

Música e experiência de fluxo: indicadores iniciais de um estudo piloto em Educação Musical.

João Cristiano R. Cunha

Universidade de Aveiro / INET – MD
jrcunha@hotmail.com

Abstract

This paper presents preliminary results from an ongoing research on Music/ Music Pedagogy area, which aims to discuss the relation between the *Orff-Schulwerk* approach and the development of Musical Thought, based on emotional and creative processes. Attempting to verify, analyze and understand this relationship, the empirical process is based on the *Flow Theory - Optimal Experience* developed by Csikszentmihalyi (1988, 1990). On the basis of an experimental study, developed in the context of Music Education teaching in general public schools, we verify the existence of different “optimal experiences/ flow states” (Csikszentmihalyi 1988:24) boosted by several activities/ teaching music strategies. With this purpose, we have adopted and adapted the *FIMA - Flow Indicators in Musical Activity* developed by Custodero (1998, 1999, 2005, 2006).

Palavras-chave: Educação Musical; *Flow Theory*; *Orff-Schulwerk*; Pensamento Musical.

Contexto e objetivos

Um pouco por todo o mundo, investigadores demonstraram que alcançar um “estado de fluxo” (Csikszentmihalyi 1988:24) se correlaciona, decisiva e positivamente, com elevados desempenhos nos domínios da criatividade artística e científica (Perry 2001, Sawyer 1992), bem como do ensino e da aprendizagem (Csikszentmihalyi 1993, Csikszentmihalyi et al. 1993). No caso particular da Música/ Educação Musical, a *Flow Theory* (Csikszentmihalyi 1988, 1990) tem-se assumido como referencial empírico em múltiplas e profícuas investigações sobre cognição, aprendizagem, criatividade e *performance* musical (Araújo 2008, Araújo and Pickler 2008, Custodero 1998, 1999, 2000, 2002, 2005, 2006, DeNora 2000, O’neill 2003, Sloboda et al. 2001). Por outro lado, actividades pedagógico-musicais baseadas na abordagem *Orff-*

Schulwerk, cuja implementação e prática se desenvolve em mais de quarenta países de todo o mundo, não foram ainda estudadas ao nível das “experiências / estados de fluxo” (Csikszentmihalyi 1988:24). Nesse sentido, com o objectivo de contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem em Educação Musical, desenvolvemos investigação com base empírica na adaptação do *FIMA - Flow Indicators in Musical Activity* (cf. Anexo 1) desenvolvido por Custodero (1998, 1999) que, com base no *ESM*¹ – *Experience Sampling Method*, aplicou a “Teoria do Fluxo” à Educação Musical. No seu entendimento “(...) o “paradigma do flow” é particularmente adequado e bem sucedido no estudo de processo artístico, através do qual os indivíduos são desafiados a criar e desenvolver formas e significados com base nas suas acções e habilidades (...)” (Custodero 2005:186)².

Tratando-se de uma investigação em curso, a recolha de dados da fase posterior ao estudo pilotado incluirá, para além da continuidade da gravação (áudio e vídeo), a aplicação de um questionário adaptado do *AFIMA* (cf. Anexo 2) através do qual, no final de cada uma das actividades desenvolvidas em contexto de Educação Musical, todos os alunos serão inquiridos sobre a presença de “indicadores de fluxo” (Custodero 1998:22) e, intrinsecamente, da vivência de “experiências / estados de fluxo” (Csikszentmihalyi 1988:24) que essas mesmas actividades / estratégias potenciam.

No que concerne à globalidade da investigação, pretende-se que a discussão de resultados e conclusões finais possa: a) Contribuir para a definição e compreensão do conceito de *Flow* em Educação Musical; b) Contribuir para o

¹ *ESM - Experience Sampling Method* – No início da década de 1970, Csikszentmihalyi desenvolveu o “*Experience Sampling Method*,” para determinar a forma como as pessoas passavam o seu dia-a-dia. O *ESM* utilizava, como instrumentos, um *pager* ou um relógio programável para alertar as pessoas de que deveriam preencher duas páginas do bloco de notas que trazam com elas. Os sinais de alerta eram programados para diferentes momentos. Ao receber o alerta, a pessoa escrevia onde estava, o que estava a fazer, em que estava a pensar, com quem estava e classificava, em várias escalas numéricas, o estado de consciência vivido no momento: Quão feliz, concentrada e motivada estava, quão alta estava a sua auto-estima, etc.

² Tradução de autor “(...) The flow paradigm is particularly well suited to the study of artistic process, though which individuals are challenged to create form and meaning using skilled actions. The word “flow” is used in numerous self-reports of composers throughout history to describe their creative rendering. (...)”

entendimento da formação e desenvolvimento do Pensamento Musical (através da *Flow Theory*); c) Analisar / verificar, através da *Flow Theory*, o contributo da abordagem *Orff-Schulwerk*, (com base na multiplicidade de possibilidades pedagógico-musicais que esta proporciona), no despertar, construção e desenvolvimento do Pensamento Musical, baseado em processos criativos e emocionais, tendo presente que, numa perspectiva cognitiva, estes incluem aspectos neurológicos e se encontram comumente associadas ao acto musical em si – execução e audição (Sloboda 2005:267).

