



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Abordagem Musical ao Desenvolvimento Cognitivo e Social de Crianças com PEA.

Daniel Filipe da Costa Domingues

Orientadores

José Filomeno Martins Raimundo

Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música - Formação Musical e Música de Conjunto, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo e Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Abril 2020

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira

Professor Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas – Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Doutor António Ângelo Vasconcelos

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Setúbal

Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo

Professor Coordenador da Escola Superior de Artes Aplicadas – Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Para a minha mãe e irmã...
pelo apoio incondicional que me deram todos estes anos,
sem o qual nada disto seria possível
e eu não estaria aqui.

Agradecimentos

Todo este trabalho teria sido bem mais complicado se não tivesse tido a ajuda da minha querida prima Lurdes Esquina, o meu muito obrigado por toda a ajuda, assim como o meu eterno agradecimento ao Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos, em particular às professoras e auxiliares do Centro de Apoio a Aprendizagem, por todo o trabalho e abertura que tiveram em receber-me para realizar o presente projeto.

Um eterno obrigado as crianças e os seus encarregados de educação, por toda a sua disponibilidade, abertura e oportunidade que me deram de por em prática este projeto e sem os quais nada disto teria sido possível.

Um obrigado à Sveta, a melhor coisa que Aveiro me trouxe, à Rita, Xoxa, Totem e Kilgha, amigos do coração, obrigado por me aturarem ao longo deste tempo todo. Por último, um grande obrigado à professora Gorete Cravo e Ana Leão por toda a compreensão, ajuda, partilha e carinho que me deram durante este ano letivo.

Resumo

O presente relatório incide sobre a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvida no Conservatório Regional de Castelo Branco, e sobre a unidade curricular de Projeto de Ensino Artístico. Em relação à primeira é realizada uma contextualização do meio escolar e das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto, seguindo-se algumas planificações e reflexões de aulas observadas, lecionadas e partilhadas. Esta parte do relatório termina com uma reflexão sobre outras atividades realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, assim como com uma reflexão final sobre a mesma.

Em relação à unidade curricular de Projeto de Ensino Artístico foi desenvolvido um projeto cujo objetivo foi abordar o impacto que estímulos musicais têm no desenvolvimento cognitivo e social de crianças com autismo. Esta abordagem foi criada através da implementação e análise de uma série de estímulos, inicialmente apenas sonoros, prosseguindo e evoluindo para estímulos musicais e de géneros variados.

Os resultados foram obtidos através de observação direta aquando a implementação do estímulo, sendo este analisados através da demonstração de prazer ou relaxamento por parte dos sujeitos.

Por último foram retiradas conclusões do estudo, onde são apontadas as suas limitações, assim como os aspetos positivos e resultados da investigação realizada.

Palavras chave

Autismo, desenvolvimento, música, estimulação sonora.

Abstract

This report focuses on the Supervised Teaching Practice course developed at the Conservatório Regional de Castelo Branco and the Artistic Teaching Project course unit. In relation to the first one, it starts with a contextualization of the school environment and the subjects of Musical Formation and Class of Music Ensemble, followed by the plannings and reflections of observed, taught and shared classes. This part of the report concludes with a reflection on other activities undertaken within the Supervised Teaching Practice as well as a final reflection on it.

Regarding the Artistic Teaching Project course unit, the developed project whose objective was to address the impact that musical stimuli have on the cognitive and social development of children with autism. This approach was created through the implementation and analysis of a series of stimuli, initially only sound, continuing and evolving to musical and genre stimuli. The results were obtained through direct observation during the stimulus implementation, which was analyzed through the demonstration of pleasure or relaxation by the subjects.

Finally, conclusions were drawn from the study, where its limitations are pointed out, as well as the positive aspects and results of the research carried out.

Keywords

Autism, development, music, sound stimulation.

Índice geral

Introdução.....	1
Parte I Prática de Ensino Supervisionada.....	5
1. Conservatório Regional de Castelo Branco	7
1.1 Caracterização geográfica e histórica	7
1.2 Caracterização do conservatório	7
1.3 Ensino	8
1.4 Projeto Educativo	9
2. Disciplina de Formação Musical – Curso Básico	11
2.1 Objetivos gerais da disciplina de Formação Musical	11
2.2 Conteúdos específicos para a Formação Musical no 1º Grau	12
2.3 Critérios de Avaliação da disciplina	15
3. Disciplina de Classe de Conjunto – Coro	16
3.1 Metodologia	16
3.2 Planificação Geral – Anual	16
3.3 Planificação Específico - 1º Período	17
3.4 Planificação Específica - 2º Período e 3º Período	17
3.5 Critérios de Avaliação da disciplina	18
4. Formação Musical - 1º Grau (5º Ano)	18
4.1 Perfil da turma de Formação Musical - 1º Grau	18
4.2 Tabela geral de aulas observadas e lecionadas – turma do 1º Grau	20
5. Planificações e reflexões - Formação Musical	23
5.1 1º Período	23
5.1.1 Aula de 15 de Novembro de 2018	23
5.1.2 Aula de 6 de Dezembro de 2018	26
5.2 2º Período	27
5.2.1 Aula de 24 de Janeiro de 2019	27
5.2.2 Aula de 28 de Fevereiro de 2019	28
5.3 3º Período	30
5.3.1 Aula de 2 de Maio de 2019	30
5.3.2 Aula de 13 de Junho de 2019	33
6. Música de Conjunto – Coro (1º e 2º Grau)	34
6.1 Perfil da turma de Coro	34

6.2 Tabela geral de aulas observadas, partilhadas e lecionadas – turma de Coro.....	39
7. Planificações e reflexões - Coro	44
7.1 1º Período	44
7.1.1 Aula de 25 de Outubro de 2018	44
7.1.2 Aula de 6 de Dezembro de 2018	47
7.2 2º Período	49
7.2.1 Aula de 7 de Fevereiro de 2019	50
7.2.2 Aula de 21 de Fevereiro de 2019	52
7.3 3º Período	55
7.3.1 Aula de 16 de Maio de 2019	55
7.3.2 Aula de 23 de Maio de 2019	57
8. Atividades	58
8.1 Concerto de Reis	58
8.2 Concerto de Final de Ano	59
9. Reflexão Crítica sobre a Prática de Ensino Supervisionada	59
Parte II Projeto de Ensino Artístico.....	63
1. Problemática	65
2. Objetivos	65
3. Revisão de Leitura	66
3.1. A Música e o Desenvolvimento Humano	67
3.1.1. Desenvolvimento Social	58
3.1.2. Desenvolvimento Cognitivo	69
3.2. Música no contexto de Educação Especial – Musicoterapia	70
3.3. Perturbação do Espectro do Autismo – PEA	72
3.4. Música e o Autismo	74
4. Estudo	75
4.1. Enquadramento	75
4.1.1. Território Geográfico	75
4.1.2. História e Identidade Educativa	75
4.1.3. A População e Atividades Económicas	76
4.1.4. Agrupamento de Escolas	76
4.1.5. Projetos Educativos	77
4.1.6. Parcerias	77

4.1.7. Missão, Visão e Valores	78
4.1.8. Centro de Apoio a Aprendizagem	78
4.2. Participantes	82
4.2.1. Sujeito A	83
4.2.2. Sujeito B	83
4.2.3. Sujeito C	84
4.2.4. Sujeito D	85
4.3. Materiais	85
4.4. Procedimento	86
4.5. Estímulos sonoros	88
4.6. 1º sessão	90
4.7. 2º sessão	91
4.8. 3º sessão	95
4.9. Resumo de resultados - Estímulos Sonoros.....	105
4.10. Estímulos musicais	103
4.11. 4º sessão.....	105
4.12. Resumo de resultados - Estímulos Musicais	111
4.13. Análise experimental	111
4.14. 5º sessão.....	112
4.15. Resumo de resultados - Análise Experimental	115
4.16. Análise de resultados.....	115
Conclusão.....	119
Referências bibliográficas.....	110
Anexos.....	123

Índice de figuras

Figura 1 – Anexo 1 referente a andamentos e agógica do Programa da disciplina de FM 1º Grau CRCB	14
Figura 2 – Anexo 2 referente a ritmo no Programa da disciplina de FM 1º Grau CRCB	14
Figura 3 – Anexo 4 referente a simbologia no Programa da disciplina de FM 1º Grau CRCB	15
Figura 4 – Anexo 5 referente a entoação no Programa da disciplina de FM 1º Grau CRCB	15
Figura 5 – Fotografia descritiva da zona de trabalho e estudo individual do CAA da EBJM.....	81
Figura 6 – Fotografia descritiva da zona de arrumos e organizadores individuais do CAA da EBJM.....	82
Figura 7 – Fotografia descritiva da zona de informática/trabalho ao computador do CAA da EBJM.....	71
Figura 8 – Fotografia descritiva da zona de lazer e descanso do CAA da EBJM.....	83

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Idade dos alunos da turma de FM 1º Grau	19
Gráfico 2 – Género dos alunos da turma de FM 1º Grau	19
Gráfico 3 – Agregado familiar dos alunos da turma de F. 1º Grau	20
Gráfico 4 – Instrumentos tocados pelos alunos da turma de FM 1º Grau	20
Gráfico 5 – Idade dos alunos da turma de coro	36
Gráfico 6 – Género dos alunos da turma de coro	36
Gráfico 7 – Morada dos alunos da turma de coro	37
Gráfico 8 – Instrumentos tocados pelos alunos da turma de coro	37
Gráfico 9 – Grau em que os alunos da turma de coro estão inseridos	38
Gráfico 10 – Frequência de aulas no CRCB dos alunos da turma de coro	38
Gráfico 11 – Agregado familiar dos alunos da turma de coro	38

Lista de Anexos

Anexo A – Projeto Educativo CRCB.....	127
Anexo B – Ficha de Trabalho – Compassos Simples/Compassos Compostos.....	146
Anexo C – Cartaz do Concerto de Reis.....	149
Anexo D – Cartaz do Concerto de Final de Ano.....	151
Anexo E – Partitura do tema “Cantata de Natal” - apenas texto	153
Anexo F – Partitura do tema “Cantata de Natal” - melodia e texto	155
Anexo G - Partitura do tema “Ipharadisi” - tema Zulu	158
Anexo H – Partitura do tema “Noite Serena” - tema de Natal	160
Anexo I – Partitura do tema “Siyahamba” - tema Zulu	162
Anexo J – Partitura do tema “Little Jack Horner” - tema tradicional britânico.....	164
Anexo K - Partitura do tema “Aya Ngena” - tema Zulu	166
Anexo L – Partitura do tema “Days of Beauty” - versão de aluno	183
Anexo M - Partitura do tema “Days of Beauty” - versão completa	186
Anexo N – Partitura do tema “Pleni sunt coeli” de Francesco Durande	196
Anexo O – Tabela de classificação de nível de PEA.....	198
Anexo P – Tabela descritiva de funções.....	207
Anexo Q - Declaração de consentimento.....	213

Lista de tabelas

Tabela 1 – Tabela de matérias práticas lecionadas no 1º Grau do CRCB	12
Tabela 2 – Tabela de matérias teóricas lecionadas no 1º Grau do CRCB	13
Tabela 3 – Tabela de objetivos de leitura lecionados no 1º Grau do CRCB.....	13
Tabela 4 – Tabela de materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos e critérios de avaliação no 1º Grau do CRCB.....	55
Tabela 5 – Tabela de resultados obtidos com o inquérito de informações gerais dos alunos de FM 1º Grau	18
Tabela 6 – Tabela geral de aulas observadas/lecionadas/partilhadas	20
Tabela 7 – Tabela esquemática de aula observada a 15 de Novembro de 2018 -FM	23
Tabela 8 - Tabela esquemática de aula observada a 6 de Dezembro de 2018 – FM.....	26
Tabela 9 – Tabela esquemática de aula partilhada a 24 de Janeiro de 2019 – FM.....	27
Tabela 10 – Tabela esquemática de aula partilhada a 28 de Fevereiro de 2019 – FM.....	29
Tabela 11 – Tabela esquemática de planificação de aula lecionada a 2 de Maio de 2019 - FM.....	30
Tabela 12 – Tabela esquemática de aula observada a 13 de Junho de 2019 – FM.....	33
Tabela 13 – Tabela de resultados obtidos com o inquérito de informações gerais dos alunos de Coro.....	35
Tabela 14 – Tabela geral de aulas observadas/lecionadas/partilhadas - Coro	39
Tabela 15 – Tabela esquemática de aula observada a 25 de Outubro de 2018 – Coro	44
Tabela 16 – Tabela esquemática de aula partilhada a 6 de Dezembro de 2018 – Coro	47
Tabela 17 – Tabela esquemática de aula lecionada a 7 de Fevereiro de 2019 – Coro	50
Tabela 18 – Tabela esquemática de aula partilhada a 21 de Fevereiro de 2019 – Coro	52
Tabela 19 – Tabela esquemática de aula lecionada a 16 de Maio de 2019 – Coro	56
Tabela 20 – Tabela esquemática de aula partilhada a 23 de Maio de 2019 – Coro	57
Tabela 21 – Tabela de caracterização do Sujeito A.....	85
Tabela 22 – Tabela de caracterização do Sujeito B.....	85
Tabela 23 – Tabela de caracterização do Sujeito C.....	86
Tabela 24 – Tabela de caracterização do Sujeito D.....	87
Tabela 25 – Tabela de simplificação de resultados obtidos com as sessões de introdução de estímulos sonoros.....	104
Tabela 26 – Tabela de simplificação de resultados obtidos com as sessões de introdução de estímulos musicais.....	113
Tabela 27 – Tabela de simplificação de resultados obtidos com a sessão de análise experimental de conceitos musicais básicos.....	117

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

PEA - Perturbação do Espectro do Autismo

CRCB - Conservatório Regional de Castelo Branco

CARS – *Childhood Autism Rating Scale*

CAA – Centro de Apoio a Aprendizagem

EBJM – Escola Básica José Malhoa

FM - Formação Musical

MC - Música de Conjunto

CC – Classe de Conjunto

Introdução

O presente documento intitulado de Relatório de Estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no Mestrado em Ensino da Música (ramo de Formação Musical e Classe de Conjunto) e como necessário para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Música (área de especialização: Formação Musical e Música de Conjunto). Contém toda a informação necessária, incluindo a contextualização da Instituição e alunos e planificações das aulas assistidas, partilhadas e lecionadas ao longo do ano letivo.

Desta forma, o presente documento está organizado em duas partes. A primeira, referente à prática de ensino supervisionada, onde está feito todo o enquadramento escolar do Conservatório Regional de Castelo Branco (CRCB), incluindo o seu Projeto educativo, contextualização das disciplinas de FM e MC, incluindo os seus planos de atividades, letivos e de avaliação. Depois estão apresentadas as turmas onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada, e para cada uma das turmas é apresentado um quadro geral de aulas observadas, partilhadas e lecionadas, com o devido sumário apresentado.

De seguida estão presentes dois sumários de cada uma das turmas, por cada período, uma observada e uma partilhada ou lecionada. As reflexões das aulas contam com uma tabela de apresentação e um breve texto explicativo, onde está enunciado o sumário, os objetivos, as metodologias utilizadas para cumprir com os objetivos, assim como a duração e material necessário para cumprir com os sumários. Nos textos é possível encontrar ainda breves explicações das metodologias utilizadas, assim como breves descrições de dificuldades demonstradas pelos alunos, assim como outras observações consideradas pertinentes. Toda a informação presente nas tabelas e textos foram adquiridas através de observação direta em contexto de aula.

A primeira parte do relatório finda com as reflexões finais para cada disciplina lecionada, uma reflexão para cada atividade extracurricular realizada, e uma reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada, onde procurei refletir sobre a experiência vivida no CRCB, seja ao nível da Prática de Ensino Supervisionada, como das atividades extracurriculares realizadas ao longo do ano letivo 2018/2019.

A Prática de Ensino Supervisionada foi realizada no ano letivo 2018/2019 no CRCB e teve com supervisor o professor José Raimundo e como professoras cooperantes a professora Maria Gorete Cravo (Formação Musical) e a professora Ana Margarida Leão (Classe de Conjunto - Coro).

Por motivos de escolha de tema de investigação, o Projeto de Ensino Artístico não foi realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada, sendo este realizado no Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos.

A segunda parte do presente documento diz respeito ao Projeto de Ensino Artístico, cujo tema é “Abordagem musical ao desenvolvimento cognitivo e social de

crianças com PEA”. A escolha deste tema resulta de uma paixão pela música e por todos aqueles que, apesar de diferentes, aceitam, entregam-se, interpretam e vivem a música de uma forma simples e despreocupada. Na sua grande maioria deste “mundo” os indivíduos portadores de perturbação do espectro de autismo.

A Organização Mundial de Saúde calcula que o autismo afeta uma em cada 160 crianças no mundo. Autismo trata-se, em suma, de um distúrbio neurológico que prejudica o desenvolvimento da comunicação e das relações sociais do seu portador. Trata-se de um distúrbio que é identificado logo nos primeiros meses ou anos de vida, e para o qual não existe cura. As suas causas são ainda desconhecidas, existindo diversos estudos que sugerem que pode ser provocado por fatores genéticos ou de natureza externa, como por exemplo, complicações durante a gravidez. Com uma taxa relativamente elevada de incidência, há que procurar não só motivos para esta patologia, mas também encontrar meios de ajudar, quer a nível terapêutico, quer a nível social ou educacional.

A questão que me levou há criação este projeto deriva de um particular interesse pessoal, enquanto familiar de um indivíduo com Perturbação do Espectro do Autismo, e com as seguintes questões em mente: “Será que um indivíduo com Perturbação do Espectro do Autismo reage da mesma maneira à música que eu? Será que os ajuda a relaxar? Será terapêutico? Será que existe alguma característica em comum nas músicas que os ajude? Como posso ajudar?”.

Enquanto professores de música no ramo específico de instrumento é raro trabalhar com indivíduos com esta patologia, e deste modo raramente é abordada a temática. Podemos ver ou pensar que sabemos os efeitos que a música tem, mas nunca nos debruçamos sobre esta temática, esta patologia. É com estas perguntas em mente que me levaram a criar este projeto de investigação, no âmbito da disciplina de Metodologias de Investigação em Educação do Mestrado em Ensino de Música.

Este projeto de investigação tem por objetivo geral fazer uma abordagem à estimulação sonora, mais concretamente, estimulação musical, em indivíduos que sofrem de perturbação do espectro do autismo. O projeto consiste em apresentar diversos estímulos sonoros e musicais aos sujeitos participantes no projeto, neste caso, indivíduos com uma patologia em comum, o autismo nos seus diversos graus. O objetivo geral, será então avaliar, a nível terapêutico, o relaxamento que um som, um efeito sonoro, uma música, uma intensidade, uma altura, um género musical, tem nos sujeitos com esta patologia, bem como a influência resultante no seu desenvolvimento cognitivo e social.

A dificuldade em comunicar que estes indivíduos revelam, compromete a interação com o outro e coloca barreiras, muitas vezes difíceis de transpor, em todo o processo de socialização. Cada problemática tem a sua especificidade e todo o processo terapêutico inerente ao indivíduo tem que ter uma focagem centrada no seu desenvolvimento funcional e promover alterações, preferencialmente positivas, que

proporcionem uma evolução global do indivíduo e, simultaneamente, um elevado nível de bem-estar.

Como referido anteriormente este projeto envolve indivíduos com Perturbação do Espectro do Autismo, ou seja, trata-se de um estudo de controlo, em que a base da minha seleção de indivíduos foi a presença de uma determinada característica, neste caso, a patologia que é o Autismo, nos seus vários graus de perturbação, em que o único elemento comum será a própria patologia nos seus diferentes graus. Sendo assim também se pode afirmar que se tratará de um grupo de indivíduos, e assim um estudo ecológico. Sendo assim a seriação de candidatos ao estudo foi focada para a patologia geral e não graus específicos e suas ramificações.

Os sujeitos foram submetidos aos mesmos estímulos, até encontrar o ponto em que cada sujeito reagiu, demonstrando relaxamento através de descontração muscular, ou qualquer demonstração de prazer. Através de uma escala de estímulos, ou seja, iniciando a investigação com apenas sons de altura definida, excluindo qualquer uso de técnicas expandidas, fui evoluindo a nível sonoro, até atingir um carácter musical, isto é, elementos musicais completos onde se mostra características estilísticas variadas. Sendo cada estímulo registado e analisado.

A maneira como o som influencia o sujeito que as experiências, tomando assim forma este projeto, como forma de criar uma abordagem à estimulação musical como forma de potencializar os níveis de relaxamento de indivíduos que sofrem de Perturbação do Espectro do Autismo, e deste modo potenciar o desenvolvimento cognitivo e social.

Esta parte finaliza com a breve apresentação de resultados obtidos durante as sessões, assim como comentários feitos por inquérito as professoras e funcionárias envolvidas.

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Conservatório Regional de Castelo Branco

1.1 Caracterização geográfica e histórica

Originalmente doada à Ordem do Templo por D. Afonso Henriques em 1165, toda esta região fora utilizada para povoamento e defesa dos ataques dos infiéis, dado a proximidade com a fronteira. Mais tarde, em meados do século XIII, através de documentos doados aos Templários de uma herdade designada de Vila Franca da Cardosa, mais tarde confirmada pelo Papa Inocêncio III, que fora fundado, na fronteira com os mouros, uma vila e fortaleza, no sítio de Cardosa, a que fora dado o nome de Castelo Branco. Apenas a partir de 1285, quando D. Dinis visita a vila, em companhia da Rainha Santa Isabel, é que a zona começa a ter algum desenvolvimento quando foram feitas obras de alargamento de território e muralhas, permitindo assim a expansão. Sendo apenas a partir de 1510, quando é concedido um novo foral por D. Manuel I, devido a expansão e desenvolvimento notável que toda a zona deteve. Verifica-se um aumento populacional notável em toda a zona da Beira Interior.

Atualmente, localizada no interior centro de Portugal, a cidade de Castelo Branco encontra-se em fronteira com o distrito de Guarda a norte, com Espanha a este, com o distrito de Portalegre a sul, com o distrito de Santarém a sudoeste, com o distrito de Leiria a este e com o distrito de Coimbra a noroeste. Zona antigamente denominada de Beira Baixa. Este distrito conta com onze municípios que são Belmonte, Castelo Branco, Covilhã, Fundão, Idanha-a-Nova, Oleiros, Penamacor, Proença-a-Nova, Sertã, Vila de Rei, Vila Velha de Ródão. O distrito de Castelo Branco conta com mais de duzentos mil habitantes, dos quais cerca de cinquenta e sete mil residem na cidade de Castelo Branco. O município de Castelo Branco conta com uma área de 1438,19 km², sendo assim o terceiro maior município de Portugal, estando limitado a norte pelo município de Fundão, a este por Espanha, a sul por Idanha-a-Nova, a sudoeste por Vila Velha de Ródão, e a oeste por Proença-a-Nova e Oleiros.

Contando com quatro Agrupamentos de escolas, espalhados pelo conselho, Castelo Branco conta também com um Centro de Emprego e Formação Profissional, uma Associação para o Ensino e Formação, bem como duas escolas profissionais. Demarca-se também o notável Instituto Politécnico de Castelo Branco com cursos em seis áreas distintas divididas nos diferentes polos que abrangem artes, gestão, tecnologia, agrária educação e saúde. Conta-se também com o Conservatório Regional de Castelo Branco e as mais de vinte e uma bandas e associações filarmônicas no distrito de Castelo Branco.

1.2 Caracterização do conservatório

Com o atributo de Associação Cultural de utilidade pública e sem fins lucrativos, o Conservatório Regional de Castelo Branco iniciou a sua atividade em outubro de 1974 como escola de música, sendo que apenas a 25 de maio de 1977 é atribuído o Alvará

nº 2242, pelo Ministério da Educação, que permitiu a lecionação e a realização de exames com programas oficiais e abarcando gradualmente vários graus de ensino, desde iniciação musical. É constituído como Associação Cultural, por escritura, a 5 de dezembro de 1986.

O Conservatório Regional de Castelo Branco tem sede no Largo da Sé, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco, um edifício de fachada neoclássica, tendo sido reconstruído em 2008 possuindo agora um interior de carácter neoclássico e modernista.

Visa o ensino de música não só no concelho de Castelo Branco, mas também abrangendo alunos num raio de mais de cem quilómetros, desde a Guarda, Covilhã, Idanha-a-Nova, entre outros, onde foram criadas secções da Escola em algumas das localidades.

Promotor de diversos projetos, cursos e masterclasses, o Conservatório Regional de Castelo Branco promoveu durante treze anos o projeto “Crescer com a Música”, promovendo a ligação entre conservatório e as escolas de ensino básico (1º ciclo). Propulsor também do Festival Internacional de Música de Câmara de Castelo Branco, “Primavera Musical”, com o apoio da Câmara Municipal de Castelo Branco, bem como o “Festival e Concurso de Acordeão de Castelo Branco – Folefest”, o “Festival de Guitarras de Castelo Branco”, o “Festival de Música da Beira Interior”, o “Festival Internacional de Clarinete”, o “1001 Músicos - Festa das Escolas de Música”, a “Mostra Inter-Escolas de Música” e o festival “Guitarrafonia”, bem como diversos intercâmbios com outras escolas de música, estágios e os mais diversos concertos.

Após a criação dos mega agrupamentos, o Conservatório continua a sua atividade pedagógica com alunos em turmas dedicadas em regime articulado, contando com mais de uma centena de jovens músicos nos diversos cursos e graus existentes, desde iniciação a secundário. E todos os anos conta com alunos a ingressarem em cursos superiores em áreas artísticas, bem como alberga todos os anos estagiários em conclusão do Mestrado em Ensino de Música.

1.3 Ensino

No Conservatório Regional de Castelo Branco, os alunos poderão frequentar cursos nos regimes supletivo, articulado e livre, podendo inscrever-se na classe de Trompete, Oboé, Acordeão, Saxofone, Clarinete, Piano, Trompa, Violino, Viola d’Arco, Violoncelo, Contrabaixo, Guitarra, Órgão, Flauta Transversal, Canto, Percussão, Tuba, bem como aulas mais de domínio teórico como Análise e Técnicas de Composição, Formação Musical, Tecnologias e Física da Música, História da Cultura e das Artes e as mais diversas classes de conjunto.

Atualmente focado em três cursos distintos, o Conservatório alberga o curso Básico, o curso Secundário de Música, e o curso Secundário de Canto, cada um dividido nas seguintes áreas e cargas horárias:

- **Curso Básico de Música**
 - 1º e 2º Grau
 - Instrumento – 45 minutos
 - Formação Musical – 135 minutos (divididos em 90 minutos e 45 minutos por semana)
 - Classe de Conjunto (Coro) - 90 minutos
 - 3º, 4º e 5º Grau
 - Instrumento – 45 minutos
 - Formação Musical – 90 minutos
 - Classe de Conjunto (Coro, Orquestra de Cordas, Sopros ou Sinfónica, dependendo do instrumento do aluno) – 135 minutos (divididos em 90 minutos e 45 minutos por semana)
- **Curso Secundário de Música**
 - 6º Grau
 - Instrumento – 90 minutos
 - Formação Musical – 90 minutos
 - Análise e Técnicas de Composição - 135 minutos
 - História da Cultura e das Artes – 135 minutos
 - Tecnologia e Física da Música - 90 minutos
 - Classe de Conjunto (Orquestra Sinfónica, Coro, Música de Câmara/Ensemble, dependendo do instrumento do aluno) - 135 minutos (divididos em 90 minutos e 45 minutos por semana)
 - Música de Câmara - 45 minutos
 - 7º e 8º Grau
 - Instrumento – 90 minutos
 - Formação Musical – 90 minutos
 - Análise e Técnicas de Composição - 135 minutos
 - História da Cultura e das Artes – 135 minutos
 - Tecnologia e Física da Música - 90 minutos
 - Classe de Conjunto (Orquestra Sinfónica, Coro, Música de Câmara/Ensemble, dependendo do instrumento do aluno) - 135 minutos (divididos em 90 minutos e 45 minutos por semana)
 - Baixo Contínuo/Instrumento de Tecla/Acompanhamento e Improvisação - 45 minutos
 - Música de Câmara - 45 minutos

Todos os anos o Conservatório Regional de Castelo Branco conta com os mais diversos Festivais, Cursos e Masterclasses, bem como os mais variados concertos de alunos do conservatório, professores e ainda diversos convidados e associados.

1.4 Projeto Educativo

Com um projeto educativo único, o Conservatório Regional e Castelo Branco expõe as principais orientações e ações a desenvolver enquanto escola do ensino

especializado em música, ao longo de três anos letivos. Promovendo a comunicação e interação entre o conservatório e toda a comunidade envolvida ou a envolver nas suas atividades letivas. Onde estão definidos os objetivos a cumprir, bem como funções de prioridade e metas para os contextos de recursos materiais e humanos disponíveis, ao próprio processo educativo e pedagógico, bem como à exposição pública do trabalho desenvolvido em relação com a comunidade.

Visando a construção de uma organização estável, participada e adequada à especificidade e exigência do ensino de música, tendo com finalidade a promoção de uma formação artística e cultura abrangente da população de Castelo Branco e respetiva área de influência.

Um projeto educativo com base em promover valores e princípios de tolerância, humanismo, responsabilidade, criatividade, cooperação, autonomia, solidariedade, organização, disciplina, interajuda e iniciativa. Bem como estabelecer uma orientação educativa da escola, contemplando também objetivos e estratégias através das quais se pretende cumprir a função educativa do conservatório.

O Projeto Educativo em vigor no ano 2018/2019 está anexado com o título de Anexo A, estando este colocado no final do presente documento.

Tendo como missão principal a promoção da formação integral e artística dos alunos, o Conservatório Regional de Castelo Branco dispõe de uma variedade de atividades escolares que potenciam a aprendizagem musical dos alunos. Assente nos objetivos gerais:

- Elevar o conhecimento global, artístico e musical;
- Valorizar a procura de conhecimento como elemento essencial ao desenvolvimento humano;
- Valorizar as atividades de pendor intelectual e abstrato;
- Expandir a sua aplicação e divulgação;
- Estimular a noção de estética musical e artística;
- Promover a formação integral do indivíduo e da comunidade;
- Desenvolver e aplicar os princípios de ética nas relações interpessoais na escola e com o meio;
- Fomentar a autonomia e capacidade organizativa;
- Fomentar a interdisciplinaridade em trabalho artístico e científico colaborativo;

Desde a sua formação, o Conservatório Regional de Castelo Branco toma como objetivo principal, promover a qualidade do ensino artístico especializado, dinamizando trabalho realizado junto da região, tornando a Escola numa instituição cada vez mais aberta à comunidade, pretendendo então criar condições para a realização de diversos espetáculos (concertos e audições), de carácter de ação pública elencadas no plano de atividades, que incluem:

- Concertos de Natal, Páscoa, Final de Ano Letivo;
- Múltiplas audições e concertos internos;
- Masterclasses e Festivais destinadas a diversos instrumentos e formação;
- Audições interdisciplinares estimulando e dinamizando a cooperação entre alunos de diferentes instrumentos;
- Audições de excelência, premiando os alunos que realizam um trabalho de excelência;
- Concurso Interno, estimulando a participação dos alunos neste tipo de eventos;
- Visitas de estudo e mostras/ronda de instrumentos;
- Criação de novos cursos na oferta educativa e criação de novos pólos educativos;
- Sensibilização de novos públicos;
- Entre outros.

2. Disciplina de Formação Musical - Curso Básico

2.1 Objetivos gerais da disciplina de Formação Musical

De um modo global, a disciplina de Formação Musical, independentemente do conservatório, tem como objetivo o desenvolvimento de quatro capacidades distintas, categorizadas pelas áreas de desenvolvimento da disciplina, o ritmo, a melodia, a harmonia e a teoria. Estas quatro áreas subdividem-se em diversas temáticas e objetivos a cumprir, mas de um modo geral, podemos resumir às seguintes capacidades:

- Melódicas:
 - Interpretar melodias em vários estilos, com e sem nome de notas, com texto ou sílaba neutra, com e sem apoio de acompanhamento e instrumentando com percussão;
 - Revelar noção e capacidade de afinação, contorno melódico, articulação motívica e frásica, respiração, estrutura parcial – motivos, frases – e global - secções, agógica e dinâmica;
 - Realizar as melodias aos níveis de imitação, leitura, escrita, improvisação e composição;
- Rítmicas:
 - Interpretar ritmos nas métricas respetivas, com texto ou sílabas fluentes, percutindo no corpo ou em instrumentos;
 - Revelar sentido de pulsação (estável), precisão rítmica, movimentos, direção, estrutura, fraseio, articulação, coordenação e independência entre voz e percussão corporal, agógica, dinâmica e mensuração em compassos, quando é caso;

- Realizar ritmos aos níveis de imitação, leitura, escrita, improvisação e composição;
- **Harmónicas:**
 - Identificar acordes enquanto entidades absolutas, em progressão, em cadência, com relação ao seu estado (fundamental, 1º inversão, etc.);
 - Realizar harmonicamente a identificação e realização vocal de fundamentais, identificar e cantar cada uma das funções acordais (fundamental, 3º, 5º, etc.), arpejar acordes, improvisar com base harmónica, analisar partituras as notas constituintes dos acordes compor melodias subordinadas a progressões harmónicas dadas, improvisadas ou compostas;
- **Teóricas:**
 - Capacidades de construção e identificação de intervalos, acordes, escalas, modos, organizações sonoras, progressões harmónicas, cadências, etc.;
 - Conhecimento de obras de referência dos diferentes períodos da história da música, bem como de géneros, estilos e organizações musicais;
 - Entre outros.

2.2 Conteúdos específicos para a Formação Musical no 1º Grau

Tabela 1 - Tabela de matérias práticas lecionadas no 1º Grau do CRCB (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical CRCB. 2018/2019 - 1º Grau);

Matérias práticas	1º Grau
Análise auditiva de um trecho musical	Andamento, Divisão do tempo e Instrumentação.
Análise de partitura	Recolha de informação de todos os elementos conhecidos (Figura 1).
Coordenação motora	Marcação da pulsação e Batimento de ritmos.
Ditado melódico	Com ritmo dado; Com apoio de partes dadas; De memória; Com repetição por excertos; Com compasso; Sem compasso.
Ditado rítmico	A uma parte; Com notas dadas; De memória; Com repetição de excertos; Com compasso; Sem compasso.
Ditado de sons	Com notas naturais e com intervalos de 2º e 3º.
Entoação	Acordes, escalas e intervalos.
Identificação auditiva	Vozes.
Improvisação rítmica	Pergunta- reposta, tendo por base as células rítmicas trabalhadas.
Leitura de partituras	Voz e piano, exercícios de solfejo de vários métodos, tais como da Sebenta de FM 1º Grau, “Jeux Rythmes...” de J. C. Joaët; “Traité Pratique

	du Rythme Mesuré” Fernand Fontaine; “Ma 1e année de Formation Musicale” de Marie-Hélène Sciliano (Éditions Cube) entre outros.
Leitura melódica	Intervalos de 2º e 3º; Escala maior; Células rítmicas (Figura 2).
Leitura rítmica	A uma parte (Figura 2) - exercícios de vários métodos de leitura rítmica, nomeadamente os mencionados na leitura de partituras.
Memorização auditiva e visual	Pequenos motivos e frases rítmicos e melódicos.
Reconhecimento auditivo	Intervalos e acordes (Figura 1, 2 e 3).

Tabela 2 - Tabela de matérias teóricas lecionadas no 1º Grau do Conservatório Regional de Castelo Branco (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical C.R.C.B. 2018/2019 - 1º Grau);

Matérias teóricas	1º Grau
Acordes	Maior, Menor e Diminuto (estado fundamental, sem alterações).
Agógica	Acellarando, Rallantando e Suspensão.
Andamentos	Adagio, Andante e Allegro (metrónomo).
Articulações	Legato e Stacato.
Carácter	Termos trabalhados (Figura 1).
Células rítmicas	(Figura 2)
Claves	Sol na 2º linha, Fá na 4º linha e Dó na 3º linha; 1º linha suplementar inferior e 1º linha suplementar superior.
Compassos	2/4; 3/4; 4/4; 6/8; 9/8; 12/8.
Dinâmica	pp, p mp, mf, f, ff, cresc e dim (abreviaturas e símbolos).
Escala	Maior
Figuras	Valor relativo de todas as figuras (“árvore” das figuras).
Forma	Componentes estruturais (motivo e frase) e Padrão rítmico.
Instrumentos	Vozes, SATB (outros tipos de voz).
Intervalos	Naturais do uníssono á 8º perfeita, sem alterações, meio-tom diatónico e meio-tom cromático (em clave simples).
Pauta	Funcionamento da pauta atual.
Símbolos	(Figura 3)

Tabela 3 - Tabela de objetivos de leitura lecionados no 1º Grau do CRCB (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical CRCB 2018/2019 - 1º Grau);

Objetivos de leitura

1º Grau

No final do ano o aluno deve:

Executar música escrita em compassos simples e compostos, a uma parte com balamento de pulsação, com o seguinte grau de dificuldade

i) Exemplo 1

ii) Exemplo 2

Executar música escrita em clave de sol, fá e dó na 2ª linha, até uma linha suplementar superior e inferior, em compassos simples e compostos.

Exemplos:

i)

ii)

iii)

Executar música escrita com intervalos num contexto tonal de 2ª M e m, 3ª M e m, 4ª e 5ª, escala maior, acordes M3 e Pm.

ii) Exemplo de melodia

Os andamentos podem ainda ser graduados assim:
• <i>assai</i> = muito
• <i>com moto</i> = com movimento
• <i>ma non troppo</i> = mas não muito
• <i>molto</i> = muito
• <i>molto</i> = movimentado
• <i>poco</i> = pouco
• <i>quasi</i> = quase
• <i>troppo</i> = muito

Além disso, aos andamentos costumam acrescentar-se ainda palavras que exprimem o carácter da música:
• <i>affetuoso</i> = afetuoso
• <i>con brio</i> = com brio, com entusiasmo
• <i>con spirito</i> = com finura
• <i>giocoso</i> = jocoso, irónico
• <i>risoluto</i> = resoluto, decidido
• <i>scherzando</i> = brincando
• <i>sostenuto</i> = sustido, sustentado

Agógica / Mudança no andamento

Diminuição de velocidade		Aumento de velocidade	
abreviatura		abreviatura	
• <i>allargando</i>	allarg.	• <i>acelerando</i>	accel.
• <i>ralentando</i>	rall.	• <i>animando</i>	anim.
• <i>ritardando</i>	ritard.	• <i>precipitando</i>	precip.
• <i>ritenuto</i>	rit.	• <i>stringendo</i>	string.

Figura 1 - Anexo 1 referente a andamentos e agógica do Programa da disciplina de Formação Musical 1º Grau CRCB (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical CRCB. 2018/2019 - 1º Grau);








1º Grau					
Simples					
					
					
Composto					
					

Figura 2 - Anexo 2 referente a ritmo no Programa da disciplina de Formação Musical 1º Grau CRCB (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical CRCB. 2018/2019 - 1º Grau);

1º Grau



Figura 3 - Anexo 4 referente a simbologia no Programa da disciplina de Formação Musical 1º Grau CRCB (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical CRCB. 2018/2019 - 1º Grau);

1º Grau

- Intervalos - inseridos num contexto tonal: 2m/M, 3m/M e 5P
- Acordes - PM e Pm.
- Escalas - Maior

Figura 4 - Anexo 5 referente a entoação no Programa da disciplina de Formação Musical 1º Grau CRCB (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical CRCB. 2018/2019 - 1º Grau);

2.3 Critérios de Avaliação da disciplina

Tabela 4 - Tabela de materiais para aplicação dos conhecimentos adquiridos e critérios de avaliação no 1º Grau do Conservatório Regional de Castelo Branco (Fonte: Programa da disciplina de Formação Musical C.R.C.B. 2018/2019 - 1º Grau);

Material para aplicação dos conhecimentos adquiridos	1º Grau
Canções com piano	Seis por ano letivo (incluindo uma em língua portuguesa), preferencialmente duas por período.
Exercícios do método	Leitura rítmicas, Leituras de notas, Leituras solfejadas e Leituras entoadas

Momentos de avaliação	1º Grau
Provas escritas	Uma a duas por período letivo (prático, 50% - teórica, 50%), com peso de 50% nos momentos de avaliação.
Provas orais	Uma a duas por período letivo, com o peso de 50% nos momentos de avaliação.
Prova final	No final do ano letivo (prova escrita, 50% e prova oral 50%), com peso de três testes na avaliação.

3. Disciplina de Classe de Conjunto - Coro

O Conservatório Regional de Castelo Branco (CRCB) oferece as seguintes modalidades de Classe Conjunto: Classe de Coro, Orquestra Sinfónica, Orquestra de Cordas, Orquestra de Sopros e Música de Câmara/Ensemble.

Cada classe de conjunto tem o seu regulamento e conteúdos próprios, em função dos seus objetivos e do nível de alunos que admite dado a especificidade de cada instrumento admitido. A carga horária mínima é de 90 minutos para o 1º e 2º grau, e 90 minutos mais 45 minutos para os restantes graus. Sendo que pode acrescer algum horário extra para ensaios gerais, ensaios com pianista e audições.

3.1 Metodologia

No caso de qualquer Classe de Conjunto, o objetivo primordial de qualquer classe, deverá ser sempre oferecer ao aluno uma formação musical o mais estável e dinâmica possível, com um plano de trabalho e objetivos para cada período e ano letivo definido e a cumprir, que inclui um número mínimo de apresentações públicas em audição ou concerto. Qualquer classe deverá ainda proporcionar um mínimo possível de mistura de níveis dentro do mesmo agrupamento.

O aluno é proposto a integrar classes de número variável, que no caso de música de câmara será um número reduzido de alunos, ou no caso de coro e orquestras já contará com mais de trinta alunos por classe. Nesta disciplina todo o trabalho realizado ao longo do período/ano letivo é realizado para a preparação e apresentação de um concerto ou audição aberto a toda a comunidade.

É no decorrer do processo normal de aula (ensaio) de uma classe, que o professor vai proporcionando todo o conjunto de regras e técnicas inerentes à Classe de Conjunto em trabalho.

3.2 Planificação Geral - Anual

Sendo uma disciplina com intuito performativo, a disciplina de Coro procura constituir um programa para concerto/audição ao fim do período/ano. Neste caso foram feitos dois concertos, o Concerto de Reis (anexo C), como forma de terminar o

trabalho do realizado no primeiro período, e o Concerto de Final de Ano (anexo D). De um modo geral os programas para concerto são criados com uma temática, como foi caso do Concerto de Reis, ou um programa com alguma finalidade, como o caso do Concerto de Final de Ano.

Neste ano letivo foram realizadas as seguintes peças:

- “Aya Ngena” - tema tradicional Zulu;
- “A volta do pinheiro” - tema de Natal;
- “Cantata de Natal” de José Manuel Nunes;
- **“Days of Beauty” de Ola Gjeilo e arranjo de Palladio Cullen;**
- “Ipharadisi” - tema tradicional Zulu;
- **“Little Jack Horner” - tema tradicional Britânico;**
- “Noite Serena” - tema de Natal;
- “Pleni sunt coeli” de Francesco Durande;
- “Syiahamba” - tema tradicional Zulu:

3.3 Planificação Específico - 1º Período

Como referido anteriormente, o primeiro período deste ano letivo levou à criação de um programa com a temática natalícia em prole do Concerto de Reis a realizar no início do segundo período. Como tal foram preparadas músicas de temática natalícia, bem como algumas músicas de temática Zulu em previsão do Concerto de Final de Ano, a realizar no fim do ano letivo.

Neste 1º Período a professora cooperante preparou os temas:

- “A volta do pinheiro” - tema de Natal;
- “Cantata de Natal” de José Manuel Nunes – Anexo E e F;
- “Ipharadisi” - tema tradicional Zulu – Anexo G;
- “Noite Serena” - tema de Natal – Anexo H;
- “Syiahamba” - tema tradicional Zulu – Anexo I;

O professor estagiário preparou o tema:

- “Little Jack Horner” - tema tradicional Britânico - Anexo J;

3.4 Planificação Específica - 2º Período e 3º Período

Como referido anteriormente o desenvolver do segundo e terceiro período do ano letivo foi levado a cabo a construção de um programa para o Concerto de Final de Ano, que incluiu temas Zulu, um tema em latim e um tema inglês acompanhado ao piano.

Nestes dois períodos a professora cooperante preparou o tema:

- “Aya Ngena” - tema tradicional Zulu – Anexo K;

O professor estagiário preparou o tema:

- “Days of Beauty” de Ola Gjeilo e arranjo de PalladioCullen – Anexo L e M;

E em conjunto, a professora cooperante e o professor estagiário preparam o tema:

- “Pleni sunt coeli” de Francesco Durande – Anexo N;

3.5 Critérios de Avaliação da disciplina

A disciplina de coro toma como parâmetros de avaliação quatro áreas distintas, sendo elas as atitudes e valores, o trabalho, a evolução técnico-artística e por último as provas e contexto performativo. Sendo uma disciplina de Classe Conjunto, a disciplina de coro, toma grande importância nas atitudes e valores que os alunos têm e demonstram em aula, sendo assim esta área toma 40% no peso da avaliação final dos alunos. O domínio de competências, isto é, trabalho individual do aluno, conta com 10% da avaliação, enquanto que o domínio de competências de evolução técnico-artística já tem um peso de 20%. Estes dois parâmetros são referentes a questões de capacidades vocais, como afinação, musicalidade, entre outros.

Os restantes 30% da avaliação são referentes a provas e contexto performativo, isto é, provas e mini provas feitas em aula, como também todas as audições/concertos feitos. Aqui é avaliada a desempenho musical, como também questões internas de atitudes e valores em palco.

4. Formação Musical - 1º Grau (5º Ano)

4.1 Perfil da turma de Formação Musical - 1º Grau

O estágio foi realizado na turma do 1º Grau, com alunos inseridos no 5º ano do ensino básico das várias escolas básicas do conselho de Castelo Branco. As aulas de Formação Musical decorreram em duas aulas por semana, à quinta-feira, das 12h00, até as 13h30, aula de noventa minutos, e também à segunda-feira, das 16h45, até as 17h30, aula de quarenta e cinco minutos. Esta turma conta com um total de dez alunos, todos residentes no distrito, concelho e freguesia de Castelo Branco.

Em seguida é apresentada a tabela de resultados obtidos com o inquérito de informações gerais dos alunos, onde rapidamente encontramos alguma dispersão de dados, estando estes evidenciados nos seguintes gráficos.

Tabela 5 - Tabela de resultados obtidos com o inquérito de informações gerais dos alunos de Formação Musical 1º Grau;

Aluno 1	10	Masculino	Trompete	Mãe
Aluno 2	10	Feminino	Flauta Transversal	Mãe e Pai

Aluno 3	10	Feminino	Piano	Mãe
Aluno 4	10	Feminino	Violino	Mãe e Padrasto
Aluno 5	10	Feminino	Oboé	Mãe, Pai, Irmão e Irmã
Aluno 6	11	Feminino	Violino	Mãe, Pai e Irmão
Aluno 7	11	Feminino	Piano	Mãe, Pai, Irmão, Irmã Avó e Avô
Aluno 8	11	Masculino	Contrabaixo	Mãe, Pai e Irmã
Aluno 9	10	Masculino	Trompete	Mãe, Pai e Irmã
Aluno 10	11	Feminino	Piano	Mãe, Pai e Irmã

Observando os gráficos abaixo apresentados, verifica-se uma dispersão quase igual de idades, entre os 10 e 11 anos, tendo a maioria dos alunos da turma, uma idade de 10 anos, sendo que alguns dos alunos já haviam completado 11 anos quando o inquérito foi realizado. Verifica-se que a maioria dos alunos é do género feminino, e com agregado familiar relativamente disperso, sendo a maioria composto por mãe, pai e irmã, ou então unicamente por mãe. É também resultado único, todos os alunos desta turma estarem como primeiro ano no conservatório, sendo que nenhum deles participou em aulas de iniciação.

