrição: Daniel Barenboim homenageia o maestro e compositor francês Pierre Boulez, na igreja de Saint-Sulpice, em Paris, em 14 de janeiro de 2016, Fonte: AFP

Referências Bibliográficas:

Hopkins, G., & Griffiths, P. (2001). Boulez, Pierre. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres: MacMillan.

Music in Movement. (2023). Pierre Boulez. Obtido de Music in Movement: <http://musicinmovement.eu/composers/pierre-boulez>

T. Editors of Encyclopaedia Britannica. (2023). Pierre Boulez. Obtido de Encyclopedia Britannica: <https://www.britannica.com/biography/Pierre-Boulez>

CARTAZES ELABORADOS PELOs ALUNOsS



Cartaz Richard Wagner – desenvolvido por grupo 3 (10.º ano)
P.S., H.C., G.R., V.



Cartaz Johannes Brahms – desenvolvido por grupo 1
(10.º ano) L.P., N.A., A.C., G.S.



Cartaz Giacomo Puccini – desenvolvido por grupo 2 (11.º ano)
B.R., R.A., A.T., C.M., E.M.



Cartaz José Vianna da Motta – desenvolvido por grupo 5
(10.º ano) J.R., I.B., M.C., E.M.



Cartaz Igor Stravinsky – desenvolvido por grupo 4 (11.º ano)
J.C., M.S., A.F., F.E., D.S.



Cartaz George Gershwin – desenvolvido por grupo 5 (11.º ano)
N.C., H.S., S.C., A.F., M.C.



Cartaz Aaron Copland – desenvolvido por grupo 1 (11.º ano)
A.C., G.N., M.S., C.M., I.R., S.L.



Cartaz Olivier Messiaen – desenvolvido por grupo 2 (10.º ano)
M.A., J.O., B.E., R.L., P.P.



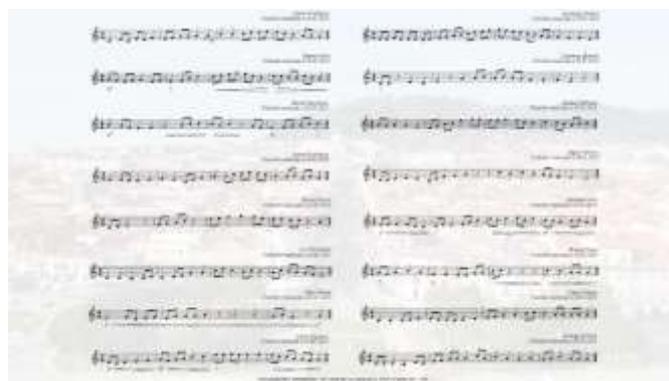
Cartaz György Ligeti – desenvolvido por grupo 3 (11.º ano) P.M.,
G.M., N.O., L.V., G.P.



Cartaz Pierre Boulez – desenvolvido por grupo 4 (10.º ano)
J.S., G.S., I.S., S.P.



Cartaz Arvo Pärt – desenvolvido por grupo 6 (11.º ano) M.G.,
R.A., L.F., A.M., F.P.



Cartaz com melodias criadas pelos alunos do 7.º ano na
disciplina de Formação Musical