Idades

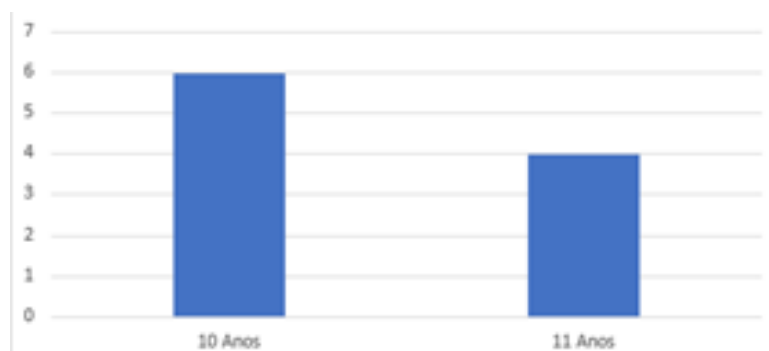


Gráfico 1 - Idade dos alunos da turma de F.M. 1º Grau (fonte: elaboração do autor);

Género

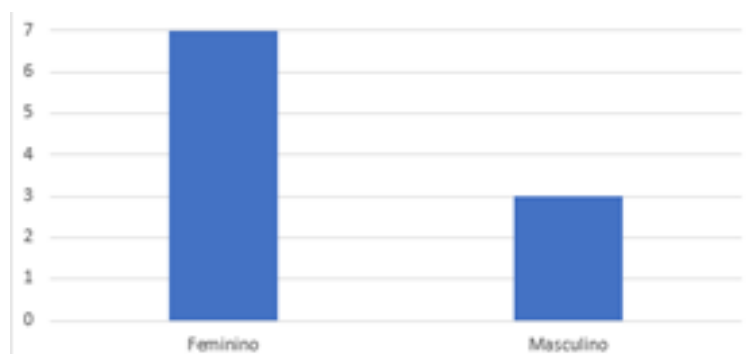


Gráfico 2 - Género dos alunos da turma de F.M. 1º Grau (fonte: elaboração do autor);

Agregado Familiar

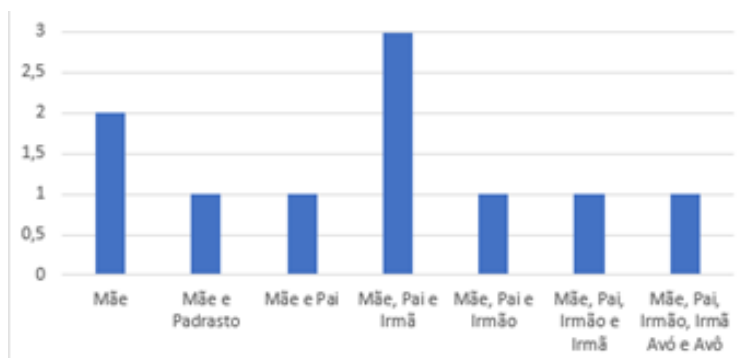


Gráfico 3 - Agregado familiar dos alunos da turma de F.M. 1º Grau (fonte: elaboração do autor);

O piano é o instrumento mais representado nesta turma, contando com um total de três alunos na classe, segue-se o violino e a trompete, contando com dois alunos cada, contrabaixo, flauta transversal e oboé com um aluno cada.

Instrumento

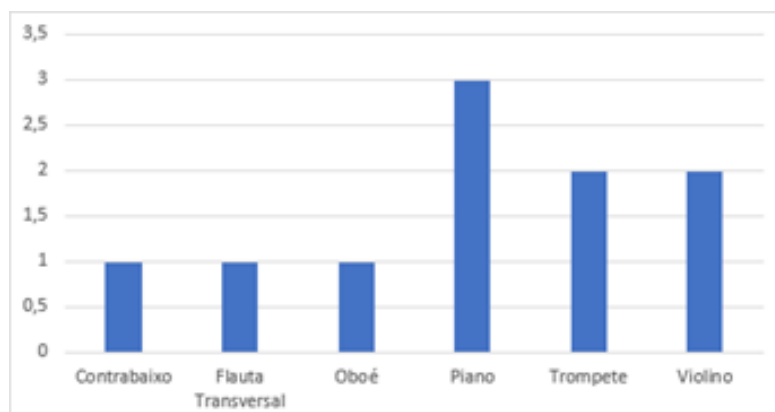


Gráfico 4 - Instrumentos tocados pelos alunos da turma de F.M. 1º Grau (fonte: elaboração do autor);

4.2 Tabela geral de aulas observadas e lecionadas - turma do 1º Grau

Tabela 6 - Tabela geral de aulas observadas/lecionadas/partilhadas - Formação Musical;

	Nº de Aula	Data	Tipo de Intervenção	Trabalho Desenvolvido
1º Período	1	29/10/2018	Observada	-Entrega e correção dos testes de avaliação escrita;
	2	05/11/2018	Observada	-Revisão de trabalho de aulas anteriores (mínima, semínima, duas

				colcheias e pausa de semínima); -Introdução das semicolcheias; -Jogos de desenvolvimento e leitura rítmica; -Introdução a leituras a duas partes, distinção de mãos- Exercícios de marcação de pulsação e leitura rítmica; -Leituras da sebeta do aluno; -Ficha de trabalho;
	3	15/11/2018	Observada	-Introdução aos graus conjuntos e aos intervalos de terceira; -Exercícios de leitura melódica - sebeta; -Ficha de trabalho para desenvolvimento de capacidades auditivas (Identificação auditiva de movimentos ascendentes e descendentes, sequências sonoras); -Ponto de aumentação;
	4	22/11/2018	Observada	-Correção do trabalho para casa e exercícios de leituras melódicas sem ritmo; -Exercícios de leituras solfejadas; -Exercícios de leituras melódicas;
	5	06/12/2018	Observada	-Entrega e correção dos testes; -Leituras solfejadas, introdução do Si3 e Lá4; -Introdução a leituras rítmicas a duas partes; -Ficha de trabalho com a temática de exercícios de entoação; -Suspensão/Fermata;
2º Período	6	03/01/2019	Observada	-Leituras solfejadas; -Leituras melódicas com saltos de terceiras; -Ficha de trabalho com foco no treino e desenvolvimento auditivo; -Ditado melódico (de sons) sem ritmo;
	7	10/01/2019	Observada	-Correção da ficha de trabalho de casa;

				<ul style="list-style-type: none"> -Intervalos de 2º e 3º, identificação auditiva e escrita; -Exercícios de introdução a clave de Fá;
8	17/01/2019	Observada		<ul style="list-style-type: none"> -Correção do trabalho de casa; -Exercícios de leitura solfejada (sem ritmo) em claves alternadas; -Ficha de trabalho - Alterações (bequadro, bemol e sustenido); -Exercícios de leitura rítmica a duas vozes;
9	24/01/2019	Partilhada		<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios de entoação de intervalos de 3º através da escala de Dó Maior; -Identificação auditiva de intervalos de 3º; -Ditado melódico (de sons) sem ritmo utilizando intervalos de 2º e 3º; -Exercícios de leituras solfejadas;
10	07/02/2019	Observada		<ul style="list-style-type: none"> -Teste de avaliação escrita;
11	14/02/2019	Observada		<ul style="list-style-type: none"> -Identificação escrita de intervalos de 6º e 7º; -Exercícios de leituras melódicas sem ritmo e leituras solfejadas;
12	21/02/2019	Observada		<ul style="list-style-type: none"> -Entrega e correção do teste de avaliação escrita;
13	28/02/2019	Partilhada		<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios e jogos de aula relativos a identificação auditiva de intervalos; -Exercícios de leitura solfejada e mini avaliação de aula; -Ditados rítmicos a uma voz; -Exercícios de identificação auditiva de sequências sonoras; -Ditado melódico (de sons) sem ritmo;
14	07/03/2019	Observada		<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios de leituras solfejadas; -Introdução e exercícios com as escalas Maiores com sustenidos,
15	14/03/2019	Observada		<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios de leituras solfejadas; -Exercícios de leituras rítmicas e

				introdução de uma nova célula rítmica (semínima com ponto e colcheia); -Exercícios e jogos variados (treino e desenvolvimento rítmico);
	16	21/03/2019	Observada	-Teste de avaliação escrita;
	17	28/03/2019	Observada	-Teste de avaliação oral;
	18	04/04/2019	Observada	-Entrega e correção do teste de avaliação escrita;
3º Período	19	02/05/2019	<u>Lecionada</u>	-Exercícios de revisão relativos às escalas Maiores com bemóis; -Introdução aos compassos compostos (6/8, 9/8 e 12/8); -Exercícios e jogos rítmicos em compassos compostos;
	20	09/05/2019	Observada	-Acordes Maiores, menores e diminutos (criados a partir das notas naturais da escala de Dó Maior) - exercícios de reconhecimento auditivo e de construção; -Revisão de matéria e exercícios relativos a temática de Compassos Compostos; -Ditado melódico (de sons) sem ritmo, com intervalos de 3º;
	21	16/05/2019	Observada	-Provas de avaliação escrita;
	22	23/05/2019	Observada	-Provas de avaliação oral;
	23	13/06/2019	Partilhada	-Exercícios de identificação auditiva de acordes (M/m/dim) e intervalos (2ºm/2ºM/3ºm/3ºM); -Entrega e correção das provas de avaliação escrita; -Autoavaliação;

5. Planificações e reflexões - Formação Musical

5.1 1º Período

5.1.1 Aula de 15 de Novembro de 2018

Tabela 7 - Tabela esquemática de aula observada a 15 de Novembro de 2018 - Formação Musical;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Intervalos de 2ºm/2ºM e 3ºm/3ºM	Introdução aos graus conjuntos de 2º menor e 2º Maior através da escala de Dó Maior, e introdução aos intervalos de 3º menor e 3º Maior;	<p>-Treino auditivo e vocal da escala de Dó Maior;</p> <p>-Construção da escala de Dó Maior para identificação da “distância” as notas;</p> <p>-Identificação dos meios tons e deste modo identificação das 2º menores e 2º Maiores resultantes;</p> <p>-Associação de músicas para mnemónica para identificação dos intervalos de 2º;</p> <p>-Análise e identificação de intervalos de 3º (contagem de “distância” de notas através de tons e meios-tons;</p> <p>-Associação de músicas para mnemónica para identificação dos intervalos de 3º;</p>	20 minutos	Piano; Quadro e material de escrita;
Leituras melódicas;	Desenvolvimento das capacidades de leitura melódica (com e sem ritmo) através de leituras melódicas;	<p>-Treino auditivo e vocal da escala inerente a leitura em estudo (Dó Maior);</p> <p>-Exercícios vocais para treino de movimentos de 2º e saltos de 3º;</p> <p>-Análise da leitura em estudo para identificar movimentos e saltos, bem como identificação de clave e compasso;</p> <p>-Realização de leituras em grupo e individualmente;</p>	25 minutos	Piano; Livro de Formação Musical 1º Grau;
Ficha de trabalho;	Desenvolvimento de capacidades de identificação auditiva de movimentos ascendentes, descendentes e estáticos, bem como memorização de sequências sonoras;	-Utilização de uma ficha de trabalho criada pelo professor com o intuito de desenvolvimento de capacidades de identificação auditiva de movimentos intervalares e melódicos ascendentes, descendentes e estáticos;	30 minutos	Ficha de trabalho; Quadro, caderno e material de escrita;

		-Exercício de identificação de movimentos sonoros e de sequências musicais;		
Ponto de aumentação ;	Introdução teórica ao funcionamento e significado de um ponto de aumentação;	-Significado e utilização do ponto de aumentação; -Exercícios matemáticos relativos ao funcionamento do ponto de aumentação; -Exercícios de leitura rítmica improvisadas com leituras com ponto de aumentação; -Exercícios de criação rítmica com utilização de ponto de aumentação;	15 minutos	

A aula iniciou ao meio dia, como previsto, e como proposto pela docente, foi realizada a introdução aos intervalos de 2^om, 2^oM, 3^om, 3^oM. Para tal, utilizou-se a escala modelo maior (Dó Maior), como modelo para os tons e meios tons das escalas, dado não ter nenhuma alteração cromática na sua construção. Construiu-se a escala, cantou-se a escala, e realizou-se diversos exercícios vocais para treino auditivo e vocal, bem como para a demonstração auditiva dos ditos intervalos.

Após os alunos assimilarem as distâncias entre as notas, analisou-se matematicamente o número de tons e meios tons que cada intervalo tem, e deste modo compreender a diferença que cada intervalo têm. Assim que os alunos começaram a assimilar esta temática, começou-se a abordar os ditos intervalos de forma auditiva, através do uso do piano. Para identificação auditiva, foi associado a cada intervalo, uma música para mnemónica do intervalo representante, deste como por exemplo, “Parabéns a você” para o intervalo de 2^oM. Foi realizado um exercício rápido de identificação auditiva de intervalos, onde cada aluno teve de responder a uma pergunta.

Como parte integrante do plano de estudos, as aulas de Formação Musical, é suposto 60% da aula ter um teor prático de leituras. Deste modo, e para aprofundar a temática de intervalos de 2^o e 3^o, foram realizadas várias leituras melódicas (sem ritmo), a partir do Livro de Formação Musical 1^o Grau.

Aprofundando mais a temática de identificação auditiva, foi entregue aos alunos uma ficha de trabalho com a temática de aprofundamento auditivo, com diversos exercícios de desenvolvimento de capacidades auditivas tais como, identificar intervalos, identificar movimentos ascendentes e descendentes, identificar sequências sonoras, etc.

Para conclusão da aula, aprofundou-se um pouco mais as questões rítmicas e simbólicas, introduzindo o conceito de Ponto de Aumentação, inicialmente com uma

breve apresentação, os alunos tornaram-se bastante recetivos à matéria e rapidamente realizaram os exercícios matemáticos propostos. Foi realizado um exercício de leitura rítmica improvisada no quadro, bem como um pequeno exercício de composição rítmica individual, no caderno dos alunos.

5.1.2 Aula de 6 de Dezembro de 2018

Tabela 8 - Tabela esquemática de aula observada a 6 de Dezembro de 2018 - Formação Musical;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Entrega e correção dos testes;	Entrega e correção do teste de avaliação escrita (construção da sebenta individual do aluno);		15 minutos	Livro de Formação Musical 1º Grau;
Leituras solfejadas (Si3 e Lá4);	Implementação do Si3 e Lá4 na clave de sol, através de leituras solfejadas do Livro de Formação Musical 1º Grau;	-Revisão das notas previamente estudadas; -Breve mnemónica relativa a ordem das notas; -Análise das leituras e visualização do Si3 e Lá4; -Leituras solfejadas variadas;	20 minutos	
Leituras rítmicas a duas partes;	Continuação do trabalho a desenvolver com leituras rítmicas a duas partes;		20 minutos	
Ficha de trabalho;	Ficha de trabalho relativa a simbologia, solfejo e leitura melódica;		25 minutos	Ficha de trabalho;
Suspensão/ Fermata;	Introdução do conceito de suspensão/fermata;	-Breve introdução teórica; -Conceito de suspensão/fermata; -Simbologia e aplicação;	10 minutos	

A aula iniciou, como suposto, ao meio-dia e começou por realizar-se a entrega dos testes de avaliação escrita, e um breve comentário por parte da docente. Dado tratar-se de alunos de primeiro grau, o resultado obtido, por parte de alguns alunos, ficou muito aquém do esperado, dado a dificuldade reduzida devido a apenas ter sido lecionado pouco mais de 2 meses de matéria.

Como metodologia de ensino e trabalho, a docente entregou os testes apenas com a cotação final e certos/errados marcados, isto é, sem correções aos exercícios indevidamente feitos. Deste modo, como ferramenta de trabalho, pediu aos alunos para que, com a ajuda dos materiais que tinham a sua disposição (caderno de aluno,

fichas de trabalho e Livro de Formação Musical 1º Grau), que procurassem por eles mesmos as respostas corretas aos exercícios que fizeram indevidamente. Cerca de quinze minutos passaram, e os alunos começaram a indicar ter terminado o trabalho, como tal, a docente, após uma rápida ronda de observação pelo trabalho dos alunos, começou a correção do teste para todos os alunos, pedindo aos mesmos para que estivessem atentos e corrigissem bem, dado algumas correções que os alunos fizeram, estarem erradas.

Continuou-se o trabalho de aprofundamento musical com a introdução das notas Si3 e Lá4 nas leituras de solfejo e melodia do alunos. Diversos exercícios foram realizados para cumprir com este objetivo, tal como adição por partes e a partir de sequências de notas. Realizaram-se diversas leituras para aprofundamento e treino este capítulo, e continuou-se o trabalho com o treino de algumas leituras rítmicas a duas partes, como parte de aprofundamento das capacidades desta temática.

Com o aproximar do fim da aula, foi distribuída uma ficha de trabalho como compêndio de diversas matérias previamente lecionadas, que inclui simbologia, mas também com exercícios e esquemas relativos a treino de solfejo e de leitura melódica. A conclusão desta ficha de trabalho inclui uma breve introdução ao conceito de suspensão/fermata, conceito esse que os alunos rapidamente assimilaram.

5.2 2º Período

5.2.1 Aula de 24 de Janeiro de 2019

Tabela 9 - Tabela esquemática de aula partilhada a 24 de Janeiro de 2019 - Formação Musical;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Entoar 2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM;	Exercícios de entoação de intervalos de 2º e 3º;	-Entoação da escala de Dó Maior; -Identificação de 2ºm e 2ºM; -Entoação de 3ºm e 3ºM; -Exercício de resposta individual por aluno; -Revisão das músicas mnemónicas associadas a cada um dos intervalos;	7 minutos;	Piano;
Identificação auditiva de intervalos;	Exercício de identificação auditiva de intervalos de 2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM;		8 minutos;	
Ditado melódico sem ritmo;	Exercício de ditado melódico (de sons) sem ritmo, utilizando	-Entoação da escala de Dó Maior; -Realização dos ditados	25 minutos;	Piano; Caderno e material

	intervalos de 2 ^º m, 2 ^º M, 3 ^º m e 3 ^º M naturais da escala de Dó Maior;	de sons por partes e completo;		de escrita;
Leituras solfejadas;	Exercícios de leitura solfejada em clave de sol, clave de fá e claves alternadas;	-Leituras em grupo; -Leituras individuais; -Correção de erros; -Leituras por partes; -Leituras completas;	50 minutos	Livro de Formação Musical 1 ^º Grau;

A aula iniciou ao meio dia, tal como suposto, para iniciar a aula, o professor estagiário pediu aos alunos que cantassem a escala de Dó Maior, seguidamente, fez se uma revisão rápida dos intervalos em estudo (2^ºm, 2^ºM, 3^ºm e 3^ºM) para realizar-se um pequeno exercício de revisão de identificação auditiva de intervalos. Os alunos inicialmente respondiam em turma e depois individualmente.

A aula prosseguiu com o plano de aula proposto pela docente, com uma série de ditados de sons (ditados melódicos sem ritmo), utilizando intervalos de 2^ºm, 2^ºM, 3^ºm e 3^ºM da escala de Dó Maior que fora previamente entoada para aquecimento e realizado por partes repetidamente e em seguida por completo.

No desenvolver da aula, para promover capacidades de leitura, foram realizados exercícios de leitura solfejada em clave de sol, clave de fá e em claves alternadas. Estes exercícios contemplam os 60% propostos pelo Conservatório Regional de Castelo Branco para o desenvolvimento de capacidades de leitura da disciplina de Formação Musical.

5.2.2 Aula de 28 de Fevereiro de 2019

Tabela 10 - Tabela esquemática de aula partilhada a 28 de Fevereiro de 2019 - Formação Musical;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Intervalos, modo Maior e modo menor;	Exercícios e jogos de aula relativos a identificação auditiva de intervalos e modos (m e M);	-Recapitulação dos intervalos de 2 ^º m, 2 ^º M, 3 ^º m e 3 ^º M e as respetivas músicas de mnemónica associadas a cada um; -Exercício de identificação auditiva de intervalos de 2 ^º m, 2 ^º M, 3 ^º m e 3 ^º M (em grupo e individualmente); -Exercício de identificação auditiva de modo Maior e menor	10 minutos	Piano;

		(individualmente e em grupo);		
Leitura solfejada (mini avaliação);	Exercícios e mini avaliação de leituras solfejadas;	-Leituras em grupo; -Leituras individuais; -Correção de erros; -Leituras por partes; -Leituras completas; -Mini avaliação individual;	40 minutos	Livro de Formação Musical 1º Grau;
Exercícios auditivos/ escritos;	Exercício de identificação auditiva de sequências sonoras e ditado de sons (ditado melódico sem ritmo);	-Entoação da escala de Dó Maior; -Identificação e ordenação de sequências sonoras apresentadas no quadro; -Realização dos ditados de sons por partes e completo	40 minutos	Piano; Quadro e material de escrita; Caderno e material de escrita;

Para iniciar a aula foi feito uma breve recapitulação dos intervalos de 2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM e as respectivas músicas de mnemónica associadas a cada um, para realizar um curto exercício de identificação auditiva de intervalos de 2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM, em grupo e individualmente. Dado o exercício em prática, o professor estagiário prosseguiu a aula para um exercício rápido de identificação de modos (maior e menor), realizando uma série de acordes e melodias ao piano para que os alunos identificassem o modo em prática.

No desenvolver da aula, para promover capacidades de leitura, foram realizados exercícios de leitura solfejada em clave de sol, clave de fá e em claves alternadas. Estes exercícios contemplam os 60% propostos pelo Conservatório Regional de Castelo Branco para o desenvolvimento de capacidades de leitura da disciplina de Formação Musical. Foram feitas revisões a diversos exercícios marcados para estudo pela docente na aula anterior e seguiu-se uma breve mini avaliação de leitura.

A aula prosseguiu com os alunos a cantarem a escala de Dó Maior, seguidamente, fez se uma revisão rápida dos intervalos em estudo (2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM) para realizar-se um pequeno exercício de identificação auditiva de intervalos. Os alunos inicialmente respondiam em turma e depois individualmente. Este exercício serviu de revisão e treino auditivo para os ditados de sons (ditados melódicos sem ritmo) que foram realizados em seguida.

5.3 3º Período

5.3.1 Aula de 2 de Maio de 2019

Tabela 11 - Tabela esquemática de planificação de aula lecionada a 2 de Maio de 2019 - Formação Musical;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Revisão das Escalas Maiores com bemóis;	Revisão de matéria lecionada na aula anterior: Estratégias e mecanismos para construção de escalas Maiores com bemóis, e identificação de tonalidades Maiores com bemóis;	Utilização de curtas mnemónicas e pequenos esquemas de raciocínio básico para a deteção de tonalidades com bemóis, e para construção de escalas maiores com bemóis; Ciclo de quintas.	5 minutos	Quadro e material de escrita;
Compassos simples e compassos compostos.	Introdução à métrica ternária: Apresentação do seu funcionamento, compassos e ritmos;	Sentir e identificar a pulsação de uma curta melodia em métrica ternária, tocada ao piano;	4 minutos	Piano
		Exercícios de imitação rítmica, utilização de percussão corporal e de reprodução vocal;	5 minutos	
		Conceito de Unidade de Tempo;	10 minutos	Ficha de trabalho – Anexo B; Quadro e material de escrita;
		Conceito de métrica ternária através de comparação com métrica binária (compassos simples versus compassos compostos), comparação de ritmos e leituras;	15 minutos	
		Leituras rítmicas improvisadas no quadro;	20 minutos	
		Resolução de exercícios: Identificação e divisão de compassos/tempos, composição rítmica em compassos compostos;	15 minutos	
		Leituras rítmicas; Ditado rítmico em compasso composto;	15 minutos	

A aula iniciou-se com um atraso de 6 minutos devido a atrasos de vários alunos a tomar o lanche e entrar na sala de aula.

Ao questionar os alunos sobre a matéria lecionada na aula anterior, confirmou-se que existiam ainda bastantes dúvidas relativamente à construção e identificação de escalas Maiores com bemóis. Desta forma, ao iniciar a aula, foi feita uma revisão a esta temática. Inicialmente pedindo uma breve explicação por parte dos alunos que compreenderam a matéria. Os alunos foram questionados relativamente à ordem dos bemóis, e a mesma foi escrita no quadro, em seguida, foi feita uma breve análise para rever os mecanismos e mnemónicas para a construção e classificação de escalas Maiores com bemóis. Desta forma associou-se a escala de Fá Maior, como sendo a escala “Fá-Si-l” (fácil), dado apenas ter apenas Si bemol, e as restantes escalas criou-se a mnemónica de “bemol é mole” para associar-se a construção e identificação das escalas, ao penúltimo bemol da respetiva armação de clave.

Em seguida começou-se a abordar a nova temática de compassos compostos (métrica ternária), deste modo, foi pedido aos alunos para sentirem a pulsação de uma pequena melodia e ostinato melódico que estava a ser feito no piano. Dado alguma relutância e dificuldade, pediu-se aos alunos que se colocassem de pé, fechassem os olhos, e ouvissem a melodia/ostinato, para que em seguida fizessem um movimento corporal em “pêndulo” para que a marcação da pulsação pudesse ser um exercício mais natural ao corpo. Após os alunos conseguirem marcar o tempo de forma regular, criou-se um pequeno jogo de imitação, onde o professor criava pequenas frases rítmicas (até 4 tempos) através de percussão corporal ou reprodução vocal, e os alunos imitavam. Foram feitas várias frases, sendo utilizados ritmos de métrica ternária simples (mínima com ponto, pausa de mínima com ponto, semínima com ponto, pausa de semínima com ponto, três colcheias e 6 semicolcheias) e compassos de 2 ($6/8$), 3 ($9/8$) e 4 ($12/8$) tempos. Através deste jogo os alunos começaram a assimilar a matéria em questões práticas, dando assim possibilidade de introduzir conceitos teóricos, desta maneira foi entregue aos alunos uma ficha de trabalho (anexo B) feita pelos professores previamente, com a temática “Compassos Simples/Compassos Compostos”, onde consta uma tabela comparativa e de associação entre os compassos simples e compostos, associando os compassos simples com os seus equivalentes nos compassos compostos, e comparando ritmos idênticos entre as duas métricas.

É apresentado o conceito de unidade de tempo para compreensão da diferença entre os compassos simples e compostos. A maioria dos alunos rapidamente compreendeu o conceito de unidade de tempo e associou o conceito de unidade de tempo com o conceito de pulsação, chegando à conclusão de “ambas valem uma pulsação”. Compreenderam a marcação de pulsação com a mão, conseguindo diferenciar as duas métricas através da diferente divisão de tempo que as duas métricas têm, sendo evidente através do pulsar da mão em diferentes alturas. Tendo assim a base que defere as duas métricas abordadas, os alunos rapidamente

assimilaram os ritmos em estudo, neste caso: mínima com ponto, semínima com ponto, pausa de semínima com ponto, três colcheias e seis semicolcheias. Dando assim possibilidade para realizar pequenos exercícios de leitura rítmica, inicialmente com um jogo de leitura rápida, onde todos os ritmos utilizados foram colocados no quadro e enquanto todos os alunos faziam a marcação de compasso com uma mão, tinham de reproduzir vocalmente o ritmo que o professor foi apontando no quadro. Após algumas voltas deste jogo, começaram a ser os alunos, um a um, a ir ao quadro comandar os restantes alunos, dando assim certeza da assimilação dos conteúdos em estudo.

A aula prosseguiu com a resolução da ficha de trabalho previamente feita pelos professores, onde os alunos fizeram alguns exercícios de assimilação de conteúdos. Tiveram de identificar quantos tempos cada um dos compassos têm, bem como fazer a divisão de compassos de três leituras rítmicas dos três novos compassos aprendidos em aula. O último exercício realizado da ficha foi um pequeno trabalho de composição, onde apenas foi dado o compasso, e os alunos tiveram de preencher com os ritmos que aprenderam em aula, consoante o as possibilidades que esse compasso permitia. Seguidamente foi utilizado a sebenta de aluno do Conservatório Regional de Castelo Branco, 1º e 2º Grau, para realizar algumas leituras. Para desenvolver uma maior facilidade na leitura de métrica ternária através de um treino mais extenso com diversas leituras, de compassos variados e ritmos variados, tudo dentro da matéria que fora lecionada na aula.

Dado a proximidade com o fim da aula foi pedido aos alunos que retirassem os seus cadernos para se realizar-se um pequeno ditado rítmico de 2 compassos. Foram utilizados todos os ritmos aprendidos em aula num curto e simples ditado no compasso 9/8. Cada compasso foi feito individualmente, num total de quatro vezes. Após os alunos concluírem o ditado foi pedido que, em conjunto, todos os alunos fizessem a leitura rítmica do que escreveram. Após ter sido corrigido alguns ditados que haviam sido feitos de forma parcialmente incorreta por duas alunas.

Com o chegar das 13:30 concluiu-se a aula de uma forma positiva, dando por terminada a aula com uma nota positiva de entusiasmo dos alunos e com certeza da assimilação que os alunos tiveram para com toda a nova matéria lecionada dado a facilidade que, de um modo geral, todos os alunos demonstraram para com a temática. Ficando apenas por continuar o desenvolver de capacidades e aprofundamento rítmico que será feito no desenvolver musical dos alunos que prosseguirem os seus estudos musicais para o segundo grau.

A avaliação foi realizada através da observação direta da compreensão dos conteúdos e a sua aplicação, e pela avaliação dos parâmetros de comportamento e atitudes: interesse, participação, responsabilidade, autonomia, sociabilidade, entre outros.

5.3.2 Aula de 13 de Junho de 2019

Tabela 12 - Tabela esquemática de aula partilhada 13 de Junho de 2019 - Formação Musical;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Exercícios de identificação auditiva de acordes e intervalos;	Exercícios de identificação auditiva de acordes (maior, menor e diminuto) e de intervalos (2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM);	-Série de jogos auditivos ao piano para desenvolvimento de capacidades auditivas; -Inicialmente identificação de modo (M e m), seguindo-se identificação de acordes, diferenciando bem os acordes Maiores, menores e diminutos; -Revisão de músicas mnemónicas para identificação de intervalos; -Identificação auditiva de intervalos de 2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM;	10 minutos	Piano;
Entrega e correção das provas de avaliação escrita;	Entrega e correção das provas de avaliação escrita como ferramenta de ensino e trabalho de aprendizagem;		45 minutos	Quadro e material de escrita;
Autoavaliação;	Autoavaliação dos alunos como mecanismo de consciencialização do trabalho desenvolvido e resultados obtidos;		20 minutos	Caderno e material de escrita;

Para iniciar a aula o professor estagiário realizou uma série de jogos de desenvolvimento auditivo, inicialmente para identificação de modo (m e M), seguindo-se de identificação auditiva de acordes. Neste jogo cada aluno teve de corretamente identificar o acorde a ser tocado como sendo Maior, menor ou diminuto, se o fizesse incorretamente teria de permanecer de pé até conseguir acertar o acorde na ronda seguinte. Desta forma criou-se um pequeno jogo interativo que os alunos assimilaram muito bem e demonstraram grande interesse. O jogo prosseguiu para identificação auditiva de intervalos de 2ºm, 2ºM, 3ºm e 3ºM, após uma rápida revisão das músicas mnemónicas associadas a cada intervalo. Os alunos com o treino repetitivo começaram a demonstrar uma maior facilidade de identificação auditiva.

Seguidamente realizou-se a entrega das provas de avaliação escrita à semelhança de outros testes, como metodologia de ensino e trabalho, a docente entregou os testes apenas com a cotação final e certos/errados marcados, isto é, sem correções aos exercícios indevidamente feitos. Deste modo, como ferramenta de trabalho, pediu aos

alunos para que, com a ajuda dos materiais que tinham a sua disposição (caderno de aluno, fichas de trabalho e Livro de Formação Musical 1º Grau), que procurassem por eles mesmos as respostas corretas aos exercícios que fizeram indevidamente. Cerca de vinte e cinco minutos passaram, e os alunos começaram a indicar ter terminado o trabalho, como tal, a docente, após uma rápida ronda de observação pelo trabalho dos alunos, começou a correção do teste para todos os alunos, pedindo aos mesmos para que estivessem atentos e corrigissem bem, dado algumas correções que os alunos fizeram, estarem erradas.

Após a correção total do teste de avaliação escrita, a docente pediu que os alunos guardassem o mesmo como ferramenta de aprendizagem, tomando atenção aos erros que cometeram, para se aplicarem nos mesmos, mas também como ferramenta de estudo para os próximos testes, podendo usar o mesmo como mecanismo de estudo das matérias já apreendidas.

Para concluir a aula a professora docente e turma realizaram a autoavaliação como mecanismo de consciencialização do trabalho desenvolvido e resultados obtidos durante o ano letivo.

6. Música de Conjunto - Coro (1º e 2º Grau)

6.1 Perfil da turma de Coro

O estágio foi realizado com uma turma de coro, com alunos inseridos no 1º e 2º Grau (5º e 6º ano do ensino básico das várias escolas básicas do conselho de Castelo Branco). As aulas decorreram quinta-feira das 10h20, até as 11h50, sendo uma aula de noventa minutos. Esta turma conta com um total de trinta e um alunos, todos residentes no distrito e conselho de Castelo Branco, havendo alguns alunos de diversas freguesias e aldeias.

Em seguida é apresentada a tabela de resultados obtidos com o inquérito de informações gerais dos alunos, onde rapidamente encontramos alguma dispersão de dados, estando estes evidenciados nos seguintes gráficos.

Tabela 13 - Tabela de resultados obtidos com o inquérito de informações gerais dos alunos de Coro;

Aluno 1	11	F.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	Iniciação	Mãe, Pai e Irmão
Aluno 2	11	F.	Castelo Branco	Acordeão	1ºG.	Não	Mãe, Pai e Irmãos
Aluno 3	11	F.	Caféde	Piano	1ºG.	Não	Mãe e Pai
Aluno 4	11	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe e Pai
Aluno 5	11	F.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	Iniciação e 1ºG.	Mãe, Pai e Irmã
Aluno 6	11	M.	Castelo Branco	Acordeão	1ºG.	Não	Mãe, Pai, Irmão e Irmã

Aluno 7	11	M.	Castelo Branco	Órgão	2ºG.	Iniciação e 1ºG.	Mãe, Pai e Irmãos
Aluno 8	11	M.	Castelo Branco	Percussão	1ºG.	Não	Mãe, Pai, Irmão e Irmã
Aluno 9	10	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe
Aluno 10	10	M.	Castelo Branco	Órgão	1ºG.	Não	Mãe, Pai, Irmã e Avó
Aluno 11	10	M.	Cebolais de Cima	Piano	1ºG.	Iniciação	Mãe e Irmão
Aluno 12	10	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe, Irmão e Irmã
Aluno 13	10	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Iniciação	Mãe e Pai
Aluno 14	10	M.	Castelo Branco	Acordeão	1ºG.	Iniciação	Mãe, Pai e Irmão
Aluno 15	11	F.	Castelo Branco	Acordeão	2ºG.	1ºGrau	Mãe, Pai e Irmã
Aluno 16	11	M.	Castelo Branco	Acordeão	1ºG.	Iniciação	Mãe e Pai
Aluno 17	11	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe e Pai
Aluno 18	12	F.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	Iniciação e 1ºG.	Mãe, Pai e Irmão
Aluno 19	12	F.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	1ºGrau	Mãe e Pai
Aluno 20	12	M.	Castelo Branco	Acordeão	2ºG.	Iniciação	Mãe e Pai
Aluno 21	12	M.	Castelo Branco	Percussão	2ºG.	1ºGrau	Mãe, Pai e Irmão
Aluno 22	12	F.	Alcains	Piano	2ºG.	1ºGrau	Mãe e Irmã
Aluno 23	12	M.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	1ºGrau	Mãe e Pai
Aluno 24	10	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe e Pai
Aluno 25	11	M.	Castelo Branco	Órgão	1ºG.	Não	Mãe, Pai, Avó e Avô
Aluno 26	11	M.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	Iniciação	Mãe, Pai e Irmã
Aluno 27	11	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe, Pai, Irmão, Irmã, Avó e Avô
Aluno 28	11	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe, Pai e Irmão
Aluno 29	11	F.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	Iniciação	Mãe, Pai e Irmãs
Aluno 30	11	F.	Castelo Branco	Piano	2ºG.	Iniciação	Mãe, Pai e Irmãos
Aluno 31	11	F.	Castelo Branco	Piano	1ºG.	Não	Mãe, Pai e Irmã

Observando os gráficos abaixo apresentados, verifica-se uma grande dispersão de idades, entre os 10 e 12 anos, tendo a maioria dos alunos da turma, uma idade de 11 anos, sendo que alguns dos alunos já haviam completado 12 anos quando o inquérito foi realizado. É uma turma constituída por 19 raparigas e 12 rapazes. Verifica-se que a maioria dos alunos é do género feminino. A esmagadora maioria dos alunos reside

no distrito, conselho e freguesia de Castelo Branco, sendo que apenas três alunos residem em aldeias/freguesias nas imediações de Castelo Branco.

Idades

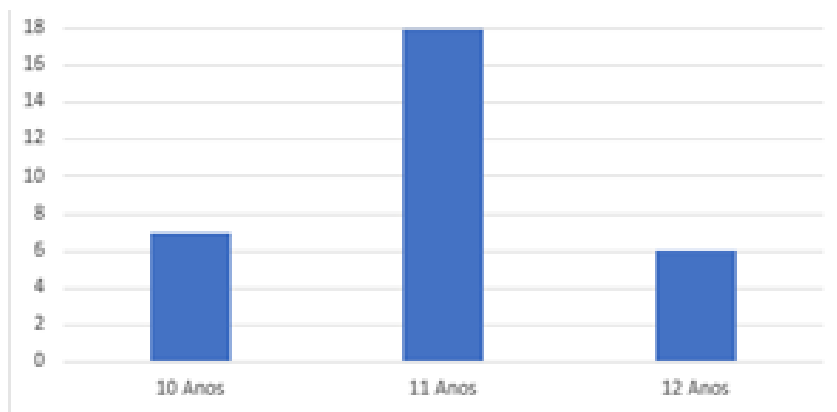


Gráfico 5 - Idade dos alunos da turma de coro (fonte: elaboração do autor);

Género

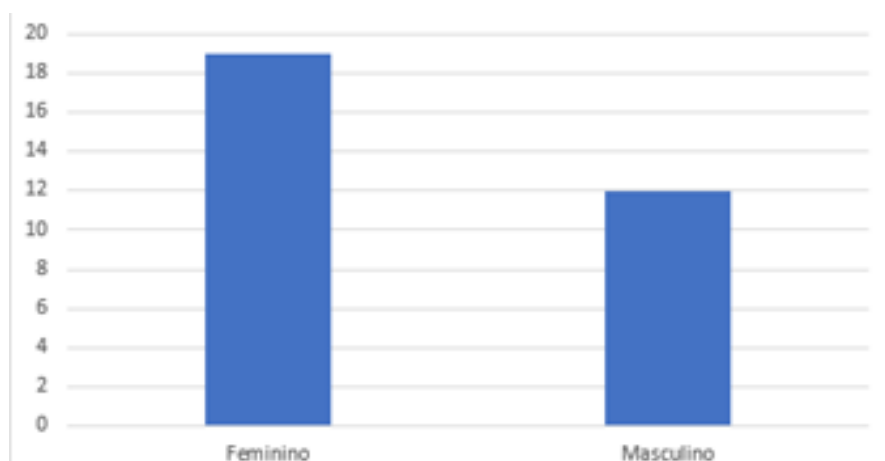


Gráfico 6 - Género dos alunos da turma de coro (fonte: elaboração do autor);

Morada

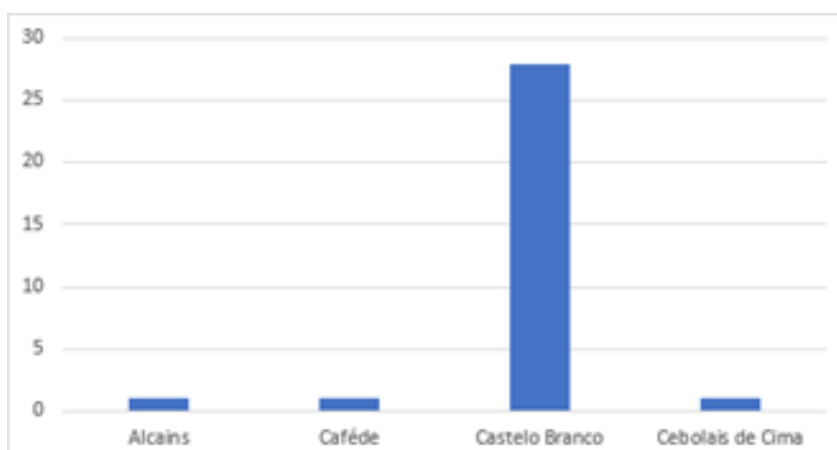


Gráfico 7 - Morada dos alunos da turma de coro (fonte: elaboração do autor);

Existindo dois coros distintos de 1º e 2º Grau, este coro conta com alunos de Teclas e Percussão, sendo o segundo coro representado por alunos das classes de Sopros e Cordas. Observando o seguinte gráfico, verifica-se que a esmagadora maioria dos alunos pertencem a classe de Piano, contando com 20 alunos na classe, seguindo-se de Acordeão com 6, Órgão com 3 e Percussão com 2. Esta turma inclui uma maioria de alunos de 1º Grau, contando com 18 alunos no 1º Grau e 13 no 2º Grau

Verifica-se que a maioria dos alunos da turma não frequentou o Conservatório Regional de Castelo Branco em anos anteriores (14 alunos), sendo este resultado devido à maioria dos alunos ser de 1º Grau, sendo que estes apenas poderiam ter frequentado aulas de Iniciação, como é o caso de 9 alunos. Dos restantes alunos, 5 fizeram o 1º Grau no Conservatório Regional de Castelo Branco e 3 fizeram 1º Grau e Iniciação. Analisando o último gráfico, é evidente que a maioria dos alunos tem como agregado familiar mãe e pai, seguindo-se de mãe, pai e irmão e mãe, pai e irmã, sendo reduzido o número de alunos que têm alguma combinação fora desta esquemática.

Instrumento

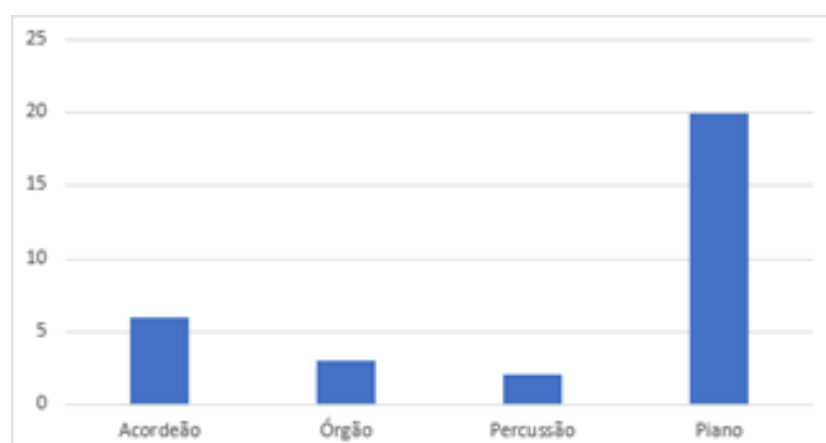


Gráfico 8 - Instrumentos tocados pelos alunos da turma de coro (fonte: elaboração do autor);

Grau de Conservatório

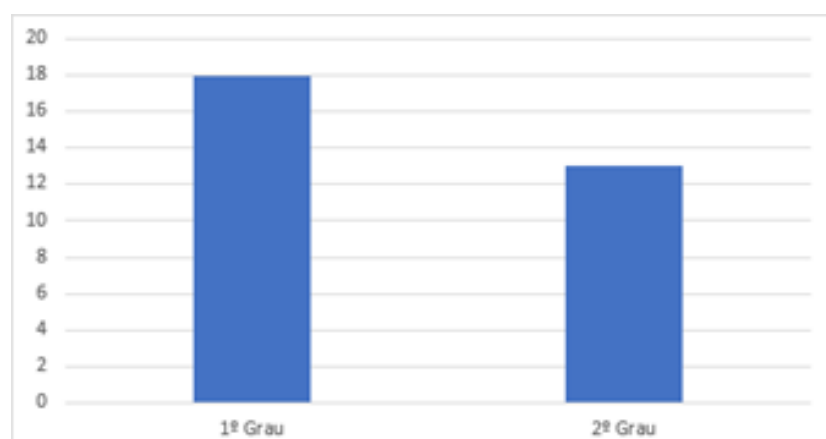


Gráfico 9 - Grau em que os alunos da turma de coro estão inseridos (fonte: elaboração do autor).

Frequência de aulas no CRCB em anos anteriores

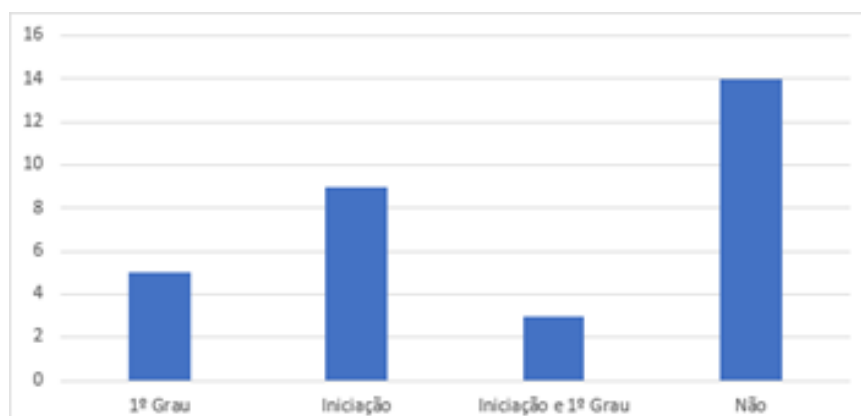


Gráfico 10 - Frequência de aulas no Conservatório Regional de Castelo Branco dos alunos da turma de coro (fonte: elaboração do autor);

Agregado familiar

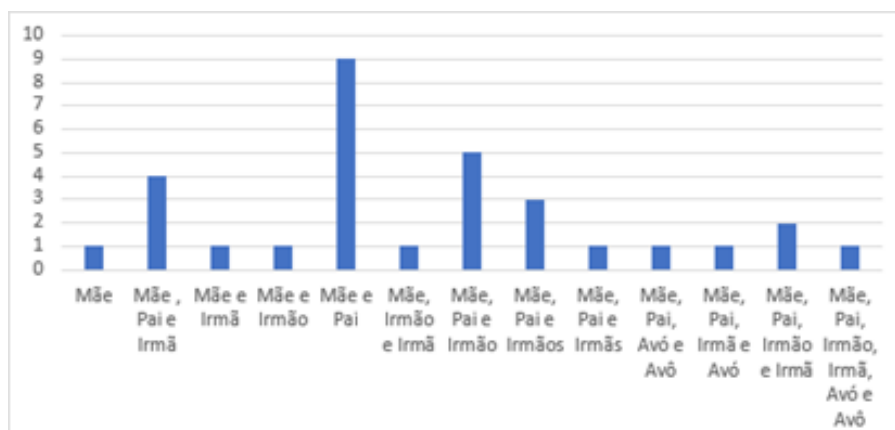


Gráfico 11 - Agregado familiar dos alunos da turma de coro (fonte: elaboração do autor);

6.2 Tabela geral de aulas observadas, partilhadas e lecionadas - turma de Coro

Tabela 14 - Tabela geral de aulas observadas/lecionadas/partilhadas - Coro;

	Nº de Aula	Data	Tipo de Intervenção	Trabalho Desenvolvido
1º Período	1	25/10/2018	Observada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); -Tema “Swing Swing” -cantado a uma voz, subir o tom, e cantado em cânon a duas vozes; -” Cantata de Natal” - José Manuel

			Nunes (Memorização da letra); - "Syiahamba" e "Ipharadisi" (Temas Zulu) - Treino de esquema de palmas e coreografia;
2	08/11/2018	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - Tema "Swing Swing" (cantado a uma voz, subir o tom, e cantado em cânon a duas vezes); - "Noite Serena" - Estudo da primeira frase por partes e a duas vezes; - "Syiahamba" e "Ipharadisi" (Temas Zulu) - trabalho de afinação;
3	15/11/2018	Observada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - "Noite Serena" - Estudo da primeira frase por partes e a duas vezes; - "Ipharadisi" (Tema Zulu) - Treino de vozes e trabalho de afinação; - "Cantata de Natal" - José Manuel Nunes (definição de personagens e treino teatral);
4	22/11/2018	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - Tema "Juntos Cantamos" - cantado a uma voz, e a duas vozes. Alternância de língua; -Introdução ao tema "Little Jack Horner" (tema tradicional britânico) - Aprendizagem de letra e melodia; - Avaliação dos temas "Noite Serena" e "Cantata de Natal";
5	06/12/2018	Partilhada	- Informações gerais relativas à próxima aula e ao concerto/audição de reis; -Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - "Little Jack Horner" - Melodia completa a uma voz; - "Cantata de Natal" - Trabalho de afinação e correção de erros na melodia; - "Syiahamba" e "Ipharadisi" (Temas Zulu) - trabalho de afinação e distinção

				de vozes; - "Noite Serena" - Estudo da peça completa a duas vozes;
2º Período	6	03/01/2019	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - "Little Jack Horner" - Melodia completa e introdução ao cânon; - "A volta do pinheiro" (Tema infantil) - Treino na obra completa; - "Cantata de Natal" - Trabalho de afinação e correção de erros na melodia; - "Noite Serena" - Estudo da peça completa a duas vozes. Introdução a segunda letra da obra; - "Syiahamba" e "Ipharadisi" (Temas Zulu) - trabalho de afinação e distinção de vozes;
	7	10/01/2019	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - "Little Jack Horner" - Treino de cânon; - "Cantata de Natal" - Trabalho de afinação e correção de erros na melodia; - "Noite Serena" - Estudo da peça completa a duas vozes e com as duas letras;
	8	17/01/2019	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); -Exercícios de alongação de registro vocal; - "Little Jack Horner" - Treino de cânon; - "Noite Serena" - Peça completa, treino de afinação e musicalidade;
	9	24/01/2019	Observada	-Considerações relativas ao concerto/audição de reis; -Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); -Exercícios de afinação e de distinção de vozes, como introdução a peça "Pleni sunt coeli" de Francesco Durande; -Leitura de notas e ritmo da primeira parte da peça "Pleni sunt coeli" e

			introdução ao estudo da letra da obra;
10	07/02/2019	Lecionada	<p>-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>-Exercícios de alongação de registro vocal e afinação a duas vozes;</p> <p>-Leitura da obra “Pleni sunt coeli” completa e a duas vozes;</p>
11	14/02/2019	Partilhada	<p>-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>-”Pleni sunt coeli”- trabalho de afinação e distinção de vozes;</p> <p>-Introdução ao tema “Days of Beauty” de Ola Gjeilo;</p> <p>-Introdução ao tema “Aya Ngena”(Tema Zulu)</p>
12	21/02/2019	Partilhada	<p>-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>-Tema “Juntos Cantamos” - cantado a uma voz, e a duas vozes. Alternância de língua;</p> <p>-Exercícios e jogos para treino de afinação e introdução sonora a obra “Days of Beauty”;</p> <p>-”Days of Beauty” - Continuação do estudo da letra, leitura melódica e rítmica da parte A a C;</p> <p>-”Pleni sunt coeli” - Treino de afinação e distinção de vozes;</p> <p>-”Aya Ngena” -Leitura das partes A e B;</p>
13	28/02/2019	Partilhada	<p>-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>-Exercícios de distinção e afinação vocal a três vozes;</p> <p>-”Days of Beauty” - Parte A a C a duas vozes;</p> <p>-”Aya Ngena” - Parte A a C a três vozes;</p>
14	07/03/2019	Partilhada	<p>-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>-”Days of Beauty”- Parte D e E a duas vozes;</p>

				<p>- "Pleni sunt coeli" - Revisão da obra completa;</p> <p>- "Aya Ngena" - Aprendizagem das partes C e D;</p>
	15	14/03/2019	Partilhada	<p>- Entrega da partitura da obra "Aya Ngena", informações de como funciona;</p> <p>- Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>- "Aya Ngena" - Parte C e D a três vozes;</p> <p>- "Days of Beauty" - Leitura da parte final;</p>
	16	21/03/2019	Partilhada	<p>- Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>- Tema "Swing Swing" - cânon a duas vozes;</p> <p>- Exercícios de afinação a três vozes (acordes);</p> <p>- "Days of Beauty" - Treino de sonoridades e musicalidade;</p> <p>- "Aya Ngena" - Treino de alternância entre coro e solista;</p>
	17	28/03/2019	Partilhada	<p>- Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>- Revisão do tema "Days of Beauty" - completo;</p> <p>- Avaliação do tema "Days of Beauty";</p> <p>- Revisão do tema "Pleni sunt coeli" - completo;</p> <p>- Avaliação do tema "Pleni sunt coeli";</p>
3º Período	18	04/04/2019	Partilhada	<p>- Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>- Exercícios de afinação em blocos de acordes;</p> <p>- "Pleni sunt coeli" - Desenvolvimento de musicalidade;</p> <p>- "Days of Beauty" - Desenvolvimento de musicalidade, e treino da parte final;</p>
	19	02/05/2019	Partilhada	<p>- Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos);</p> <p>- "Aya Ngena" - Leitura da parte final e</p>

			treino individual das partes solísticas; - "Days of Beauty" - Musicalidade e afinação;
20	09/05/2019	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - "Days of Beauty" - Ensaio da peça completa com o acompanhamento de piano; - "Pleni sunt coeli" - Peça completa a duas vozes; - "Aya Ngena" - Leitura de revisão da obra completa;
21	16/05/2019	<u>Lecionada</u>	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); -Exercícios variados de afinação e alongação do registro vocal; - "Pleni sunt coeli" - Peça completa a duas vozes, correção de erros; - "Aya Ngena" - Treino fonético e de partes solísticas; - "Days of Beauty" - Ensaio da peça completa com o acompanhamento de piano;
22	23/05/2019	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); -Exercícios em blocos de acordes; - "Pleni sunt coeli" - Revisão da obra completa; - "Aya Ngena" - Ligação de todas as partes estudadas; - "Days of Beauty" - Ensaio da peça completa com o acompanhamento de piano;
23	13/06/2019	Partilhada	-Relaxamento muscular e aquecimento vocal (vocalizos); - "Days of Beauty" - Ensaio da peça completa com o acompanhamento de piano; - "Aya Ngena" - Peça completa e treino de percussão; -Ensaio geral com pianista acompanhador;

7. Planificações e reflexões - Coro

7.1 1º Período

7.1.1 Aula de 25 de Outubro de 2018

Tabela 15 - Tabela esquemática de aula observada a 25 de Outubro de 2018 - Coro;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Aquecimento;	Relaxamento muscular e relaxamento vocal;	<ul style="list-style-type: none"> -Movimentos circulares com os ombros e pescoço; -Treino de respiração controlada; -Utilização de fonemas variados para aquecimento muscular e respiratório (“ftt”/”che”/”chu”/”tss”/”sst”/”fft”/”brr”); -Bocejar e massagem facial; -Boca fechada, exercícios de movimentos de 2º e 2º + 5º; -Movimentos com intervalo de 5º, vogal i; -”Mam, mem, mim, mom, mum” repetição da sequência seguindo cada nota da escala de Lá Maior; -Tema “Juntos cantamos”; 	15 minutos	Piano;
“Swing Swing”	Trabalho de cânon, afinação e aquecimento;	<ul style="list-style-type: none"> -Cantar a uma voz; -Cantar a duas vozes; -Modificação tonal, subir; -Correção de erros e trabalho de afinação; 	5 minutos	
“Cantata de	Memorização	-Leitura da letra	30	Piano:

Natal'	da letra;	completa; -Trabalho de memorização por repetição; -Treino completo da melodia com letra;	minutos	Partituras;
Temas Zulu - "Syiahamba" e "Ipharadisi"	Treino das peças, adicionar esquema de palmas e coreografia;	-Treino coreográfico; -Treino de esquema de palmas; -Breve ensaio da percussão; -Melodias a uma voz; -Melodias a duas vozes; -Ensaio completo com percussão, coreografia, esquema de palmas e a duas vozes;	35 minutos	Piano; Congas; Maracas;

A aula iniciou às 10 horas e 25 minutos, este atraso de 5 minutos deveu-se a uma breve apresentação do professor estagiário, da turma, da professora e do funcionamento da disciplina de Coro.

Começando por pedir a todos os alunos que se levantassem, a docente começou por um breve aquecimento muscular, pedindo aos alunos para realizar movimentos circulares com os ombros e pescoço. Depois de uma "sacudidela", iniciou-se o aquecimento do aparelho respiratório através de um exercício repetitivo de respiração controlada, seguido de diversos exercícios de aquecimento respiratório com fonemas como "ftt", "che", "chu", entre outros.

A docente de seguida pediu aos alunos para relaxarem os músculos faciais através de uma breve massagem facial, seguido de um bocejo de boca fechada. Pediu aos alunos para ficarem nessa posição e, de boca fechada, realizassem exercícios de aquecimento vocal através de imitação. Inicialmente a docente foi realizando intervalos repetitivos de segundas, seguido de segundas com terceiras e por fim, segundas com quintas. A última parte deste aquecimento envolveu a realização rápida do tema "Juntos Cantamos", um breve cânon multicultural.

O aquecimento seguiu-se a realização de intervalos de 5^o perfeita, posteriormente adicionando ritmos variados. Este exercício foi realizado com a vogal I. O último vocalizo realizado para aquecimento foi através da entoação da escala de Lá Maior com a repetição em cada nota da sequência "Mam, mem, mim, mom, mum".

A aula prosseguiu com uma breve música de aquecimento intitulada “Swing swing”, realizada a uma voz, seguidamente realizada a duas vozes. A docente aproveitou esta música para realizar um breve treino de modificação tonal e foi alterando o tom da música cada vez que esta recomeçava. Teve assim possibilidade de trabalhar afinação e corrigir alguns erros recorrentes.

Com o intuito de trabalhar a memorização da peça “Cantata de Natal” a docente começou um trabalho de leitura rítmica da letra através de um trabalho de imitação e repetição. Sendo esta música um clássico do Conservatório Regional de Castelo Branco, é de demarcar a importância de fazer um trabalho para lá de impecável.

Para concluir a aula em bom tom foi realizado um trabalho de dança, ensaiando os temas zulus intitulados “Ipharadisi” e “Syiahamba”. Este trabalho envolveu o treino de uma coreografia bem como o ensaio de um esquema de palmas, bem como o ensaio com o aluno da percussão para a realização de um acompanhamento nas congas e maracas. Foi realizado um breve ensaio a uma e em seguida a duas vozes de ambos os temas, para corrigir alguns erros recorrentes, e a aula finalizou-se com a realização completa de ambas as peças com toda a coreografia e esquemas de palmas.

7.1.2 Aula de 6 de Dezembro de 2018

Tabela 16 - Tabela esquemática de aula partilhada a 6 de Dezembro de 2018 - Coro;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Informações Gerais relativas à próxima aula e ao Concerto de Reis a realizar dia 19 de Janeiro;			5 minutos	
Aquecimento;	Relaxamento muscular e relaxamento vocal;	<ul style="list-style-type: none"> -Movimentos circulares com os ombros; -Treino de respiração controlada; -Utilização de fonemas variados para aquecimento muscular e respiratório (“ftt”/”che”/”chu”/”tss”/”sst”/”fft”/”brr”); -Bocejar e massagem facial; -Boca fechada, exercícios de movimentos de 2º e 2º + 5º; -Movimentos com intervalo de 5º, vogal i; -”Mam, mem, mim, mom, mum” repetição da sequência seguindo cada 	20 minutos	Piano;

		nota da escala de Lá Maior; -Tema “Juntos cantamos”;		
“Little Jack Horner”	Continuação do trabalho de sobre a letra e melodia do tema “Little Jack Horner”;	-Recapitulação de trabalho anterior (treino rítmico da letra através de imitação; treino melódico da melodia através de imitação; treino da peça completa a uma voz); -Trabalho de afinação; -Modificação tonal da melodia; -Trabalho e treino de cânon;	15 minutos	
“Cantata de Natal”	Trabalho de afinação e correção de erros melódicos;	-Treino das partes B e D e final – trabalho de foco e precisão melódico; -Trabalho de afinação das partes A, C e E - exercícios de foco por partes e notas pivô;	10 minutos	Piano; Partitura;
Temas Zulu - “Syiahamba” e “Ipharadisi”;	Trabalho de afinação e distinção de vozes;	-Treino singular de cada uma das vozes - correção de erros; -Treino por partes de cada peça - correção de erros; -Treino completo das peças;	15 minutos	Piano; Congas; Maracas;
“Noite Serena”;	Estudo da peça “Noite Serena” completa a duas vozes;	-Leitura solfejada da segunda frase, primeira voz; -Leitura solfejada da segunda frase, segunda voz; -Leitura melódica da segunda frase, primeira voz; -Leitura melódica da segunda frase, segunda voz; -Leitura melódica a duas vozes; -Estudo por repetição da letra da segunda frase; -Treino da melodia da primeira e segunda voz, com	25 minutos	Piano; Partitura;

		letra, em vozes separadas; -Ensaio da segunda frase da peça a duas vozes; -Recapitulação da primeira frase a duas vozes; -Ensaio da peça completa;		
--	--	---	--	--

Para começar a aula o professor estagiário pediu aos alunos que arrumassem os seus materiais e se colocassem de pé, começou por um breve aquecimento muscular, pedindo aos alunos para realizar movimentos circulares com os ombros e pescoço. Depois de uma “sacudidela”, iniciou-se o aquecimento do aparelho respiratório através de um exercício repetitivo de respiração controlada, seguido de diversos exercícios de aquecimento respiratório com fonemas como “ftt”, “che”, “chu”, entre outros. O professor de seguida pediu aos alunos para relaxarem os músculos faciais através de uma breve massagem facial, seguido de um bocejo de boca fechada. Pediu aos alunos para ficarem nessa posição e, de boca fechada, realizassem exercícios de aquecimento vocal através de imitação. Inicialmente a docente foi realizando intervalos repetitivos de segundas, seguido de segundas com terceiras e por fim, segundas com quintas. A última parte deste aquecimento envolveu a realização rápida do tema “Juntos Cantamos”, um breve cânon multicultural.

O aquecimento seguiu-se a realização de intervalos de 5^o perfeita, posteriormente adicionando ritmos variados. Este exercício foi realizado com a vogal I. O último vocalizo realizado para aquecimento foi através da entoação da escala de Lá Maior com a repetição em cada nota da sequência “Mam, mem, mim, mom, mum”.

Prosseguiu-se a aula com a recapitulação do trabalho desenvolvido na aula anterior com o tema “Little Jack Honer”. Realizou-se uma passagem completa da peça, e deparou-se alguns problemas com as notas mais agudas, nesse sentido, alterou-se a tonalidade da obra para um tom abaixo do real, ficando na tonalidade de Fá Maior. Apesar desta alteração, alguns alunos começaram a demonstrar algum desconforto dado as notas mais graves, enquanto que outros continuavam com dificuldades nas notas agudas. Dado estas problemáticas realizou-se um exercício de afinação, onde o professor estagiário pediu que os alunos cantassem em bicos de pés nas notas graves e que ficassem apoiados apenas nos calcanhares nas notas mais agudas. Este exercício forçou os alunos a ficarem com uma postura correta a cantar, como também os distraiu do trabalho e confusão psicológica obrigando-os a focarem-se no seu balanço. Este exercício deu bastante resultado permitindo ao professor prosseguir com o ensaio da peça e uma breve tentativa de realização do tema em cânon.

De seguida a docente retomou o rumo da aula prosseguindo com o trabalho no tema “Cantata de Natal” realizando exercício de correção rítmica e melódica nas partes C e D, bem como leitura da parte final da peça. Este treino realizou-se através de imitação e repetição.

Mais uma vez os alunos demonstraram grande agrado pelo ensaio dos temas zulus, demonstrando grande dedicação e entusiasmo quando a docente referiu para todos os alunos se colocarem de pé para o ensaio geral destas obras. Realizaram-se treinos de partes por vozes, seguindo-se de ensaio geral de ambas as obras com coreografia, esquema de palmas e percussão (congas e maracas).

A última parte da aula foi dedicada à continuação do estudo da peça “Noite Serena”, em concreto, a segunda frase realizou-se a leitura solfejada e melódica da segunda frase, primeira voz, leitura solfejada e melódica da segunda frase, segunda voz. Concluiu-se esta parcela do estudo com a leitura melódica das duas partes em simultâneo. Após um treino rítmico da letra realizou-se um treino geral da segunda frase da peça, a recapitulação da primeira frase e a realização da obra completa.

7.2 2º Período

7.2.1 Aula de 7 de Fevereiro de 2019

Tabela 17 - Tabela esquemática de aula lecionada a 7 de Fevereiro de 2019 - Coro;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Aquecimento;	Relaxamento muscular e relaxamento vocal;	<ul style="list-style-type: none"> -Movimentos circulares com os ombros; -Treino de respiração controlada; -Utilização de fonemas variados para aquecimento muscular e respiratório (“ftt”/”che”/”chu”/”tss”/”sst”/”fft”/”brt”); -Bocejar e massagem facial; -Boca fechada, exercícios de movimentos de 2º e 2º + 5º; -Movimentos com intervalo de 5º, vogal i; -”Mam, mem, mim, mom, mum” repetição da sequência seguindo cada nota da escala de Lá Maior; -Tema “Juntos cantamos”; 	20 minutos	Piano;
Exercícios de alongação e afinação a 2 vozes;	Exercícios de alongação e afinação a duas vozes com intuito de	<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios com glissandos – intervalos de 8º e 5º; -Movimentos de 2º com saltos de 5º e 8º; 	30 minutos	

	preparação para a introdução da peça “Pleni sunt coeli”;	<ul style="list-style-type: none"> -Arpejos entoados com as vogais I, U e A; -Glissandos ascendentes, seguido de arpejos descendentes; -Movimentos de 2º com a vogal A, seguido de saltos variados com a vogal I; -Treino auditivo e vocal através da realização vocal da escala de Dó Maior; -Realização da escala de Dó Maior em saltos de 3ºm/3ºM/4ºP/5ºP; -Escala de Dó Maior a duas vozes, em intervalos de 3º; -Jogo “Segue o Maestro” - Movimentos de 2º a partir de tónica e mediante seguindo o professor; 		
“Pleni sunt coeli”	Introdução ao estudo da peça “Pleni sunt coeli”;	<ul style="list-style-type: none"> -Distribuição da partitura da peça “Pleni sunt coeli” de Francesco Durande; -Leitura solfejada, seguida de leitura melódica da 3º voz, primeira frase; -Leitura rítmica, por imitação, da letra da peça; - Leitura solfejada, seguida de leitura melódica da 2º voz, primeira frase; -Primeira frase a duas vozes. 	40 minutos	Piano; Partitura;

Como normal, a aula começou por um breve aquecimento muscular, onde o professor estagiário pediu aos alunos para realizar movimentos circulares com os ombros e pescoço. Depois de uma “sacudidela”, iniciou-se o aquecimento do aparelho respiratório através de um exercício repetitivo de respiração controlada, seguido de diversos exercícios de aquecimento respiratório com fonemas como “ftt”, “che”, “chu”, entre outros. O professor estagiário de seguida pediu aos alunos para relaxarem os músculos faciais através de uma breve massagem facial, seguido de um bocejo de boca fechada. Pediu aos alunos para ficarem nessa posição e, de boca fechada, realizassem exercícios de aquecimento vocal através de imitação. Inicialmente a docente foi realizando intervalos repetitivos de segundas, seguido de segundas com terceiras e por fim, segundas com quintas. A última parte deste aquecimento

envolveu a realização rápida do tema “Juntos Cantamos”, um breve cânon multicultural.

O aquecimento seguiu-se a realização de intervalos de 5^o perfeita, posteriormente adicionando ritmos variados. Este exercício foi realizado com a vogal I. O último vocalizo realizado para aquecimento foi através da entoação da escala de Lá Maior com a repetição em cada nota da sequência “Mam, mem, mim, mom, mum”.

Mais uma vez realizou-se alguns exercícios sob a escala de Dó Maior. Realizaram-se diversos exercícios com glissandos e intervalos como trabalho de alongação vocal. Foram realizados exercícios de contextualização sonora, entoando a escala de Dó Maior, seguido da entoação da mesma em saltos de 3^o, 4^o e 5^o. De seguida a turma foi dividida em duas partes e cada parte cantou a escala, mas em posições diferentes, estando a distância de uma 3^o, criando assim um exercício de afinação e harmonia base. Este pedaço de aula terminou com um jogo de “Segue o Maestro”, onde foi dada a tónica e a mediantes, uma a cada metade da turma. A partir dessa nota, consoante era indicado, os alunos tiveram de subir ou descer de nota – treino de afinação, distinção e equilíbrio de vozes.

A segunda metade da aula prosseguiu com a entrega e distribuição da partitura da peça “Pleni sunt coeli”. Após uma breve explicação do funcionamento da mesma, o professor estagiário prosseguiu com a leitura solfejada da terceira e segunda voz (apenas primeira frase) separadamente. Após esta leitura solfejada, realizou-se a leitura melódica de ambas as partes em dois grupos. Ocorreram alguns contratempos e recapitulações, mas de modo geral os alunos conseguiram cumprir com o pedido, dando assim possibilidade de introduzir a letra da peça. Desenvolveu-se algum trabalho de imitação e repetição linguística, separando cada frase por palavras e trabalhando cada uma individualmente. Este trabalho facilitou o trabalho de leitura rítmica da letra que foi feito de seguida.

A aula terminou com um breve ensaio da primeira frase a duas vozes, com acompanhamento ao piano da docente. Os alunos demonstraram um ligeiro agrado com o trabalho desenvolvido e já não demonstraram estar tão reticentes quando a peça em estudo.

7.2.2 Aula de 21 de Fevereiro de 2019

Tabela 18 - Tabela esquemática de aula partilhada a 21 de Fevereiro de 2019 - Coro;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Aquecimento;	Relaxamento muscular e relaxamento vocal;	-Movimentos circulares com os ombros e pescoço; -Treino de respiração controlada; -Utilização de fonemas	20 minutos	Piano;

		<p>variados para aquecimento muscular e respiratório (“ftt”/”che”/”chu”/”tss”/”sst”/”fft”/”brr”);</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bocejar e massagem facial; -Boca fechada, exercícios de movimentos de 2º e 2º + 5º; -”Bi, bé, bá, bó” movimentos de descendentes e ascendentes em 2º até completar uma quinta – escala de Dó Maior; -”Mam, mem, mim, mom, mum” repetição da sequência seguindo cada nota da escala de Dó Maior; 		
“Juntos Cantamos”	<p>“Juntos Cantamos” - Trabalho de cânon, afinação e aquecimento;</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Cantar a uma voz; -Cantar a duas vozes; -Modificação tonal, subir; -Correção de erros e trabalho de afinação; -Trabalho de desenvolvimento e correção linguística; 	5 minutos	
Introdução sonora, treino de alongação e afinação	<p>Exercícios de alongação e afinação a duas vozes com intuito de preparação para a introdução da peça “Days of Beauty”;</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios com glissandos – intervalos de 8º e 5º; -Movimentos de 2º com saltos de 5º e 8º; -Arpejos entoados com as vogais I, U e A; -Glissandos ascendentes, seguido de arpejos descendentes; -Movimentos de 2º com a vogal A, seguido de saltos variados com a vogal I; -Treino auditivo e vocal através da realização vocal do modo de Ré; -Realização da escala de Dó Maior em saltos de 3ºm/3ºM/4ºP/5ºP; -Modo de Ré a duas vozes, em intervalos de 3º; 	10 minutos	

		-Jogo “Segue o Maestro” - Movimentos de 2º a partir de tônica e mediantes seguindo o professor – modo de Ré;		
“Days of Beauty”	Continuação da introdução ao tema “Days of Beauty”	-Trabalho de memorização e aprendizagem de letra por imitação e repetição - parte A, B e C; -Trabalho de memorização de letra por imitação e repetição com ritmo – parte A, B e C; -Trabalho de memorização e aprendizagem da melodia através de imitação e repetição - parte A, B e C;	20 minutos	
“Pleni sunt coeli”	Trabalho de afinação;	-Trabalho por partes, vozes separadas; -Trabalho por partes em conjunto; -Trabalho de afinação e foco em acordes e notas pivô;	15 minutos	Piano; Partitura ;
“Aya Ngena”	Continuação da introdução ao tema “Aya Ngena”	-Trabalho de memorização e aprendizagem de letra por imitação e repetição - parte A e B; -Trabalho de memorização de letra por imitação e repetição com ritmo – parte A e B; -Trabalho de memorização e aprendizagem da melodia através de imitação e repetição - parte A e B;	20 minutos	Piano;

A aula começou com a realização do aquecimento, iniciando por um breve relaxamento muscular com movimentos circulares de ombros e pescoço. Seguiu-se um breve treino de respiração controlada com exercícios diversos de inspiração e expiração, que se desenvolveu para um exercício de fonemas variados como forma de aquecimento muscular e respiratório. Foram utilizados fonemas como “ftt”, “tss” e “sst”. Para relaxar um pouco foi pedido aos alunos que bocejassem e fizessem uma curta massagem fácil.

Com a postura de bocejar, realizaram-se exercícios envolvendo a movimentação de 2ºM e de 2ºM com 5ºP. O aquecimento prosseguiu com movimentos ascendentes e descendentes completando um intervalo de 5º P, iniciando em Dó, utilizando os fonemas sequenciais “bi, bé, bá, bó”. O último vocalizo realizado para aquecimento foi

através da entoação da escala de Dó Maior com a repetição em cada nota da sequência "Mam, mem, mim, mom, mum".

A aula prosseguiu com uma breve música de aquecimento intitulada "Juntos Cantamos", realizada a uma voz, seguidamente realizada a duas vozes. A docente aproveitou esta música para realizar um breve treino de modificação tonal e foi alterando o tom da música cada vez que esta recomeçava. Teve assim possibilidade de trabalhar afinação e corrigir alguns erros recorrentes.

Para realizar uma breve introdução sonora a peça "Days of Beauty" o professor estagiário realizou alguns exercícios sob o modo de Ré (modo da peça em introdução). Foram realizados exercícios de contextualização sonora, entoando o modo Dórico, seguido da entoação da mesma em saltos de 3º, 4º e 5º. De seguida a turma foi dividida em duas partes e cada parte cantou a escala, mas em posições diferentes, estando a distância de uma 3ª, criando assim um exercício de afinação e harmonia base. Este pedaço de aula terminou com um jogo de "Segue o Maestro", onde foi dada a tónica e a mediantes, uma a cada metade da turma. A partir dessa nota, consoante era indicado, os alunos tiveram de subir ou descer de nota – treino de afinação, distinção e equilíbrio de vozes. O professor estagiário continuou com a introdução da peça recapitulando o trabalho da aula anterior, e repetindo o mesmo com as partes A, B e adicionando a parte C.

A docente realizou algum trabalho de afinação e distinção de vozes com a peça "Pleni sunt coeli", realizando ensaio das vozes separadas e por partes. Em seguida trabalhou-se a afinação de partes problemáticas e como oitavas e quintas perfeitas, bem como de passagens mais difíceis dado a movimentação.

Os últimos 20 minutos da aula foram dedicados à continuação do trabalho da peça "Aya Ngena" onde a docente recapitulou o trabalho desenvolvido na aula anterior, e repetindo o mesmo com a introdução da parte B.

Os alunos demonstraram grande agrado com a aula, em particular com a obra "Days of Beauty" e "Aya Ngena". Após uns breves momentos a aula terminou e os alunos saíram ordeiramente da sala de aula.

7.3 3º Período

7.3.1 Aula de 16 de Maio de 2019

Tabela 19 - Tabela esquemática de aula lecionada a 16 de Maio de 2019 - Coro;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Aquecimento;	Relaxamento muscular e relaxamento	-Movimentos circulares com os ombros; -Treino de respiração	20 minutos	Piano;

	vocal;	controlada; -Utilização de fonemas variados para aquecimento muscular e respiratório ("ftt"/"che"/"chu"/"tss"/"sst"/"fft"/"brr"); -Bocejar e massagem facial; -Boca fechada, exercícios de movimentos de 2º e 2º + 5º; -Movimentos com intervalo de 5º, vogal i; -"Mam, mem, mim, mom, mum" repetição da sequência seguindo cada nota da escala de Lá Maior; -Tema "Juntos cantamos";		
Exercícios de alongação e afinação a 3 vozes;	Exercícios e jogos variados de alongação e afinação a três vozes;	-Jogo "Segue o Maestro" - movimentos de 2º a partir de tônica, mediantes e dominante seguindo o professor;	10 minutos	
"Pleni sunt coeli"	Ensaio geral;	-Ensaio da peça completa - detecção de erros;	20 minutos	Piano; Partitura;
"Aya Ngena"		-Correção de erros variados de musicalidade fonética e afinação;	20 minutos	Piano; Partitura; Maracas;
"Days of Beauty"		-Ensaio da peça completa com correções;	20 minutos	Piano; Partitura;

O professor estagiário começou a aula por um breve aquecimento muscular, pedindo aos alunos para realizar movimentos circulares com os ombros e pescoço. Depois de uma "sacudidela", iniciou-se o aquecimento do aparelho respiratório através de um exercício repetitivo de respiração controlada, seguido de diversos exercícios de aquecimento respiratório com fonemas como "ftt", "che", "chu", entre outros. De seguida pediu aos alunos para relaxarem os músculos faciais através de uma breve massagem facial, seguido de um bocejo de boca fechada. Pediu aos alunos para ficarem nessa posição e, de boca fechada, realizassem exercícios de aquecimento vocal através de imitação. Inicialmente a docente foi realizando intervalos repetitivos de segundas, seguido de segundas com terceiras e por fim, segundas com quintas. A última parte deste aquecimento envolveu a realização rápida do tema "Juntos Cantamos", um breve cânon multicultural.

O aquecimento seguiu-se a realização de intervalos de 5º perfeita, posteriormente adicionando ritmos variados. Este exercício foi realizado com a vogal I. O último

vocalizo realizado para aquecimento foi através da entoação da escala de Lá Maior com a repetição em cada nota da sequência "Mam, mem, mim, mom, mum". De seguida a turma foi dividida em três partes e cada parte cantou a escala, mas em posições diferentes, estando a distância de uma 3ª, criando assim um exercício de afinação e harmonia base. Este pedaço de aula terminou com um jogo de "Segue o Maestro", onde foi dada a tónica, mediante e dominante, uma a cada parte da turma. A partir dessa nota, consoante era indicado, os alunos tiveram de subir ou descer de nota – treino de afinação, distinção e equilíbrio de vozes.

Mais uma vez, dado a proximidade com o concerto de final de ano, esta aula foi dedicada a realizar ensaio geral das peças a apresentar, nomeadamente "Days of Beauty", "Pleni sunt coeli" e "Aya Ngena". Este ensaio consistiu na passagem das peças completas com acompanhamento de piano e acapela (no caso da peça "Pleni sunt coeli"). Foram corrigidos alguns erros fonéticos e de melodia. Foi realizado um trabalho com ênfase geral na musicalidade.

7.3.2 Aula de 23 de Maio de 2019

Tabela 20 - Tabela esquemática de aula partilhada a 23 de Maio de 2019 - Coro;

Sumário	Conteúdos	Estratégias/ Metodologia	Tempo Previsto	Materiais e Recursos
Aquecimento;	Relaxamento muscular e relaxamento vocal;	<ul style="list-style-type: none"> -Movimentos circulares com os ombros; -Treino de respiração controlada; -Utilização de fonemas variados para aquecimento muscular e respiratório ("ftt"/"che"/"chu"/"tss"/"sst"/"fft"/"brr"); -Bocejar e massagem facial; -Boca fechada, exercícios de movimentos de 2º e 2º + 5º; -Movimentos com intervalo de 5º, vogal i; - "Mam, mem, mim, mom, mum" repetição da sequência seguindo cada nota da escala de Lá Maior; -Tema "Juntos cantamos"; 	20 minutos	Piano;
Afinação - Blocos de acordes;	Exercícios de afinação e de distinção de vozes a 3 partes;	-Jogo "Segue o Maestro" a 3 vozes - Movimentos de 2º a partir de tónica, mediante e dominante, seguindo as	10 minutos	

		indicações do professor;		
“Pleni sunt coeli” - Francesco Durande;	Ensaio (correção de ligeiros erros e trabalho de musicalidade) da obra “Pleni sunt coeli”;	-Realização da obra “Pleni sunt coeli” completa; -Alerta e correção de erros fonéticos na letra; -Opções estilísticas de musicalidade; -Obra completa com correções fonéticas e opções estilísticas;	20 minutos	
“Aya Ngena” - Tema Zulu;	Ensaio (ligação das partes trabalhadas) da obra “Aya Ngena”;	-Realização da obra “Aya Ngena” completa; -Alerta para erros de passagens entre partes; -Ensaio das partes solísticas; -Obra completa com correção de erros;	30 minutos	
“Days of Beauty” - Ola Gjeilo (Arr. Palladio Cullen);	Ensaio (com piano) da obra “Days of Beauty”;	-Audição da parte de piano da obra “Days of Beauty”; -Treino e entradas; -Correção de erros fonéticos e de passagens entre partes; -Opções estilísticas de musicalidade; -Obra completa com correções e opções estilísticas;	10 minutos	

Começando por pedir a todos os alunos que se levantassem, a docente começou por um breve aquecimento muscular, pedindo aos alunos para realizar movimentos circulares com os ombros e pescoço. Depois de uma “sacudidela”, iniciou-se o aquecimento do aparelho respiratório através de um exercício repetitivo de respiração controlada, seguido de diversos exercícios de aquecimento respiratório com fonemas como “ftt”, “che”, “chu”, entre outros. A docente de seguida pediu aos alunos para relaxarem os músculos faciais através de uma breve massagem facial, seguido de um bocejo de boca fechada. Pediu aos alunos para ficarem nessa posição e, de boca fechada, realizassem exercícios de aquecimento vocal através de imitação. Inicialmente a docente foi realizando intervalos repetitivos de segundas, seguido de segundas com terceiras e por fim, segundas com quintas. A última parte deste aquecimento envolveu a realização rápida do tema “Juntos Cantamos”, um breve cânon multicultural.

O aquecimento seguiu-se a realização de intervalos de 5^o perfeita, posteriormente adicionando ritmos variados. Este exercício foi realizado com a vogal I. O último vocalizo realizado para aquecimento foi através da entoação da escala de Lá Maior com a repetição em cada nota da sequência "Mam, mem, mim, mom, mum". De seguida a turma foi dividida em três partes e cada parte cantou a escala, mas em posições diferentes, estando a distância de uma 3^a, criando assim um exercício de afinação e harmonia base. Este pedaço de aula terminou com um jogo de "Segue o Maestro", onde foi dada a tónica, mediante e dominante, uma a cada parte da turma. A partir dessa nota, consoante era indicado, os alunos tiveram de subir ou descer de nota – treino de afinação, distinção e equilíbrio de vozes.

Como tem sido habitual, dado a proximidade com o concerto de final de ano, esta aula foi dedicada a realizar ensaio geral das peças a apresentar, nomeadamente "Days of Beauty", "Pleni sunt coeli" e "Aya Ngena". Este ensaio consistiu na passagem das peças completas com acompanhamento de piano e acapela (no caso da peça "Pleni sunt coeli"). Foram corrigidos alguns erros fonéticos e de melodia. Foi realizado um trabalho com ênfase geral na musicalidade.

8. Atividades

8.1 Concerto de Reis

O Concerto de Reis fora realizado no dia 19 de Janeiro pelas 16h na Igreja Matriz de Escalos de Baixo, em conjunto com as diversas classes de conjunto do CRCB. Incluiu os Ensembles de Acordeões, a Orquestra de Guitarras e os Coros, num concerto de carácter natalício.

O desenvolver do concerto correu como esperando, mantendo o bom nível do CRCB. Os alunos demonstraram grandes capacidades, mas também muita motivação e responsabilidade para com o concerto. Todos os temas foram corretamente interpretados, apesar de algum receio inicial, os alunos conseguiram apresentar todo o programa sem grande falha a apontar. Inclusive o tema "Little Jack Horner" foi apresentado com a direção do professor estagiário e acompanhamento da professora cooperante e o mesmo, apesar da dificuldade e de ser marcado pela diferença, foi um tema que correu bem e foi muito bem aceite pelo público, sendo que os alunos conseguiram superar as expectativas e prestar uma excelente prestação com este novo tema.

Os temas de linguagem e tradição Zulu apresentados pela professora docente marcaram-se pelo seu impacto no público que aumentou imenso a sua energia. Por último os temas clássicos de natal como a "Cantata de Natal", a "Noite Serena" e "A volta do pinheiro" foram recebidos de coração e espírito natalício por todo o público.

Cartaz de publicidade colocada em anexo (Anexo C) como forma ilustrativa do Concerto de Reis.

8.2 Concerto de Final de Ano

O Concerto de Final de Ano foi realizado no dia 19 de Junho pelas 19h no Auditório do Conservatório Regional de Castelo Branco, em conjunto com um grupo de Música de Câmara. Este concerto caracterizou-se pela diversidade de repertório, bem como pelo bom desempenho dos alunos, tendo recebido uma saudação de pé no final do concerto, por parte de uma plateia que encheu tanto o auditório, como também os corredores adjacentes.

O Concerto incluiu os vários coros da professora cooperante, como também um grupo de música de câmara de alunos de secundário dirigidos pelo professor Carlos Canhoto.

Apesar de algum mau comportamento fora de palco, os alunos demonstraram uma boa responsabilidade e postura ao entrar em palco, conseguindo apresentar todos os temas sem grande erro a apontar. O tema Zulu foi recebido com muita energia e entusiasmo, mas fora o tema em latim e inglês que realmente marcaram a diferença no concerto, tendo sido recebidos com um grande apreço e admiração pelo público.

Cartaz de publicidade colocada em anexo (Anexo D) como forma ilustrativa do concerto de Final de Ano.

9. Reflexão Crítica sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Como parte fundamental do percurso académico de formação de um professor, bem como a obrigatoriedade de formação prática “em campo” para a obtenção do grau de mestre em Ensino de Música - Formação Musical e Música de Conjunto, a Prática de Ensino Supervisionada, aliada aos conhecimentos adquiridos ao longo destes dois anos de formação durante o mestrado na Escola Superior de Artes Aplicadas, em particular, as aulas de Didática de Música de Conjunto, Didática da Formação Musical, bem como toda a formação de Formação Musical e disciplinas adjacentes do programa, foi determinante no desenvolvimento das minhas capacidades enquanto pedagogo, e enquanto pessoa.

Ao longo deste ano letivo, fui aprofundando em diversas áreas, as minhas capacidades. Inicialmente, enquanto professor, no sentido geral/global da palavra, pude compreender realmente a postura e pensamento que um professor deve ter perante um aluno, uma turma e até mesmo perante encarregados de educação. Pude aprimorar capacidades de resposta a problemas e desafios, como também capacidades sociais para com alunos, outros professores e encarregados de educação. Foi possível compreender o tipo de professor que atualmente se tem de ser para realmente marcar-se a diferença pela positiva. Tive oportunidade de trabalhar com professores incrivelmente cooperantes, que apenas procuram ensinar o melhor possível. Pude fazer e receber críticas construtivas de forma a conseguir transmitir os

conhecimentos de forma mais eficaz aos alunos, tanto em classe de conjunto como em formação musical. Encontrei a postura que um professor deve ter tanto dentro como fora de sala de aula, uma postura e atitude reflexiva perante os seus resultados, opiniões entre professores, encarregados de educação e até mesmo alunos, como sendo uma forma de evoluir.

Lidar com turmas variadas, bem como professoras cooperantes diferentes, tornou-se um ambiente incrivelmente enriquecedor e gratificante enquanto estagiário, mas ao mesmo tempo, foi possível criar um ambiente de desafio, no caso de formação musical, dado as aulas reduzidas com programa extenso, no caso de coro, a procura de temas interessantes que fossem culturalmente enriquecedores para os alunos, ao mesmo tempo que faz sentido no programa em construção. Este ambiente com um desafio sempre por trás, proporcionou-me capacidades de adaptação aos momentos, bem como autoexigência para com todo o trabalho a cumprir e fazer, com uma constante tomada de consciência das competências necessárias para uma boa prática letiva.

Rapidamente tornou-se claro que um professor, por mais planificações, esquemas, desenhos e discursos preparados, de pouco serve para as turmas atuais. O professor deve ter trabalho prévio preparado, mas este deve estar preparado a eventualidade todos os esquemas e preparações que criou, não resultarem com alguns dos alunos. Deste modo, o professor deve ter uma capacidade de se adaptar aos alunos, claro que no caso de formação musical e música de conjunto, as turmas são de número relativamente elevado, desta maneira, há que compreender que todos os alunos são importantes e que não devemos apenas ensinar a maioria, mas sim, a totalidade da turma. Por isso é certo que todos os esquemas e planificações apenas resultem com alguns dos alunos, o professor deve estar preparado para adaptar-se a si e aos materiais para que os restantes alunos também consigam aprender. Pois há que manter sempre em mente o papel que um professor tem na formação integral dos alunos, tanto a nível afetivo, dos valores humanos e do bem-estar, promovidos através de atitudes e valores práticos e promovidos através da pedagogia, mas também no futuro escolar e académico dos alunos, estando a cargo dos professores aquilo que poderá ser o futuro de alguns alunos.

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, no caso de Formação Musical, a turma desde início revelou-se muito díspar, com alunos com excelentes capacidades e uma dedicação incrível, como alunos com dificuldades acrescidas e reduzida dedicação, apesar de ser uma turma de 1º grau. Os alunos revelaram que estudam maioritariamente durante o fim de semana, dedicando-se entre 45 a 60 minutos a estudar os materiais da disciplina, maioritariamente realizam este estudo de forma autónoma. Foi uma turma onde foi possível desenvolver um bom trabalho e compreender o quão variável as turmas atuais são, assim como o pensamento e atitudes que um professor deve manter para com uma turma assim.

Relativamente à turma de Coro, em termos de comportamento, durante o ano letivo foram revelando um comportamento relativamente instável, sendo que a mínima coisa era suficiente para que distração completa, conversa e palhaçada começasse. Apesar de tudo conseguiu ser uma turma fácil de lidar. Aceitam as chamadas de atenção e mostram-se empenhados e interessados no trabalho que lhes foi apresentado no decorrer do ano. A maior dificuldade que se apresentou ao longo do ano foi relativa a questões de afinação, dado a mudança de voz de muitos alunos, bem como alguns alunos com grandes dificuldades vocais revelando serem monocórdicos. De modo geral a turma apresentou boas capacidades de leitura, tanto solfejada como rítmica e melódica. Em diversos temas foram capazes de manter uma pulsação estável, como o caso dos temas zulus, e com o trabalho desenvolvido, os alunos foram capazes de desenvolver capacidades de musicalidade nos temas “Days of Beauty” e “Pleni sunt coeli”, tomando consciência do conceito de fraseado, dinâmica e articulação, demonstrando assim capacidade de compreensão estilística das obras em estudo. Há que referir o excelente trabalho de memorização que os alunos desenvolveram para com todas as peças, bem como a excelente prestação que tiveram no Concerto de Reis e no Concerto de Final de Ano.

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada, foram partilhados conhecimento e experiências musicais que contribuíram para o entusiasmo e dedicação e que tornaram esta oportunidade uma mais valia na minha formação enquanto docente. Foi também gratificante observar a evolução musical e pessoal dos alunos, que cooperaram de forma entusiasta no decurso deste ano letivo, e cuja colaboração, juntamente com a dos professores cooperantes, foi bastante compensadora.

Apenas posso demonstrar todo o meu contentamento por ter realizado a minha Prática de Ensino Supervisionado no CRCB, na classe de coro da professora Ana Leão e na classe de formação musical da professora Gorete Cravo. Que desde início demonstraram uma capacidade excelente enquanto docentes e pessoas e se disponibilizaram para a concretização de todo este ano letivo.

Parte II - Projeto de Ensino Artístico

1. Problemática

No decorrer do nosso dia cruzamo-nos com diversas fontes sonoras, desde pássaros a cantar, música pelo telemóvel ou de um carro a passar por perto. Por vezes até as coisas mais vulgares, como o som de uma campainha fazem parte do nosso dia-a-dia. De forma inconsciente atribuímos sensações a esses sons, o cantar de um canário poderá ser a coisa mais relaxante, ou a mais irritante dependendo do indivíduo que a vivência.

Mas o que torna um som ou uma música agradável? Esta questão estará relacionada com as vivências de cada indivíduo, das coisas que experimentou no decorrer da sua vida, e dos sentimentos e sensações que atribuiu a cada um desses sons. Por vezes afeiçoamo-nos à letra de uma música, pois retrata os nossos sentimentos e sensações do momento que estamos a viver. O mesmo acontece com os instrumentos que produzem as músicas ou sons que escutamos, associamos os nossos sentimentos ao que ouvimos. Em alturas de crise ou problema, frequentemente recorremos a essas músicas como modo de conforto ou relaxamento. É com essa ideia em premissa que surge este projeto, uma procura de respostas e de querer ajudar.

Como referido anteriormente, a escolha de uma comunidade específica para abordagem desta temática deriva do meu interesse pessoal, e a procura de encontrar algumas respostas às questões presentes neste projeto como: “De que maneira um indivíduo com Perturbação do Espectro do Autismo reage à música? Será que a música os ajuda a relaxar? Será terapêutico? Será que existe alguma característica em comum nas músicas?” Assim, podemos questionar: “o que torna um som/música, agradável? Que características sonoras e musicais proporcionam um maior relaxamento? Como potenciar os níveis de relaxamento de indivíduos com esta patologia? Como potenciar as capacidades sociais e cognitivas através de música?”.

Questionamos então a influência que um som produz num indivíduo e as suas repercussões no desenvolvimento social e cognitivo de uma criança portadora de PEA, tendo assim a necessidade de abordar conceitos de tempo, ritmo, melodia, as características do próprio som como altura/frequência, o instrumento que executa, dinâmica, e por fim as características das músicas como, tempo, ritmo, melodia, dinâmica, instrumentação/orquestração, estilo e género musical. Em concreto, questionamos a influência e efeito que tem a nível terapêutico, ou seja, a nível do relaxamento e bem-estar, físico e psicológico e as suas associações no desenvolver cognitivo e social.

2. Objetivos

Tomamos assim como objetivo geral realizar uma abordagem ao efeito terapêutico que a música tem crianças com PEA, ou seja, testar e avaliar, para criar conclusões sobre o modo como as diversas características sonoras, musicais e

instrumentais, potenciam os níveis de relaxamento em sujeitos com esta patologia, e deste modo, influenciam o desenvolver cognitivo e social de crianças portadoras de PEA. Partimos como objetivo, a utopia, o bem-estar físico e psicológico do sujeito, através de uma procura de estímulos sonoros que potenciem os níveis de relaxamento, demonstrado através de relaxamento corporal/muscular, através de reações diretas como controlo do comportamento, estabilidade e calma de movimentos e até mesmo através de observação dos mecanismos respiratórios e cardiovasculares.

Ao potenciar os níveis de relaxamento de um indivíduo, iremos influenciar de forma direta a vida do sujeito, o seu dia-a-dia. Através deste projeto iremos potencializar não só o bem-estar dos indivíduos, mas também a sua qualidade de vida, vamos estar a influir no seu comportamento e dessa forma influenciar a sua maneira de estar e ser em sociedade, otimizando as suas capacidades sociais, uma das grandes problemáticas de indivíduos que sofrem de Perturbação do Espectro do Autismo. Criando assim objetivos secundários como potencializar as capacidades sociais e comportamentais dos indivíduos. O mesmo também vai influenciar e potenciar o desenvolvimento curricular, ou seja, irá também afetar a educação e aquisição de conhecimentos do indivíduo. Através da potencialização dos níveis de relaxamento dos indivíduos iremos afetar todo a sua maneira de ser e agir no seu dia-a-dia, a maneira como socializa, como se comporta, como aprende. Criando assim objetivos secundários diversos como, potencializar as capacidades sociais, desenvolver práticas educacionais e comportamentais. Tendo sempre como utopia o bem-estar físico e psicológico dos sujeitos.

3. Revisão de Leitura

Para compreender este projeto há que abordar determinados tópicos, como a importância e impacto que a música tem no desenvolvimento humano, e também em crianças com PEA, deste modo, iremos abordar também temáticas como o que é PEA, conceitos e metodologias aqui apresentadas que se relacionam umas com as outras neste projeto, assim como conceitos que não estão relacionados com Necessidades Educativas Especiais, mas abertos a todas as pessoas como é o caso de conceitos gerais do Desenvolvimento Humano, quer em termos cognitivos como em termos sociais.

Partimos do início e aprofundamos os conceitos com a exposição da temática relativo à influência da música no ser humano, abrindo caminho para o contexto específico da influência da música no contexto da educação especial (falando um pouco da temática específica da musicoterapia, apesar de este projeto não ser relacionado especificamente com os conceitos e metodologias aplicadas pela musicoterapia). Falamos então especificamente da PEA, e da influência que a música exerce nesta patologia, incluindo também informação relativa ao desenvolvimento cognitivo e social.

3.1. A Música e o Desenvolvimento Humano

Música está presente na vida dos seres humanos desde sempre. São inúmeras as definições e vantagens da música. De acordo com Pahlen (1965), a música deve ser considerada como uma das mais importantes formas de comunicação entre os indivíduos, onde as suas influências e funções se vão alterando conforme as necessidades do ser humano, da história e dos tempos. Para Bruscia (2003), a música é uma linguagem universal, com uma participação ativa e dinâmica desde os primórdios da humanidade, vencendo os obstáculos do tempo e do espaço. Schopenhauer (2005) também caracteriza a música como sendo uma linguagem universal, de extrema importância, e que se distingue das outras artes pela sua grandiosidade e determinação. Todo o som produzido pela música é a imagem audível de tudo aquilo que nos rodeia e também a união com a realidade. Do ponto de vista psicanalítico, o filósofo Didier-Weill (1997) relembra que através desta visão existe uma relação entre o sujeito e o outro, ou seja, entre a música e o que ela oferece, pois, a música é a origem da palavra. Na sua opinião, esta adquire a função de contemplar o sujeito e de o reconciliar com possíveis barreiras que vão sugerindo ao longo da vida, tais como os conflitos e contradições.

Sendo a música uma linguagem universal, o som, que é produzido pela música, é a imagem auditiva, de tudo aquilo que nos rodeia e também, por isso, o ponto de ligação que nos faz entender a realidade que está à nossa frente. É a música como linguagem universal, que possui capacidades para superiorizar as emoções humanas, vencendo barreiras do tipo cultural e linguístico e, deste modo, poder comunicar do ponto de vista artístico (Azevedo, 2008).

Desde cedo que o ser humano percebeu que a música tinha propriedades que influenciavam o seu comportamento. Segundo Zuckerkandl (1973) citado por Piazzetta (2010), a musicalidade é uma capacidade humana inata, levando a que todos os seres humanos sejam musicais. Assim, o desenvolvimento desta capacidade permite também desenvolver a humanidade de cada indivíduo. A música, enquanto linguagem universal, tem a capacidade de transcender as emoções próprias dos humanos, ultrapassando quaisquer barreiras culturais e linguística (Benezon, 2004).

Em função das características musicais específicas, as respostas dos indivíduos que a ouvem e os efeitos que têm no seu comportamento podem ser de ordem fisiológica (frequência respiratória e cardíaca, pressão sanguínea, resposta galvânica da pele), bioquímica (secreção hormonal), muscular e motora (tensão muscular, relaxamento), neurológica (excitação das diferentes áreas do córtex cerebral, sistema límbico, cerebelo, etc.), psicológica e emocional (o seu efeito pode ser sedativo, estimulante e contribui para o desenvolvimento da capacidade de atenção concentração, memória, imaginação, etc.), social (expressão verbal, participação e coesão de grupo, entretenimento e a discussão) e espiritual (caráter sobrenatural e espiritual ajudam o indivíduo a sobrepor-se ao vazio, solidão e medo, expressão de

dúvidas). A música exerce o seu poder nos hemisférios cerebrais, acionando o equilíbrio entre o pensamento (trabalhada pela harmonia) e o sentimento/emoção (trabalhada pela melodia).

Tendo em conta a sua excepcional força biológica, e por se tratar de uma forma de comportamento humano, a música exerce uma influência única e poderosa sobre o ser humano (Benezon, 2004). A música é também um recurso de catarse, de libertação, de uma maturação emocional, social e intelectual. Através da prática musical, o indivíduo tem a possibilidade de organizar e aprender a estruturar todo o conhecimento que vai adquirindo. Também pode utilizar a música pela música, pela satisfação de a fazer. Toda a linguagem musical é de um modo de expressividade ao nível de sentimentos e ideias, de estabelecer comunicação com tudo aquilo que o rodeia, de gratificação psíquica e emocional e também de autorrealização, pois a criação musical é algo que está presente no indivíduo criador (Sekeff, 2002).

A música pode ser utilizada para diferentes objetivos e funções. Embora possamos privilegiar uma determinada função, as características sonoras que elas incorporam interligam-se e podem desencadear sonoridades musicais terapêuticas. Estas experiências musicais e terapêuticas revelam as vivências do indivíduo, mostrando o modo como ele viveu, como encarou as dificuldades e como venceu as necessidades dentro da comunidade em que estava inserido. Revela o íntimo de cada um dos sujeitos envolvidos.

Segundo diversos autores existem vantagens da audição de música, em qualquer contexto: pode ser utilizada como estímulo para melhorar o desenvolvimento motor e cognitivo; sendo uma linguagem não-verbal favorece a expressão de sentimentos e emoções; estimula o pensamento e a reflexão sobre a situação de vida do indivíduo; é um meio de comunicação que estimula habilidades socio-comunicativas e a interação. Torna-se uma das forças dinâmicas mais importantes para a integração e formação da subjetividade dos membros que compõem uma comunidade.

3.1.1. Desenvolvimento Social

Para J. Piaget, dentro da reflexão construtivista sobre desenvolvimento e aprendizagem, estes conceitos relacionam-se um com o outro, sendo a aprendizagem a alavanca do desenvolvimento. Já na chamada perspectiva sócio-interacionista, sócio-cultural ou sócio-histórica, abordada por L. Vygotsky, a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem está atrelada ao fato de o ser humano viver em meio social, sendo este a alavanca para estes dois processos.

Em Vygotsky, ao contrário de Piaget, o desenvolvimento, principalmente o psicológico/mental, que é promovido pela convivência social, pelo processo de socialização, além das maturações orgânicas, depende da aprendizagem na medida em que se dá por processos de internalização de conceitos, que são promovidos pela aprendizagem social, principalmente aquela planejada no meio escolar. Ou seja, para Vygotsky, não é suficiente ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma

tarifa se o indivíduo não participa em ambientes e práticas específicas que propiciem esta aprendizagem. Não podemos pensar que a criança vai se desenvolver com o tempo, pois esta não tem, por si só, instrumentos para percorrer sozinha o caminho do desenvolvimento, que dependerá das suas aprendizagens mediante as experiências a que foi exposta.

Neste modelo, a criança é reconhecida como ser pensante, capaz de vincular a sua ação à representação de mundo que constitui a sua cultura, sendo a escola um espaço e um tempo onde este processo é vivenciado, onde o processo de ensino-aprendizagem envolve diretamente a interação entre sujeitos.

No caso de indivíduos portadores de PEA existe uma grande variedade de dificuldades de envolvimento social e de aquisição de habilidades de comunicação, que se manifestam de formas muito variadas de pessoa para pessoa, muitos indivíduos não desenvolvem habilidades de linguagem e apresentam deficiências na comunicação não verbal. Aqueles que conseguem adquirir a linguagem têm problemas de comunicação, porque a comunicação eficaz requer a capacidade de assumir a perspectiva dos outros, um dos principais deficits do autismo. Deste modo demarca-se uma dificuldade acrescida no desenvolvimento social dos mesmos dada as dificuldades de comunicação existentes, assim os défices de comportamentos sociais criados e acrescidos.

Há que procurar mecanismos de linguagem não verbal para a sua integração social na comunidade, assim como a utilização de mecanismos variados que permitam ou facilitem a sua aprendizagem de forma focada e consciente.

3.1.2. Desenvolvimento Cognitivo

Diariamente, em casa, na escola e na rua, as crianças observam o que as pessoas dizem e como dizem isso, o que fazem e por que fazem isso. Elas internalizam o que vêem, transformando-o e apropriando-se do mesmo. Recriam, dentro de si próprias, as espécies de conversações e de outras interações observadas no seu mundo. Segundo Vygotsky, então, grande parte da aprendizagem das crianças ocorre pelas interações infantis no ambiente, que determina amplamente o que a criança internaliza. Dando-se assim grande ênfase no ambiente e desenvolvimento social.

Uma grande contribuição de Vygotsky para a psicologia pedagógica e do desenvolvimento é seu constructo da zona de desenvolvimento proximal, que define a amplitude de capacidade observável (desempenho) de uma criança e a capacidade latente (competência) da criança, a qual não é diretamente óbvia. Quando observamos as crianças, o que tipicamente observamos é a capacidade que elas desenvolveram, pela interação da hereditariedade e do ambiente. Em grande parte, entretanto, estamos verdadeiramente interessados no que elas são capazes de fazer – qual seria seu potencial, se estivessem livres dos limites de um ambiente que jamais é realmente ótimo. Antes de Vygotsky propor a sua teoria, as pessoas estavam inseguras quanto a como avaliar essa capacidade latente. Vygotsky sustentava que

precisamos reconsiderar não só como ponderamos as capacidades cognitivas infantis, mas também como as avaliamos.

É justamente nesta zona de desenvolvimento proximal que a aprendizagem vai ocorrer. A função de um educador escolar, por exemplo, seria, então, a de favorecer esta aprendizagem, servindo de mediador entre a criança e o mundo. Como foi destacado anteriormente, é no âmago das interações no interior do coletivo, das relações com o outro, que a criança terá condições de construir suas próprias estruturas psicológicas (Creche Fiocruz, 2004).

Temos, portanto, uma interação entre desenvolvimento e aprendizagem, que se dá da seguinte maneira: em um contexto cultural, com aparato biológico básico interagir, o indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem provocados por mediadores.

Relativamente a sujeitos portadores de PEA reforça-se que são sujeitos que, dependendo do seu grau de perturbação, são geralmente demarcados por alguns défices cognitivos, que podem variar desde défices ligeiros, até perturbações profundas tornando-os completamente dependentes de terceiros. Demarca-se também alguns casos específicos onde os sujeitos demonstram capacidades extremas de autonomia, interesse e dedicação completa para determinados assuntos ou atividades, nestes casos os sujeitos podem ser gravemente dependentes em grande parte da sua vida ou dia-a-dia, mas serem completamente autónomos, interessados e dedicados numa certa temática ou atividade.

De modo geral o desenvolvimento cognitivo destes sujeitos é variavelmente comprometido com as suas dificuldades acrescidas de compreensão e assimilação da comunicação verbal e não verbal, assim como a aprendizagem e assimilação de conceitos em aplicação.

Novamente reforça-se a ideia de que para sujeitos portadores de PEA é necessário procurar meios de comunicação não verbal, assim como ambientes que proporcionem estímulos positivos para a aprendizagem e desenvolvimento.

3.2. Música no contexto de Educação Especial - Musicoterapia

Como fenómeno estético, a atividade musical é uma experiência individual e coletiva que mistura corpo, mente e espírito, na sua realização. A participação numa experiência musical provoca uma série de processos neurofisiológicos e psicológicos identificáveis e desenvolve atitudes motoras, preceptivas e cognitivas que ativam processos afetivos de socialização e desenvolvimento cognitivo. A qualidade integradora da experiência musical e o carácter globalizador das respostas dos sujeitos à música apoiam que, numa mesma atividade musical aconteçam simultaneamente diferentes processos de perceção e execução que misturam experiências:

- Sensoriais: ouvir, reconhecer e discriminar sons/música.
- Motoras: executar instrumentos, ou simplesmente mover-se com a música.
- Emocionais: expressar estados de ânimo e sentimentos.
- Cognitivas: atenção, concentração, memória, análise e síntese.
- Sociais; participar em atividades musicais coletivas, com respeito à produção sonoro-musical de outros sujeitos.

É verdade que a música tem um poder e influência enorme sobre o ser humano, mas por si só não apresenta quaisquer efeitos terapêuticos. Assim, a musicoterapia trata-se de uma técnica de terapia que utiliza a música como objetivo de desenvolver as potencialidades do indivíduo, através da utilização de métodos e técnicas específicas (Paredes, 2012). Podemos definir musicoterapia como uma metodologia em que o terapeuta ajuda o utente a manter, acrescentar ou restaurar um estado de bem-estar, utilizando experiências musicais e as relações que se desenvolvem através delas como forças dinâmicas da mudança.

“A musicoterapia corresponde à utilização profissional de música e dos seus elementos - som, ritmo, melodia, harmonia, intensidade, etc., para a intervenção em ambientes médicos, educacionais e quotidianos, com indivíduos, famílias ou comunidades, que procuram otimizar a sua qualidade de vida e melhorar as suas condições físicas, sociais, comunicativas, emocionais, intelectuais, espirituais e de saúde e bem-estar.” (Federação Internacional de Musicoterapia, 2011)

Uma das características da musicoterapia é o facto de conjugar aspetos da arte – subjetividade, individualidade, criatividade e beleza, com os da ciência – objetividade, coletividade, repetição e verdade. Deste modo, a musicoterapia utiliza a música como mediadora para produzir mudanças, tratando-se de um processo aberto, experimental, interativo, sistemático e evolutivo, com conteúdos dinâmicos criados ao longo do processo, objetivos específicos e particulares e um enquadramento especializado.

Ao longo de todo o processo terapêutico, a interação com o utente ocorre através da experiência musical partilhada (com todos os seus elementos e componentes presente), o que vai facilitar os trabalhos dirigidos para os objetivos terapêuticos que serão depois aplicados. Estes trabalhos a realizar baseiam-se em quatro dimensões gerais do indivíduo: física, emocional, cognitiva e social (Bruscia, 2000). Trata-se de um processo constituído por etapas e sequências evolutivas e significativas para o paciente, possui um carácter metódico, pois é um procedimento que recorre a três etapas básicas: o diagnóstico, o tratamento e a avaliação.

Em musicoterapia utiliza-se a música para trabalhar objetivos não musicais através da participação do paciente em experiências musicais terapêuticas dentro de um plano de trabalho sistemático e organizado que implica a utilização de métodos e técnicas de trabalho e avaliação.

3.3. Perturbação do Espectro do Autismo - PEA

A Perturbação do Espectro do Autismo é caracterizada por défices persistentes na comunicação social e nas interações sociais transversais a múltiplos contextos e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades. Em relação ao primeiro parâmetro, os défices já identificados ou que deverão manifestar-se no momento do diagnóstico incluem défices na reciprocidade social-emocional, défices nos comportamentos comunicativos não-verbais usados na interação social e défices no desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos. No que diz respeito ao segundo parâmetro, os défices diagnosticados ou que venham a revelar-se no momento do diagnóstico (pelo menos dois) incluem movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos, insistência na monotonia, aderência inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não-verbal, interesses altamente restritos e fixos, que são anormais na intensidade ou foco, híper ou hiporeatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspetos sensoriais do ambiente. Podendo não ser totalmente evidentes até as exigências sociais excederem as capacidades limitadas ou por estarem mascarados por estratégias aprendidas. Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, ocupacional ou noutras áreas importantes do funcionamento atual. Estas perturbações não são melhor explicadas por incapacidades intelectuais ou atraso global do desenvolvimento, a incapacidade intelectual e a perturbação do espectro do autismo coocorrem muitas vezes.

As manifestações da perturbação variam conforme a gravidade da condição de autismo, o nível de desenvolvimento e a idade cronológica. A perturbação do espectro do autismo engloba perturbações como o autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, perturbação global do desenvolvimento sem outra especificação perturbação desintegrativa da segunda infância e perturbação de Asperger. Em relação à gravidade, esta pode variar em função do contexto e flutuar ao longo do tempo.

Muitos indivíduos com perturbação do espectro do autismo apresentam também défice intelectual e/ou défice da linguagem (por exemplo lentidão a falar, atraso da compreensão da linguagem em relação à produção). Os défices motores estão frequentemente presentes, incluindo marcha estranha, movimentos desajeitados e outros sinais motores anormais (por exemplo, andar em bicos de pés). Podem ocorrer lesões autoinfligidas (por exemplo, bater com a cabeça, morder os punhos) e os comportamentos disruptivos/desafiantes são mais comuns em crianças e adolescentes com perturbação do espectro do autismo do que noutras perturbações. Os adolescentes e adultos com esta perturbações tem propensão para ansiedade e depressão.

3.4. Música e o Autismo

A música é muito apreciada pelos indivíduos autistas pelo seu carácter sensorial, exploratório, interativo e de livre expressão, por não existir pressão ou cobrança de resultados e de ser uma forma de expressão que é respeitada e valorizada (Padilha, 2008). Sendo por isso frequentemente utilizada como ferramenta terapêutica. Ultrapassada a fase de diagnóstico, análise e avaliação, podem ser aplicadas terapias com carácter musical, ajustadas ao indivíduo em causa, na medida em que a música pode, por um lado, ser uma ferramenta muito poderosa para romper padrões de isolamento, mas, por outro, criar uma sobrecarga no sistema nervoso, podendo provocar aumento das reações de autoestimulação (Bréscia, 2003).

A música é considerada como sendo um meio de expressão não verbal, é um tipo de linguagem que facilita a comunicação e a exteriorização de sentimentos, permitindo às pessoas descobrir ou redescobrir o que existe no seu interior e partilhá-lo com os seus pares.

Aplicada de forma correta e eficaz em indivíduos com perturbação do espectro do autismo pode romper com os padrões de isolamento e abandono social, contribuindo para o seu desenvolvimento socio-emocional (através da introdução em atividades externas, da utilização de um instrumento musical no estabelecimento de relações e de aprendizagem de comportamentos sociais ou exclusivamente através do bem-estar proporcionado que diretamente influencia o indivíduo e a sua maneira de se comportar e interagir em sociedade), facilitar a comunicação verbal e não-verbal (facilitação e suporte do desejo ou necessidade de comunicação), reduzir e melhorar os comportamentos consequentes de problemas de perceção de funcionamento motor (através de atividades rítmicas e musicais, estimulando reações adaptativas e não repetitivas à experiência musical), facilitar a autoexpressão e promover a satisfação emocional (através da música, pode ser desenvolvido a curiosidade e o interesse exploratório dos estímulos apresentados, dando a atração por certos sons, timbres ou fontes sonoras e a repetição de segmentos de canções escutadas) (Cabrera, 2005).

Podendo ser utilizadas diversas ferramentas, tais como a voz (instrumento mais terapêutico que o profissional dispõe) e o som (utilização de diferentes formas e em todas as suas variantes e componentes), tendo em consideração o timbre (capacidade para projetar, modular e regular conforme o contexto do momento), a altura tonal (referente à altura/registo utilizado, isto é, agudos/graves), a intensidade (referente ao volume), o ritmo.

Através de diversos estudos e artigos podemos referir que a aplicação de estratégias de relaxamento, com o intuito de desenvolvimento cognitivo e social, em particular em crianças diagnosticadas com PEA, tem obtido um elevado número de relatos com experiências extremamente positivas.

Os benefícios são muitos vastos, incluindo melhorias significativas na tolerância ao toque, calibragem emocional, aumento da concentração, fortalecimento das conexões sociais e melhoria no seu desenvolvimento pessoal, cognitivo e social.

Demarca-se então:

- **Aumento da Concentração:** O aumento na capacidade de concentração e no engajamento de crianças submetidas a terapias comportamentais e de relaxamento, ativa a circulação sanguínea, incentiva o relaxamento e diminui o estado de agitação da criança, tornando-a muito mais focada, mesmo depois de finalizada a sessão da terapia.
- **Melhora da iniciativa para o aprendizado:** A terapia tem a capacidade de acalmar e relaxar as pessoas. Diante disto, após uma sessão a criança estará muito mais apta e disposta a executar atividades de relativas a sua aprendizagem, melhorando o seu desenvolvimento e as suas habilidades criativas e cognitivas, tornando-a muito mais disposta a aprender tarefas novas.
- **Redução da ansiedade:** Uma criança portadora de PEA tem uma vida repleta de momentos de alto nível de ansiedade e estresse, que vão surgindo mesmo diante de tarefas de rotina e simples do dia-a-dia. Frequentemente, apenas pequenas mudanças em sua rotina já provocam um estado de ansiedade excessivo e de efeito negativo. Opções terapêuticas, nestes casos, ajudam a liberação de hormônios específicos como a serotonina, que aumentam o bem-estar e o sentimento de segurança, atuando no sistema parassimpático, acalmando o sistema nervoso.
- **Incremento das interações sociais:** A maioria das crianças diagnosticadas com PEA tem a tendência de se isolar, brincando sempre sozinhas com pouca interação com outras crianças, assim com uma demasiada aversão ao toque.
- **Melhoria das habilidades de comunicação:** A combinação de terapias de desenvolvimento cognitivo social e cognitivo, e terapias de relaxamento, é uma excelente forma de aumentar as habilidades de comunicação em crianças com PEA, e ajudar a melhorar as mesmas. O simples facto de estar a realizar terapia ao mesmo tempo em que conversa com o terapeuta, já estimula a concentração e encoraja para interação, forçando-a a melhorar a sua capacidade comunicativa, de forma natural, vivenciando uma experiência agradável e produtiva. As crianças são estimuladas a vocalizar, a utilizar melhor sua comunicação corporal para expor o que sentem e o que desejam para, por exemplo, exteriorizar quais os seus pensamentos. A medida que as habilidades de comunicação são melhoradas, temos o aumento do vocabulário dos sujeitos. Em experiências próprias, com apenas alguns meses de terapia regulares, incentivando a comunicação em todas as sessões, notou-se um incrível aumento na quantidade de palavras diferentes citadas por essas crianças, evidenciando o aumento do vocabulário e retenção do aprendizado.

- **Melhor adaptabilidade às mudanças:** Os toques e o conforto trazido pelas sessões de terapia têm fornecido a essas crianças mais confiança e melhor preparação para as mudanças em suas rotinas, tornando-as mais aptas e, até mesmo, dispostas às transformações que ocorrem ao longo da vida.

4. Estudo

4.1. Enquadramento

4.1.1. Território Geográfico

O concelho de Figueiró dos Vinhos é constituído uma área de aproximadamente 174 km², qua abrange quatro freguesias: Aguda, Arega, Campelo e a União de Freguesias de Figueiró dos Vinhos e Bairradas, todos eles abrangidos pela Comunidade Educativa do Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos, incluindo também alunos dos concelhos vizinhos como Ansião, Castanheira de Pera e Pedrógão Grande (concelhos limítrofes).

Anteriormente designada por Pinhal Interior Norte, a região em que se insere este concelho, designa-se atualmente como Região de Leiria. Figueiró dos Vinhos usufrui de uma localização geográfica central, quer no âmbito regional (centro do país), quer sub-regional (região de Leiria), otimizada em termos acessibilidade pela rede viária, sendo este atravessado pela IC8e próximo da IC3 e A13.

Encontra-se incluído na bacia hidrográfica do Rio Zêzere, sendo atravessado quase totalmente no sentido Norte-Sul pela Ribeira de Alge, afluente do Rio Zêzere e principal curso de água do concelho. A sua orografia acidentada, onde prevalecem montanhas com declives profundos e uma densa rede hidrográfica, favorecem a predominância da atividade florestal e agrícola, sendo esta última mais incipiente devido ao carácter acidentado do solo, A altitude máxima do concelho situa-se nos 1.006m e a mínima dos 125m.

O concelho é caracterizado por um clima relativamente ameno, com temperaturas que se fazem sentir ao longo do ano. Assume como valores médios anuais de temperatura 15°C, com mínimos de 9.6°C e máximos de 16°C.

4.1.2. História e Identidade Educativa

O ensino pré-escolar teve início no concelho com a construção da chamada “Casa da Criança” pela Fundação Bissaya Barreto, mas apenas nos anos 80 do século XX, e apenas na vila de Figueiró dos Vinhos, é que foi construído um edifício destinado a este nível de ensino, sendo que anterior a isto apenas existia um ensino não oficial em operação.

O desenvolvimento do ensino primário deu-se durante os primeiros anos do século XX com a construção de numerosas escolas primárias por todo o concelho, sendo de salientar que além das sedes de freguesia, diversas aldeias foram construindo, na sua maioria à custa dos próprios habitantes, mas também de alguns benfeitores locais.

No final do ano de 1956, foi inaugurado em Figueiró dos Vinhos o primeiro edifício, construído de raiz, destinado ao ensino secundário. No entanto, desde meados dos anos 30 que o ensino secundário funcionou nesta vila, em edifícios adaptados. Inicialmente chamava-se Liceu Simões de Almeida e estava adstrito ao Liceu Rodrigues Lobo de Leiria, numa iniciativa de um grupo de pais figueiroenses, que assim evitaram a deslocação dos seus filhos aos centros urbanos para prosseguimento de estudos.

4.1.3. A População e Atividades Económicas

Classificado como sendo um concelho do Interior Centro, desde a segunda metade do século XX que reflete os sintomas estruturais, cujas assimetrias marcam as regiões congéneres do país, identifica-se aqui a tardia construção de vias rápidas, como foi o caso da IC8 em meados dos anos 90 e a A13 em meados de 2000. Verifica-se também a estagnação do tecido industrial e comercial, característica geral de toda a Zona do Pinhal Interior, fraco desenvolvimento técnico do sector primário, emigração e imigração, conduziram a uma baixa progressiva da população. Neste contexto, é evidente a tendência ainda visível de baixa natalidade e envelhecimento da população residente, fatores que condicionam a qualidade de vida e as sociabilidades da população infantil e jovem que frequenta as escolas do agrupamento.

Verifica-se também que as áreas produtivas dos setores primário e secundário sofreram um declínio considerável, sendo evidente a ascensão do setor terciário como área principal de ocupação da população, tendência que é comum aos concelhos limítrofes do concelho de Figueiró dos Vinhos.

4.1.4. Agrupamento de Escolas

O Agrupamento de Escolas de Figueiró dos Vinhos foi constituído em 11 de Julho de 2000 e homologado por despacho do Ministério da Educação, incluindo os níveis de ensino Pré-Escolar e do 1º e 2º Ciclos. A 1 de Julho de 2009, por imposição de tutela, passou a incluir também a Escola Secundária com 3º Ciclo.

Conta com um total de 4 Jardins de Infância geograficamente distribuídos pela zona, na freguesia de Aguda, Arega, Almofala e Figueiró dos Vinhos, num total de 55 alunos no ano de 2017. Relativamente a escolas de ensino básico, o concelho conta com 3 escolas localizadas em Almofala, Arega e a Escola Básica José Malhoa em Figueiró dos Vinhos, no total estas escolas contaram com 122 alunos em 2017. Contando com mais de 220 alunos em 2017 a escola Secundária e de 3º Ciclo de Figueiró dos Vinhos, abrangeu alunos de Figueiró e dos concelhos redundantes.

O corpo docente é, na sua maioria, estável e constituído por 69 professores e educadores pertencendo 87% dos docentes ao quadro do Agrupamento, conta com 5 educadores de Pré-escolar, 11 educadores de 1º Ciclo, 12 educadores de 2º Ciclo e 41 educadores de 3º Ciclo e Secundário. Os Assistentes Operacionais em exercício no Agrupamento têm vínculo laboral diferenciado, uns estão afetos ao Ministério da Educação outros à Câmara Municipal e são geridos pelo órgão de gestão do Agrupamento em articulação com o Município. O Agrupamento conta com 2 Técnicos Especiais, 12 Assistentes Técnicos, 42 Assistentes Operacionais associados ao Ministério da Educação e 12 Assistentes Operacionais associados a Câmara Municipal.

4.1.5. Projetos Educativos

No Agrupamento, existem diferentes projetos que estão a serviço da promoção do sucesso escolar, da formação da comunidade educativa para a saúde e da integração de crianças e jovens em risco. Os projetos constituem mais-valias na construção do sucesso escolar e educativo, bem como da formação integral dos alunos. Nesta lista de projetos destaca-se o Projeto de Desporto Escolar onde é proporcionado a todos os alunos atividades desportivas significativas que permitam hábitos de uma prática regular de atividade física, Projeto de Educação para a Saúde, onde é desenvolvida uma parceria com o Centro de Saúde local para abordar temáticas relacionadas com a promoção e educação para a saúde, nomeadamente a alimentação e atividade, bem como alertar para o consumo de substâncias psicoativas, questões de sexo e sexualidade.

Demarca-se também o Projeto Eco Escolas, o Projeto EDP Escolas Solidárias e os Projetos Europeus, projetos com foco no desenvolvimento social, interação, cidadania, desenvolvimento cognitivo e em sociedade, para o desenvolvimento ecológico e sustentável.

4.1.6. Parcerias

Como referido anteriormente o Agrupamento tem parceria com o Centro de Saúde local com vista a promoção do desenvolvimento de projetos temáticos diversificados na área da saúde, nomeadamente estudo postural, índice de massa corporal, alimentação saudável, higiene oral, primeiros socorros, projeto “In-dependências”, projeto “+contigo”, educação sexual e dinamização do Gabinete de Apoio e Informação ao Aluno.

Paralelamente, em parceria com outras entidades (Segurança Social, CPCJ, Santa Casa da Misericórdia, CLDS, Rede Social), foram sinalizadas e acompanhadas famílias na área da educação social, terapia familiar e cursos de formação para núcleos mais carenciados. Demarca-se também a colaboração prestada pela GNR, GIPS e Escola Segura, para a segurança pessoal e rodoviária, bem como os Bombeiros Voluntários na prestação de exercícios para segurança como simulacros e primeiros socorros.

A Associação de Pais e Encarregados de Educação têm sido, também, parceiros imprescindíveis à consecução dos objetivos do Agrupamento, estando representados nas diferentes estruturas internas e colaborando ativamente em atividades diversificadas. Para além da não menos importante parceria com a Câmara Municipal e Juntas de Freguesia no que se relaciona com o funcionamento do Pré-Escolar, do 1º Ciclo de Ensino Básico e dos Cursos Profissionais.

4.1.7. Missão, Visão e Valores

O Projeto Educativo do Agrupamento visa promover uma escola que defende os valores da convivência, do bem comum, da dimensão humana, do trabalho e da cooperação, num processo educativo transversal, adaptado ao contexto social envolvente e respetivas necessidades, bem como aos intervenientes que nela interagem.

Toma como missão ser uma escola democrática, dinâmica e de qualidade que dê respostas céleres e eficazes às necessidades e preocupações da comunidade educativa, em permanente busca da excelência da prestação do serviço educativo. Compromete visar o sucesso educativo dos alunos, e a sua formação para a cidadania, promovendo a pedagogia, eficácia, qualidade e inovação. Apresenta um projeto assente nos valores da Democracia, Cidadania, Liberdade, Qualidade, Equidade, Cooperação, Responsabilidade, Tolerância, Inclusão, Ética, Inovação, Rigor, Exigência, Superação e Excelência. Visa promover uma cultura de rigor, exigência e qualidade, cultivando um clima de confiança, segurança, disciplina e bem-estar, oferta educativa diversificada, valorizar os talentos pessoais, preparar os alunos para o futuro, promover a participação e desenvolvimento de projetos globais e sustentáveis, formar jovens cientes dos seus deveres e obrigações, etc.

4.1.8. Centro de Apoio a Aprendizagem

É cada vez mais da responsabilidade da escola, garantir políticas de educação de sucesso, dando resposta a todas as crianças, fomentando desta forma a inclusão. Todo o corpo docente deve estar mais apto e sensibilizado para garantir a integração de crianças com necessidades educativas especiais. No centro da Escola Básica José Malhoa, encontra-se uma sala designada por Centro de Apoio a Aprendizagem, onde é permitido aos alunos com necessidades educativas especiais terem aulas de apoio dedicado, tempo de lazer, tempo de estudo, terapia da fala, e atividades lúdico/educativas. Esta sala encontra-se compartimentada seguindo vagamente os mecanismos de organização TEACCH.

O modelo TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências relacionadas com a Comunicação) é utilizado para dar resposta a crianças portadoras de diversas patologias como é o caso da Perturbação do Espectro do Autismo, ou seja, como forma de intervenção pedagógica de forma a garantir um maior sucesso ao nível do desenvolvimento das crianças com necessidades educativas

especiais. Este modelo criado em 1966 na Universidade de Carolina do Norte pelo professor Eric Schopler e a sua equipa, surgiu com o propósito de promover respostas eficazes de aprendizagem de crianças com autismo, apelando assim, a uma intervenção específica, caracterizada por uma adequação do ambiente, no sentido de reduzir a ansiedade e, deste modo, potencializar aprendizagens. Este modelo dá ênfase à importância da colaboração entre os pais, os alunos, os professores e auxiliares.

Esta assente nos pressupostos de estruturação e adequação do ambiente, com o objetivo de diminuir comportamentos disruptivos e, assim, potencializar a aprendizagem. A estruturação é encarada como a chave do sucesso deste modelo. Crianças com necessidades educativas variáveis recorrentemente apresentam problemas como dificuldades em selecionar e atenção/foco. Estas dificuldades surgem como consequência de uma grande dificuldade em compreender qual a informação mais relevante no contexto que as rodeia e, daí, o fracasso em captar a sua atenção. No caso de crianças com perturbação do espectro do autismo, as dificuldades tornam-se acrescidas devido a sua dificuldade em estabelecer uma estrutura interna que lhes permita evidenciar comportamentos adequados e de acordo com o contexto onde se encontram.



Figura 5 - Fotografia descritiva da zona de trabalho e estudo individual do CAA da EBJM.

Devido a dificuldade em serem autónomos, de conseguirem se organizar, estas crianças precisam de ajuda o fazer e, por esta razão, surge a importância de um ambiente bem organizado e estruturado que lhes permite funcionar de um modo mais equilibrado. Apresentam também alguma dificuldade em seguir regras e em fazer generalizações. Assim, procede-se a uma organização do espaço que contempla atividades adequadas e de rotina padronizada, que permite uma previsibilidade do meio e, conseqüentemente, uma diminuição dos problemas comportamentais.



Figura 6 - Fotografia descritiva da zona de arrumos e organizadores individuais do CAA da EBJM.

O Centro de Apoio a Aprendizagem (CAA) da Escola Básica José Malhoa segue o modelo TEACCH adaptado. A sala esta organizada de modo a aumentar o trabalho independente da criança e ao mesmo tempo fornece padrões de referência que garantem a estruturação do tempo e do espaço que os envolvem. Deste modo, para garantir esta estruturação, são utilizadas fundamentalmente estruturas visuais, com recurso a imagens e estímulos visuais. Esta sala encontra-se no interior da escola de ensino regular para promover a integração das crianças com necessidades educativas especiais na comunidade escolar. Deste modo, as crianças encontram-se incluídos em turmas do ensino regular, contudo, por alguns períodos de tempo intercalam esta sala com as salas de ensino regular com a turma base. Ao frequentarem esta sala estes alunos poderão assim desfrutar deste recurso pedagógico criado pela escola para eles.

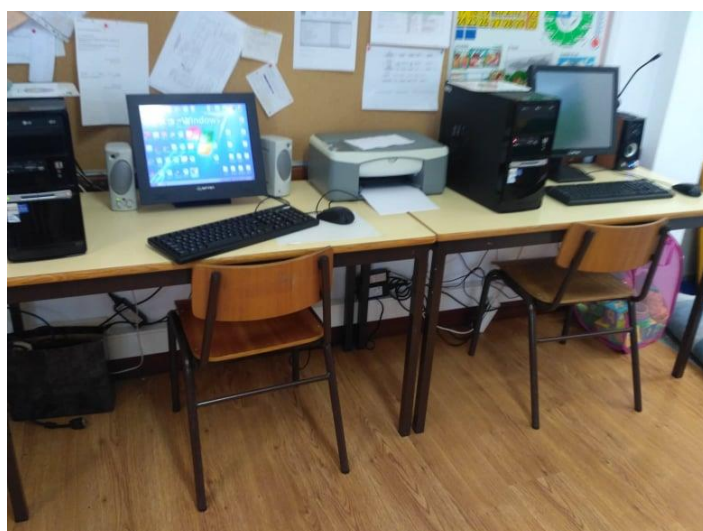


Figura 7 - Fotografia descritiva da zona de informática/trabalho ao computador do CAA da EBJM.

Esta sala encontra-se dividida por zonas, sendo cada zona criada para proporcionar total foco no trabalho a ser desenvolvido. Deste modo, a sala inclui uma zona de trabalho, que inclui os materiais de cada um dos alunos, uma secretária e materiais de estudo e trabalho proporcionados pelos professores. Inclui a zona de informática, equipada com dois computadores com acesso a internet sendo este um recurso mais utilizado e com mais valias para ambos os alunos e professores, existindo programas dedicados para alunos com necessidades educativas especiais. Segue-se a zona comum, onde é permitido aos alunos estarem em conjunto a fazer atividades comuns, estando esta zona localizada no centro da sala, demarcado por uma mesa grande e diversas cadeiras. Na zona mais afastada da sala, encontramos a zona de lazer/descanso, local onde os alunos podem estar a sua própria vontade, podendo estar deitados no colchão, sentados nos pufes e a ver televisão com programas lúdicos/educativos. Para finalizar a sala conta uma zona de arrumação onde os alunos podem encontrar diversos jogos temáticos, fichas de trabalho, projetos a fazer e terminados, que se localizam em duas estantes de arrumação ao canto da sala. Por último podemos encontrar logo a entrada da sala um horário de grandes dimensões, criado em cartolina plastificada e velcro onde os alunos tem o seu horário em peças móveis de cartolina e velcro, deste modo os alunos conseguem participar de forma interativa com o horário diário que têm a seguir. Este horário inclui peças móveis do dia da semana e data.



Figura 8 - Fotografia descritiva da zona de lazer e descanso do CAA da EBJM.

É então nesta sala que os alunos com Necessidades Educativas Especiais passam grande parte do seu tempo. Apesar de estarem incluídos em grande parte das aulas associadas as turmas de ensino regular, estes alunos para além dessas aulas das turmas regulares, têm também aulas de apoio ao ensino, servindo estas para reforçar o que foi aprendido e apoiar ao ensino continuo abordando os planos curriculares de forma adaptada para estas crianças. Dado o elevado número de horas que estas crianças passam dentro desta sala, as professoras envolvidas, bem como as funcionárias auxiliares destacadas para o apoio destas crianças, trabalham para que

regularmente seja um espaço onde as crianças possam estar de forma mais livre e para que o espaço seja convidativo e aprazível para que os alunos gostem de lá estar e aprender.

4.2. Participantes

Como referido anteriormente este projeto destina-se a crianças portadoras de PEA, sendo que se torna pertinente neste projeto não é uma perturbação específica do espectro de autismo, mas sim toda a sua patologia. A sua caracterização é feita em duas partes, inicialmente, através do diagnóstico médico pré-existente e de seguida duas avaliações específicas para o projeto. Aqui é aplicada a escala CARS, trata-se de uma escala de quinze tópicos que avalia o grau de gravidade de perturbação, caracterizando-o como leve, moderado ou grave, e também através de uma caracterização individual de capacidades feita pelos intervenientes no projeto, isto é, com a ajuda de professores e auxiliares da instituição. Esta é feita através das grelhas aplicadas em contexto escolar, que avaliam as funções do corpo (funções mentais, sensoriais, de voz e da fala e funções biológicas), atividade e participação (aprendizagem e aplicação de conhecimentos, tarefas e exigências gerais, comunicação, mobilidade, autocuidados, vida doméstica, interações e relacionamentos interpessoais, áreas principais da vida, vida comunitária, social e cívica), fatores ambientais (produtos e tecnologias, ambiente natural e mudanças ambientais feitas pelo Homem, apoio e relacionamentos, atitudes, serviços, sistemas e políticas), e outras possíveis características pertinentes.

Assim sendo, através destas duas avaliações conseguimos saber seguramente o grau de perturbação dos participantes, assim como as suas capacidades, físicas, motoras, cognitivas, sociais e de desenvolvimento.

Para assegurar a confidencialidade dos envolventes nesta investigação, todas as informações consideradas pessoais e que de alguma forma identificavam algum envolvente, foram retiradas deste trabalho encontrando-se apenas registadas nos diários de bordo e tabelas de avaliação pessoais dos envolventes. Deste modo, é aqui colocado apenas informação estritamente necessária.

Este estudo de investigação tomou lugar na Escola Básica José Malhoa em Figueiró dos Vinhos, mais concretamente na sala dedicada ao apoio do ensino de Necessidades Educativas Especiais com o nome Centro de Apoio a Aprendizagem. Este projeto começou por ser aprovado pela diretora do agrupamento, seguindo-se a aprovação de professoras e funcionárias envolvidas no funcionamento do Centro de Apoio a Aprendizagem e que estão em contacto direto e constante com as crianças envolvidas no projeto. A realização deste projeto incluiu a participação de quatro alunos de idades variáveis entre os 8 e os 13 anos. Estes alunos participaram de forma voluntária e com autorização por escrito dos seus encarregados de educação e/ou tutores, e estão abrangidos pelo Programa Educativo Individual, o que significa que estes alunos cumprem um plano que permite identificar objetivos de aprendizagem,

respostas e medidas educativas de apoio a implementar, identificar objetivos ao nível de outras dimensões da funcionalidade do aluno com impacto nos processos de aprendizagem, bem como as respetivas respostas e medidas de apoio a implementar e contratualizar objetivos, respostas e medidas de apoio à aprendizagem e ao desenvolvimento da funcionalidade, envolvendo o aluno, o encarregado de educação, a escola e o centro.

As informações presentes nas seguintes tabelas foram obtidas com o consentimento dos encarregados de educação dos alunos, bem como a aprovação da direção escolar e do Centro de Apoio a Aprendizagem. O grau de autismo relativo foi obtido através das tabelas de classificação de grau de autismo CARS (Childhood Autism Rating Scale), que foram preenchidas de forma conjunta pelas funcionárias e professoras envolvidas neste projeto.

4.2.1. Sujeito A

Tabela 21 - Tabela de caracterização do Sujeito A.

Idade	8 anos
Género	Masculino
Ano de Escolaridade	3º Ano
Área de Residência	Figueiró dos Vinhos
Agregado Familiar	Mãe, Pai e Irmã mais velha
Fisiopatologias e Psicopatologias	Roer unhas, coçar a cara de punhos fechados e franzir o nariz
Grau de Autismo	30 (Autismo Leve)
Observações	<p>Caracterizado por deficiência grave das funções intelectuais, funções psicossociais globais, funções do temperamento e da personalidade, bem como da atenção e das funções cognitivas de nível superior. Apresenta também deficiência ligeira nas funções mentais da linguagem. Nas funções de atividade e participação apresenta deficiência grave em adquirir informação e linguagem, no desenvolvimento da linguagem, em adquirir competências e concentrar a atenção. Em questões de comunicação revela também deficiência grave em comunicar e receber mensagens orais e falar, e de modo geral todo o género de capacidade de conversação.</p> <p>Demonstra comportamentos de isolamento. Preferência pela aprendizagem interativa através da utilização do computador (Programa E-escola).</p>

4.2.2. Sujeito B

Tabela 22 - Tabela de caracterização do Sujeito B.

Idade	13 anos
Género	Feminino

Ano de Escolaridade	6º Ano
Área de Residência	Castanheira de Pêra
Agregado Familiar	Institucionalizada
Fisiopatologias e Psicopatologias	Movimentos repetitivos de oscilação corporal do tronco. Dispersão de foco/olhar.
Grau de Autismo	30,5 (Autismo Leve)
Observações	<p>Caracterizado por deficiência grave das funções intelectuais, funções do temperamento e da personalidade, funções psicomotoras e das funções cognitivas de nível superior. Apresenta também deficiência grave no desenvolvimento da linguagem, aprendizagem e leitura, adquirir competências, concentrar e dirigir a atenção, pensar, ler, escrever, calcular, resolver problemas e tomar decisões. Demonstra também deficiência grave em levar a cabo uma tarefa única e tarefas múltiplas, levar a cabo uma rotina diária, controlar o seu próprio comportamento, comunicar e receber mensagens orais e comunicar e receber mensagens escritas. Assume também deficiência grave nas capacidades de conversação.</p> <p>Relativamente a questão de autocuidados demonstra deficiência moderada em lavar-se e deficiência grave em cuidar de partes do corpo e da sua higiene pessoal relacionada com as excreções.</p> <p>Apresenta deficiência completa nas interações interpessoais básicas.</p>

4.2.3. Sujeito C

Tabela 23 - Tabela de caracterização do Sujeito C.

Idade	11 Anos
Género	Masculino
Ano de Escolaridade	5º Ano
Área de Residência	Figueiró dos Vinhos
Agregado Familiar	Mãe, Pai e Irmão mais velho
Fisiopatologias e Psicopatologias	Violência interpessoal, esbracejar de forma descontrolada e violenta. Rigidez dos músculos faciais e das mãos.
Grau de Autismo	30 (Autismo Leve)
Observações	<p>Caracterizado por deficiência grave nas funções de orientação no espaço e no tempo, nas funções intelectuais, nas funções do temperamento e da personalidade, funções de atenção e funções cognitivas de nível superior. Apresenta também, deficiência moderada nas funções psicomotoras, funções mentais da linguagem e funções do cálculo. Há que referir também que o aluno indica deficiência ligeira nas funções psicomotoras globais e nas funções emocionais. No que é referente a qualificadores de aprendizagem e aplicação de conhecimentos, demonstrando deficiência grave em adquirir conceitos e competências, concentrar a atenção, escrever, levar a cabo uma tarefa única e levar a cabo a rotina diária, comunicar e receber mensagens escritas, produzir mensagens na linguagem formal dos sinais e escrever mensagens. Apresenta também deficiência moderada em calcular e resolver problemas,</p>

e por último indica ter deficiência completa em ler, em interações interpessoais básicas e no relacionamento formal.

4.2.4. Sujeito D

Tabela 24 - Tabela de caracterização do Sujeito D.

Idade	10 Anos
Género	Feminino
Ano de Escolaridade	4º Ano
Área de Residência	Figueiró dos Vinhos
Agregado Familiar	Pai, Avó e Irmão mais velho
Fisiopatologias e Psicopatologias	Movimentos bruscos de braços pernas, pescoço e cabeça, descontrolo das glândulas salivares, utilização de sonoridades e interjeições e sonoridades variáveis de modo brusco e violento.
Grau de Autismo	54 (Autismo Grave)
Observações	<p>Caracterizada por deficiência grave das funções de orientação no espaço e no tempo, funções intelectuais, função da atenção, funções psicomotoras, funções da perceção, função táctil e de sensação de dor. Apresenta também deficiência completa nas funções mentais da linguagem. Indica também deficiência grave nas funções de articulação, nas funções relacionadas com o tónus muscular e das funções relacionadas com o controlo de movimentos involuntários.</p> <p>No que toca a capacidades de atividade e participação demonstra deficiência grave em observar, ouvir, imitar, aprender através da interação com os objetos, desenvolvimento da linguagem, adquirir competências, produções pré-linguísticas e em comunicar e receber mensagens orais e não verbais.</p> <p>Demarca-se por isolamento social, distanciamento cognitivo da realidade.</p> <p>Portadora de deficiência motora padronizada, locomoção realizada através de cadeira de rodas.</p>

4.3. Materiais

Para levar a cabo este projeto, idealmente seria necessário fazer uso de uma sala Snoezelen, isto é, uma sala equipada de acordo com a metodologia Snoezelen, que inclui diversos materiais que possuem como objetivo o desenvolvimento e estimulação multissensorial. Isto é, por exemplo, colunas de bolhas, iluminação de fibra ótica, bolas espelhadas e iluminação própria, projetores de imagem, luz ultravioleta, paredes de bolhas, estimulação tátil, aromoterapia, colchões de água, aquários e, o fulcral para o projeto, sistemas de áudio. Mas dado a impossibilidade de deslocamento e longa distância necessária percorrer para conseguir ter acesso a uma sala Snoezelen, o mesmo foi realizado numa sala do dia-a-dia comum dos sujeitos, neste caso a sala do CAA, desenhada para o maior conforto e foco dos alunos.

São necessários aparelhos de reprodução áudio, neste caso foram utilizados computadores e telemóveis, assim como colunas variadas. Para além disso foram utilizados diversos instrumentos musicais para introdução dos estímulos sonoros e musicais de forma presencial.

4.4. Procedimento

Os procedimentos deste projeto derivam de uma premissa muito simples, ouvir música. Esta premissa ramifica-se em várias áreas e características, onde inicialmente todos os sujeitos alvo deste projeto foram submetidos aquilo que se pode chamar de uma série de estímulos sonoros e musicais, com o objetivo de procurar as especificações sonoras e musicais em que os indivíduos reajam de forma positiva, para isso, foram submetidos a vários sons, desde uma simples nota no piano, e de forma escalar, vai se evoluindo, isto é, passar de um único som, até a uma melodia completa, depois melodia acompanhada (por exemplo melodia de flauta acompanhada por piano), e escalando para diferentes composições de música de câmara e orquestra, procurando encontrar uma área em que o indivíduo reaja (sempre de forma positiva, evidente através do relaxamento existente no indivíduo).

Nesta escala é abordado e analisado as características de timbre (reação a diferentes timbres, através da utilização de diferentes instrumentos), que de uma forma indireta nos leva a analisar temáticas como orquestração e instrumentação, e intensidade (mais propriamente volume).

Organizada de forma escalar, inicia-se este estudo com exclusivamente uma análise a sons, isto é, a “notas soltas”, de diversos instrumentos, deste modo foi possível ter oportunidade de avaliar a reação que cada indivíduo tem para com os diversos instrumentos que ouve, o que dá possibilidade de explorar e avaliar também a questão de timbre e, de uma forma simplista, abordar as reações às variações sonoras para com os diferentes instrumentos utilizados.

Tratando-se de sujeitos diferentes, com diferentes características e vivências pessoais, com diferentes patologias (quer em termos de PEA como outras patologias diversas como capacidades físicas, psicológicas, cognitivas, etc.), diferentes estímulos musicais são utilizados, conforme a reação que cada um demonstrou nas primeiras sessões, aquela que se trata de uma escala de base para avaliação inicial do ponto de base de cada um dos indivíduos. A diferença de resultados obtidos nestas primeiras sessões torna-se um resultado esperado, sendo que o trabalho desenvolvido tem por base esta avaliação inicial. Os conceitos a avaliar em cada sujeito são sempre os mesmos, sendo que a procura de elementos em comum que cumpram as diretrizes do projeto são o objetivo final.

Cada um dos estímulos utilizados ao longo do projeto foram introduzidos de forma individual e a reação de cada sujeito foi analisada e registada em diário de bordo. Os estímulos foram caracterizados como sendo Positivos, Negativos ou

Neutros. No caso dos estímulos positivos, os mesmos foram assim caracterizados por demonstrarem um impacto positivo nos sujeitos. Este impacto positivo foi demonstrado através de indicação direta do sujeito, ou de forma indireta, através da descontração de músculos variados, demonstrando assim formas de relaxamento, mas principalmente através de foco/concentração na tarefa que cada sujeito tinha em mão, fosse um puzzle de formas, uma imagem para colorir, etc. Caso o sujeito demonstrasse efeitos opostos a estes, isto é, demonstrar desconforto, stress, crise, desconcentração, ou até mesmo casos de violência, então o estímulo foi categorizado como sendo negativo, e dessa forma excluído do processo. Por último, estímulos que não evidenciaram resultados, ou não demonstraram resultados significativos de impacto nos sujeitos, foram classificados como sendo neutros.

A partir das informações obtidas nestas primeiras sessões foi possível ter noção da influência específica que cada instrumento, altura e intensidade, tem para com cada um dos participantes. Assim pode-se avançar de forma escalar e evoluir para géneros musicais, instrumentais e orquestrais. As informações obtidas nas primeiras sessões determinaram o decurso de todo o projeto e a forma como este foi delineado para cada indivíduo. Isto é, por exemplo, um indivíduo que demonstre desagrado ou relutância pelo som emitido por uma flauta, quer em registo agudo, médio ou grave, vai definir que toda e qualquer música que inclua flauta, seja excluída para este indivíduo. Sendo que o oposto também acontecerá, isto é, por exemplo, um indivíduo demonstrar agrado e relaxamento para com o som do saxofone alto, em toda a sua extensão, isto demarcará que para este indivíduo os estímulos musicais introduzidos deverão ter uma predominância desse instrumento.

Sendo assim, todas as sessões seguintes dependeram dos resultados destas primeiras sessões. As sessões seguintes foram utilizadas para diversificar as possibilidades musicais, tendo sempre em conta os resultados obtidos nas primeiras sessões. Iniciando por música de carácter solístico e passado para grupos de música de câmara e posteriormente música para orquestra, as sessões seguintes serão para aprofundar e alargar os campos de pesquisa e análise. Abrangendo temáticas como instrumentação e orquestração das músicas em estudo para cada indivíduo.

No decorrer de todas as sessões também foi possível abordar a temática de intensidade, isto é, o volume, sendo que o bem-estar do indivíduo é sempre assegurado, realiza-se pequenas alterações de volume significativas para testar a reação e relação que o volume tem para com a música e o indivíduo.

Todas as sessões foram documentadas de forma documental em diário de bordo por observação direta e corroborada pelos profissionais da instituição onde o projeto foi aplicado. Sendo estes mesmos profissionais que ajudaram a fazer a caracterização dos participantes, e acompanharam os mesmos no decorrer do projeto. Deste modo foi possível avaliar os resultados de forma contínua e sistemática no decorrer de cada sessão. Esta avaliação consistiu na observação direta sobre cada um dos indivíduos, tanto no decorrer da sessão, aquando a implementação dos estímulos, e após a

sessão. Foi avaliada a forma como o indivíduo se comporta, mas principalmente, a forma como o indivíduo reage a cada estímulo e como reage à sessão completa (após a sessão). Isto foi avaliado pelo nível de relaxamento que o indivíduo apresentou, o que significa, por exemplo, o indivíduo colocar-se estendido na cama, o resultado obtido é positivo, já se o indivíduo começar a infligir lesões a si mesmo (por exemplo bater a cabeça, ou morder o punho), exclui-se esse estímulo por ser de um caráter negativo para esse indivíduo em questão.

Para conseguir compreender o efeito que cada estímulo desenvolve nos sujeitos, foram também preparadas pequenas tarefas ou trabalhos, delineados pelas professoras destacadas, onde os sujeitos tiveram de colorir desenhos, realizar simples puzzles de associação de formas e ligeiros trabalhos de desenvolvimento cognitivo. Estas tarefas foram propostas para analisar os efeitos sonoros no foco em desenvolver tarefas de foro cognitivo. Dado a presença de outros sujeitos assim como as auxiliares e professoras destacadas, foi possível também analisar de forma simples as repercussões que os estímulos desenvolveram no foro social dos sujeitos envolvidos.

Deste modo foi possível analisar em curto espaço de tempo as ligeiras influências que cada estímulo sonoro e musical desenvolve no foro social e cognitivo através da potencialização dos níveis de relaxamento e foco dos sujeitos.

4.5. Estímulos sonoros

Como referido anteriormente, a base inicial deste estudo demarca-se pela utilização de uma série de estímulos sonoros e musicais, e a análise dos seus efeitos nos sujeitos, com vista a obter estímulos potencializadores de relaxamento e foco. Esta série de estímulos sonoros foi definida para inicialmente e analisar o efeito que a sonoridade de cada instrumento isolado desenvolve nos sujeitos. De forma presencial, com a utilização direta dos instrumentos para a introdução dos estímulos sonoros, como foi o caso do piano, cravo e órgão (utilizando um piano eletrónico e sintetizador), assim como a flauta, clarinete, saxofone e trompete. No caso de estímulos como a harpa, oboé, fagote, trompa, trombone, eufónio, tuba, percussão e voz, os mesmos foram introduzidos sob a forma de gravação preparada previamente e introduzidos através de aparelhos de reprodução.

Para compreender o efeito que a sonoridade dos estímulos tem nos sujeitos, os estímulos foram definidos para serem específicos e claros, desta forma, tanto nos estímulos presenciais, como nos estímulos gravados, foi pedido ao músico para tocar unicamente no registo médio do instrumento, não utilizarem qualquer tipo de efeito (glissandos, melismas, staccatos, pizzicatos, etc.), evitar a criação de dissonâncias e não utilizarem qualquer tipo de sequência estrutural (escala), todos os estímulos definiram-se como sendo notas variadas e sem estrutura e alternar entre notas de longa duração e curta duração, sem qualquer tipo de acentuação.

Tendo os estímulos preparados, os mesmos foram introduzidos de forma sequencial, para analisar sequencialmente cada família de instrumentos. Inicialmente foram introduzidos os estímulos sonoros dos teclados variados, seguindo-se os instrumentos de sopro, primeiro as madeiras e de seguida os metais. Os instrumentos de percussão, dado a extensa variedade de instrumentos e sonoridades, foi preferível reduzir a família aos instrumentos de sons definidos, como a marimba, glockenspiel e vibrafone, e no caso dos instrumentos de sons indefinidos, reduziu-se para a utilização da bateria (pratos e tambores variados, caixa e bombo). Por último, a análise ao estímulo sonoro da voz.

No caso de instrumentos como a flauta, clarinete e saxofone, dada a variedade de instrumentos dentro da sua própria família, optou-se por utilizar os instrumentos mais regulares das composições e estruturas orquestrais atuais, nesse caso, utilizou-se a flauta transversal regular, em dó, no caso do clarinete optou-se por utilizar o clarinete soprano regular, em sí bemol. Por último, no caso do saxofone, foi utilizado o saxofone alto em mi bemol.

Em relação a casos relativamente mais complexos, como no caso da bateria, dada a variedade sonora, este estímulo posteriormente foi reestruturado para isolar cada uma das sonoridades e analisar os seus efeitos nos sujeitos. Deste modo, este estímulo foi dividido em quatro estímulos, a caixa, os tambores, os pratos e por último o bombo. O mesmo aconteceu com o estímulo sonoro da voz, dada a amplitude do registo vocal completo (incluindo voz de baixo, tenor, alto e soprano), foi optado por dividir o estímulo em partes isoladas, como sendo registo agudo, médio e grave. Esta divisão foi feita através da separação de oitavas, isto é, o registo grave ficou depreendido entre o Fá2 e o Fá3, seguindo-se o estímulo médio, do Sol3 ao Sol4 e concluindo-se com o estímulo agudo entre o Lá4 e o Lá5.

Os sujeitos foram submetidos aos estímulos sonoros e toda a informação da sessão foi descrita em detalhe em diário de bordo. Neste diário de bordo, conta-se com a reação de cada sujeito aquando a implementação do estímulo sonoro, assim como detalhes que foram considerados importantes de anotar. A categorização do resultado de cada estímulo foi obtida através da observação direta das reações dos sujeitos, assim como pelo parecer das professoras e auxiliares destacadas. Foram dados como positivos, os estímulos que produziram sinais de relaxamento, quer através de transmissão oral do efeito por parte dos sujeitos, quer através de mudanças físicas no sujeito, nomeadamente a distensão de músculos, a alteração no padrão de respiração, a demonstração de sorriso, a libertação de suspiros e bocejos, assim como casos mais diretos de resolução de comportamentos de crise ou de stress. Foram considerados resultados negativos os estímulos que de alguma forma levaram os sujeitos a desenvolver momentos de crise, stress, comportamentos de automutilação ou inflicção de dor, assim como comportamentos subtis como a tensão de músculos, alterações nefastas da postura corporal e respiratória ou comportamentos típicos de comportamentos obsessivos e compulsivos.

Relativamente aos seguintes estímulos aplicados, nomeadamente os estímulos musicais, os mesmos foram escolhidos posteriormente, mediante os resultados obtidos com a implementação dos estímulos sonoros e a sua posterior análise, para que os estímulos musicais escolhidos já estejam de acordo com os resultados positivos, ou neutros obtidos com a primeira fase de estudo. Isto é, através dos dados obtidos com os estímulos sonoros, vão se procurar estímulos musicais com a instrumentação específica dos possíveis resultados positivos ou neutros.

4.6. 1º sessão

Com o objetivo de criar uma situação de controlo, isto é, observar, analisar e compreender o comportamento e rotina diária dos sujeitos, bem como conhecer o espaço e ambiente escolar em que estão inseridos. Esta análise consistiu na observação direta dos indivíduos na sua rotina normal de escola. Nesta sessão não foi inserido nenhum estímulo sonoro/musical, sendo por isso que esta sessão ficou denominada como sessão de controlo do estudo dado que foi uma sessão sem inserção de estímulos, isto é, uma sessão sem alterações à rotina normal dos sujeitos. Desta forma reforça-se o conceito de estudo com controlo, onde nos é permitida uma comparação indireta e objetiva ao longo estudo, esta distinção foi fundamental no decorrer da investigação para a deteção e quantificação das variáveis em estudo. Desta forma a primeira sessão será de ora avante referida como sendo o controlo do estudo, dado que os estímulos sonoros e musicais apenas foram introduzidos nas seguintes sessões.

Esta sessão decorreu no dia 20 de maio de 2019, pelas 9 horas e 15 minutos, no CAA da EBJM em Figueiró dos Vinhos. A sessão contou com a presença dos Sujeitos A, C e D. O Sujeito B não se encontrava presente devido a sua participação num encontro de folclore local, com a professora orientadora e com as duas funcionárias que estão destacadas a acompanhar e cuidar dos sujeitos.

Nesta sessão foi possível observar um pouco o funcionamento do CAA, das aulas que os Sujeitos têm, bem como as interações sociais que os mesmos têm. A esquemática do CAA, como referido anteriormente, é a esquemática adaptada de uma sala de metodologia TEACCH. A sala encontra-se dividida por zonas: zona de lazer, de computador, de estudar, de pintar, de descansar/relaxar, aprender.

Relativamente aos sujeitos foi também possível fazer uma breve análise através de observação direta dos mesmos ao longo da sua estadia no CAA. Em relação ao sujeito A, foi possível observar a sua facilidade de aprendizagem através do uso de computador e de jogos interativos de aprendizagem. O sujeito esteve a realizar questões de reconhecimento e memorização de frases através dos jogos educativos do programa E-escola. Através de alguma análise e observação, bem como através do parecer da professora destacada, o sujeito demonstra algum desenvolvimento cognitivo, moderado isolamento social, sendo que apenas interage com outras pessoas, seja alunos/colegas ou professores/funcionários, se lhe for requisitado e

deste modo demonstra pouca vontade própria e autonomia, tanto social como cognitiva.

Em relação ao sujeito C não foi possível retirar muitas informações nesta sessão devido a um problema de narcolepsia causada pela medicação indicada pelos médicos.

Por último foi possível observar que o sujeito D sofre de distanciamento cognitivo da realidade, sofrendo então de completo isolamento social. Como metodologias de interação e de aprendizagem o sujeito realiza jogos de lógica básica e movimento de objetos. O sujeito encontra-se em cadeira de rodas dado os seus problemas de saúde (não associados à sua patologia de autismo).

Relativamente a situações de crise, foi possível observar que o sujeito A, em situação de crise, têm tendência para roer as unhas e realizar movimentos repetitivos com a mão, neste caso, observou-se o aluno repetidamente a engelhar o nariz e a esfregar a bochecha esquerda de forma circular, com a mão fechada num punho. Em situação de crise, o sujeito D, caracterizou-se por movimentos bruscos pelo ar com os braços, pernas e cabeça, bem como o uso de interjeições e vocábulos impercetíveis através de gritos e gemidos. Foi também possível reparar num moderado descontrolo das glândulas salivares. Em relação ao sujeito C, como referido anteriormente, não foi possível retirar conclusões dado o seu problema de medicação.

De modo geral todos os sujeitos demonstraram um grau relativamente alto de isolamento social, bem como falta de autonomia social e cognitiva. A nível social, pode-se concluir que os alunos pouco interagem entre si, e apenas interagem com professores e funcionárias, se assim lhes for requisitado. A nível cognitivo e social foi feita a avaliação pelas professoras e funcionárias, e verifica-se uma deficiência moderada e elevada em todos os sujeitos.

4.7. 2º sessão

Esta sessão decorreu no dia 27 de maio de 2019, pelas 9 horas e 15 minutos, no CAA da EBJM em Figueiró dos Vinhos. A sessão contou com a presença de todos os Sujeitos (A, B.C e D), contando também com o apoio das duas auxiliares destacadas ao CAA e a estas crianças, assim como a supervisão da professora tutora destacada.

Como definido anteriormente, após existirem dados de base/controlo, obtidos na primeira sessão, as sessões seguintes seriam de implementação de estímulos sonoros/musicais, começando por instrumentos de teclas, seguindo se de cordas dedilhadas, sopros, cordas, voz e após todos os dados, investigar possíveis misturas sonoras/musicais. Esta sessão começou então pela introdução do estímulo sonoro de um piano. Este estímulo foi introduzido por meio de uma gravação previamente criada para o efeito, devido à impossibilidade de arranjar um piano para introduzir o estímulo sonoro presencialmente.

De um modo geral todos os sujeitos aceitaram e reagiram de forma neutra a este estímulo. Isto é, não revelaram nenhuma patologia nervosa ou de stress, bem como nenhum sinal de relaxamento ou conforto significativo, mas também não revelaram nenhum parâmetro de relaxamento significativo. Os sujeitos A e B demonstraram conforto e calma, não demonstrando nenhum parâmetro de desconforto/stress ou estranheza, mas sem nenhuma reação notável de relaxamento, que seja plenamente notável, os sujeitos mantiveram-se a fazer as suas respectivas atividades e ações de forma calma e relativamente focada. O sujeito C apresentou uma postura rígida, sendo esta demarcada pela forma como estava sentado antes do estímulo ser introduzido e depois do mesmo ser introduzido, o sujeito apresentou uma postura mais rígida estando sentado de forma pouco natural na cadeira e afastando-se da fonte sonora, demonstrando assim estranheza a sonoridade e ao estímulo introduzido. Por último, o sujeito D demonstrou alguns sinais de relaxamento e conforto, apesar de pouco significativos, sendo estes apenas notáveis no ligeiro pulsar da cabeça a cada repetição da nota do piano.

Pode-se então classificar este estímulo como sendo positivo para posteriores investigações.

De seguida foi introduzido o estímulo sonoro de um cravo. Este estímulo obteve reações quase imediatas. O sujeito A demonstrou de imediato estranheza e distração, a sua postura tornou-se quase imediatamente rígida demonstrando grande desconforto. Os sujeitos B e C apesar de demonstraram uma ligeira estranheza ao estímulo sonoro, não demonstraram sinais de crise, mas sim apenas de estranheza e ligeiro desconforto. No caso do sujeito D a reação foi praticamente imediata, o sujeito demonstrou sinais de crise imediatamente aquando a implementação do estímulo, esta crise foi demonstrada através de movimentos bruscos e dispersos dos braços e pernas com tendência para se autoflagelar devido aos movimentos descontrolados dos membros.

De modo total este estímulo foi recusado por todos os sujeitos, sendo assim classificado como sendo um estímulo sonoro negativo, o que significa que não será mais utilizado no decorrer desta investigação.

Prosseguindo a escala sonora definida, o estímulo seguidamente introduzido foi o de um órgão. Este, devido a sua complexidade de registos, optou-se por utilizar uma gravação com a utilização do registo médio, ou seja, com o registo de recitativo/solo, sendo este caracterizado por uma mistura de texturas, tal como é característico do instrumento.

Este estímulo sonoro, na sua totalidade, foi apenas aceite pelos sujeitos, isto é, não revelou nenhuma interação positiva ou negativa. O sujeito A demonstrou movimentos faciais repetitivos fora do comum e ritmados, demonstrado através da dilatação e contração da cana do nariz, o que revelou o seu desagrado dado este sinal indicativo de stress. Os sujeitos B e C não apresentaram qualquer tipo de reação positiva ou

negativa, não apresentaram demarcadores de stress ou de desconforto, muito menos de crise, mas também não demonstraram qualquer parâmetro de relaxamento ou agrado. Por último, o sujeito D, demonstrou alguma neutralidade inicial, mas após uns breves minutos, demonstrou uma ligeira alteração do comportamento, demonstrando estar um pouco desagradado, começando a rodar os pulsos de forma controlada, mas desordeira e soltando ocasionais gritos. Como tal este estímulo foi classificado como negativo.

Prosseguindo a sessão, começou-se a introduzir o estímulo de cordas dedilhadas, como foi o caso da Harpa. Mais uma vez, dada a impossibilidade de proporcionar o estímulo sonoro diretamente através do instrumento, recorreu-se a uma gravação preparada previamente. Devido talvez a sonoridade leve e de pouca intensidade, este estímulo demorou um pouco mais a obter resultados, em comparação com os estímulos anteriores. No caso do sujeito A e C acabou por não ser possível encontrar qualquer parâmetro de relaxamento ou de stress, isto é, de gosto ou de desgosto, sendo desta maneira um estímulo de resultado neutro para estes sujeitos. No caso do sujeito B inicialmente o mesmo começou por balançar o tronco de forma repetitiva, o que demonstrou um ligeiro parâmetro de stress dado ser uma das patologias que o mesmo demonstra em alturas de stress. Após cerca de minuto e meio de introdução do estímulo, este sujeito começou a controlar o movimento repetitivo e acabou mesmo por se acalmar, acabando por até libertar um ligeiro suspiro de alívio e relaxamento. No caso do sujeito D foi com agrado que foi possível evidenciar total relaxamento e conforto. Após a reação negativa e ligeiramente negativa dos estímulos anteriores, este sujeito demonstrou total relaxamento, libertando vários suspiros e até um bocejo leve, acabando por se espreguiçar, realizando vários movimentos de forma calma e concisa, sem qualquer género de demonstração de stress ou de desgosto.

Apesar de os resultados obtidos serem em parte neutros, devido ao impacto que este estímulo teve no sujeito D, bem como a modificação de comportamento que obteve no sujeito B após o mesmo estar sujeito a ele alguns minutos, este estímulo ficou classificado como sendo positivo, sendo que irá continuar a ser utilizado no decorrer da investigação.

A sessão continuou com a introdução do estímulo sonoro de uma guitarra acústica. Ao contrário dos estímulos anteriores, este foi introduzido diretamente através da utilização do instrumento na sala, isto é, sem recorrer a gravações e dispositivos de gravação/áudio. De modo geral este estímulo foi aceite de forma bastante positiva por todos os sujeitos. Os sujeitos A, B e C demonstraram calma, sem qualquer demonstração de stress, desgosto, preocupação ou crise. À semelhança do estímulo sonoro do piano, os intervenientes não demonstraram parâmetros negativos, mas também não revelaram parâmetros positivos de relaxamento significativo ou suficiente para serem notáveis.

No caso do sujeito D ao longo da introdução do estímulo começou a demarcar-se cada vez mais o efeito que o mesmo teve no sujeito. O mesmo começou a fazer a marcação do tempo, com um ligeiro pulsar da cabeça, o que revela um certo agrado e acompanhamento do estímulo. Mas ao mesmo tempo demonstrou uma certa distopia entre os movimentos de associação musical/sonora, com movimentos bruscos com a cadeira. Deste modo este estímulo revela-se um pouco contraditório para com este sujeito dado que apesar de o sujeito apresentar agrado através da marcação/pulsar da cabeça, mas ao mesmo tempo alguma perturbação através da exortação de movimentos bruscos com a cadeira.

Apesar dos resultados contraditórios obtidos com o sujeito D, este estímulo foi categorizado como sendo um estímulo neutro, sendo que poderá vir a ser utilizado no decorrer da investigação como instrumento, mas apenas acompanhado e não como solista.

A sessão continuou com a introdução dois estímulos sonoros de instrumentos de sopros (madeiras). Esta parte da sessão começou com o estímulo sonoro da flauta transversal, mais uma vez, devido a impossibilidade de proporcionar o estímulo sonoro diretamente em pessoa, o mesmo foi introduzido através de uma gravação previamente preparada. No caso do sujeito A, este estímulo não proporcionou resultados notáveis, sendo que continuou calmo, mas abstraído da realidade e contexto em que estava inserido. Relativamente aos sujeitos B e C foi possível observar movimentos calmos e focados, demonstrando um certo nível de relaxamento e concentração. No caso concreto do sujeito D, foi possível evidenciar um elevado nível de relaxamento e calma devido aos movimentos calmos e concisos que o sujeito manteve ao longo do estímulo enquanto interagiu com alguns objetos da sala.

Para terminar esta sessão foi introduzido o estímulo sonoro do oboé. Mais uma vez dada a impossibilidade de proporcionar o estímulo sonoro diretamente com o instrumento, foi utilizado novamente uma gravação previamente preparada. No caso dos sujeitos A, B e D foi possível concluir que o estímulo sonoro não proporcionou grande impacto nos mesmos, sendo que os sujeitos continuaram distraídos e abstraídos da realidade, demonstrando até um certo nível de hiperatividade. No caso do sujeito C para além de uma certa hiperatividade e distração, ao longo da introdução do estímulo o sujeito começou até mesmo a demonstrar um ligeiro nível de brusquidão, com movimentos ofensivos.

Deste modo conclui-se que este estímulo sonoro não obteve resultados positivos suficientes para poder ser considerado de influência positiva nos sujeitos, nem poderá ser categorizado como sendo neutro dado que os resultados obtidos foram na sua maioria neutros ou negativos. Sendo assim este estímulo sonoro será excluído da investigação e não será mais utilizado na investigação.

4.8. 3º sessão

Esta sessão decorreu no dia 7 de junho de 2019 pelas 9 horas e 15 minutos no CAA da EBJM em Figueiró dos Vinhos, com a presença de todos os sujeitos, bem como a presença das duas funcionárias de apoio aos sujeitos e da professora tutora destacada para este dia.

A sessão continuou com a investigação de estímulos sonoros de instrumentos de sopros (madeiras) com a introdução do som de um clarinete. Neste caso a introdução do estímulo foi diretamente introduzida com o instrumento presencialmente. Relativamente aos sujeitos A e C não foi possível observar resultados significativos. Apesar dos sujeitos demonstrarem uma certa calma, os mesmos demonstraram alguma rigidez e desconforto com a introdução do estímulo, deste modo não foi possível obter resultados concretos destes sujeitos.

No caso dos sujeitos B e D, apesar de se demarcar uma ligeira abstração da realidade, demonstrado através de um olhar distante de desfocado de qualquer trabalho ou interesse. Mesmo assim demonstraram calma e relaxamento, evidenciado através dos movimentos que realizaram ao longo da introdução do estímulo, que se demarcaram por serem calmos e concisos, muito cuidadosos até.

Dado que de uma forma geral o estímulo não obteve resultados positivos para lá da neutralidade, este estímulo foi categorizado como sendo neutro, sendo que será posteriormente utilizado no decorrer da investigação, mas não será utilizado como instrumento solista.

A sessão continuou com a introdução do estímulo sonoro do saxofone. Como referido anteriormente para reduzir o número de instrumentos optou-se por introduzir o estímulo sonoro unicamente de um saxofone alto. Mais uma vez este estímulo foi introduzido presencialmente com o instrumento.

No caso deste estímulo sonoro os resultados foram pouco concisos. Os sujeitos demonstraram extrema neutralidade, isto é, não demonstraram nenhum parâmetro de relaxamento, mas também não demonstraram parâmetros de crise. Apesar de o estímulo ter sido introduzido de forma mais perlongada o mesmo continuou a não desenvolver qualquer tipo de resultados, pois os sujeitos continuaram abstraídos do contexto, demonstrando alguma rigidez na sua postura, mas, apesar de tudo, mantiveram a calma e não demonstraram desagrado ou crise.

Como tal este estímulo apenas poderá ser considerado como sendo neutro, sendo que poderá ser utilizado mais tarde na investigação, mas unicamente acompanhado e não a solo.

Seguidamente foi introduzido o estímulo sonoro de um fagote. Dada a impossibilidade de introduzir o estímulo sonoro presencialmente, este foi introduzido através da utilização de uma gravação previamente preparada. À

semelhança dos resultados obtidos no oboé, os sujeitos A, B e D demonstraram uma ligeira abstração do contexto em que estavam inseridos, sendo que facilmente ficaram distraídos e hiperativos com objetos do meio envolvente, sendo que não demonstraram qualquer tipo de relaxamento. No caso do sujeito C foi possível até demarcar-se uma ligeira brusquidão nos movimentos e na interação que tentou ter com a fonte sonora.

Deste modo este estímulo sonoro foi categorizado como sendo negativo e por isso não será mais utilizado no decorrer desta investigação e conclui-se assim a parte de instrumentos de sopro de madeira.

Segue-se então a secção de instrumentos de sopro de metal, iniciando esta parte da investigação com a introdução do som da trompete.

A semelhança do estímulo sonoro do cravo, também este estímulo obteve resultados quase instantâneos. No caso do sujeito A e D demarcou-se uma grande hiperatividade que escalou e desenvolveu um momento de crise. O sujeito A desapegou-se por completo da realidade e começou a infligir pancadas no rosto com o punho fechado e o sujeito D começou freneticamente a esbracejar na cadeira de forma descontrolada ao mesmo tempo que libertava interjeições e fonemas indecifráveis. Relativamente ao sujeito B foi possível evidenciar um ligeiro agrado para com a sonoridade, demonstrado pela postura relaxada que demonstrou no decorrer da implementação do estímulo. Por último, o sujeito C demonstrou um ligeiro desagrado com a sonoridade, demonstrado através da contração de músculos faciais e das mãos, o mesmo apresentou uma expressão rígida e de desagrado.

Dado os resultados obtidos, este estímulo foi classificado como sendo negativo e deste modo será excluído do resto desta investigação.

A sessão continuou com a introdução do estímulo sonoro da tropa. Para simplificar um pouco foi utilizada a trompa em Fá e mais uma vez, dada a impossibilidade de proporcionar o estímulo sonoro em pessoa, foi utilizada uma gravação previamente preparada.

Todos os sujeitos demonstraram reações diferentes para com este estímulo. No caso do sujeito A, a sua reação foi de hiperatividade, demonstrada através de movimentos aleatórios e desconexos de qualquer sentido ou lógica, demarcou-se também pelo uso de um tom de voz extremamente elevado e de todo desnecessário. Relativamente ao sujeito B foi possível evidenciar movimentos focados e calmos, demonstrou estar concentrado no que estava a fazer e manteve a calma. À semelhança do sujeito A, o sujeito C demonstrou um momento de crise com a prolongada exposição ao estímulo. Este momento de crise foi demarcado por movimentos bruscos e rígidos de forma aleatória com todos os membros, bem como pelo afastamento social e espacial de qualquer pessoa ou objeto, acabando mesmo por se isolar completamente em si mesmo. Por último, o sujeito D demonstrou uma ligeira calma, sem qualquer tipo de parâmetro de crise/stress, mantendo uma postura

e expressão calma e neutra, mas ao mesmo tempo não demonstrou qualquer tipo de foco na sua expressão, isto é, aparentou estar completamente alheia a qualquer tipo de acontecimento, bom ou mau, que estivesse a acontecer.

Dado os resultados obtidos este estímulo foi dado como negativo, dado que a maior parte dos resultados foram de carácter negativo e mesmo os resultados positivos obtidos ficaram muito aquém do que seria preferencial para ser utilizado.

A sessão continuou com a implementação do estímulo sonoro do trombone. Mais uma vez, dada a impossibilidade de utilizar um estímulo sonoro presencial, foi utilizada uma gravação previamente preparada. À semelhança do estímulo sonoro da trompa, mais uma vez o sujeito A demonstrou desagrado, desta vez através do desenvolver de um momento de crise caracterizada por movimentos dispersos, assim como movimentos faciais repetitivos incluindo um massajar brusco com a mão fechada num punho na bochecha esquerda. Relativamente ao sujeito B, mais uma vez demonstrou um ligeiro agrado, demonstrando até uma ligeira intenção de dançar. O sujeito C demonstrou novamente um momento de crise com a prolongada exposição ao estímulo, foi novamente demarcado por movimentos bruscos e rígidos de forma aleatória com todos os membros, bem como pelo afastamento social e espacial de qualquer pessoa ou objeto, acabando mesmo por se isolar completamente em si mesmo. Por último o sujeito D demonstrou ligeira hiperatividade, demonstrado através de movimentos dispersos e descontrolados da cabeça.

Após análise dos resultados obtidos este estímulo sonoro foi categorizado como sendo negativo e não será mais utilizado no decorrer desta investigação.

O estímulo sonoro que foi introduzido de seguida, à semelhança do cravo, foi também o estímulo mais negativo que foi introduzido e ao qual os sujeitos reagiram de forma mais rápida e explícita. Neste caso foi introduzido o estímulo sonoro do eufónio (conhecido de forma comum como bombardino). Este estímulo foi categorizado como sendo negativo dado que o sujeito A, B e D começaram por demonstrar características de hiperatividade, que acabou por evoluir para completas crises com patologias físicas variadas, desde movimentos corporais descontrolados e aleatórios, gritos de interjeições e vocábulos impercetíveis variáveis. Relativamente ao sujeito C, o mesmo não demonstrou hiperatividade nem qualquer tipo de sessão de crise, mas demonstrou uma grande rigidez corporal e de movimentos rígidos, mas demonstrou manter a calma apesar de não demonstrar qualquer agrado ou relaxamento.

Dado então os resultados extremamente negativos, este estímulo sonoro foi classificado como sendo negativo e não será mais utilizado no decorrer da investigação.

Para continuar a sessão foi reintroduzido o estímulo sonoro da harpa, dado que este obteve resultados positivos, foi então utilizado agora como mecanismo de

relaxamento para que os alunos voltassem ao estado normal e calma para conseguir prosseguir com a investigação.

Após os alunos voltarem à normalidade foi introduzido o estímulo sonoro da tuba. Este foi aceite de forma relativamente calma e sem qualquer problema. Os sujeitos demonstraram manter a calma, não demonstraram qualquer tipo de comportamento ou patologia negativa de crise/stress ou desgosto, mas também não revelaram parâmetros de relaxamento ou agrado. Todos continuaram as suas respetivas atividades sem qualquer perturbação e sem qualquer tipo de relaxamento claro. Desta forma este estímulo foi dado como sendo neutro, sendo que poderá voltar a ser utilizado no decorrer desta investigação como instrumento de orquestra/ensemble e não como solista.

A sessão continuou com a introdução de estímulos sonoros de instrumentos de cordas friccionadas, iniciando esta parte do estudo com a introdução do estímulo sonoro do violino. Mais uma vez, dada a impossibilidade de proporcionar o estímulo presencialmente com o instrumento, este foi introduzido com uma gravação previamente preparada, que conta com notas longas de um violino no seu registo médio (isto é, no registo mais prático e confortável).

Com a introdução deste estímulo sonoro os sujeitos A e C demonstraram uma expressão calma e relaxada, os seus movimentos foram concisos e calmos. Relativamente ao sujeito B ao longo da exposição ao estímulo o sujeito começou a demonstrar ligeira hiperatividade com movimentos aleatórios e espontâneos, desprovidos de qualquernexo, assim como revelou novamente o característico pulsar e balançar de corpo que o sujeito revela em alturas de crise ou stress. Em relação ao sujeito D, o mesmo revelou novamente um momento de crise caracterizado novamente por movimentos violentos e descontrolados de todos os membros, assim como por gritar interjeições e fonemas impercetíveis, demonstrando assim o seu completo desagrado e stress.

Novamente dado os resultados obtidos este estímulo foi dado como neutro, sendo que preferencialmente não será utilizado mais no decorrer desta investigação dado que a maior parte dos resultados foram de carácter negativo e mesmo os resultados positivos obtidos ficaram muito aquém do que seria preferencial para ser utilizado.

O estímulo sonoro introduzido de seguida foi da viola d'arco. De modo geral este estímulo foi aceite de uma forma muito positiva exceto por parte do sujeito A que ao longo da exposição ao estímulo começou a desenvolver e revelar um momento de crise, caracterizado por movimentos dispersos, a elevação do tom de voz que chegou mesmo ao nível de gritos, assim como os movimentos repetitivos de alguns músculos faciais e a repetição de movimentos de massagem com a mão fechada num punho na cara. Relativamente aos sujeitos B, C e D todos demonstraram foco nas tarefas e atividades que estavam respetivamente a fazer, sem qualquer tipo de sinal ou

parâmetro de crise ou stress, em relação aos sujeitos C e D os mesmos até revelaram um ligeiro pulsar com a cabeça, movimentos calmos em pendulo com braços/pernas.

Dado os resultados obtidos este estímulo foi dado como sendo positivo e continuará a ser utilizado no decorrer do estudo.

Esta parte do estudo continuou com a introdução do estímulo sonoro do violoncelo. À semelhança da viola d'arco este estímulo sonoro foi muito bem aceite pelos sujeitos. Todos os sujeitos demonstraram, de uma forma ou de outra, um ligeiro agrado ou relaxamento com a introdução deste estímulo. Relativamente aos sujeitos A e B foi possível evidenciar um grande foco no trabalho e atividades que estavam a realizar, assim como uma postura e movimentos calmos e concentrados. O sujeito C com a crescente exposição ao estímulo foi demonstrando cada vez mais uma expressão calma e focada, demarcando-se ligeiros parâmetros de relaxamento como foi o caso da descontração dos músculos faciais, bem como dos braços e pernas que inicialmente estavam numa postura relativamente rígida. Em relação ao sujeito D demonstrou um grande agrado pelo estímulo sonoro em estudo, sendo que manteve uma expressão calma e descontraída e de forma autónoma ajustou a sua postura na cadeira de rodas para estar mais acomodado, fazendo esta correção de postura com movimentos calmos, focados e com intenção.

Sendo que os resultados apresentados foram de carácter extremamente positivos, este estímulo foi categorizado como sendo positivo e continuará a ser utilizado no decorrer do estudo.

Para finalizar esta parte do estudo foi introduzido então o estímulo sonoro do contrabaixo de cordas que, a semelhança com os resultados obtidos com a introdução do estímulo sonoro da tuba, também foi aceite por quase todos os sujeitos, mas não demonstrou ter impacto suficiente. Com a introdução e exposição ao estímulo, os sujeitos A, B e C mantiveram uma postura calma e continuaram a fazer as suas tarefas e atividades respetivas. Demarca-se apenas como negativo o impacto que este estímulo revelou no sujeito D que demonstrou novamente efeitos de crise, sendo que se caracterizou por movimentos violentos e descontrolados dos membros, principalmente dos membros superiores, assim como por gritos variados de interjeições e fonemas impercetíveis.

Dado que os resultados obtidos foram de carácter neutro na maioria dos sujeitos, este estímulo poderá ser utilizado em contexto de grande escala, isto é, se for misturado com outros instrumentos. Mas dado o impacto extremamente negativo que este estímulo revelou no sujeito D, foi optado por classificar este estímulo como sendo negativo e não será mais utilizado no decorrer desta investigação.

Esta sessão conclui-se com uma sequência de estímulos sonoros relativos a instrumentos de percussão. Dado os vastos estímulos sonoros possíveis nesta área, foi então optado por reduzir para unicamente três estímulos: marimba, glockenspiel /vibrafone e bateria.

De modo geral todos estes instrumentos revelaram ter um impacto positivo nos sujeitos. Relativamente ao estímulo sonoro da marimba, os sujeitos A, C e D revelaram uma expressão calma e focada nas atividades e tarefas, sendo que em particular no caso do sujeito D o mesmo revelou o início de uma crise psicótica devido a uma interação de uma das auxiliares destacadas ao CAA, que foi resolvida de forma bastante rápida e sem necessidade de qualquer intervenção extra, ou seja, este estímulo revelou ter um impacto extremamente positivo neste sujeito. Apenas o sujeito B demonstrou um comportamento ligeiramente hiperativo, demarcado por movimentos oscilatórios repetitivos com o tronco e mãos, mas apesar disso, o sujeito demonstrou manter a calma e não desenvolveu nenhum tipo de crise, nem demonstrou qualquer parâmetro de stress ou desagrado extremo. Sendo assim, este estímulo sonoro foi classificado como sendo positivo e continuará a ser utilizado no decorrer desta investigação.

Relativamente ao estímulo sonoro do glockenspiel/vibrafone, de forma igual foram bem aceites por todos os sujeitos. De forma calma e descontraída todos os sujeitos continuaram a fazer as suas atividades e tarefas sem qualquer parâmetro de stress/crise ou desagrado. Todos os sujeitos demonstraram agrado e de no caso do sujeito B e D de forma direta ou indireta chegaram mesmo a demonstrar agrado pelo estímulo.

Apesar de os resultados serem positivos, nenhum sujeito demonstrou parâmetros de relaxamento notáveis, sendo assim este estímulo foi dado como neutro e poderá ser utilizado no decorrer do estudo, sendo que apenas como instrumento de orquestra ou ensemble, e não como instrumento solista ou principal.

Para finalizar esta sessão e, por conseguinte, esta parte do estudo, foi introduzido então o estímulo sonoro de uma bateria, o que inclui caixa, bombo, tambores e pratos variados. Como referido anteriormente, dada a impossibilidade de introduzir o estímulo sonoro presencialmente com o instrumento, o mesmo foi feito através de uma gravação previamente preparada. Inicialmente os sujeitos demonstraram alguma estranheza para com as sonoridades apresentadas e a sua diversidade. Como tal foi optado por isolar este estímulo sonoro por partes e analisar cada uma delas separadamente, assim este estímulo sonoro foi isolado e dividido como sendo tambores e bombo, pratos variados e caixa.

Com o estímulo sonoro dividido já foi possível chegar a alguns resultados e categorizar os mesmos. Relativamente aos estímulos sonoros de pratos variados e de caixa, todos os sujeitos demonstraram traços característicos de crise, demarcada por gritos variados, movimentos descontrolados e desconexos de sentido pelos membros do corpo e assim como movimentos repetitivos de demonstração de stress como é o caso de esfregar a bochecha com o punho fechado, movimentar o corpo em forma de pendulo fixo, etc.

Dado os resultados extremamente negativos obtidos com estes estímulos, os mesmos foram categorizados como sendo negativos e não serão mais utilizados no decorrer desta investigação.

Continuando as etapas finais do estudo foi então reintroduzido o estímulo sonoro de tambores e bombo. De forma global foi aceite de forma neutra por todos os sujeitos. Os mesmos demonstraram ligeira estranheza com a sonoridade, mas não apontaram qualquer traço de stress ou crise, nem mesmo de desagrado. Os sujeitos continuaram as suas atividades respetivas sem qualquer tipo de relaxamento ou stress. Dado então estes resultados este estímulo foi dado como neutro e poderá voltar a ser utilizado no decorrer deste estudo.

Ultimando então esta etapa e sessão, foi então introduzido o estímulo sonoro de uma voz. À semelhança do que aconteceu com o estímulo sonoro da bateria, também com este estímulo os sujeitos começaram a demonstrar alguma relutância e resultados variados dependendo do estímulo que estavam a ouvir, dado que inicialmente o estímulo sonoro da voz incluía a voz de baixo, tenor, alto e soprano. Sendo assim, foi optado por isolar cada uma das vozes e apresenta-las separadamente consoante a sua tessitura, separando então com sendo agudos, médios e graves.

Inicialmente foi então focado os estímulos sonoros de voz aguda que não foi recebida da melhor maneira possível. No caso do sujeito B e D foi possível evidenciar rapidamente parâmetros de hiperatividade demonstrada principalmente nos movimentos e vocábulos utilizados. No caso do sujeito A, para além de hiperatividade, foi possível evidenciar de forma bastante notável, parâmetros de stress, demonstrados principalmente pela tensão criada nas mãos, que o sujeito firmemente manteve fechadas em punhos. Apenas o sujeito C demonstrou calma continuando a fazer as suas atividades sem qualquer sinal de estranheza, stress, desagrado ou crise.

Sendo assim, esta parte do estímulo foi categorizada como sendo negativa e deste modo não será mais utilizada no decorrer do estudo.

Relativamente ao estímulo sonoro introduzidos para a voz média e grave, ambas obtiveram o mesmo tipo de respostas dos sujeitos, no caso dos sujeitos A e B demonstraram ligeiros traços de hipoatividade inesperada, dado que momentos antes demonstraram traços do contrário (hiperatividade), sendo assim este estímulo obteve até um resultado bastante positivo, dado que acalmou a hiperatividade dos alunos, mas ao mesmo tempo obteve um resultado negativo que foi a hipoatividade, sendo que os alunos acalmaram ao ponto de deixarem de lado qualquer tipo de atividade e simplesmente ficaram de forma quase apática, descontraídos e afastados de qualquer tipo de atividade, o que por si é um efeito negativo, dado que o objetivo do estudo é potencializar os níveis de relaxamento para que seja permitido aos sujeitos, mesmo que ligeiramente, desenvolvimento cognitivo social. No caso do sujeito C, o mesmo voltou a demonstrar calma, através de movimentos calmos e focados, continuando a fazer as suas atividades sem qualquer sinal de stress, crise ou

desagrado, mas continuou a não exibir sinais claros de relaxamento. Por último o sujeito D demonstrou constantes alterações de comportamento, mesmo com os estímulos sonoros isolados. O sujeito alternou entre comportamentos de crise, caracterizada por movimentos aleatórios e descontrolados dos membros e gritar vocábulos e interjeições irreconhecíveis, e alternando com momentos de completa calma e ligeiro relaxamento.

Com os dados obtidos foi então possível compreender que o estímulo sonoro da voz, no registo médio e grave, tem um efeito neutro, dado que não obteve nenhum registo deveras negativo, mas também não obteve registos positivos o suficiente para ser classificado como tal.

4.9. Resumo de resultados - Estímulos Sonoros

Tabela 25 - Tabela de simplificação de resultados obtidos com as sessões de introdução de estímulos sonoros.

	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Ponderação	
Piano	Positivo	Positivo	Negativo	Positivo	Positivo	
Cravo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	
Órgão	Negativo	Neutro	Neutro	Negativo	Negativo	
Harpa	Neutro	Positivo	Neutro	Positivo	Positivo	
Guitarra	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	
Flauta	Neutro	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo	
Oboé	Neutro	Neutro	Negativo	Neutro	Neutro	
Clarinete	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	
Saxofone	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	
Fagote	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	
Trompete	Negativo	Positivo	Negativo	Negativo	Negativo	
Trompa	Negativo	Negativo	Negativo	Neutro	Negativo	
Trombone	Negativo	Positivo	Negativo	Negativo	Negativo	
Eufónio	Negativo	Negativo	Neutro	Negativo	Negativo	
Tuba	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	
Violino	Positivo	Negativo	Positivo	Negativo	Neutro	
Viola d'Arco	Negativo	Neutro	Positivo	Positivo	Positivo	
Violoncelo	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo	
Contrabaixo	Neutro	Neutro	Neutro	Negativo	Neutro	
Marimba	Positivo	Negativo	Positivo	Positivo	Positivo	
Glockenspiel Vibrafone	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	
Bateria	Pratos	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo
	Caixa	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo

	Tambores	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro
	Bombo	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro	Neutro
Voz	Agudos	Negativo	Negativo	Neutro	Negativo	Negativo
	Médios	Neutro	Neutro	Positivo	Neutro	Positivo
	Graves	Neutro	Neutro	Positivo	Neutro	Positivo

4.10. Estímulos musicais

Os estímulos musicais foram então selecionados mediante os resultados obtidos no decorrer das primeiras sessões de estudo com a introdução dos estímulos sonoros. Foi feita uma análise e pesquisa com vista a encontrar estímulos musicais, ou seja, obras/peças e de modo geral músicas, que fossem características de cada época da história da música, e que, de melhor forma possível, ilustra-se os melhores exemplos e conceitos de cada época.

Inicialmente foram então recolhidos os dados de instrumentação possível, que neste caso se traduziu em oito possíveis estímulos a solo, ou então uma combinação de instrumentos, que neste caso já conta com os resultados categorizados como neutros, que eleva as possibilidades para dezoito instrumentos possíveis, assim como as suas inúmeras combinações.

Foram selecionadas duas peças de carácter contrastante, onde é possível analisar o efeito que diferentes características musicais desenvolveram nos sujeitos, dentro de cada época da história da música.

Para analisar o efeito da música renascentista foi selecionado o cântico profano a quatro vozes “El Grillo” que se demarca não só pela sua sonoridade, como também pelos indícios de polifonia. Dado que a maioria dos materiais musicais existentes são de carácter vocal, tornou-se importante analisar o efeito que uma peça originalmente da época e sem alterações desenvolveu nos sujeitos. Relativamente ao segundo estímulo musical, optou-se por fazer uma breve análise ao repertório de Palestrina, que, apesar de ser esmagadoramente vocal, realça-se a utilização de instrumentos para acompanhar e, neste caso, dobrar as vozes, optou-se por realizar uma breve improvisação sob diversos temas mais conhecidos como “Exsultate Deo” e a peça “Sicut cervos”. Estes dois estímulos diferenciavam-se então pela sua instrumentação, características e complexidades sonoras, rítmicas e melódicas.

Relativamente ao período Barroco, foram selecionadas duas obras de Bach, a primeira, a Partita para solo de Flauta, dado os resultados extremamente positivos obtidos com o estímulo sonoro deste instrumento, mas também pelas características estruturais desta peça, a mesma caracteriza-se por uma elevada velocidade de execução, agravada pela utilização de ritmos rápidos. Demarca-se a sua complexidade textural dado os melismas criados pela velocidade e ritmo, assim como a sua linha melódica variável. Em contraste com a segunda escolha de estímulo musical, o

Minueto em Sol Maior, que se demarca pela sua simplicidade melódica, rítmica, textural e harmônica, sendo um exemplo claro da simplicidade e beleza da época barroca. A obra contém linhas melódicas simples e fáceis de seguir, acompanhadas por uma breve marcha harmônica de foco tonal e com número extremamente reduzido de dissonâncias.

Em relação ao período Clássico, para não recorrer unicamente a utilização de piano, optou-se por abordar os resultados extremamente positivos obtidos com a sonoridade da harpa e da flauta, deste modo selecionou-se as partes de solo do Concerto para Harpa e Flauta de Mozart, que se caracterizam pela sua beleza melódica e sonora. Demarca-se uma ligeira complexidade acrescida no que toca a harmonia e textura, assim como a presença de dissonâncias, que se tratam de fatores característicos da época e do desenvolvimento e evolução musical. Em oposição foi selecionada a Sonata nº9 de Mozart para piano solo, caracterizada pela sua complexidade melódica, rítmica, textural e harmônica, onde a velocidade de execução agrava a complexidade da mesma.

Para analisar as características musicais do período Romântico, foi selecionada a Sonata para piano número 14 de Beethoven, também conhecida como “Sonata ao Luar” ou “Moonlight Sonata”, a escolha desta peça, deveu-se a sua notabilidade mundial no decorrer da história da música, bem como as características inerentes a própria composição. Enquanto um todo, esta sonata ilustra de forma bastante clara o estilo romântico assim como todo o seu género de composição. Em particular, foi selecionado o primeiro e o terceiro andamento, dado as suas características musicais opostas. Relativamente ao primeiro andamento, o mesmo demarca-se pela sua leveza, a sua velocidade reduzida e a sua simplicidade geral, ao contrário do terceiro andamento que se caracteriza pela sua velocidade elevada, o seu ritmo rápido e melodias complexas, que lhe proporciona uma sonoridade característica pesada e de grande impacto no ouvinte.

De forma a concluir esta etapa de estudo foram selecionadas duas obras contrastantes que, da melhor forma possível, ilustrassem as características musicais do século XX e XXI. Deste modo, para não recorrer exclusivamente ao uso de piano, foi selecionada a Sonata para Violoncelo de Ligeti, caracterizada pela sua beleza sonora e velocidade reduzida, contando com uma ligeira complexidade textural, harmônica e, deste modo, uma moderada complexidade melódica. Ao contrário do segundo estímulo selecionado, a Sonata para piano solo de Stravinsky, caracterizada pela sua complexidade textural, melódica, rítmica e harmônica.

Novamente, para analisar os resultados obtidos com a implementação destes estímulos, os sujeitos foram submetidos aos estímulos musicais e toda a informação da sessão foi descrita em detalhe em diário de bordo. Neste diário de bordo, conta-se com a reação de cada sujeito aquando a implementação do estímulo sonoro, assim como detalhes que foram considerados importantes de anotar. A categorização do resultado de cada estímulo foi obtida através da observação direta das reações dos

sujeitos, assim como pelo parecer das professoras e auxiliares destacadas. Foram dados como positivos, os estímulos que produziram sinais de relaxamento, quer através de transmissão oral do efeito por parte dos sujeitos, quer através de mudanças físicas no sujeito, nomeadamente a distensão de músculos, a alteração no padrão de respiração, a demonstração de sorriso, a libertação de suspiros e bocejos, assim como casos mais diretos de resolução de comportamentos de crise ou de stress. Foram considerados resultados negativos os estímulos que de alguma forma levaram os sujeitos a desenvolver momentos de crise, stress, comportamentos de automutilação ou inflição de dor, assim como comportamentos subtis como a tensão de músculos, alterações nefastas da postura corporal e respiratória ou comportamentos típicos de comportamentos obsessivos e compulsivos.

4.11. 4º sessão

Para concluir a recolha de dados de estudo foi feito no dia 14 de junho de 2019, pelas 9 horas e 15 minutos, no CAA da EBJM.

O objetivo desta sessão foi então investigar estilos/géneros/formas de música, ao longo da história da música que, com base nos resultados obtidos até agora relativamente aos efeitos dos instrumentos isolados, consiga potencializar os níveis de relaxamento, e dessa forma permitir ferramentas para o desenvolvimento cognitivo e social dos sujeitos.

Como tal, os sujeitos foram submetidos a dois estímulos sonoros contrastantes de cada época/género. Novamente enquanto observador tomou-se como objetivo identificar sinais de relaxamento que potencializem o desenvolvimento dos sujeitos, assim como sinais de stress/crise que prejudiquem o sujeito, para que estes não sejam repetidos.

O início desta sessão começou então com a introdução do estímulo sonoro da época Renascentista, iniciando com uma improvisação sobre temas profanos para alaúde compostos por Palestrina (1525-1594) na guitarra. Este estímulo musical foi introduzido presencialmente com o instrumento. Inicialmente os sujeitos demonstraram alguma calma dada a estranheza de sonoridade, demonstrando necessidade de realizar perguntas e de mexer nos materiais expostos. Após esta estranheza acalmar, ao longo da exposição ao estímulo, deu para compreender que a estranheza começou a revelar completo desgosto e irritação para com a música. Os sujeitos A e C começaram a demonstrar ligeira hiperatividade, através de constantes movimentos corporais como balouçar na cadeira/sofá e constantes reajustes na sua posição corporal. O sujeito B demonstrou irritação e desgosto de forma verbal, dizendo repetidamente não gosto e não quero. No caso do sujeito D novamente evidenciou-se a presença de sinais de crise, através de movimentos descontrolados dos membros e gritos de interjeições e vocábulos irreconhecíveis.

Desta forma categorizou-se este estímulo como sendo negativo, e por esse motivo foi excluído do estudo.

Para terminar a investigação relativa ao período renascentista foi então introduzido um estímulo musical contrastante, relativamente ao primeiro, então optou-se por utilizar música vocal profana, neste caso, dado os resultados obtidos aquando a investigação do estímulo sonoro da voz, optou-se por procurar um estímulo musical que usa-se unicamente vozes no registo médio e grave, para evitar registo agudo que induziu hiperatividade e crise nos sujeitos. Para analisar corretamente a diferença e efeito de estilos diferentes, foi então introduzido um excerto da obra “El Grillo” do compositor Josquin Des Prez (1440-1521), que se trata de um exemplo claro do canto profano característico da época renascentista.

Novamente todos os sujeitos demonstraram um elevado nível de estranheza para com a sonoridade, realizando novamente questões e sobre a música que estavam a ouvir, assim como tentar reproduzir certos vocábulos e sonoridades apresentadas. Após a estranheza inicial foi possível evidenciar claramente o desconforto e desagrado dos sujeitos. Novamente o sujeito A demonstrou claramente sinais de stress, através de movimentos repetitivos de massajar a bochecha com um punho e o típico engelhar de contração e dilatação dos músculos do nariz. Os sujeitos B e C não demonstraram qualquer tipo de resultado claro, ambos continuaram a fazer as suas atividades de forma natural, sem demonstrarem qualquer tipo de sinal de stress/crise ou relaxamento, de forma resumida os sujeitos continuaram a movimentar-se pela sala, interagir com os objetos presentes. Desta forma podemos depreender que o estímulo musical não demonstrou ter impacto suficiente para conseguir alterar os sujeitos. Por último o sujeito D, foi possível evidenciar novamente sinais claros de crise através de movimentos descontrolados dos membros, assim como o gritar de interjeições e vocábulos impercetíveis.

Desta forma, podemos resumir que o estímulo musical introduzido apenas teve impacto neutro e negativo para com os sujeitos, desta forma, foi categorizado como sendo negativo e não será utilizado novamente no decorrer deste estudo.

O estudo e sessão prosseguiu com a introdução do primeiro estímulo sonoro da época barroca, novamente foram escolhidos dois estímulos musicais contrastantes para analisar mais corretamente o efeito que cada um tem nos sujeitos. O primeiro estímulo sonoro escolhido foi então o andamento da Partita para solo de flauta BWV 1013 de Bach (1685-1750) intitulado “Corrente”, caracterizado por um forte carácter rítmico, velocidade e grandes arabescos melismáticos.

Este estímulo, inicialmente foi muito bem aceite, dado a sonoridade da flauta transversal, que os sujeitos tanto gostaram durante o estudo das sonoridades. O sujeito A demonstrou ligeira calma, não evidenciando qualquer sinal de crise ou stress, continuando a deslocar-se pela sala, mas recorrentemente abstraído do espaço a sua volta, acabando por embater nos móveis e afins existentes dado que se

encontrava, de certa forma, a movimentar-se em forma de dança ao acompanhar da música presente. Dado que a música se caracteriza por uma elevada velocidade de tempo, assim como por muitos efeitos melismáticos, é impossível não deixar de categorizar este estímulo negativo para este sujeito dado os efeitos que nele resultam. Relativamente aos sujeitos C e D foi possível evidenciar movimentos calmos e relaxados, assim como mudanças subtis como o foco no olhar e até demarcação de ligeiros sorrisos, os sujeitos continuaram a realizar as suas atividades tais como deslocar-se pela sala e realizar um puzzle de formas, respetivamente, sem qualquer sinal de crise. Relativamente ao sujeito B, não foi possível evidenciar qualquer tipo de efeito, o sujeito continuou sentado num puf de forma pouco confortável, demonstrando estar alheio a qualquer tipo de estímulo introduzido.

Dado os resultados obtidos, podemos resumir que o estímulo sonoro é relativamente neutro, dado que os resultados positivos foram obtidos apenas com os sujeitos B e C, tendo em conta os efeitos nulos obtidos no sujeito D e sendo que o sujeito A demonstrou efeitos adversos com a introdução do estímulo.

O segundo estímulo musical escolhido foi o simples Minueto em Sol maior, do compositor Bach (1685-1750) tocado ao piano, dado os resultados positivos que a sua sonoridade obteve no estudo de sonoridades anteriormente realizado. Esta peça caracteriza-se pela sua simplicidade rítmica e velocidade moderada, assim como pela sua melodia simples extremamente agradável de ouvir e que facilmente fica na memória de quem a ouve.

Relativamente ao sujeito A, foi possível evidenciar as alterações de comportamento ao longo da exposição ao estímulo musical. O sujeito parou de dançar de forma pouco natural e embater no mobiliário, e acabou por se sentar numa cadeira, de forma calma e começou a resolver o puzzle que se encontrava na mesa. Não demonstrou qualquer tipo de rigidez ou desconforto, apenas movimentos calmos, descontraídos e focados. Os sujeitos B, C e D, todos demonstraram agrado para com o estímulo introduzido. Respetivamente foi possível evidenciar um sorriso completo com um ligeiro pulsar de marcação de tempo com o pé, pelo sujeito B, descontração dos músculos faciais e das mãos, assim como descontração da postura corporal, pelo sujeito C, e a realização de movimentos calmos a tentar resolver um puzzle de formas e um grande sorriso, pelo sujeito D.

Analisando os resultados obtidos, podemos categorizar este estímulo musical como sendo extremamente positivo.

O estudo continuou com a introdução dos estímulos sonoros do período clássico, para este foram escolhidas novamente duas obras com características contrastantes, desta vez do compositor Mozart (1756-1791).

O primeiro estímulo escolhido são pequenos excertos do Concerto para Flauta e Harpa em Dó maior K 299, com foco no seu segundo andamento, em particular os excertos de unicamente solo de flauta e harpa, dado o seu carácter melódico, calmo,

simples e também a utilização de dois instrumentos que obtiveram resultados extremamente positivos durante o estudo de estímulos sonoros.

Relativamente aos resultados obtidos com este estímulo musical, inicialmente todos os sujeitos aceitaram de forma muito calma o estímulo apresentado, mas ao longo da exposição ao estímulo, foram começando a revelar mais corretamente os efeitos que esta provocou neles. O sujeito A, após uma exposição mais prolongada ao estímulo começou a demonstrar sinais claros de hiperatividade e crise moderada, caracterizada pela contração e distensão de músculos faciais, uma das fisiopatologias características do sujeito. Os sujeitos B, C e D, de forma mais direta ou indireta, demonstraram agrado para com o estímulo musical introduzido, seja através do uso de linguagem direta, como foi o caso do sujeito B que diretamente disse que era uma música gira. Os restantes sujeitos (C e D) demonstraram agrado e sinais ligeiros de relaxamento através da distensão de músculos faciais e das extremidades de membros. Estes sinais, apesar de subtis, foram notáveis o suficiente para tanto o investigador, como a professora destacada notarem e listarem.

Com os resultados obtidos, dado que apenas o sujeito A demonstrou efeitos negativos com este estímulo, o mesmo foi dado como sendo um estímulo positivo no estudo.

O segundo estímulo musical escolhido para esta época trata-se da Sonata nº9 para piano, novamente do compositor Mozart. Esta obra foi escolhida, em particular, dado a sua introdução e desenvolvimento de carácter oposto a obra anteriormente analisada. Demarca-se o tempo rápido, a complexidade melódica e rítmica, assim como as texturas mais desenvolvidas. Novamente o piano foi escolhido dado os resultados positivos obtidos durante o estudo de estímulos sonoros.

Como resultado da exposição ao estímulo, de forma prolongada, foi possível evidenciar que o sujeito A e B começaram a demonstrar sinais claros de hiperatividade. Demarcaram-se os movimentos repetitivos de músculos faciais por parte do sujeito A, e movimentos pendulares e ondulatórios do tronco, assim como o massajar de mãos de forma rígida, pelo sujeito B, demonstrando assim os efeitos negativos que este estímulo musical despontou efeitos negativos nos dois sujeitos. Relativamente ao sujeito C foi possível identificar ligeiros sinais de relaxamento, através do relaxamento dos músculos faciais e dos braços, foi possível também reparar na alteração da velocidade de respiração, que começou a ser mais profunda e calma. Para terminar, o sujeito D demonstrou claramente distração e alheamento do estímulo musical aplicado, demonstrado através de pequenos gestos de indiferença estando a murmurar pequenos sons sem qualquer relação com a melodia em estudo, assim como a inexistência de qualquer sinal de crise ou relaxamento.

Dado os resultados negativos obtidos com os sujeitos A e B, assim como a neutralidade do sujeito D, optou-se por categorizar este estímulo musical como sendo negativo.

Seguidamente foi analisado o período romântico da história da música. Para este estudo, foram utilizados o primeiro e terceiro andamento da sonata para piano, nº 14 de Beethoven (1770-1827), apelidada de “Sonata ao Luar” ou “Moonlight Sonata”, composta em 1801. Apesar de muitos autores e investigadores considerarem que apenas com a sinfonia nº3 em 1804 é que oficialmente terminou a fase clássica de Beethoven, e iniciou a sua fase romântica, é notável a influência romântica já presente nesta sonata, assim como o impacto e reconhecimento que esta obra obteve na história da música, daí ter sido escolhida como obra de análise para este estudo. Adiciona-se também a particularidade de ser original para piano, que, tal como foi referido anteriormente, obteve resultados positivos no estudo de estímulos sonoros. Estes dois andamentos foram escolhidos devido ao seu enorme contraste, dado que o primeiro andamento se caracteriza por um tempo lento, melodias e ritmos simples e calmos, em oposição com o terceiro andamento que se caracteriza pela sua complexidade rítmica e melódica, os efeitos melismáticos e a sua velocidade elevada.

Iniciando esta parte do estudo com o primeiro andamento, com a exposição prolongada ao estímulo os sujeitos começaram a demonstrar de forma moderada os efeitos que o mesmo começou a desenvolver. O sujeito C começou a demonstrar sinais claros de hiperatividade e crise moderada, caracterizada pela contração e distensão das mãos, levando-o a formar punhos serrados, uma das fisiopatologias características do sujeito. Os sujeitos A, B e D, de forma mais indireta, demonstraram agrado para com o estímulo musical introduzido, através de sinais ligeiros de relaxamento como a distensão de músculos faciais e das extremidades de membros. Estes sinais, apesar de subtis, foram notáveis o suficiente para tanto o investigador, como a professora destacada notarem e listarem. No caso do sujeito B notou-se que o estímulo obteve resultados extremamente positivos, levando o mesmo a acompanhar o tempo com as mãos e ligeiros pulsares de dedos, chegando mesmo a fazer ligeiros movimentos de dança pela sala de forma muito ligeira, discreta, simples e concisa, não embatendo em nada nem ninguém e seguidamente sentando-se a realizar um pequeno desenho de forma calma e descontraída.

Demarca-se então que apenas o sujeito C demonstrou efeitos negativos para com este estímulo, e dado os resultados positivos com os sujeitos A, B e D, em particular os efeitos extremamente positivos para com o sujeito B, categorizou-se este estímulo musical como sendo positivo.

Para terminar esta parte do estudo, foi então inserido o segundo estímulo musical referente ao período romântico, com o terceiro andamento. De forma relativamente rápida, quase todos os sujeitos demonstraram o seu desagrado para com a sonoridade apresentada. Dada a sonoridade altamente contrastante, em relação ao estímulo anterior, os sujeitos rapidamente começaram a demonstrar os efeitos deste estímulo.

Relativamente aos resultados, após uma curta exposição ao estímulo musical, foi possível evidenciar indícios de hiperatividade e crise por parte dos sujeitos A, C e D.

Os sujeitos de forma variada, demonstraram o seu desagrado e os efeitos negativos do estímulo através de diversas formas, seja através das suas patologias físicas características, como foi o caso do sujeito A que começou a massajar a bochecha esquerda com um punho fortemente fechado, enquanto contraia e distendia músculos da zona do nariz, o sujeito C demonstrou o seu descontentamento de forma relativamente violenta, começando a empurrar uma das auxiliares destacadas, assim como a visível rigidez dos músculos da cara, pescoço, braços e pernas, por último o sujeito D demonstrou o seu descontentamento e desagrado através de movimentos descontrolados dos braços pernas e cabeça assim como os recorrentes gritos de interjeições e fonemas incompreensíveis. Apenas o sujeito B demonstrou manter a calma e foco na atividade que estava a realizar, parecendo estar alheio a qualquer efeito do estímulo musical aplicado.

Dado os resultados negativos obtidos com a maioria dos sujeitos, categorizou-se este estímulo como sendo negativo.

Para finalizar esta sessão foram então selecionadas duas peças contrastantes que ilustram um pouco alguns estilos e géneros característicos da composição do século XX e XXI. Deste modo foi então selecionada a sonata para violoncelo a solo de Ligeti (1923-2006), caracterizada por uma escrita relativamente complexa, melodias calmas e suaves, apesar da complexa harmonia. E a sonata para piano solo de Stravinsky (1882-1971), caracterizada por ritmos, melodias, harmonias e texturas complexas.

Esta parte do estudo começou com a introdução do estímulo musical da sonata para piano de Stravinsky, que inicialmente demonstrou resultados positivos muito prometedores, mas com a prolongada exposição ao estímulo, foi possível evidenciar os resultados que o estímulo despontou nos sujeitos. Os sujeitos B, C e D começaram a demonstrar sinais de hiperatividade e crise. O sujeito B começou a demonstrar sinais de stress, elevando a crise, através de movimentos oscilatórios pendulares com o tronco assim como um ligeiro, mas notável, morder o lábio inferior, exacerbado pelo roer de unhas/colocar uma mão na boca, o sujeito C demonstrou novamente rigidez total dos membros e músculos faciais, assim como ligeira tendência para violência física, demonstrada pelo encontrão propositado contra a auxiliar. Por último o sujeito D demonstrou os efeitos negativos deste estímulo musical através de movimentos descontrolados dos braços, pernas e pescoço, assim como os recorrentes gritos de interjeições e fonemas incompreensíveis. Apenas o sujeito A demonstrou sinais ligeiros de relaxamento e foco, através de movimentos calmos das mãos, assim como a postura que adaptou enquanto realizava uma breve atividade que começou momentos antes, demonstrando assim breves e ligeiros sinais de relaxamento.

Tendo em conta que apenas um sujeito demonstrou resultados positivos para com este estímulo musical, o mesmo foi então classificado como negativo.

Para finalizar esta parte do estudo foi introduzido o estímulo sonoro da sonata para violoncelo solo de Ligeti. Após a estranheza inicial, assim como as sonoridades

mais complexas da introdução da sonata, os sujeitos começaram a demonstrar um pouco mais os efeitos que este estímulo musical obteve com uma exposição mais prolongada. Com a exposição do estímulo os sujeitos A, B e C começaram a demonstrar o seu agrado para como estímulo. Os três sujeitos demonstraram foco nas atividades que estavam a fazer no momento, assim como mantiveram uma postura calma até ao fim do estímulo. Dado que o sujeito B e C demonstraram sinais de crise com a introdução do estímulo sonoro anterior, foi extremamente positivo evidenciar que a introdução deste segundo estímulo resultou numa forma positiva de acalmar e relaxar. Apenas o sujeito D continuou a demonstrar sinais de crise, continuando a movimentar de forma descontrolada os braços, pernas e cabeça, assim como gritar interjeições e vocábulos irreconhecíveis.

Dado os resultados positivos obtidos com a maioria dos sujeitos, categorizou-se este estímulo musical como sendo positivo.

4.12. Resumo de resultados - Estímulos Musicais

Tabela 26 - Tabela de simplificação de resultados obtidos com as sessões de introdução de estímulos musicais.

		Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Ponderação
Renascimento	Improvisação	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo
	"El Grillo"	Negativo	Neutro	Neutro	Negativo	Negativo
Barroco	Partita	Negativo	Neutro	Neutro	Neutro	Negativo
	Minueto	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo
Clássico	Concerto Flauta e Harpa	Negativo	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo
	Sonata nº9	Negativo	Negativo	Positivo	Neutro	Negativo
Romântico	Sonata 1º And.	Positivo	Positivo	Negativo	Positivo	Positivo
	Sonata 3º And.	Negativo	Neutro	Negativo	Negativo	Negativo
Séc. XX e XXI	Sonata Violoncelo	Positivo	Positivo	Positivo	Negativo	Positivo
	Sonata Piano	Positivo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo

4.13. Análise experimental

Após a quarta sessão, em análise e conversa com as professoras destacadas ao CAA, depreendeu-se que existiam padrões gerais nos resultados obtidos com os estímulos musicais aplicados. De forma clara consegue-se evidenciar que todos os resultados obtidos deveram-se, para lá da escolha adaptada dos instrumentos, mas também pelas características musicais dos estímulos aplicados. De forma resumida, todos os estímulos musicais que obtiveram resultados positivos nos sujeitos

caracterizam-se por pela sua simplicidade geral, quer em termos rítmicos, melódicos, harmônicos e texturais.

Para analisar este prisma da pesquisa, as professoras e auxiliares destacadas ao CAA foram questionadas quanto aos gostos musicais e utilização de música dentro do CAA. Uma das professoras explicou que já a alguns anos que utilizam um disco de músicas infantis intitulado “Leopoldina e o mundo dos brinquedos” e que cada criança tem uma música favorita, mas que de forma geral reagem bem a todas as músicas existentes no disco e, que as ajuda a acalmar um pouco, mas que era um sistema que por vezes não resultava, estas músicas caracterizam-se pela sua simplicidade melódica, rítmica, harmônica e textural, confirmando parcialmente as especulações feitas. Sendo assim, para analisar o efeito que estas características têm nos sujeitos, foi selecionado o tema principal do disco referido para que o mesmo pudesse ser transformado e modificado para análise dos efeitos.

Sendo um tema musical que os sujeitos já conheciam procurou-se reproduzir o mesmo com alterações de foro harmônico, rítmico, melódico e textural, de forma separada. Deste modo a única variável inserida seria as alterações feitas a música original que os sujeitos já conhecem. Os estímulos foram criados para interpretação ao piano solo, novamente devido aos resultados positivos que a sonoridade deste instrumento obteve no estudo dos estímulos sonoros. A primeira versão demarcava-se pela sua complexidade harmônica, a segunda pela sua complexidade rítmica, a terceira pela sua complexidade melódica, a quarta pela sua complexidade textural, e por último, uma versão limpa, com harmonia, melodia, ritmos e texturas simples. Estes estímulos foram criados com o intuito de análise específica de cada uma das características supra identificadas, demarcando-se que foram compostos, criados e preparados previamente com o intuito exclusivo do estudo em questão.

4.14. 5º sessão

Esta sessão teve lugar no dia 17 de junho de 2019 no CAA na EBJM em Figueiró dos Vinhos. Esta sessão teve como objetivo geral experimentar alguns estímulos musicais diferentes para tentar comprovar algumas das conclusões que foram tiradas ao longo das sessões anteriores.

O primeiro estímulo aplicado foi então a versão da música com foco na complexidade harmónica, a sua melodia, ritmo e textura continuou igual, sendo que apenas a harmonia sofreu alterações para analisar o efeito da sua complexidade. Inicialmente todos os sujeitos pareceram reconhecer a melodia, mas com a introdução prolongada do estímulo musical, assim como a harmonia cada vez mais complexa, começou a despontar efeitos em cada um dos sujeitos. O sujeito A inicialmente demonstrou calma e foco na atividade que se encontrava a realizar, mas com o decorrer do estímulo começou a demonstrar-se cada vez mais distraído/abstraido da atividade que se encontrava a fazer, começando a andar pela sala de forma relativamente desnorreada, como se estivesse sem rumo. O sujeito B

demonstrou-se indiferente ao estímulo aplicado, manteve-se abstraído de qualquer atividade, mantendo-se neutro, sem qualquer sinal de relaxamento ou stress. Relativamente ao sujeito C foi possível evidenciar ligeiros indícios de marcação do tempo/pulsção da melodia, demonstrou também sinais de relaxamento através da descontração dos músculos faciais e das extremidades, com maior notabilidade nas mãos. Por último, o sujeito D demonstrou sinais claros de crise, demonstrado novamente por movimentos aleatórios e descontrolados dos braços e pernas, assim como os recorrentes gritos de interjeições e vocábulos irreconhecíveis.

Dado os resultados obtidos foi possível depreender que a complexidade harmónica é um ponto adverso ao relaxamento e foco dos sujeitos.

Seguidamente, após os sujeitos demonstrarem estar mais calmos, foi introduzido segundo estímulo musical, caracterizado pela sua complexidade rítmica, demarcando-se então ritmos mais rápidos e complexos, assim como momentos de polirritmia.

Inicialmente os sujeitos A e B demonstraram uma postura calma e distração. Apesar de claramente estarem calmos, os sujeitos demonstraram estar abstraídos das atividades que se encontravam a realizar anteriormente. Com a continua exposição ao estímulo musical, e a evolutiva complexidade rítmica, os sujeitos começaram a revelar indícios claros de hiperatividade, demonstrado através de movimentos oscilatórios repetitivos como balançar do corpo, no caso do sujeito B, e massajar a cara com o punho, no caso do sujeito A, evidenciando claramente o desagrado e efeito negativo do estímulo. Relativamente ao sujeito C foi possível evidenciar de forma clara a marcação do tempo com o pé, assim como a ligeira demarcação de um sorriso, demonstrando agrado e ligeiro relaxamento através da descontração dos músculos das mãos e face. Por último, o sujeito D demonstrou ligeiros indícios de hiperatividade no decorrer de todo o estímulo. Esta hiperatividade foi unicamente caracterizada por ligeiros gritos de interjeições e fonemas irreconhecíveis, o sujeito não chegou ao estado de crise.

Dado os resultados negativos obtidos com os sujeitos A, B e D, podemos categorizar este estímulo, em concreto o efeito da complexidade rítmica, como sendo um estímulo negativo.

Seguidamente foi analisado o efeito da complexidade melódica, através da terceira versão da melodia escolhida. Esta versão contou com a realização da melodia em vozes diversas organizadas em intervalos variados, mas que funcionam de forma dependente umas das outras, isto é, ritmos iguais, movimentos idênticos e associados, assim como a construção de melodias de ligação e melodias de resposta, tudo com o intuito de dar uma maior complexidade a melodia.

Inicialmente todos os sujeitos revelaram novamente reconhecer a melodia, mas a medida que o estímulo musical foi evoluindo e, desta forma tornando-se mais complexo, todos começaram a demonstrar algum desagrado com o efeito da complexidade. O sujeito A e C demonstraram indícios claros de hiperatividade, com a

realização de movimentos repetitivos, assim como a contração de músculos faciais e das extremidades, respetivamente. O sujeito B demonstrou de forma verbal o seu desagrado com a complexidade existente, referindo que “(a música) não é assim” e “gosto mais da outra (original)”, para além do desagrado verbal, o sujeito também demonstrou o seu desagrado de forma física, empurrando os materiais presentes na mesa, fazendo alguns cair da mesa. Por último, o sujeito D demonstrou alguma alternância entre momentos de calma e de stress, que se demarcaram claramente sempre que o refrão do tema principal voltava a aparecer e, dessa forma, o sujeito acalmava, quando o sujeito não conseguia identificar claramente a melodia conhecida o mesmo demonstrava sinais de stress e desagrado.

De forma relativamente global foi possível evidenciar que a complexidade melódica é um aspeto que revela sinais negativos nos sujeitos, levando-os a demonstrar sinais de hiperatividade e desagrado.

De seguida foi analisado o efeito da complexidade textural. Para este aspeto a melodia original foi adaptada para conter texturas sonoras mais complexas, através de efeitos sonoros, acordes mais completos e, em alguns casos, mais complexos, assim como utilização de vozes independentes dando então o carácter heterofónico e deste modo complexidade textural a música.

Novamente, ao início da implementação do estímulo, todos os sujeitos demonstraram reconhecer a melodia tocada, mas com o desenvolver e evoluir da melodia os sujeitos começaram a demonstrar de forma mais clara o efeito que a complexidade textural desenvolveu. O sujeito A continuou a demonstrar agrado e relaxamento, continuou a fazer a sua atividade de forma calma e descontraída, sem qualquer sinal de stress, desagrado ou crise, foi notável até os suspiros relaxados que o mesmo libertou ao longo da exposição ao estímulo. Os sujeitos B e C, apesar de não demonstrarem sinais de crise ou stress, demonstraram o seu desagrado através de ligeiras caretas, assim como a distração/abstração de todas as atividades disponíveis e até mesmo as atividades que se encontravam a fazer anteriormente. Por último, o sujeito D demonstrou os regulares sinais de desagrado e stress através de crise com movimentos descontrolados e aleatórios dos braços, pernas e cabeça, assim como os recorrentes gritos de interjeições e vocábulos irreconhecíveis.

Através dos dados obtidos foi possível resumir que a complexidade textural desenvolve efeitos negativos nos sujeitos.

Por último, para concluir esta análise específica de características musicais, foi então introduzido o estímulo sonoro da melodia simples, sem qualquer tipo de complexidade. Foi realizado um simples acompanhamento em arpejos sem qualquer complexidade harmónica e a melodia foi tocada de forma simples, sem qualquer complexidade melódica, rítmica ou textural.

Como era esperado todos os sujeitos demonstraram o seu agrado ao reconhecerem a melodia. De forma geral todos os sujeitos demonstraram sinais

ligeiros de relaxamento e foco, dando ênfase ao sujeito A e B que demonstraram foco nas atividades que retomaram a fazer, assim como uma postura descontraída e calma, assim como libertação de ligeiros sorrisos. O sujeito C demonstrou também sinais de relaxamento acabando por se sentar de forma descontraída numa cadeira, mas ao contrário dos sujeitos A e B, o mesmo não demonstrou foco em nenhuma atividade, ficando unicamente sentado a ouvir o estímulo apresentado. Por último, o sujeito D, demonstrou enorme relaxamento, sendo evidente até pelo descontrolo das glândulas salivares, levando o sujeito a salivar para fora da boca. Apesar do sujeito não demonstrar foco nas atividades, o mesmo manteve uma postura calma e relaxada, acabando por colocar as peças do puzzle que tinha a sua frente, no seu colo de forma cuidada, em vez de outros momentos em que colocou de forma descontrolada e as peças acabavam por cair no chão.

Demarca-se então que a simplicidade harmónica, rítmica, melódica e textural, assim como a escolha adequada de instrumentação, obtém resultados positivos com os sujeitos.

4.15. Resumo de resultados - Análise Experimental

Tabela 27 - Tabela de simplificação de resultados obtidos com a sessão de análise experimental de conceitos musicais básicos.

		Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Ponderação
Complexidade	Harmónica	Negativo	Neutro	Negativo	Negativo	Negativo
	Rítmica	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo
	Melódica	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo
	Textural	Positivo	Negativo	Negativo	Negativo	Negativo
Sem Complexidade		Positivo	Positivo	Positivo	Positivo	Positivo

4.16. Análise de resultados

Através de uma análise das tabelas anteriores, conseguimos compreender que existem preferências, tanto a nível instrumental como a nível características musicais. Demarca-se então a preferência exclusiva do piano, nos instrumentos de tecla, relativamente aos instrumentos de corda dedilhada, demarca-se resultados extremamente positivos com a Harpa, seguindo-se a guitarra. No que toca aos instrumentos de madeira, em particular o caso de Flauta Transversal, seguindo-se o oboé, o clarinete e o saxofone, relativamente a instrumentos de sopro de metal, demarca-se um grande desgosto por quase todos os instrumentos, marcando-se apenas a Tuba com resultados neutros. Atenta-se também bons resultados nos instrumentos de cordas, nomeadamente resultados positivos na Viola d'Arco e Violoncelo, seguindo-se o Violino e Contrabaixo. No caso de instrumentos de percussão, demarca-se resultados positivos com a Marimba, seguindo-se do

Glockenspiel/Vibrafone, Tambores e Bombo. Por último, relativamente à voz, demarca-se resultados positivos nos registos médios e graves, seguindo-se do registo agudo.

Podemos então afirmar que existe uma densidade esmagadora de resultados positivos com a utilização de instrumentos de sopro de madeira, contando com cinco resultados úteis, dos seis possíveis, ao contrário do caso da família dos sopros de metal, que contam com apenas um resultado útil, em 5 possíveis. Mais se afirma, analisando as ponderações, demarcam-se também os quatro resultados úteis, nos quatro possíveis, nos instrumentos de cordas friccionadas, e no caso das teclas, o piano.

Dada a sonoridade mais agressiva e de ataque que os metais têm, compreende-se então os resultados negativos obtidos com esta família de instrumentos. Ao contrário dos sopros de madeira que dada a sua sonoridade mais ligeira e leve, assim como a sua projeção mais reduzida, confirma-se então os resultados obtidos.

Relativamente aos dados obtidos com os estímulos musicais confirmam-se os resultados obtidos na análise experimental. Inicialmente, com a introdução da breve improvisação com temas de Palestrina e do tema “El Grillo”, foi possível compreender que as questões de polifonia, assim como textura e sonoridade, característica do Renascimento, desenvolviam efeitos negativos nos sujeitos. Em particular, com o caso do tema “El Grillo” foi possível compreender os efeitos que a complexidade criada pela inter-relação das quatro vozes, em termos melódicos, harmónicos e rítmicos, com a complexidade acrescida com os efeitos criados com a letra, revelou-se como características nefastas para o relaxamento e foco dos sujeitos.

Estas conclusões foram novamente identificadas com a introdução do estímulo musical da Partita de Bach, este estímulo demarca-se pela sua dificuldade rítmica devido a sua velocidade, e ainda crescendo os ritmos rápidos da mesma, o que revela uma elevada complexidade melódica. Demarca-se então o efeito nefasto que a complexidade melódica de um estímulo tem nos sujeitos que demonstram resultados positivos através de simplicidade musical. Esta afirmação foi confirmada através da introdução do Minueto de Bach, uma breve peça que se caracteriza pela sua simplicidade melódica, rítmica, harmónica e textural, sendo um exemplo perfeito de um estímulo musical positivo. A sua simplicidade completa permite que os sujeitos consigam seguir a melodia, a utilização de ritmos simples e velocidade reduzida permite que os sujeitos consigam sentir o tempo e até pulsar o tempo e por último, a sua simplicidade harmónica e textural, permite que não existam elementos extras a dar complexidade e elementos disruptivos que perturbem os sujeitos. Dados que foram confirmados com a análise experimental, onde foi possível analisar separadamente cada um destes conceitos e foi possível compreender efeito que cada um tem.

Cada vez mais compreende-se que a complexidade do estímulo musical inserido, esta diretamente coligado com o efeitos e resultados obtidos. Novamente, com a introdução do estímulo musical do Concerto para Harpa e Flauta, caracterizado pela sua beleza melódica, mas textura mais complexa, que os sujeitos reagem de forma positiva a estímulos que se demarquem pela sua simplicidade e beleza, demarcando-se o agrado por consonâncias, melodias simples e de fácil assimilação, assim como utilização de harmonias mais simples, sem utilização de qualquer tipo de dissonâncias, como acordes de sétima, acordes diminutos, aumentados ou de notas agregadas, que são características da Sonata n^o9 introduzida de seguida, onde se demarca a sua complexidade harmónica, as suas passagem melismáticas, que traduzem-se numa elevada complexidade melódica e rítmica.

Analisando até estímulos diferentes de uma mesma obra, como foi caso do estímulo musical da “Sonata ao Luar” 1^o Andamento e 3^o Andamento, confirma-se novamente a relação que a complexidade tem com os efeitos produzidos. A simplicidade e beleza melódica criada no 1^o Andamento, revelou-se novamente preferencial para os sujeitos, ao contrário do 3^o Andamento que devido a sua velocidade, melismas, ritmo e melodia complexa, revelou novamente os efeitos nefastos da complexidade. Resultados que foram novamente confirmados com a exposição a Sonata para Piano e Sonata para Violoncelo.

Analisando estes dados através de uma música que os sujeitos conheciam e gostavam, como foi o caso na Análise Experimental, foi possível então compreender que os sujeitos dão preferência a estímulos que sejam de um domínio simples. À sua maneira, cada sujeito demonstrou o seu desagrado para complexidade harmónica, devido a existência de dissonâncias claras com a utilização de acordes completos com sétimas, nonas e décimas-primeiras, assim como a utilização de acordes de notas agregadas, acordes aumentados e diminutos. A utilização de modulações e encadeamentos harmónicos complexos, demarcou-se também como sendo um ponto negativo para os sujeitos que notavelmente se tornavam hiperativos ou demonstravam, de forma direta ou indireta, estarem desconectados da sonoridade existente. O mesmo verificou-se com o efeito da complexidade rítmica, com a utilização de ritmos mais complexos como por exemplo quiálteras, polimetrias, métricas alternadas, ou até mesmo alterações na velocidade de execução.

A complexidade melódica revelou-se como sendo o pior efeito criado, dada a proximidade que alguns sujeitos à música em causa, demarcou-se um desagrado acrescido. A criação de contratemas, respostas melódicas e utilização de melodias em harmonia, revelou ter um efeito nefasto nos sujeitos, que claramente demonstraram estar a ser sobrecarregados com demasiada informação melódica, para conseguirem acompanhar e desenvolver qualquer tipo de assimilação ou agrado. Resultados que foram confirmados com a complexidade textural criada de seguida, que apenas revelou um resultado positivo, dado que, novamente, os sujeitos demonstraram estar sobrecarregados de informação melódica.

A utilização de uma melodia simples, sem qualquer tipo de melisma, acompanhado unicamente por acordes básicos e de foco tonal, revelou ser o estímulo musical ideal para obter resultados positivos, isto é, para conseguir que os sujeitos demonstrassem sinais de relaxamento, de formas ligeiras ou subtis, seja com distensão de músculos, suspiros, bocejos, ajustes de melhoramento de postura, ou de forma direta, através da demonstração clara de relaxamento após um momento de crise ou stress, assim como a demonstração de foco na atividade ou tarefa. De forma bastante clara, os sujeitos demonstraram estar mais focados na realização de pequenas tarefas como desenhar, fazer puzzles e até mesmo andar pela sala (sem embater em nada ou ninguém), no decorrer da introdução do estímulo musical simples.

Conclusão

Com o finalizar deste projeto e estudo, reforça-se novamente a inexistência de curas para a PEA, enquanto professores, colegas, amigos, familiares ou simplesmente seres humanos, devemos procurar entender e investigar metodologias para ajudar todas as pessoas portadoras desta patologia, com vista em promover a inclusão de todas as pessoas na sociedade. Foi com essa premissa que o presente projeto foi idealizado, com vista em promover o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos e partilhar os dados obtidos com o propósito de proporcionar dados para futuras investigações e estudos que mais façam evoluir o conhecimento sobre a patologia, o seu funcionamento e maneiras de a atenuar ou curar.

Através deste estudo foram possíveis identificar padrões nos gostos instrumentais e de timbre dos sujeitos, que permitiu a análise e identificação de padrões de gosto musical, assim como estímulos de potencialização dos níveis de relaxamento e foco dos sujeitos, permitindo assim que os mesmos possam ter uma melhor aprendizagem, assim como uma melhor qualidade de vida com a redução da quantidade de momentos de crise ou stress que é regular em sujeitos com PEA. A existência nos estímulos sonoros e musicais, demonstrou então a existência de um padrão de potencialização positiva dos sujeitos que poderá ser aplicada a outros sujeitos com PEA, permitindo assim a globalização deste projeto e melhorar a qualidade de aprendizagem e vida de milhares de outras pessoas.

O gosto por instrumentos de timbre mais doce e calmo, como é o caso do piano, instrumentos de sopro de madeira e instrumentos de cordas friccionadas e dedilhadas, demonstrado pelos resultados obtidos, permite compreender que o timbre agressivo criado por instrumentos de metais, assim como as sonoridades mais agrestes do cravo e órgão, desenvolvem um grande impacto nos sujeitos com PEA, que demonstram ser bastante sensíveis ao timbre dos instrumentos. As características musicais também se verificaram como sendo um ponto de referência deste estudo, dado a sensibilidade que os sujeitos demonstraram aos parâmetros de complexidade harmônica, rítmica, melódica e textural. De modo geral depreendeu-se que a complexidade, em qualquer parâmetro, é um ponto negativo para os sujeitos com PEA, que demarcaram ter enorme sensibilidade aos parâmetros, demonstrado através das reações que os mesmos desenvolviam.

Apesar do curto espaço de tempo que foi possível despender para a realização deste projeto, foi possível proporcionar mecanismos simples que conseguem fazer a diferença no dia-a-dia dos sujeitos. A implementação de estímulos positivos, proporciona uma ajuda extra para que os sujeitos se calmem em momentos de crise, ou até mesmo controlar e evitar momentos de crise. O que proporciona logo uma maior possibilidade de aprendizagem contínua, sem qualquer tipo de perturbação. Para além disso demarca-se a ajuda que os estímulos proporcionam para o foco no trabalho.

Tarefas como pintar um desenho ou realizar um puzzle de formas, podem parecer coisas simples, mas que se tornam complexas quando não existe foco na tarefa. A implementação de estímulos que ajudem os sujeitos a manter o foco no trabalho, de

forma descontraída e relaxada, permite que os sujeitos realizem as tarefas de forma contínua e focada, permitindo então a sua aprendizagem e trabalho.

Este projeto foi idealizado para proporcionar ajuda a estes quatro sujeitos apresentados, mas com os resultados obtidos é possível desenvolver mecanismos para ajudar qualquer criança com PEA, dado que os resultados apresentados foram transversais a estas crianças e tornaram-se característicos da patologia em estudo.

Espero que este projeto seja um lembrete para toda a sociedade para que continuemos a ambicionar para conseguir inclusão de todas as pessoas, independentemente das capacidades que cada um tenha, e que continuemos a almejar para o desenvolvimento e inclusão de todos os elementos da sociedade.

Referências Bibliográficas

- Amado, M. L. (1999). *O prazer de ouvir música*. Lisboa: Editorial Caminho, SA
- American Psychiatry Association (2011). *DSM-IV-TR: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais* (4.^a ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Azevedo, M. (2008). *A música mesmo no meio da escola*. *Revista Saber & Educar*, 14, 1-6.
- Benezon, R. (1978). *Manual de Musicoterapia*. Enelivros: Rio de Janeiro.
- Benezon, R. (1988). *Teoria da musicoterapia: Contribuição ao conhecimento do contexto não verbal* (3^o edição). Summus Editorial: São Paulo.
- Bruscia, K. (1987). *Improvisational models of music therapy*. Charles Thomas Publications: Springfield.
- Costa, C. & Cunha, M. (2007). Comportamentos (des)adaptados: causa ou efeito da deficiência mental? *Cadernos de Estudo*, 5, 59-70.
- Creche FioCruz. (2004). *Projeto Político Pedagógico*. FioCruz: Rio de Janeiro
- Federação Internacional de Musicoterapia (2011). Retirado de: <http://musictherapyworld.net/>. Consultado a 05/01/2018.
- Ferreira, A. (2011). *Autismo, musicalização e musicoterapia*. Retirado de: http://meloteca.com/pdf/musicoterapia/autismo_educacao_musicalemusicoterapia.pdf. Consultado a 05/01/2018.
- Gadia, C., Tuchman, R. & Rotta, N. (2004). Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. *Jornal de Pediatria*, 80 (2), 83-94.
- Gerig, G., Gilmore, J., Hazlett, H. C., Piven, J., Poe, M., Provenzale, J., Ross, A., & Smith, R. G., (2005). *Magnetic resonance imaging and head circumference study of brain size in autism*. *Arch Gen Psychiatry*, 62, 1366-1376.
- Jordan, R. (2000). *Educação de Crianças e Jovens com Autismo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Marques, C. (2000). *Perturbações do espectro do autismo: ensaio de uma intervenção construtivista e desenvolvimentista com mães*. Coimbra: Quarteto.
- Mello, A. (2005). *Autismo – Guia prático* (4.^a ed.). São Paulo: AMA; Brasília: CORDE.
- Ministério da Educação (2008). *Educação Especial Manual de Apoio à Prática. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Direção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo*.
- Padilha, M. (2008). *A musicoterapia no tratamento de crianças com espectro de autismo*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências da Saúde da Beira Interior, Covilhã.
- Pahlen, K. (1965). *História universal da Música*. (5^o ed.). São Paulo: Editora Melhoramentos.

Paredes, S. (2012). *O papel da musicoterapia no desenvolvimento cognitivo nas crianças com perturbação do espectro de autismo*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garret, Lisboa.

Pereira, M. (2005). *Autismo – Uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro.

Sadie, S. & Tyrrell, J. (eds), (2000). *The New Grove – Dictionary of Music and Musicians* (2nd ed, vol. 10. 858-864)

Santos, F. (2005). *Autismo e Psicologia Clínica de Abordagem Dinâmica numa Sala TEACCH: reflexões e partilha duma prática*. *Revista Portuguesa de Psicossomática*, 7 (1-2), 207-217.

Santos, I. & Sousa, P. (2005). *Como Intervir na Perturbação Autista*. O Portal dos Psicólogos. Recuperado em 14 de abril de 2011, de www.psicologia.pt/artigos/textos/A0262.pdf

Schoopenhauer, A. (2005). *O Mundo como vontade e como representação*. Editora da Universidade Estadual de São Paulo: São Paulo.

Siegel, B. (2008). *O mundo da criança com autismo: Compreender e tratar perturbações do espectro do autismo*. Porto: Porto Editora.

Soares, R. (2006). *Projeto Ajudaautismo IV – APPDA*, Lisboa.

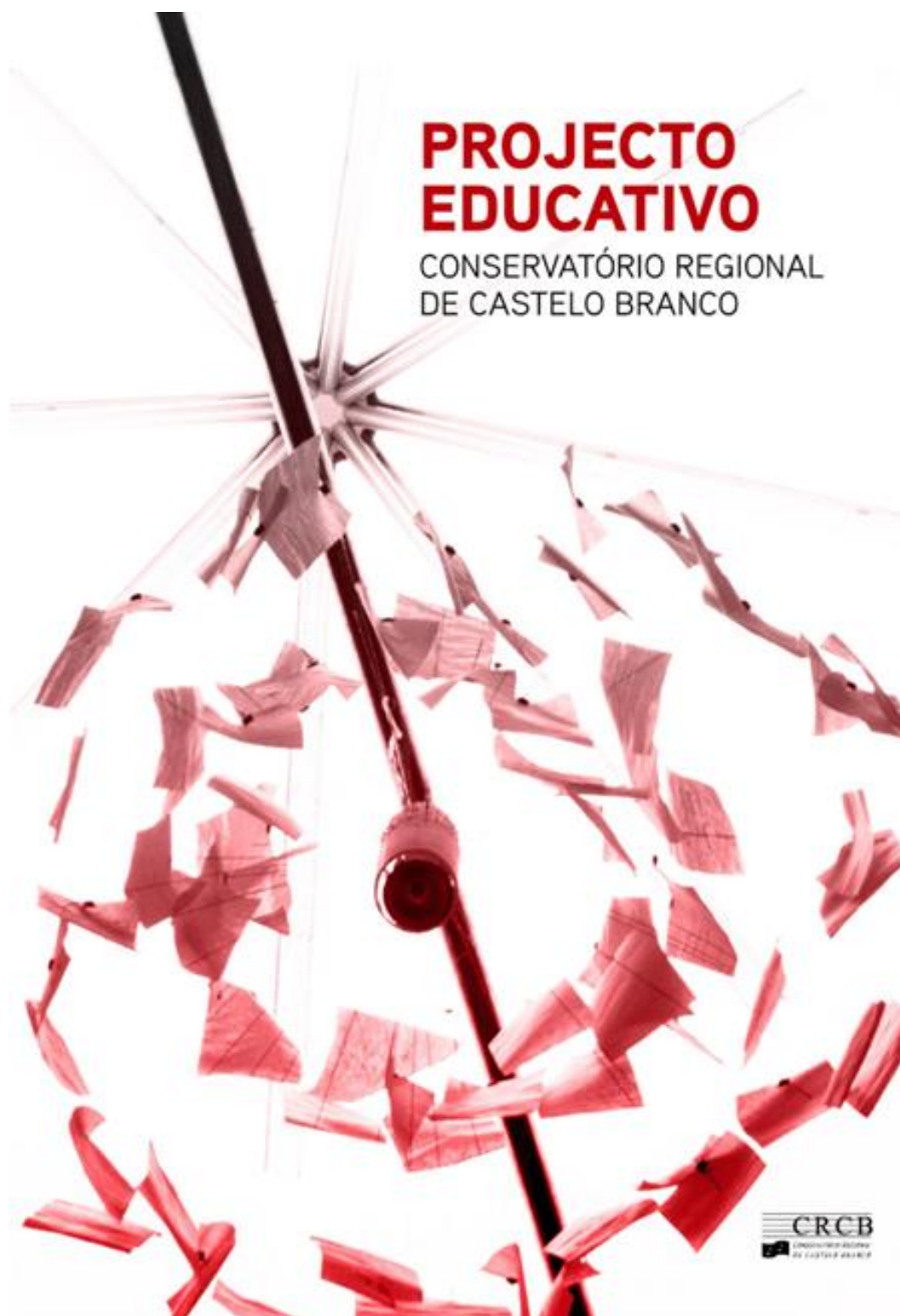
Verhulst, F. (2006). *Assessment Scales in Child and Adolescent Psychiatry*. Charles Thomas Publications: Springfield.

Vygotsky, L. (1996). *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes: Lisboa.

Vygotsky, L. (1998). *Pensamento e Linguagem*. Martins Fontes: Lisboa.

-Anexos -

Anexo A - Projeto Educativo Conservatório Regional de Castelo Branco



INTRODUÇÃO

O Projeto Educativo de uma escola é, nos termos legais, um dos instrumentos de constituição e de exercício do processo de autonomia pedagógica.

“No âmbito do seu projeto educativo, as escolas do ensino particular e cooperativo gozam de autonomia pedagógica, administrativa e financeira.” Artigo 36.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro

Esta autonomia, de acordo com o artigo 37.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro, “...consiste no direito reconhecido às escolas de tomar decisões próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógico (...).”

O presente Projeto Educativo pretende expor as principais orientações e ações a desenvolver pelo Conservatório Regional de Castelo Branco – daqui em diante denominado CRCB, Escola ou Conservatório – enquanto escola do ensino especializado de música, ao longo de três anos letivos, iniciando-se no presente ano letivo 2017/18. Este será o documento estruturante, quer para os órgãos da Escola, quer para a comunidade envolvida ou a envolver nas suas atividades. Os objetivos a cumprir serão estabelecidos no quadro do presente projeto, em função de prioridades e metas que tenham em conta os diversos contextos, nomeadamente os que dizem respeito:

- aos recursos materiais e humanos disponíveis;
- ao próprio processo educativo e pedagógico;
- à exposição pública do trabalho desenvolvido em relação com a comunidade.

O presente documento visa a construção de uma organização estável, participada e adequada à especificidade e exigência do ensino de música, tendo como finalidade a promoção de uma formação artística e cultural abrangente da população de Castelo Branco e respetiva área de influência.

CAPÍTULO I

1. Conservatório Regional de Castelo Branco

1.1. Historial

Associação Cultural de utilidade pública e sem fins lucrativos, o Conservatório Regional de Castelo Branco, com sede no Largo da Sé n.º 20, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco, iniciou as suas atividades em 6 de Dezembro de 1971, após fundação por iniciativa do professor Carlos Gama, tendo-lhe sido atribuído o Alvará do Ministério da Educação n.º 2242, em 25 de maio de 1977, depois integrado nos termos do n.º 5 do artigo 28.º do Decreto-Lei 553/80, de 21 de Novembro, que permitiu a lecionação e a realização de exames com programas oficiais e abrangendo gradualmente os vários graus de ensino. Posteriormente foi constituído como Associação Cultural, por escritura a 5 de dezembro de 1986.

Tendo por objetivo expresso o ensino da música e da dança, visava sobretudo a formação de professores e instrumentistas bem como o fomento da formação cultural da população de Castelo Branco e respetiva área de influência.

Já em 1986, com um corpo discente de cerca de seiscentos alunos e com uma oferta alargada de cursos de música, desde a iniciação, passando pelos cursos Básicos, Complementares, até ao Superiores de Instrumento, Piano e Composição, o Conservatório de Castelo Branco foi o promotor das comemorações nacionais do Dia Mundial da Música. No programa geral do evento, a então Secretária de Estado da Cultura, Maria Teresa Gouveia, diria: "A escolha desta Cidade justifica-se pela significativa vitalidade da sua atividade musical, desenvolvida em torno do Conservatório Regional, justamente apontado como uma das mais dinâmicas e exemplares escolas de música, do qual o País já beneficiou através dos numerosos professores e executantes que aí tiveram a sua formação".

Nesse mesmo ano foi atribuída ao Conservatório Regional de Castelo Branco, pelo então Ministério da Educação e Cultura e respetiva Secretaria de Estado da Cultura, a Medalha de Mérito Cultural.

A área de influência do Conservatório tem-se estendido ao longo dos anos por um raio de mais de cem quilómetros, desde a Guarda, Covilhã, Ponte de Sor, Portalegre, Proença-a-Nova, Alpedrinha, Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão, tendo-se constituído secções da Escola em algumas destas localidades.

Vários organismos oficiais, para além dos supracitados, como a Câmara Municipal de Castelo Branco e o Governo Civil do Distrito, a Fundação Calouste Gulbenkian e as Câmaras Municipais de Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão têm procurado dar o apoio material necessário à prossecução dos

projetos do Conservatório, não só pela confiança que lhes merece, como também pela esperança dos benefícios culturais que dele resultam.

Paralelamente às atividades pedagógicas, e como complemento das mesmas, tem sido levado a efeito um considerável número de audições e concertos, dentro e fora da Escola, no País e no estrangeiro, nomeadamente em Espanha, Holanda, Suíça e Polónia.

Entre 1993 e 2006, desenvolveu-se o Projeto “Crescer com a Música” que abrangeu todas as escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, públicas e privadas da cidade de Castelo Branco. Este projeto foi extinto por deixar de ter enquadramento legal, na altura em que o Ministério da Educação implementou a reforma de Organização Curricular e incluiu o ensino da música como atividade de complemento educativo. Importa realçar que este projeto exerceu uma marcada influência em todo o país, refletindo-se na inspiração para o alargamento do ensino da música no 1.º Ciclo.

Nesse mesmo ano de 1993 deu-se início à organização e promoção do Festival Internacional de Música de Castelo Branco, “Primavera Musical”, que durou até ao ano de 2007, com o apoio da Câmara Municipal de Castelo Branco, dos Ministérios da Educação e da Cultura, entre outras entidades, que, nas suas diversas edições anuais, permitiu aos públicos da região o acesso à grande arte musical nacional e internacional, como atesta o preenchido historial de inesquecíveis concertos, com artistas como Jordi Savall, Quarteto Borodin, Orlando Consort, Natalia Gutman, Quarteto Takács, Trio Hantai, Egberto Gismonti, Anner Bylsma, Tallis Scholars, entre muitos outros artistas do mesmo nível artístico.

Entre 2007 e 2015, o Conservatório promoveu e organizou o “Festival e Concurso de Acordeão de Castelo Branco – Folefest” em colaboração com a Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, tendo-se afirmado como um marco importante na dinamização deste instrumento na região e no país.

Cientes da importância de atividades desta natureza, e no seguimento do trabalho que se tem vindo a realizar, desde 2012 que o Conservatório Regional de Castelo Branco promove e organiza anualmente o “Festival de Guitarra de Castelo Branco”, que constitui já uma referência nacional no panorama guitarrístico.

Em 2008/09, de acordo com a reforma do ensino artístico especializado de música, levada a cabo pelo Ministério da Educação, o Conservatório estabeleceu, nos 2.º e 3.º Ciclos, protocolos de articulação com os seguintes agrupamentos de escolas da cidade de Castelo Branco: Agrupamento de Escolas António Faria de Vasconcelos, Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco, Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas João Roiz e Agrupamento de Escolas José Sanches de Alcains, a fim de constituir turmas exclusivas (dedicadas) em regime articulado.

Atualmente, e após a criação dos Mega Agrupamentos, o Conservatório continua a sua atividade pedagógica com os alunos em turmas dedicadas em regime articulado, no Agrupamento de Escolas Nuno Álvares (Escola Básica Faria de Vasconcelos, Escola Básica Cidade de Castelo Branco e Escola Secundária Nuno Álvares), Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas Amato Lusitano (Escola Básica João Roiz e Escola Secundária Amato Lusitano) e Agrupamento de Escolas José Sanches e São Vicente da Beira, em Alcains.

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO

O prestígio das diversas formações instrumentais do CRCB valeu em 2005/06 o convite para a participação no "Festival de Música da Beira Interior" que, de forma ininterrupta se tem repetido, assim como no "Festival Internacional de Clarinete" e noutros festivais e eventos para o qual é convidado: "1001 Músicos – Festa das Escolas de Música", "Mostra Inter-Escolas de Música", "Guitarrafonia", para além de intercâmbios com outras escolas de música, estágios, ou concertos.

Atualmente, o Conservatório abarca quase todos os Cursos de Instrumento, Canto, Composição e Formação Musical, desde a iniciação até ao secundário. Conta com um corpo docente formado na sua maioria por professores que iniciaram a sua formação nesta Escola e que detêm, hoje, habilitação de grau superior, bem como a profissionalização no ensino especializado de música.

O resultado é um trabalho transversal que resulta na obtenção de diversos prémios pelos seus alunos, e na frequente prossecução para estudos de nível superior na rede de oferta atual do país. Para esse nível de qualidade tem contribuído a realização de atividades muito diversificadas no Conservatório, desde a promoção de cursos e concursos, colóquios e conferências, *masterclasses* e *workshops*, seminários e concertos, muitos deles em colaboração estreita com várias instituições, como por exemplo, a Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, ou outras instituições de relevo. Tem contado ainda com a colaboração de instrumentistas e músicos vindos de vários pontos do país e do estrangeiro.

1.2. Natureza da Escola

O CRCB é uma escola do ensino artístico especializado de música, com autonomia pedagógica concedida pela Diretora Regional de Educação do Centro, por despacho, por um período de 5 anos (2009/10 – 2013/14). Este estatuto foi reconhecido definitivamente ao abrigo do artigo 36.º e 37.º do Decreto-Lei 152/2013, publicado no Diário da República, 1.ª Série – n.º 213 de 4 de novembro de 2013 (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo). Dispõe de um corpo docente altamente qualificado, detentor de graus académicos superiores desde o antigo Bacharelato até ao Doutoramento, e de grande relevo artístico.

1.2.1. Contexto Geográfico

A cidade de Castelo Branco, capital de distrito, tem uma posição central a nível nacional. Situa-se, a Este, relativamente próxima da fronteira com Espanha (cerca de 50 km, por estrada, e menos de 20 km em linha reta). Recentemente, a Europa das Regiões, através dos projetos transfronteiriços, tem despertado fluxos de aproximação, cada vez mais crescentes, nos sectores económicos e culturais. Castelo Branco separa, em termos naturais, a nível nacional, duas realidades distintas: o mundo do granito, do carvalho e do castanheiro, a Norte, e o mundo do xisto, do montado, da oliveira e dos citrinos a Sul. A cidade localiza-se a 215 km da capital e a cerca de 80 km do ponto mais alto da Serra da Estrela. Nos últimos anos, a região tem estado a ser dotada de uma rede viária que a aproxima dos grandes centros, subtraindo-a ao isolamento a que durante tantos anos foi votada.

O concelho de Castelo Branco, que se enquadra na Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos (NUT III) - Beira Interior Sul, é composto por vinte e cinco freguesias e tem uma superfície de 1.436 km² que representam 6,2% da totalidade da NUT II Centro, sendo o maior dos onze concelhos que compõem o distrito de Castelo Branco.

No que diz respeito à história recente, na primeira década do século XXI, Castelo Branco começou por evidenciar uma atmosfera de prosperidade material e socioeconómica, apresentando-se como uma exceção num vasto território em processo de despovoamento e com uma limitada interação com os polos urbanos regionais e sub-regionais mais próximos, em Portugal e em Espanha.

1.2.2. Contexto Sociocultural

A riqueza do património sociocultural e arquitetónico é visível na cidade. No que toca ao artesanato, destaca-se o Bordado de Castelo Branco, podendo encontrar-se inúmeras pessoas particulares a executá-lo e a ensiná-lo, para além duma oficina-escola de iniciativa autárquica. Além das colchas e painéis com o Bordado de Castelo Branco, existem trabalhos no campo da cestaria e latoaria.

As várias associações existentes na cidade e seu distrito desempenham um papel importante na dinamização cultural, recreativa e desportiva da cidade. De entre as associações musicais existentes, destacamos algumas onde são ativos alunos e professores deste Conservatório: o Orfeão de Castelo Branco, a Orquestra Típica Albicastrense, a Banda Filarmónica Cidade de Castelo Branco, a Sociedade Filarmónica de Tinalhas (Tinalhas, Castelo Branco), a Associação Filarmónica Retaxense (Retaxo, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica de Louriçal do Campo (Louriçal do Campo, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica Vicentina (São Vicente da Beira, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica de Educação e Beneficência (Fratel, Vila Velha de Ródão) e a Filarmónica Idanhense (Idanha-a-Nova), Grupo Musical Fraternidade Pampilhosense (Pampilhosa da Serra, Oleiros) e Banda da Covilhã – Associação Recreativa e Musical Covilhanense. As associações de bairro são igualmente importantes para o tecido social do concelho, tais como: a Associação Recreativa e Cultural “As Palmeiras”, a Associação do Bairro do Cansado, a Associação Recreativa do Bairro da Boa Esperança e a Associação Recreativa do Valongo, entre outras.

Culturalmente, a cidade vive tempos de grande dinâmica. O espaço central de atividade artística em Castelo Branco é o Cine-Teatro Avenida, edifício dos anos 50, com traça arquitetónica de época bem marcada, e que nas últimas décadas do século XX – período em que sofreu devastador incêndio nos anos oitenta – ficou votado ao abandono. No final da década de 90, a cidade assistiu a um vigoroso processo de requalificação urbanística e de profundas transformações no parque edificado público, com especial menção à recuperação integral do Cine-Teatro Avenida e, mais recentemente, do próprio edifício do CRCB. Paralelamente, surgiu na região, com diversos apoios autárquicos, nacionais e internacionais a Associação Belgais – Centro para o Estudo das Artes, cuja reconhecida ação artística, cultural e pedagógica teve um forte impacto na região e no país.

A partir de 2009 a autarquia decidiu investir fortemente na fruição cultural das populações, através de uma programação regular, diversificada e de grande qualidade, assumindo a vivência artística como uma vertente fundamental da qualidade de vida da cidade. Esta programação é divulgada através

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO

da agenda Cultura Vibra, que centraliza a comunicação relativa à programação de todos os espaços culturais públicos da cidade. Desde então, tem-se mantido uma forte dinâmica cultural, com grande adesão dos públicos, que hoje atinge patamares a que nunca se assistiu noutras cidades da mesma dimensão no interior do país, e que envolve habitualmente os grandes nomes da produção artística internacional.

Para além da programação nas artes performativas, existe uma rede museológica de grande valor, constituída por museus de acervo e museus de circulação. Para além do acervo do Museu Francisco Tavares Proença Júnior, o recente Centro de Cultura Contemporânea relaciona-se em protocolo com a Culturgest, Fundação Serralves, Fundação Berardo, entre outras instituições, por forma a permitir que as populações de Castelo Branco acessem a um grande conjunto de coleções e obras em circulação, integrando desta forma a rede de arte contemporânea europeia. É ainda de assinalar o Museu Cargaleiro, cujo acervo contém todo o espólio do Mestre Cargaleiro, doado por este ao município de Castelo Branco, incluindo quer o segmento principal da sua obra, quer a sua coleção privada.

Ainda do ponto de vista cultural e pedagógico, a abertura da Escola Superior de Artes Aplicadas, no Instituto Politécnico de Castelo Branco, teve um forte impacto no tecido da região, bem como na interação entre o processo formativo do Conservatório e as instituições do ensino superior.

É inquestionável que a cidade de Castelo Branco se tem afirmado como o centro cultural de uma vasta região, num concelho onde a cultura e a prática artística têm a atenção prioritária das instituições locais, e nas quais a música tem um foco especialmente relevante.

2. Instalações

O CRCB, constituído como Associação Cultural, por escritura de 5 de dezembro de 1986, é um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, com sede no Largo da Sé n.º 20, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco, e Alvará n.º 2242 de 25 de maio de 1977 nos termos do n.º 5 do artigo 28.º do Decreto-Lei 553/80, de 21 de novembro. Do Conservatório faz parte integrante o Póio de Idanha-a-Nova, que entretanto foi constituído e o seu funcionamento aprovado.

2.1. Edifício Sede

O Conservatório Regional de Castelo Branco reinaugurou o seu edifício sede após as obras de requalificação, em 24 de novembro de 2008, que vieram dotar a Escola de melhores condições para o seu funcionamento. Apresenta agora um maior número de salas para as aulas e espaços dignos para os serviços administrativos e pedagógicos. A sua área está distribuída por três pisos, combinando a funcionalidade dos espaços com uma estética mais vanguardista sem, contudo, perder os traços históricos da instituição. Este edifício conta com 13 salas de aula, dois auditórios, sótão, sala de direção,

gabinete de apoio à direção, secretaria, reprografia, sala de professores, biblioteca, bar e sala de arquivo.

Além do edifício central, o Conservatório conta também com sete salas e um auditório no edifício II (antigos CTT), localizado junto ao edifício principal.

O Conservatório Regional de Castelo Branco está dotado dos equipamentos pedagógicos adequados ao ensino artístico nas diversas vertentes.

2.2. Edifício do Pólo de Idanha-a-Nova

O Conservatório leciona também na localidade de Idanha-a-Nova, com o funcionamento enquadrado através de um protocolo estabelecido com a Câmara Municipal dessa localidade. Os cursos aí realizados são os mesmos que se ministram na sede.

As instalações deste Pólo estiveram a funcionar até julho de 2008, provisoriamente, no Edifício da Incubadora de Empresas daquela localidade. Este espaço apresentava alguns problemas, nomeadamente: as más condições acústicas perturbavam o bom funcionamento das aulas; por se encontrar em plena zona industrial, fora da própria localidade, dificultava a boa gestão dos horários dos alunos. Daqui resultou um fraco envolvimento de alunos e encarregados de educação com a Escola e suas atividades.

Assim, em 2008/09, o Pólo passou para um novo edifício, cedido pela Câmara de Idanha-a-Nova, no centro da vila, melhorando consideravelmente a acessibilidade, bem como a qualidade das aulas no que respeita à boa acústica das salas. O protocolo com a Câmara Municipal viabiliza a utilização de espaços para audições e concertos em dois edifícios que possuem auditórios: Fórum Cultural de Idanha-a-Nova (possui piano de cauda) e Centro Cultural Ralano (possui piano de cauda).

Atualmente, e devido ao facto de as instalações que nos foram cedidas em 2008 estarem em requalificação, as atividades letivas decorrem no Cyber Espaço, onde a escola conta com três salas e um auditório, devidamente vistoriados e autorizados pela Tutela.

3. Recursos Humanos

3.1. Alunos

O CRCB dispõe de uma oferta formativa muito abrangente, que vai desde os três anos de idade até ao final do secundário, tendo ainda em funcionamento uma vertente de formação de adultos.

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO

3.2. Professores

O Conservatório dispõe de um corpo docente estável, motivado e detentor de um elevado nível de habilitações, que tem permitido dar continuidade aos projetos da instituição, alicerçados nos princípios básicos de uma educação de rigor e qualidade.

Apresenta-se abaixo o quadro de professores por disciplina, referente ao ano letivo 2017/18.

N.º DE PROFESSORES POR DISCIPLINA	DISCIPLINAS
2	Acordeão
1	Análise e Técnicas de Composição/Tecnologias e Física da Música
1	Canto
1	Clarinete
13	Classe de Conjunto
1	Contrabaixo
1	Flauta Transversal
5	Formação Musical
3	Guitarra
1	História da Cultura e das Artes
1	Oboé
1	Órgão
2	Percussão
4	Piano
1	Saxofone
1	Trompa
1	Trompete
1	Tuba / Eufónio
1	Viola d'Arco
4	Violino
1	Violoncelo

3.3. Pessoal Não-Docente

O Conservatório Regional de Castelo Branco conta, neste momento, com nove funcionários.

3.3.1. Assistente de Direção

Técnica Superior – O CRCB conta uma funcionária responsável pela gestão e monitorização da plataforma de administração pedagógica, pela gestão e atualização do site do CRCB e da página do Facebook, pelo desenvolvimento da imagem gráfica e pela divulgação das atividades desenvolvidas na Escola, bem como pelo apoio à Direção Pedagógica.

3.3.2. Auxiliares Administrativos

FUNCIONÁRIAS DA SECRETARIA		
Chefe de Secretaria Assistente Administrativa	Técnica	Técnica Superior
1	1	1

Para o trabalho de administração escolar e gestão de processos, o CRCB conta com uma Secretaria, com três funcionárias: uma chefe dos serviços, simultaneamente responsável pela área financeira e duas funcionárias para atendimento e secretariado.

3.3.3. Assistentes Educativos

O CRCB conta com seis Assistentes Educativos, os quais contribuem ativamente para a boa gestão pedagógica e administrativo-pedagógica. Estes elementos desenvolvem, em horário alargado, várias atividades, as quais estão especificadas no ponto dois (Trabalhadores não docentes) do anexo II do CCT celebrado entre a Confederação Nacional da Educação e Formação (CNEF) e a Federação Nacional da Educação (FNE) publicado no Boletim do Trabalho e Emprego n.º 31, de 22 de agosto de 2017.

CAPÍTULO II

1. Projeto Educativo

Passa-se a descrever os valores, objetivos e prioridades do Projeto e as estratégias de ação que o irão concretizar.

1.1. Valores e Princípios

Para além dos valores que necessariamente devem estar sempre vigentes em qualquer sociedade democrática que respeita os direitos humanos, o CRCB, como escola de música e instituição cultural, guia-se por valores e princípios que dizem respeito não só ao âmbito do ensino-aprendizagem, como ao âmbito da arte e sua pertinência social. Assim, promovem-se os seguintes vetores e princípios:

- a tolerância;
- o humanismo;
- a responsabilidade;
- a criatividade;
- a cooperação;
- a autonomia;
- a solidariedade;
- a organização;
- a disciplina;
- a interajuda;
- a iniciativa.

1.2. Missão

O projeto educativo é o documento que estabelece a orientação educativa da escola, contemplando princípios, valores, objetivos e estratégias através das quais se pretende cumprir a função educativa do mesmo.

A missão principal do CRCB assenta fundamentalmente na promoção da formação integral e artística dos alunos, dispondo de uma variedade de atividades escolares que potenciam a aprendizagem musical dos mesmos. Ao longo destes quase 50 anos ao serviço da música, o Conservatório propõe-se continuar a fomentar junto dos seus alunos um elevado sentido de responsabilidade, tolerância e rigor,

proporcionando o desenvolvimento da criatividade em cada indivíduo. Impõe-se desta forma a prática de um ensino de qualidade, que vise a continuidade dos alunos no ensino superior de forma sustentada.

1.3. Objetivos

Têm-se como objetivos gerais:

- elevar o conhecimento global, artístico e musical;
- valorizar a procura de conhecimento como elemento essencial ao desenvolvimento humano;
- valorizar as atividades de pendor intelectual e abstrato;
- expandir a sua aplicação e divulgação;
- estimular a noção de estética musical e artística;
- promover a formação integral do indivíduo e da comunidade
- desenvolver e aplicar os princípios de ética nas relações interpessoais na escola e com o meio;
- fomentar a autonomia e capacidade organizativa;
- fomentar a interdisciplinaridade em trabalho artístico e científico colaborativo.

O principal objetivo específico do Conservatório Regional de Castelo Branco, desde a sua formação, é o de promover a qualidade do ensino artístico especializado. Pretende-se ainda prosseguir com a dinamização do trabalho realizado junto da região, tornando a Escola numa instituição cada vez mais aberta à comunidade.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, alguns dos objetivos do curso Básico são “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios”. O Conservatório pretende prestar este serviço à comunidade escolar, potenciando os vários domínios de desenvolvimento dos nossos alunos através de ações que visem a sensibilização e motivação para a prática musical.

1.4. Estratégias

Neste triénio, estão a ser introduzidas algumas alterações na gestão curricular das Classes de Conjunto no Conservatório Regional de Castelo Branco. Estas alterações constituem a adoção de práticas utilizadas de forma generalizada há longo tempo na esmagadora maioria das escolas de música do ensino especializado, tanto no regime público como no particular e cooperativo.

De acordo com a Portaria 225/2012, que estabelece a estrutura curricular do curso básico de música (e, de igual forma, da 243-B/2012, relativa ao ensino secundário), entre o 5.º e 9.º anos, os alunos deverão ter uma carga horária mínima de dois tempos de 45 minutos de Formação Musical e

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO

dois tempos de 45 minutos de Classe de Conjunto. Para além destes tempos, deverá existir ainda um tempo de 45 minutos a distribuir livremente pela escola entre a Formação Musical e a Classe de Conjunto.

A distribuição horária praticada mantém-se em relação ao triénio anterior: nos 5.º e 6.º anos, o tempo de 45 minutos livre é atribuído à Formação Musical, e, a partir do 7.º ano, é atribuído à Classe de Conjunto. Entendem os órgãos pedagógicos do Conservatório Regional de Castelo Branco que é da maior importância que os alunos de 5.º e 6.º anos possam frequentar três tempos de Formação Musical na fase inicial do seu percurso formativo, e, mais tarde, a partir do 7.º ano, quando as bases teóricas e sensoriais estão já mais desenvolvidas, bem como as capacidades técnicas, se possa dar um maior ênfase ao trabalho musical de conjunto, reduzindo os tempos de Formação Musical para dois e aumentando os de Classe de Conjunto para três.

De acordo com a referida portaria, o conceito de Classe de Conjunto integra Orquestras, Coros e Música de Câmara, sendo a distribuição interna dos tempos da responsabilidade da Direção Pedagógica e do Conselho Pedagógico de cada escola. O Conservatório Regional de Castelo Branco tem a obrigação de proporcionar aos seus alunos a formação mais exigente e alargada possível, dentro dos recursos disponíveis. Neste sentido, as opções pedagógicas tomadas devem estar sempre focadas no desenvolvimento global do aluno a médio prazo, não só no seu conforto atual, mas principalmente na eficácia da sua formação artística ao final de cada ciclo, e devem ser fundamentadas na prática pedagógica, nas boas práticas nacionais e internacionais, bem como na investigação relevante na área.

É indubitável que uma formação coral e vocal constante constituem uma ferramenta absolutamente essencial para o desenvolvimento de um jovem músico (Clift *et al.* (2007); Hallam (2010); Sichivitsa (2003); entre outros). O enorme impacto positivo que a prática coral constante tem no desenvolvimento do instrumento bem como no desenvolvimento de diversas competências cognitivas em geral está bem patente em diversos estudos realizados ao longo das últimas décadas. A prática coral constante é benéfica ao desenvolvimento das competências dos alunos em vários níveis, nomeadamente: controlo de respiração na performance instrumental; conhecimento aprofundado dos campos harmónicos; desenvolvimento da audição interior; desenvolvimento da memória auditiva; acesso a educação e cultura geral de repertórios e épocas estéticas; práticas de performance; cálculo e reprodução intervalar; autocontrolo da afinação individual e de conjunto; assimilação de técnicas de trabalho em conjunto; capacidade de interajuda; aprendizagem de preservação da saúde vocal; entre outros campos do desenvolvimento musical e humano. O impacto que estas áreas do desenvolvimento musical tem nas próprias competências específicas no instrumento é enorme.

Desta forma, o Conservatório Regional de Castelo Branco tem o dever de proporcionar esta formação a todos os seus alunos, cumprindo assim o seu papel de formador integral. Neste sentido, a escola estruturou o seu plano curricular para que pelo menos um dos tempos de Classe de Conjunto seja destinado obrigatoriamente à frequência de Coro, cuja organização se desenvolverá de forma integrada em patamares de desenvolvimento dependentes da faixa etária (coros de duas vozes e coros de quatro vozes, de acordo com a etapa de formação de cada aluno).

Por outro lado, é muitíssimo relevante que todos os alunos de instrumento tenham acesso à Classe de Conjunto instrumental (orquestras, música de câmara, etc.). Neste sentido, o Conservatório

Regional de Castelo Branco organizou os seus horários e oferta curricular no sentido de não excluir nenhum aluno desta formação. Assim, para os alunos de instrumentos de orquestra, no triénio em vigor haverá Orquestras distribuídas por faixas etárias, para que todos possam fazer a sua formação de Orquestra integrados num grupo pedagogicamente adequado, com trabalho de desenvolvimento de conjunto dedicado especificamente à sua etapa de formação. O trabalho pedagógico nas diferentes orquestras é olhado de forma integrada, de maneira a que o crescimento seja organizado por etapas definidas e interligadas. Assim, o Conservatório dispõe de Orquestras de Sopros, Guitarras e Cordas desde os anos iniciais até às etapas mais avançadas da formação, com patamares intermédios.

No que diz respeito à população escolar de alunos de instrumentos que não têm orquestra – piano, canto, acordeão, etc. – existe a mesma preocupação. Tipicamente, esta população escolar tem uma forte formação coral ao longo do seu percurso escolar, mas a formação em classe de conjunto instrumental é essencial para o seu crescimento enquanto estudantes de música. Desta forma, o Conservatório organizou uma série de percursos possíveis por forma a proporcionar também estes alunos uma formação integral, transversal e diversificada, seja através de Classes Orff, *Ensembles* de Acordeão e Música de Câmara.

Os órgãos pedagógicos do Conservatório Regional de Castelo Branco definiram que, para os alunos de instrumentos de orquestra, só um plano curricular que contemple a obrigatoriedade de frequência de, no mínimo, um tempo de Coro e um tempo de Orquestra em todos os graus do ensino articulado (do 1.º ao 8.º) promove uma formação musical e artística aprofundada, diversificada e global.

Estas linhas fundamentais de estruturação representam o mínimo indispensável de formação, de acordo com o quadro legal e as opções pedagógicas. No ensino articulado, a frequência de mais tempos de Orquestra, Coro, *Ensembles* ou Música de Câmara é disponibilizada pelo Conservatório sem custos, para que os alunos possam ter acesso a uma formação ainda mais completa, seja por vontade própria, seja por conselho do professor de Instrumento, Formação Musical ou Classe de Conjunto.

Todo este processo de estruturação curricular das Classes de Conjunto exige um grande esforço de organização do Conservatório, bem como de alocação de meios físicos e humanos. Trata-se, no entanto de um esforço com uma finalidade clara: proporcionar a todos os alunos a melhor formação musical e artística possível, num percurso integral, diverso, sólido e global, contribuindo para a formação de melhores músicos, amadores e seres humanos.

Para além disso, procurando ir ao encontro do cumprimento dos objetivos propostos, o Conservatório pretende criar condições para a realização das seguintes ações públicas elencadas no plano de atividades, que incluem, por norma:

- concertos de Natal, Páscoa, Final de Ano Letivo;
- concertos em colaboração com outras instituições da cidade e região;
- concertos em Idanha-a-Nova, Vila Velha de Ródão e Alcains;
- múltiplas audições e concertos internos;
- *masterclasses* destinadas a diversos instrumentos;
- audições interdisciplinares estimulando e dinamizando a cooperação entre alunos de diferentes instrumentos;

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO

- audições de excelência, premiando os alunos que realizam um trabalho de excelência;
- Concurso Interno, estimulando a participação dos alunos neste tipo de eventos;
- realização de intercâmbios, permitindo a interação de alunos de diferentes escolas;
- visitas de estudo, possibilitando aos alunos um contato direto com a realidade musical ou de outras áreas;
- Mostra e Ronda de Instrumentos, por forma a promover o contato direto com os alunos de 1.º Ciclo, a fim de potenciar o gosto e interesse pela música, motivando-os dessa forma para possível ingresso no Conservatório Regional de Castelo Branco;
- realização de palestras, debates e conferências em torno de temáticas musicais
- "Festival de Guitarra", que se tem afirmado como um marco importante na evolução e dinamização da guitarra.
- continuação do Passaporte Musical, iniciativa que fomenta a integração dos alunos e famílias na vida musical da região;
- estabelecimento de protocolos e parcerias com entidades representativas no distrito, com o intuito de alargar a oferta educativa do Conservatório;
- criação de novos cursos na oferta educativa, alargando o leque de escolha dos alunos;
- criação de novos pólos educativos;
- sensibilização de novos públicos.

1.5. Princípios Reguladores no Âmbito Pedagógico

Definem-se de seguida os princípios que deverão servir de guia para a operacionalização do projeto no âmbito da ação pedagógica:

Nos dias de hoje, formar músicos e cidadãos responsáveis implica um investimento acrescido, quer no desenvolvimento de competências de aprendizagem, quer na exposição do resultado final. É fundamental que as diversas áreas curriculares centralizem a sua ação no bom desenvolvimento e aplicação dos programas, na sua exposição à comunidade escolar, para um melhor acompanhamento e organização do seu trabalho, e na apresentação pública dos resultados através da promoção e participação em concertos.

Para a concretização do acima exposto é fundamental que os alunos sejam vistos como sujeitos em construção e como elos de construção de uma escola que se quer viva, autónoma, criativa e ativa. Assim, tratando-se de uma escola artística, deve-se ter em linha de conta a promoção do direito à diferença individual do músico em formação;

Na mesma linha de conta, deve evidenciar-se ainda a diferença que a própria instituição pode fazer, através de projetos pedagógicos inovadores que, recusando a perpetuação dos valores do sistema, se ajustem a uma aposta na mudança e na aproximação a realidades musicais sempre atualizadas e diversificadas, desde que esteticamente e cientificamente enquadradas no domínio da música enquanto arte literária;

Para que a capacidade de aprendizagem dos alunos seja desenvolvida, torna-se necessário melhorar as condições que apoiem carências individualizadas, detetar-se e estimular-se aptidões específicas, sempre apostando no enriquecimento da autoconfiança, autoestima e valorização pessoal;

Para que a capacidade pedagógica dos professores seja também desenvolvida e aplicada da melhor forma, é necessário promover e ajudar a desenvolver as suas qualidades como músicos. Criar-se-ão oportunidades para a sua formação contínua e desenvolvimento artístico.

2. Avaliação do Projeto

2.1. Operacionalidade

Este documento será revisto no ano letivo de 2020/21, visando a reflexão acerca do mesmo, elaborando-se a partir daí o projeto de revisão, que será novamente sujeito à apreciação e aprovação dos órgãos diretivos do Conservatório.

2.2. Disponibilidade do Projeto Educativo

Todos os membros da Comunidade Educativa deverão tomar conhecimento dos conteúdos presentes no Projeto Educativo.

O Projeto Educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco é publicitado na escola, em local visível e adequado. A fim de ser consultado por parte de todos os interessados, estarão permanentemente disponíveis versões integrais do documento na sala de professores, Secretaria, Reprografia e *site* oficial do Conservatório.

É fundamental que o presente documento chegue a todos os intervenientes no processo educativo, de modo a poderem empenhar-se na sua aplicação.

2.3. Entrada em vigor

O Projeto Educativo do Conservatório Regional de Castelo Branco foi revisto e aprovado em reunião do Conselho Pedagógico, no dia 16 de fevereiro de 2018, de acordo com o n.º 2 do artigo 37.º do Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro, entrando de imediato em vigor.

Anexo B - Ficha de Trabalho - Compassos Simples/Compassos Compostos



Conservatório Regional de Castelo Branco
1º Grau

Ficha de trabalho nº _____

Nome: _____ Data: _____

Compassos Simples/Compassos Compostos

Os **compassos simples** e os **compassos compostos** têm uma escrita um pouco diferente. No seguinte quadro poderás ver em ambos os compassos figuras com o mesmo valor, mas que se escrevem de forma diferente.

Compasso Simples (O tempo divide-se em duas partes iguais)	Compasso Composto (O tempo divide-se em três partes iguais)
2/4 Compasso Binário Simples	6/8 Compasso Binário Composto
3/4 Compasso Ternário Simples	9/8 Compasso Ternário Composto
4/4 Compasso Quaternário Simples	12/8 Compasso Quaternário Composto
Figuras Rítmicas	Figuras Rítmicas
<p>(Unidade de Tempo U.T.) </p>	<p>(Unidade de Tempo U.T.) </p>

Nos **compassos simples** a unidade de tempo (*semínima*) é dividida em duas colchelas, no **compasso composto** a unidade de tempo (*semínima com ponto*) é dividida em três colchelas



Nota: Unidade de tempo = Pulsação



Nos seguintes exemplos podes observar e comparar a escrita de um compasso binário simples com a escrita de um compasso binário composto.



Exercícios:

- a) Divide cada exercício no compasso indicado.
- b) Em quantos tempos se divide cada Compasso, de cada exercício?

Número de tempos por compasso

Número de tempos por compasso

Número de tempos por compasso

Utilizando as figuras que aprendeste completa os compassos

Anexo C - Cartaz do Concerto de Reis



**Concertos
de Reis**

DO CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO



12 JAN 16h Igreja Matriz, Mata	19 JAN 16h Igreja Matriz, Escalos de Baixo	20 JAN 16h Igreja de S. António, Castelo Branco
Música de Câmara, Orquestras de Cordas e Big Band	Ensembles de Acordeões, Orquestra de Guitarras e Coros	Música de Câmara, Orquestra de Guitarras e Coros

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE CASTELO BRANCO | Largo da Sé, 20 – 6000-102 Castelo Branco
Tlf: 272 344 405 / 96 738 35 81 | conservatoriocb.wordpress.com



Anexo D - Cartaz do Concerto de Final de Ano



JUN
19

Audição de Coro e Música de Câmara

Público · Evento criado por Conservatório Regional de Castelo Branco

★ Com interesse

✓ Vou

...

🕒 Quarta-feira, 19 de junho de 2019 às 19:00 – 20:00
há cerca de 2 semanas

📍 Conservatório Regional de Castelo Branco
Largo da Sé nº 20, 6000-102 Castelo Branco

[Mostrar mapa](#)

Sobre

Discussão

0 foram · 5 com interesse

Partilha este evento com os teus amigos

Detalhes

Audição dos Coros Infantil e D, e de Música de Câmara, Classes dos professores Ana Leão e Carlos Canhoto
_ Auditório Liszt

Música

**Anexo E - Partitura do tema “Cantata de Natal” -
apenas texto**

**Anexo F - Partitura do tema “Cantata de Natal” -
melodia e texto**

Cantata de Natal

José Manuel Nunes

Andante

Two (triplets) Se - cur - dai, no - bres Se - nhos - ros, são dis - mis com a - le - gri - a, é nas -

cido... o Deus Me - ni - no, fi - lho da Vir - gem Ma - ri - a. Ha - la Me - ni - no foi na - do,

foi nas - ci - do em Be - lém, a - ra Deus o fez - so Ho - men, di - so na - tu - ra - tas tem.

Foi a - par - ti - da um estre - la mi - bela... e ras - pian - da - cen - ta, que ven - du - zis a Be - lém

ou três reis do O - ri - en - te Bel - shi - or e Bel - tu - zar e Gas - par na com - pa - nha - a, fu - ram

se - gando... a es - tre - la, to - dos com muita... a - le - gri - a. Two I - de -

se - gur - em - a - tre - la p'ra onde... e - la vos gui - ar. Tudo - o que por lá pa - ssa - ro

me vi - rias a - qui con - tar. Fu - ram se - gando... a es - tre - la, to - dos três sem mais se - gando,

a estre - la se foi por - tar na la - pi - nha de Be - lém. A la - pinha... a - ra pe - que - na,

oito ca - bi - am to - dos três, a - do - ra - ram Deus Me - ni - no ce - da um por so - a - voz.

To - dos três Lho ofe - re - ce - ram ou - ro, mi - rra e in - cen - so, são Ho - ofe - ce - ram mais na - da

porque Ele... era... o Deus í - men - so. O ou - ro é co - mo Rei, a mi - rra co - mo mor - tal,

o in - cen - so co - mo Deus, que vei - o ven - cer o mal. De - pois das o - fer - tas de - do

ao Me - ni - no Deus nas - ci - do, vol - ta - ram por onde Ho - ro - des, co - mo ti - nhem por - me - ti - do

teu He - re - des lo - go que viu queis três fois que lho tur - da - vam, lo - go
 se por - tu - a - di - que por... a - li não vol - ta - vam. Man-dou por to - das as par - tes
 sul - de - dos im - pax mal - va - dos, que quan - tis me - si - nos vi - sam fo - ram to - dos de - go - la - das.
 Quan - do Deus deu al - tis Oba, viu tão gran - de de - sa - ti - no, man - dou a Ma - ria... um an - jo,
 que fu - gi - sus c'o má - ni - no São Jo - sé, No - sua Se - rva - ra, com seu Fi - lho - lho nos bra - ços, os mi -
 nha - ram pro E - gi - pto por de - ser - tos e epi - nha - ções De E - gipto... o Pai e - ter - no
 seu fi - lho man - dou cha - mar, pa - ra ser o no - sso Rei, para... a to - dos nos sal - var!
 De E - gipto... o Pai e - ter - no seu fi - lho man - dou cha - mar, pa - ra ser o no - sso Rei,
 para... a to - dos nos sal - var! De E - gipto... o Pai e - ter - no seu fi - lho man - dou cha - mar,
 pa - ra ser o no - sso Rei, para... a to - dos nos sal - var! De E - gipto... o Pai e - ter - no
 seu fi - lho man - dou cha - mar, pa - ra ser o no - sso Rei, para... a to - dos nos sal - var!
 De E - gipto... o Pai e - ter - no seu fi - lho man - dou cha - mar, pa - ra ser o no - sso Rei,
 para... a to - dos nos sal - var! De E - gipto... o Pai e - ter - no seu fi - lho man - dou cha - mar,
 pa - ra ser o no - sso Rei, para... a to - dos nos sal - var! De E - gipto... o Pai e - ter - no
 seu fi - lho man - dou cha - mar, pa - ra ser o no - sso Rei, para... a to - dos nos sal - var!

Anexo G - Partitura do tema “Ipharadisi” - tema Zulu

Anexo H - Partitura do tema “Noite Serena” - tema de Natal

Noite serena

♩=126



A noi-te e-ra se - re - na quan - do Je - sus nas - ceu. Bri - lha - vam as es - tre - las, i -
lu - mi - nan - do o céu. Os an - jos 'stão can - tan - do, can - te - mos nós tam -
bém lou - vo - res ao Deus me - ni - no, nas - ci - do em Be - lém.

*A noite era serena
quando Jesus nasceu.
Brilhavam as estrelas
iluminando o céu.*

*Os anjos estão cantando,
cantamos nós também
louvores ao Deus Menino,
nascido em Belém.*

(com a mesma melodia)

ORAÇÃO INFANTIL
ensinada pela Avó Maria

As mãos tão pequeninas
Jesus levanto a Ti;
vem dar a Tua bênção
a quantos estão aqui.
A mim, que sou criança,
e aos maiores também.
Ajuda a seguir sempre
a Santidade e o Bem.



Anexo I - Partitura do tema “Siyahamba” - tema Zulu

Handwritten notes: "Composições" and other illegible scribbles.

SIYAHAMBA

(African Song)

for SATB Chorus, a cappella

7th Song
edited by
Doreen Rao

With an easy swaying motion, not too fast

Soprano
Alto

mp Si - ya - hamb' e - ku - kha - nye - ni kwen - khos' Si - ya - hamb' e - ku - kha - nye - ni kwen - khos' .
mf We are march - ing in the light of God, we are march - ing in the light of God.

Tenor
Bass

1. 2.

Si - ya - hamb' e - ku - kha - nye - ni kwen - khos' Si - ya - hamb' e - ku - kha - nye - ni kwen - khos' .
We are march - ing in the light of the light of God. We are

Si - ya - hamb' e - ku - kha - nye - ni kwen - khos' .
We are march - ing in the light of God.

ham - ba, ham - ba, Si - ya - ham - ba, ham - ba, Si - ya - hamb' e - ku - kha - nye - ni kwen - khos' .
march - ing, march - ing, we are march - ing, march - ing, we are march - ing in the light of God.

rit...

© Copyright 1991 by Boosey & Hawkes, Inc.
Copyright for all countries. All rights reserved.

UC130304

Printed in U.S.A.

Anexo J - Partitura do tema “Little Jack Horner” - tema tradicional britânico

Little Jack Horner

round

Folk song from England (1725)

1
Lit-tle Jack Hor-ner sat in a cor-ner, eat-ing his Christ-mas pie; he

5 2
put in his thumb and pulled out a plum and said: "Yum, yum yum,

9 3
what a good boy, what a good boy, what a good boy am I, am I."—

Anexo K - Partitura do tema “Aya Ngena” - tema Zulu

13/02/2019 Aya Ngena

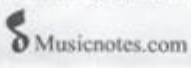
AYA NGENA
From: "Aya Ngena - SSA"
Aya Ngena
by
ZULU FOLKSONG
Arranged by RUTH MORRIS GRAY

Published Under License From
Alfred Publishing Co., Inc.

© 2011 by Alfred Music
All Rights Reserved.

Authorized for use by *Ana Margarida Galvão Venâncio Leão*

NOTICE: Purchasers of this musical file are entitled to use it for their personal enjoyment and musical fulfillment. However, any duplication, adaptation, arranging and/or transmission of this copyrighted music requires the written consent of the copyright owner(s) and of Musicnotes.com. Unauthorized uses are infringements of the copyright laws of the United States and other countries and may subject the user to civil and/or criminal penalties.

 Musicnotes.com

02/2019 aya ngena

AYA NGENA

for S.S.A. voices and piano, with *optional percussion

Arranged by
RUTH MORRIS GRAY

Traditional
Zulu Folk Song

Lively ♩ = ca. 108

Piano *mf*

Soprano I

Soprano II *mp*
**A - ya - n - ge - na, (clap) a - ya - n - ge - na, (clap)

Alto

mp

* See last page for optional percussion instructions.
** See last page for pronunciation/translation.

Copyright © 2011 by Alfred Music
All Rights Reserved.

4 copies license

Music101.com/gol1html5.aspx?cid=4XCLL5Y836W5N85B2-4H35VCRH...
Authorized for use by Ana Margarida Galvão de Araújo L...

13/02/2019

Aya Ngana

2

a - ya - n - ge - na, (clap) n - ge - na a - ya. (clap) A - ya - n - ge - na, (clap)

mp
A - ya - n - ge - na, (clap)

7

a - ya - n - ge - na, (clap) a - ya - n - ge - na, (clap) n - ge - na a - ya. (clap)

a - ya - n - ge - na, (clap) a - ya - n - ge - na, (clap) n - ge - na a - ya. (clap)

10

Admisionotas.com

4 copies licensed

Authorised for use by San Manuel de Cádiz, Córdoba, Spain

13/02/2019 Aya Ngena 3

mp *cresc.*
A - ya _ n - ge - na, (clap) a - ya _ n - ge - na, (clap) a - ya _ n - ge - na, (clap) n -

cresc.
A - ya _ n - ge - na, (clap) a - ya _ n - ge - na, (clap) a - ya _ n - ge - na, (clap) n -

cresc.
A - ya _ n - ge - na, (clap) a - ya _ n - ge - na, (clap) a - ya _ n - ge - na, (clap) n -

11

17
ge - na a - ya.

mf
ge - na a - ya. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya _

ge - na a - ya.

17
mf

16

4 copies licensed
Musidnotes.com.br
Authentic for use by Ana Macarida Galvão Benício Leão

13/02/2019 Aya Ngana

4

— sa - ba ma - gua - la. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

mf
A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

19

mf
A - ya

di - di ze - la a - ya — sa - bu ma - gua - la. A - ya

di - di ze - la a - ya — sa - bu ma - gua - la. A - ya

22

Musiconotes.com 4 copies licensed

13/02/2019

Aya Ngena

5

Three vocal staves (Soprano I, Soprano II, Alto) and a piano accompaniment staff. The lyrics are: nge-na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la.

Solo *mf* A - ya nge - na.
Soprano I A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya —
Soprano II A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya —
Alto A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya —
Piano accompaniment staff.

13/02/2019 Aya Nigoria

6

mp 32

A - ya — sa - ba —

— sa - ba ma - gua - la. *mp* A - ya — sa - ba ma - gua - la, —

— sa - ba ma - gua - la. *mp* A - ya — sa - ba ma - gua - la, —

— sa - ba ma - gua - la. *mp* A - ya — sa - ba ma - gua - la, —

mp 32

31

A - ya — sa - ba —

— a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya —

— a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya —

— a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya —

34

4 copies

13/02/2019

Aya Ngeña

7

sa - ba ma - gua - la, a - ya sa - ba ma - gua - la.
sa - ba ma - gua - la, a - ya sa - ba ma - gua - la.
sa - ba ma - gua - la, a - ya sa - ba ma - gua - la.

A - ya nge - na.
A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya...
A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya...
A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya...

13/02/2019 Aya Ngeña

8

mf
A - ya nge - na.
sa - ba ma - gua - la. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya
sa - ba ma - gua - la. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya
sa - ba ma - gua - la. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

43

di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.
di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.
di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.

46

Musiconotes.com 4 copies licensed

3/02/2019 *Aya rigena* 9

49 (2nd time only) *mf*
A - ya n - ge - na, (clap)

mp-mf
A - ya n - ge - na, (clap) a - ya n - ge - na, (clap)

mp-mf
A - ya n - ge - na, (clap) a - ya n - ge - na, (clap)

mp-mf
A - ya n - ge - na, (clap) a - ya n - ge - na, (clap)

49 *mp-mf*

cresc.
a - ya,

cresc.
a - ya n - ge - na, (clap) n - ge - na a - ya, (clap)

cresc.
a - ya n - ge - na, (clap) n - ge - na a - ya, (clap)

cresc.
a - ya n - ge - na, (clap) n - ge - na a - ya, (clap)

51 *cresc.*

4 copies license
Musicnotes.com Authorized for use by Ana Margarita Galvão Henriques

13/02/2019 Aya Nigena

10

— a - ya n - ge - na — A - ya pu - ma a - ya

ge - na a - ya. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

ge - na a - ya. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

ge - na a - ya. A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

53

54

55

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya nge - na.

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. A - ya

55

4 copies licen

Musiconotes.com

Arquivo para uso exclusivo de Ana Macazilda Galvão Jônãcio L.

13/02/2019 Aya Ngema 11

ngc - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya
ngc - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya
ngc - na a - ya pu - ma a - ya di - di ze - la a - ya

mf A - ya sa - ba
sa - ba ma - gua - la. *mf* A - ya sa - ba ma - gua - la,
sa - ba ma - gua - la. *mf* A - ya sa - ba ma - gua - la,
sa - ba ma - gua - la. *mf* A - ya sa - ba ma - gua - la,

60 61

4 copies license

MUSICNOTES.COM www.musicnotes.com/getHtml5.aspx?cid=4XCLL5Y836WSN8S824H881VCR404885 Ana Margarida Cabrita Louçã

13/02/2019

Aya Ngona

12

A - ya sa - ba. a - ya sa - ba ma - gua - la. a - ya sa - ba ma - gua - la. a - ya sa - ba ma - gua - la. a - ya sa - ba ma - gua - la.

sa - ba ma - gua - la, a - ya sa - ba ma - gua - la. sa - ba ma - gua - la, a - ya sa - ba ma - gua - la. sa - ba ma - gua - la, a - ya sa - ba ma - gua - la.

4 copies licenci

13/02/2019 Aya Ngona 13

A - ya nge - na. A - ya pu - ma a - ya

A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

70

di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.

di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.

di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.

di - di ze - la a - ya sa - ba ma - gua - la.

71

4 copies licen

Musiconotes.com <https://www.musiconotes.com/eng/getItem5.aspx?cid=4XCLL5Y836WSN8SB2411051PCRA49566> Ana Maczarda, Galvão, João Paulo

13/02/2019

Aya Nigona

14

73

A - ya nge - na. A - ya pu - ma a - ya

A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

A - ya nge - na a - ya pu - ma a - ya

75

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. Sa - ba ma - gua - la!

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. Sa - ba ma - gua - la!

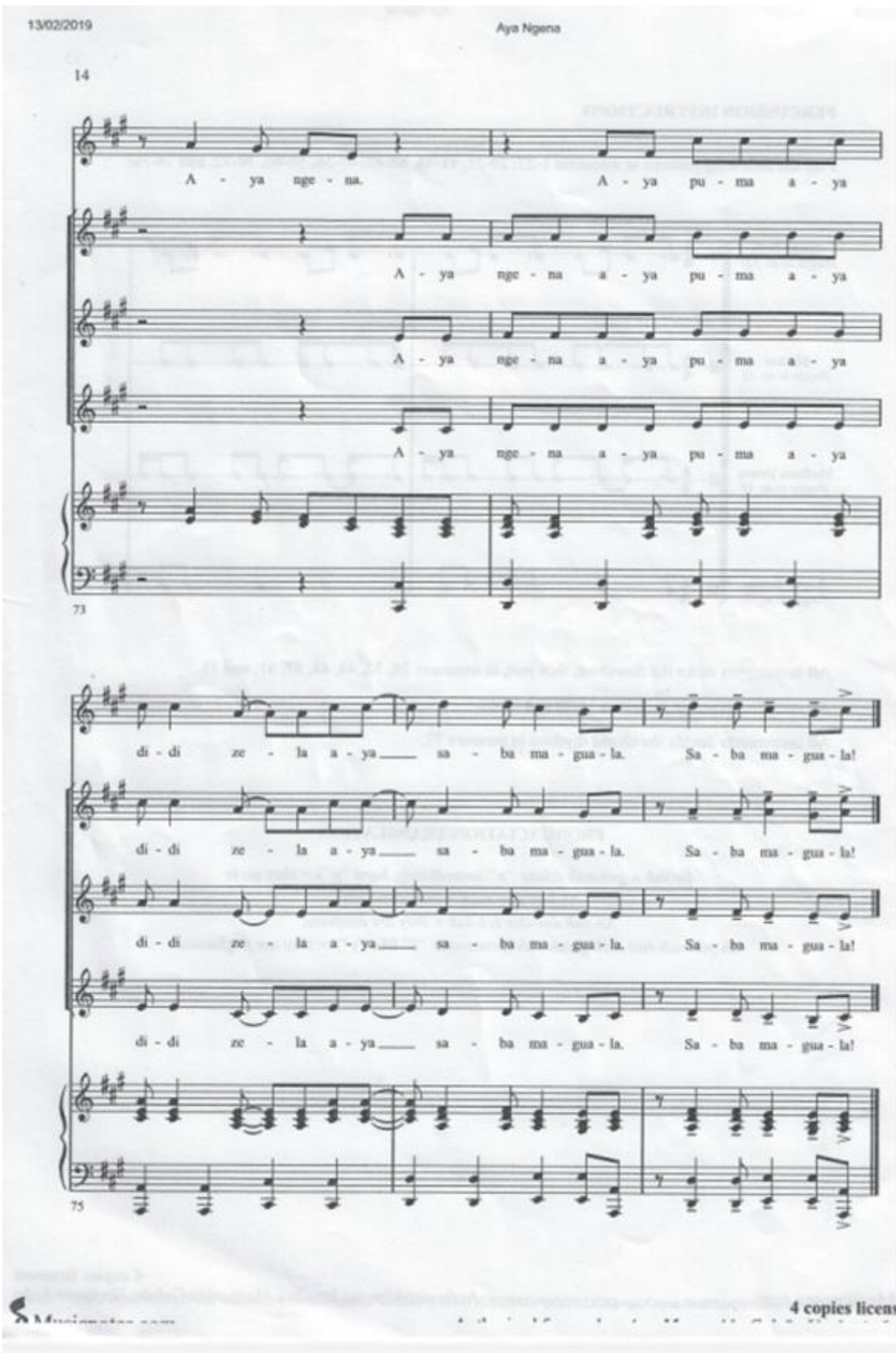
di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. Sa - ba ma - gua - la!

di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. Sa - ba ma - gua - la!

75

Musimateria.com

4 copies licens

The image shows a musical score for the song 'Aya Nigona'. It consists of two systems of music. The first system (measures 73-74) features four vocal staves and a piano accompaniment. The lyrics are 'A - ya nge - na. A - ya pu - ma a - ya'. The second system (measures 75-76) features four vocal staves and a piano accompaniment. The lyrics are 'di - di ze - la a - ya — sa - ba ma - gua - la. Sa - ba ma - gua - la!'. The score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. The piano accompaniment consists of chords in the right hand and a simple bass line in the left hand.

13/02/2019

Aya Ngena

15

PERCUSSION INSTRUCTIONS

Play the following patterns in measures 1-27, 29-31, 41-43, 45-47, 49-56, 58-60, 70-72, and 74-76:

The image shows four staves of musical notation for percussion instruments in 4/4 time. The patterns are as follows:

- Agogo Bells (begin in m. 13):** A rhythmic pattern of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
- Shaker (begin in m. 1):** A rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
- Medium Drum (begin in m. 9):** A rhythmic pattern of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
- Large Drum (begin in m. 5):** A rhythmic pattern of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.

All instruments strike the downbeat, then rest, in measures 28, 32, 44, 48, 57, 61, and 73.

All instruments rest in measures 33-40 and 62-69.

All instruments double the choral rhythms in measure 77.

PRONUNCIATION/TRANSLATION

Ah-yah n-geh-nah (close "n" immediately, hard "g") = they go in

Ah-yah poo-mah = they come out

Ah-yah dee-dee zeh-lah = they are confused

Ah-yah sah-bah mah-gwah-yah (pronounce "l" like "y") = they are frightened

Anexo L - Partitura do tema “Days of Beauty” de Ola Gjeilo (Arr. PalladioCullen) - versão de aluno

Days of Beauty

PalladioCullen

Ola Gjeilo

Soprano

Alto

When Days of Beau - ty

When Days of Beau - ty

13

S.

A.

deck the earth Or storm - y nights de - scend, How well my

deck the earth Or storm - y nights de - scend, How well my

20

S.

A.

spir - it knows the path On wich it ought to wend

spir - it knows the path On wich it ought to wend

27

S.

A.

It seeks the con - se - cra - ted spot Be - lov - ed in child - hood's years;

When Days of Beau - ty

31

S.

A.

The space be - tween is all for - got Its suff - fer - ings and its

deck the earth Or storm - y

35

S. tears. How well my spir - it knows the path, how well my spir - it

A. nights de - scend, How well my spir - it

39

S. knows the path On wich it

A. the path on wich it ought to wend, the path on wich it ought to wend,

43

S. ought to wend. Mm

A. it ought to wend, to wend. Mm

54

S. con-se-cra - ted spot con-se - cra - ted spot, con se cra ted spot,

A. con-se-cra - ted spot, con-se - cra - ted spot,

60

S.

A.

Anexo M - Partitura do tema “Days of Beauty” de Ola Gjeilo (Arr. PalladioCullen) - versão completa

Days of Beauty

PalladioCullen

Ola Gjeil

$\text{♩} = 54$

Soprano

Alto

Piano

mf

With sustain pedal

4

S.

A.

Pno.

7

S. *When*

A. *mf* *When*

Pno.

10

S. Days of Beau - ty

A. Days of Beau - ty

Pno.

13

S. deck the earth Or

A. deck the earth Or

Pno.

Detailed description: This musical score is for a voice and piano piece. It consists of three systems of staves. The first system (measures 7-9) features a Soprano (S.) and Alto (A.) voice line and a Piano (Pno.) accompaniment. The Soprano part has a whole rest in measures 7 and 8, followed by a quarter note 'When' in measure 9. The Alto part has whole rests in measures 7 and 8, followed by a quarter note 'When' in measure 9, with a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in both hands. The second system (measures 10-12) continues the vocal lines and piano accompaniment. The Soprano and Alto parts sing 'Days of Beau - ty' with a slur over the final two notes. The piano accompaniment remains consistent. The third system (measures 13-15) shows the vocal lines singing 'deck the earth Or' with a slur over the final two notes. The piano accompaniment continues with the same eighth-note pattern.

16

S. storm - y nights de - scend, How

A. storm - y nights de - scend, How

Pno.

19

S. well my spir - it knows the

A. well my spir - it knows the

Pno.

22

S. path On wich it

A. path On wich it

Pno.

The image displays a musical score for three systems, numbered 16, 19, and 22. Each system includes three staves: Soprano (S.), Alto (A.), and Piano (Pno.). The lyrics are written below the vocal staves. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in the right hand and a similar pattern in the left hand. The lyrics for system 16 are 'storm - y nights de - scend, How'. The lyrics for system 19 are 'well my spir - it knows the'. The lyrics for system 22 are 'path On wich it'. The score uses treble clefs for the vocal parts and a grand staff (treble and bass clefs) for the piano part.

25

S. ought to wend. It seeks the con - se -

A. ought to wend. *f* When

Pno.

28

S. cra - ted spot Be - lov - ed in child - hood's years;

A. Days of Beau - ty

Pno.

31

S. The space be - tween is all for - got Its

A. deck the earth Or

Pno.

34

S. suff-fer - ings_ and its tears. How well_ my spir - it knows_

A. storm - y nights de - scend_ How

Pno. *ff*

37

S. _ the path_ how well_ my spir - it

A. well my_ spir - it

Pno.

39

S. knows_ the path_

A. _ the path_ on wich_ *mf* it ought_ to wend_

Pno.

41

S. On _____ wich it

A. _____ the path _____ on wich _____ it ought _____ to wend _____

Pno.

43

S. ought _____ to wend _____

A. _____ it ought _____ to wend _____ to wend _____ *mf*

Pno.

46

S. _____

A. _____

Pno.

49

S. *Mm*

A. *Mm*

Pno.

52

S. con - se - cra - ted

A.

Pno. *cresc.*

55

S. spot, con se cra ted spot, con se cra ted spot,

A. con - se - cra - ted spot, con - se - cra - ted spot,

Pno. *cresc.* *ff*

58

S.

A.

Pno.

Measures 58-59: Soprano and Alto parts have a long note with a fermata. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note bass line and a treble line with chords.

59

S.

A.

Pno.

Measures 59-60: Similar to the previous system, with vocal parts on a long note and piano accompaniment.

60

S.

A.

Pno.

Measure 60: The vocal parts have a whole rest. The piano accompaniment continues with a steady eighth-note bass line and treble chords.

62

S.

A.

Pno.

mf

p

65

S.

A.

Pno.

poco rit. - - - - -

pp

Anexo N - Partitura do tema “Pleni sunt coeli” de Francesco Durande

Pleni sunt coeli

Francesco Durante, 1684-1755

Ple - ni sunt coe - li et ter - ra

Ple - ni sunt coe - li et ter - ra glo -

Ple - ni sunt coe - li et ter - ra glo - ri - a, glo - ri - a tu -

glo - ri - a, glo - ri - a tu -

- ri - a, glo - ri - a tu -

a. Ho - san - na, Ho - san - na, Ho -

a. Ho - san - (na, ho - san -)na, Ho -

a. Ho - san - na, Ho -

san - na in ex - cel - sis! sis!

san - na in ex - cel - sis! sis!

san - na in ex - cel - sis! sis!

Q 50

126

Anexo O - Tabela de classificação de nível de PEA

1 - Relacionamento interpessoal

Pontos	Sintomas
1	Sem evidencia de dificuldade ou anormalidade: o comportamento da criança é apropriado para a idade. Alguma timidez, inquietação ou prejuízo pode ser observado, mas não a um nível diferente (atípico) quando comparado com outra de mesma idade.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A criança evita olhar o adulto nos olhos; evita o adulto; demonstra dificuldade quando é forçado a tal; é extremamente tímido; não é tão sociável com um adulto quanto uma criança normal de mesma idade; fica agarrada aos familiares de forma mais intensa que outras de mesma idade.
2.5	
3	Grau moderado: A criança as vezes demonstra isolamento. Há necessidade de esforço persistente para obter sua atenção. Há um contato mínimo por iniciativa da criança (o contato pode ser impessoal).
3.5	
4	Grau severo: A criança é isolada realmente, não se dando conta do que o adulto está fazendo; nunca responde as iniciativas do adulto ou inicia contato. Somente as tentativas muito intensas para obter sua atenção tem algum efeito positivo.

2 - Imitação

Pontos	Sintomas
1	Apropriada: A criança imita sons, palavras e movimentos que são apropriados para seu nível de desenvolvimento.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A criança imita comportamentos simples como bater palmas ou palavras isoladas na maior parte do tempo. As vezes reproduz uma imitação atrasada (após tempo de latência)
2.5	
3	Grau moderado: A criança só imita as vezes e mesmo assim precisa de considerável persistência e auxílio do adulto. Frequentemente reproduz uma imitação atrasada.
3.5	
4	Grau severo: A criança raramente ou mesmo nunca imita sons, palavras, ou movimentos mesmo com auxílio de adultos ou após período de latência.

3 - Resposta emocional

Pontos	Sintomas
1	Resposta apropriada para a idade e situação: A resposta emocional (forma e quantidade) demonstra sintonia com a expressão facial, postura corporal e modos.

1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A criança ocasionalmente demonstra alguma inadequação na forma e quantidade das reações emocionais. Às vezes as reações são não relacionadas a objetos ou acontecimentos do “entorno”.
2.5	
3	Grau moderado: há presença definitiva de sinais inapropriados na forma e quantidade das respostas emocionais. As reações podem ser inibidas ou exageradas, mas também podem não estar relacionadas com a situação. A criança pode fazer caretas, rir ou ficar estática apesar de não estarem presentes fatos que possam estar causando tais reações.
3.5	
4	Grau severo: as respostas são raramente apropriadas as situações: quando há determinado tipo de humor é muito difícil modificá-lo mesmo que se mude a atividade. O contrário também é verdadeiro podendo haver enorme variedade de diferentes reações emocionais durante um curto espaço de tempo mesmo que não tenha sido acompanhado por nenhuma mudança no meio ambiente.

4 - Expressão corporal

Pontos	Sintomas
1	Apropriada: A criança se move com a mesma facilidade, agilidade e coordenação que outra da mesma idade.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: Algumas peculiaridades “menores” podem estar presentes como movimentos desajeitados, repetitivos, coordenação motora pobre, ou presença rara de movimentos não usuais descritos no próximo item.
2.5	
3	Grau moderado: Comportamentos que são claramente estranhos ou não usuais para outras crianças de mesma idade. Pode estar presente: peculiar postura de dedos e corpo, autoagressão, balançar-se, rodar e contorcer-se, movimentos serpentiformes de dedos ou andar na ponta dos pés.
3.5	
4	Grau severo: Movimentos frequentes ou intensos (descritos acima) são sinais de comprometimento severo do uso do corpo. Estes comportamentos podem estar presentes apesar de um persistente trabalho de modificação comportamental assim como se manterem quando a criança está envolvida em atividades.

5 - Uso do objeto

Pontos	Sintomas
1	Uso e interesse apropriado: A criança demonstra interesse adequado em brinquedos e outros objetos relativos a seu nível de desenvolvimento. Há uso funcional dos brinquedos.
1.5	

2	Grau leve de anormalidade: A criança apresenta menos interesse pelo brinquedo que a criança normal ou há um uso inapropriado para a idade (bater o brinquedo no chão ou colocá-lo na boca).
2.5	
3	Grau moderado: há muito pouco interesse por brinquedos e objetos ou o uso é disfuncional. Pode haver um foco de interesse em uma parte insignificante do brinquedo, ficar fascinado com o reflexo de luz do objeto, ou eleger um excluindo todos os outros. Este comportamento pode ao menos ser parcialmente ou temporariamente modificável.
3.5	
4	Grau severo: A criança pode apresentar os sintomas descritos acima, porém com uma intensidade e frequência maior. Há significativa dificuldade em distrair a criança quando está “ocupada” com estas atividades inadequadas e é extremamente difícil modificar o uso inadequado do uso dos objetos.

6 - Adaptação a mudanças

Pontos	Sintomas
1	Idade apropriada na resposta: Apesar da criança notar e comentar sobre as mudanças de rotina, há uma aceitação sem grandes distúrbios.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: Quando o adulto tenta modificar algumas rotinas a criança continua com a mesma atividade ou no uso dos mesmos materiais, porém pode ficar facilmente “confusa” assim com aceitar a mudança. Ex: fica muito agitada quando é levada numa padaria diferente / o caminho para a escola é mudado, mas é acalmada facilmente.
2.5	
3	Grau moderado: há resistência as mudanças da rotina. Há uma tentativa de persistir na atividade costumeira e é difícil acalmá-la; ficam raivosos ou tristes quando há modificação.
3.5	
4	Grau severo: quando ocorrem mudanças a criança apresenta reações graves que são difíceis de serem eliminadas. Se são forçadas a modificarem a rotina podem ficar extremamente irritados/raivosos ou não cooperativos e talvez respondam com birras.

7 - Uso do olhar

Pontos	Sintomas
1	Idade apropriada na resposta: O uso do olhar é normal para a idade. A visão é usada junto com os outros sentidos como a audição e tato, como forma de explorar os objetos.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A criança precisa ser lembrada de vez em quando para olhar para os objetos. A criança pode estar mais interessada em olhar para espelhos e luzes que outras crianças da mesma idade, ou ficar olhando para o espaço de forma

	vaga. Pode haver evitação do olhar.
2.5	
3	Grau moderado: A criança precisa ser lembrada a olhar o que está fazendo. Podem ficar olhando para o espaço de forma vaga; evitação do olhar; olhar para objetos de modo peculiar; colocar objetos muito próximos aos olhos apesar de não terem déficit visual.
3.5	
4	Grau severo: há uma persistência recusa em olhar para pessoas ou certos objetos e podem apresentar outras peculiaridades no uso do olhar em graus extremos como os descritos acima.

8 - Uso da audição

Pontos	Sintomas
1	Idade apropriada na resposta: O uso da audição é normal para a idade. A audição é usada junto com os outros sentidos como a visão e tato.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: pode haver falta de resposta a certos sons, assim como uma hiper-reação. As vezes a reação é atrasada, as vezes é necessário a repetição de um determinado som para “ativar” a atenção da criança. A criança pode apresentar uma resposta catastrófica a sons estranhos a ela.
2.5	
3	Grau moderado: A resposta aos sons pode variar: ignorá-lo das primeiras vezes, ficar assustado com sons de seu cotidiano, tampar os ouvidos.
3.5	
4	Grau severo: há uma sub ou hiper-reatividade aos sons, de uma forma extremada, independentemente do tipo do som.

9 - Uso do paladar, olfato e do tato

Pontos	Sintomas
1	Normal: A criança explora novos objetos de acordo com a idade geralmente através dos sentidos. O paladar e olfato são usados apropriadamente quando o objeto é percebido como comível. Quando há dor resultante de batida, queda, ou pequenos machucados a criança expressa seu desconforto, porém sem uma reação desmedida.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A criança persiste no levar e manter objetos na boca, em discrepância de outras da mesma idade. Pode cheirar ou colocar na boca, de vez em quando, objetos não comestíveis. A criança pode ignorar ou reagir de forma exacerbada a um beliscão ou alguma dor leve que numa criança normal seria expressada de forma adequada (leve).
2.5	
3	Grau moderado: pode haver um comportamento de grau moderado de tocar, cheirar, lambe objetos ou pessoas. Pode haver uma reação não usual a dor de grau

	moderado, assim como sub ou hiper-reação.
3.5	
4	Grau severo: há um comportamento de cheirar, colocar na boca, ou pegar objetos - pela sensação em si - sem o objetivo de exploração do objeto. Pode haver uma completa falta de resposta a dor assim como uma hiper-reação a algo que é só levemente desconfortável.

10 - Medo e nervosismo

Pontos	Sintomas
1	Normal: O comportamento é apropriado a situação e a idade da criança.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: De vez em quando a criança demonstra medo e nervosismo que é levemente inapropriado (para mais ou menos) quando comparado a outras de mesma idade.
2.5	
3	Grau moderado: A criança apresenta um pouco mais ou um pouco menos de medo que uma criança normal mesmo quando comparado a outra de menor idade colocada em situação idêntica. Pode ser difícil entender o que está causando o comportamento de medo apresentado, assim como é difícil confortá-la nessa situação.
3.5	
4	Grau severo: Há manutenção de medo mesmo após repetidas experiências de esperado bem-estar. Na consulta de avaliação a criança pode estar amedrontada sem razão aparente. É extremamente difícil acalmá-la. Pode também não apresentar medo/sentido de auto-conservação a cachorros não conhecidos, a riscos da rua e trânsito, como outras que as da mesma idade evitam.

11 - Comunicação verbal

Pontos	Sintomas
1	Normal: A comunicação verbal é apropriada a situação e a idade da criança.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A fala apresenta um atraso global. A maior parte da fala é significativa, porém pode estar presente ecolalia ou inversão pronominal em idade onde já não é normal sua presença. Algumas palavras peculiares e jargões podem estar presentes ocasionalmente.
2.5	
3	Grau moderado: A fala pode estar ausente. Quando presente a comunicação verbal pode ser uma mistura de fala significativa + fala peculiar como jargões; comerciais de TV; jogo de futebol; reportagem sobre o tempo + ecolalia + inversão pronominal. Quando há fala significativa podem estar presentes um excessivo questionamento e preocupação com tópicos específicos.
3.5	
4	Grau severo: Não há fala significativa; há grunhidos, gritos, sons que lembram animais ou até sons mais complexos que se aproximam da fala humana. A criança

pode mostrar persistente e bizarro uso de conhecimento de algumas palavras ou frases.

12 - COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL

PONTOS	Sintomas
1	Normal: A comunicação não-verbal é apropriada a situação e a idade da criança.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: O uso da comunicação não-verbal é imaturo, p.ex: a criança somente aponta/mostra sem precisão o que quer numa situação em que a criança normal de mesma idade aponta ou demonstra por gestos de forma mais significativa o que quer.
2.5	
3	Grau moderado: A criança é incapaz, geralmente, de expressar necessidades e desejos através de meios não-verbais, assim como é, geralmente, incapaz de compreender a comunicação não-verbal dos outros. Pegam na mão do adulto o levando ao objeto desejado, mas são incapazes de mostrar através de gestos o objeto desejado.
3.5	
4	Grau severo: há somente uso de gestos bizarros e peculiares que não aparentam significado. Demonstrem não terem conhecimento do significado de gestos ou expressões faciais de terceiros.

13 - Atividade

Pontos	Sintomas
1	Normal: A atividade é apropriada a situação e a idade da criança, quando comparada a outras.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: pode haver uma leve inquietação ou alguma lentidão de movimentos. O grau de atividade interfere somente de forma leve na performance da criança. Geralmente é possível encorajar a manter um nível adequado de atividade.
2.5	
3	Grau moderado: A criança pode ser inquieta e ter dificuldade de ficar quietar. Pode aparentar ter uma quantidade infinita de energia e não querer/ter vontade de dormir a noite. Pode também ser letárgica e exigir grande esforço para modificação deste comportamento. Podem não gostar de jogos que requeiram atividade física e assim "passar" por preguiçosos.
3.5	
4	Grau severo: há demonstração de níveis de atividade em seus extremos: hiper ou hipo, podendo também passar de uma para outra. É difícil o manejo desta criança. Quando há hiper-atividade ela está presente em todos os níveis do cotidiano, sendo necessário quase que um constante acompanhamento por parte de um adulto. Se a criança é letárgica é muito difícil motivá-la a alguma atividade.

14 - Grau e consistência das respostas da inteligência

Pontos	Sintomas
1	Normal: A criança é inteligente como uma criança normal de sua idade não havendo nenhuma habilidade não-usual ou problema.
1.5	
2	Grau leve de anormalidade: A criança não é tão inteligente quanto uma criança de mesma idade e suas habilidades apresentam um atraso global em todas as áreas, de forma equitativa.
2.5	
3	Grau moderado: Em geral a criança não é tão inteligente quanto outra de mesma idade, entretanto há algumas áreas intelectivas que o funcionamento beira o normal.
3.5	
4	Grau severo: Mesmo em uma criança que geralmente não é tão inteligente quanto uma normal de mesma idade, pode haver um funcionamento até melhor em uma ou mais áreas. Podem estar presentes certas habilidades não-usuais como p.ex: talento para música, ou facilidade com números.

15 - Impressão geral

Pontos	Sintomas
1	Não há autismo: A criança não apresentou nenhum sintoma característico de autismo.
1.5	
2	Autismo de grau leve: A criança apresentou somente alguns poucos sintomas ou grau leve de autismo.
2.5	
3	Autismo de grau moderado: A criança apresentou um número de sintomas ou um moderado grau de autismo.
3.5	
4	Autismo de grau severo: A criança apresentou muitos sintomas ou um grau severo de autismo.

Pontuação

- A contagem total do teste será feita no final,
- A avaliação” varia de 1 a 4.
- A nota 1 significa que o comportamento está dentro dos limites da normalidade para outra criança de mesma idade.
- A nota 2 é atribuída quando houver uma pequena anormalidade, quando comparada a outra criança de mesma idade.
- A 3 indica que a criança examinada apresenta um grau moderado de comprometimento no assunto pesquisado.
- A 4 é para aquele cujo comportamento é severamente anormal para a idade.
- Os meios pontos são para serem usados quando o comportamento se situar entre os dois itens,

Resultado final:

- Normal: 15 – 29,5,
- Autismo leve/moderado: 30 – 36,5,
- Autismo grave: acima 37.

Anexo P - Tabela descritiva de funções

Funções do Corpo

Nota: Assinale com uma cruz(x), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação, de acordo com os seguintes qualificadores:

0 - Nenhuma deficiência; **1** - Deficiência ligeira; **2** - Deficiência moderada; **3** - Deficiência grave;
4 - Deficiência completa; **8** - Não especificada¹; **9** - Não aplicável²

Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
Capítulo 1 - Funções mentais							
(Funções mentais globais)							
b110 Funções da consciência							
b114 Funções da orientação no espaço e no tempo							
b117 Funções intelectuais							
b122 Funções psicossociais globais							
b125 Funções intrapessoais							
b126 Funções do temperamento e da personalidade							
b134 Funções do sono							
(Funções Mentais específicas)							
b140 Funções da atenção							
b144 Funções da memória							
b147 Funções psicomotoras							
b152 Funções emocionais							
b156 Funções da percepção							
b163 Funções cognitivas básicas							
b164 Funções cognitivas de nível superior							
b167 Funções mentais da linguagem							
b172 Funções do cálculo							
Capítulo 2 - Funções sensoriais e dor							
b210 Funções da visão							
b215 Funções dos anexos do olho							
b230 Funções auditivas							
b235 Funções vestibulares							
b250 Função gustativa							
b255 Função olfactiva							
b260 Função proprioceptiva							
b265 Função táctil							
b280 Sensação de dor							

1 Este qualificador deve ser usado sempre que não houver informação suficiente para especificar a gravidade da deficiência.

2 Este qualificador deve ser utilizado nas situações em que seja inadequado aplicar um código específico.

Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
d350 Conversação							
d355 Discussão							
d360 Utilização de dispositivos e de técnicas de comunicação							
Capítulo 4 - Mobilidade							
d410 Mudar as posições básicas do corpo							
d415 Manter a posição do corpo							
d420 Auto-transferências							
d430 Levantar e transportar objectos							
d435 Mover objectos com os membros inferiores							
d440 Actividades de motricidade fina da mão							
d445 Utilização da mão e do braço							
d446 Utilização de movimentos finos do pé							
d450 Andar							
d445 Deslocar-se							
Capítulo 5 - Auto-cuidados							
d510 Lavar-se							
d520 Cuidar de partes do corpo							
d530 Higiene pessoal relacionada com as excreções							
d540 Vestir-se							
d550 Comer							
d560 Beber							
d571 Cuidar da sua própria segurança							
Capítulo 6 - Vida doméstica							
d620 Adquirir bens e serviços							
d630 Preparar refeições							
d640 Realizar o trabalho doméstico							
d650 Cuidar dos objectos domésticos							
Capítulo 7 - Interações e relacionamentos interpessoais							
d710 Interações interpessoais básicas							
d720 Interações interpessoais complexas							
d730 Relacionamento com estranhos							
d740 Relacionamento formal							
d750 Relacionamentos sociais informais							
Capítulo 8 - Áreas principais da vida							
d815 Educação pré-escolar							
d816 Vida pré-escolar e actividades relacionadas							
d820 Educação escolar							
d825 Formação profissional							
d835 Vida escolar e actividades relacionadas							
d880 Envolvimento nas brincadeiras							
Capítulo 9 - Vida comunitária, social e cívica							
d910 Vida comunitária							
d920 Recreação e lazer							
Outras aspectos da Actividade e Participação a considerar							

Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
d350 Conversação							
d355 Discussão							
d360 Utilização de dispositivos e de técnicas de comunicação							
Capítulo 4 - Mobilidade							
d410 Mudar as posições básicas do corpo							
d415 Manter a posição do corpo							
d420 Auto-transferências							
d430 Levantar e transportar objectos							
d435 Mover objectos com os membros inferiores							
d440 Actividades de motricidade fina da mão							
d445 Utilização da mão e do braço							
d446 Utilização de movimentos finos do pé							
d450 Andar							
d445 Deslocar-se							
Capítulo 5 - Auto-cuidados							
d510 Lavar-se							
d520 Cuidar de partes do corpo							
d530 Higiene pessoal relacionada com as excreções							
d540 Vestir-se							
d550 Comer							
d560 Beber							
d571 Cuidar da sua própria segurança							
Capítulo 6 - Vida doméstica							
d620 Adquirir bens e serviços							
d630 Prepara refeições							
d640 Realizar o trabalho doméstico							
d650 Cuidar dos objectos domésticos							
Capítulo 7 - Interações e relacionamentos interpessoais							
d710 Interações interpessoais básicas							
d720 Interações interpessoais complexas							
d730 Relacionamento com estranhos							
d740 Relacionamento formal							
d750 Relacionamentos sociais informais							
Capítulo 8 - Áreas principais da vida							
d815 Educação pré-escolar							
d816 Vida pré-escolar e actividades relacionadas							
d820 Educação escolar							
d825 Formação profissional							
d835 Vida escolar e actividades relacionadas							
d880 Envolvimento nas brincadeiras							
Capítulo 9 - Vida comunitária, social e cívica							
d910 Vida comunitária							
d920 Recreação e lazer							
Outras aspectos da Actividade e Participação a considerar							

Factores ambientais

Nota: Podem ser tidas em consideração todas as categorias ou apenas aquelas que se considerem mais pertinentes em função da condição específica da criança/jovem. As diferentes categorias podem ser consideradas enquanto barreiras ou facilitadores. Assinale, para cada categoria, com (.) se a está a considerar como barreira ou com o sinal (+) se a está a considerar como facilitador. Assinale com uma cruz (x), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação, de acordo com os seguintes qualificadores:

0 - Nenhum facilitador/barreira; **1** - Facilitador/barreira ligeiro; **2** - Facilitador/barreira moderado; **3** - Facilitador substancial/barreira grave; **4** - Facilitador/barreira completo; **8** - Não especificada ; **9** - Não aplicável

Qualificadores	Barreira ou facilitador	0	1	2	3	4	8	9
Capítulo 1 - Produtos e Tecnologias								
e110 Para consumo pessoal (alimentos, medicamentos)								
e115 Para uso pessoal na vida diária								
e120 Para facilitar a mobilidade e o transporte pessoal								
e125 Para a comunicação								
e130 Para a educação								
e135 Para o trabalho								
e140 Para a cultura, a recreação e o desporto								
e150 Arquitectura, construção e acabamentos de prédios de utilização pública								
e155 Arquitectura, construção e acabamentos de prédios para uso privado								
Capítulo 2 - Ambiente Natural e Mudanças Ambientais feitas pelo Homem								
e225 Clima								
e240 Luz								
e250 Som								
Capítulo 3 - Apoio e Relacionamentos								
e310 Família próxima								
e320 Amigos								
e325 Conhecidos, pares, colegas, vizinhos e membros da comunidade								
e330 Pessoas em posição de autoridade								
e340 Prestadores de cuidados pessoais e assist. pessoais								
e360 Outros profissionais								
Capítulo 4 - Atitudes								
e410 Atitudes individuais dos membros da família próxima								
e420 Atitudes individuais dos amigos								
e425 Atitudes individuais de conhecidos, pares, colegas e membros da comunidade								
e440 Atitudes individuais de prestadores de cuidados pessoais e assistentes pessoais								
e450 Atitudes individuais de profissionais de saúde								

Qualificadores	Barreira ou facilitador	0	1	2	3	4	8	9
Capítulo 5 - Serviços, Sistemas e Políticas								
e515 Relacionados com a arquitectura e a construção								
e540 Relacionados com os transportes								
e570 Relacionados com a segurança social								
e575 Relacionados com o apoio social geral								
e580 Relacionados com a saúde								
e590 Relacionados com o trabalho e o emprego								
e595 Relacionados com o sistema político								
Outros factores ambientais a considerar								

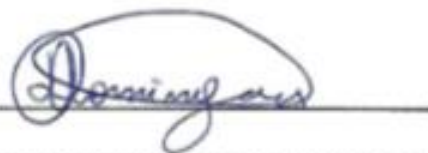
Anexo Q - Declaração de consentimento

Documento de Autorização

O meu nome é Daniel Filipe da Costa Domingues, residente em Pedrógão Grande – Leiria. Encontro-me neste momento a concluir o Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, que envolve a criação de um projeto de Estudo de Investigação.

O projeto que decidi criar intitula-se “Abordagem musical ao desenvolvimento cognitivo e social de crianças portadoras de PEA”, tem por objetivo geral fazer uma abordagem à estimulação sonora, mais concretamente, estimulação musical, em crianças com necessidades educativas especiais, como perturbação do espectro do autismo. O projeto consiste em apresentar diversos estímulos sonoros e musicais aos alunos, e irei analisar os seus gostos, bem como as suas reações físicas. O objetivo geral, será então avaliar, a nível terapêutico, o relaxamento que um som, um efeito sonoro, uma música, uma intensidade, uma altura, um género musical, tem nas crianças, e deste modo as suas repercussões no desenvolver cognitivo e social, através da potencialização dos níveis de relaxamento das crianças, bem como criação de estratégias musicais/sonoras para o mesmo.

Toda a informação obtida no decorrer deste projeto tem como único intuito a criação do Projeto de Estudo de Investigação, e por isso mesmo, toda a informação será tratada com o máximo cuidado e sigilo, assegurando a confidencialidade de todos os alunos envolvidos.



Data: 15/07/2011

Eu, _____, na qualidade de Encarregado de Educação do aluno _____ declaro que **AUTORIZO/NÃO AUTORIZO*** o meu educando a participar no projeto de Estudo de Investigação, intitulado “Abordagem musical ao desenvolvimento cognitivo e social de crianças portadoras de PEA”, do mestrando Daniel Filipe da Costa Domingues, no âmbito de do projeto de relatório de estágio profissional, do Mestrado em Ensino de Música, da Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

AUTORIZO/NÃO AUTORIZO*, a recolha de dados durante as sessões, com o único intuito de análise individual e criação do Estudo de Investigação.

AUTORIZO/NÃO AUTORIZO*, a recolha de imagens não identificativas, com o intuito exclusivo de análise individual e criação Estudo de Investigação.

*(Riscar o que não interessa)

Encarregado de Educação

Data: / /