Metodologia

Para operacionalizar o estudo piloto, enquanto parte integrante de uma investigação em curso, adoptou-se a abordagem metodológica baseada na Investigação - Acção, sabendo que esta se apresenta como excelente guia para orientar práticas educativas, com o objectivo de otimizar o processo ensino/ aprendizagem e os ambientes em que este se desenvolve (Cohen and Manion 1989:223). Como a própria terminologia indica, a Investigação - Acção é uma abordagem metodológica que tem o duplo objectivo de investigar e agir. O estudo piloto aqui apresentado compreendeu o desenvolvimento e implementação de planificações (anual, trimestral e diária) em aulas de Educação Musical leccionadas no decurso dos três meses referentes ao primeiro período lectivo de 2010/2011. Os alunos de duas turmas (5.º e 6.º anos de escolaridade do Ensino Básico genérico público) possibilitaram o desenvolvimento do estudo (n = 50), no qual a análise de dados (áudio e vídeo) teve na sua base o *FIMA - Flow Indicators in Musical Activity*, suas dimensões e “indicadores de fluxo” (Custodero 1998:22) que cada uma delas compreende (cf. Anexo 1).

Na qualidade de professor-investigador, a maior dificuldade sentida foi observar o que ocorre, em todos os momentos, com todos os intervenientes no decurso de cada uma das aulas leccionadas. De forma a minimizar esta contrariedade, a técnica de gravação assumiu importância fulcral na recolha de dados, que, após categorização e análise, forneceram resultados e conclusões sobre a existência de “experiências / estados de fluxo” (Csikszentmihalyi

1988:24) resultantes da diversificação de estratégias / actividades pedagógico-musicais (cf. Anexo 3).

Resultados preliminares

Sendo o desígnio dos resultados preliminares alcançados conceder validade ao estudo piloto, é impreterível revelar que da análise de dados recolhidos (gravação áudio e vídeo), surgiram exemplos nos quais são perceptíveis “indicadores de fluxo” (Custodero 1998:22), pertencentes a cada uma das três “dimensões” definidas no *FIMA - Flow Indicators in Musical Activity* (cf. Anexo 1) desenvolvido, aplicado e validado por Custodero (1998, 1999). Nesse sentido, entre vários exemplos observados, apresentamos um para cada um dos “indicadores de fluxo” que constituem as referidas dimensões:

Dimensão	Indicador de Fluxo	Exemplo(s) observado(s)
“Indicadores de Procura de Desafios” <i>(Challenge Seeking Indicators)</i>	“Auto-atribuição / Auto-conhecimento” <i>(Self-Assignment)</i>	Aluno cria/prepara, voluntariamente, o seu “gesto sonoro” ³ , num momento de pausa de todo o grupo/ “momento morto” da aula.
	“Auto-correcção” <i>(Self-Correction)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aluno apercebe-se do erro na repetição de um “gesto sonoro” e concentra-se para corrigir e estar em conformidade com o grupo/turma.
	“Gestos deliberados” <i>(Deliberate Gestrure)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aluno “baixa o corpo” ao vivenciar um “gesto sonoro” em dinâmica piano/pianíssimo e sente, manifestando através de movimento corporal, pausas de determinado frase rítmica.

Tabela 1: Indicadores de Procura de Desafios (*Challenge Seeking Indicators*)

Dimensão	Indicador de Fluxo	Exemplo(s) observado(s)
Indicadores de Monitorização de Desafios” <i>(Challenge Monitoring Indicators)</i>	“Antecipação” <i>(Anticipation)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Espontaneamente, aluno completa, vocalmente, uma frase melódica após a entoação de uma das suas partes.
	“Expansão” <i>(Expansion)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aluno cria “gesto sonoro” de maior complexidade rítmica e de andamento.
	“Extensão” <i>(Extension)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Alunos recordam, criam e vivenciam “gestos sonoros” numa pausa/ “momento morto” da aula.

Tabela 2: Indicadores de Monitorização de Desafios (*Challenge Monitoring Indicators*)

Dimensão	Indicador de Fluxo	Exemplo(s) observado(s)
“Indicadores do Contexto Social” <i>(Social Context Indicators)</i>	“Consciencialização dos adultos e dos pares” <i>(Awareness of Adults and Peers)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aluno repete, voluntariamente, “gesto sonoro” com a colega, de forma a vivenciar e, assim, corrigir/melhorar a prestação desta.

Tabela 3: Indicadores de Contexto Social (*Social Context Indicators*)

Conclusões

³ Entenda-se por “gesto sonoro”, qualquer som resultante de percussão rítmico-corporal (body percussion).

Para além de conferirem validade ao estudo piloto, os resultados preliminares obtidos indiciam forte probabilidade de legitimação da hipótese inicialmente formulada de que baseada em processos criativos e emocionais, fundamentada empiricamente na *Flow Theory* (Csikszentmihalyi 1988, 1990), a abordagem *Orff-Schulwerk* potencia o despertar e desenvolvimento do Pensamento Musical.

Sendo a *Orff-Schulwerk* uma abordagem pedagógico-musical de múltiplas vertentes (Música, Movimento e Dança), salientamos ser notório que no desenvolvimento das actividades / estratégias (cf. Anexo 3) planificadas para o decurso do estudo piloto, foram identificados “indicadores de fluxo” (Custodero 1998:22) que, por si, validam a ocorrência de “estados de fluxo” (Csikszentmihalyi 1988:24). A análise sistemática de dados possibilitou verificar, também, existirem na abordagem *Orff-Schulwerk* dimensões essenciais à ocorrência de “estados de fluxo” (Csikszentmihalyi 1990:49):

- Tarefas ao nível do conhecimento;
- Combinação / união entre a acção e o pensamento;
- Interesse intrínseco;
- Feedback imediato e sem ambiguidade;
- Concentração durante a realização da tarefa;
- Objectivos claros;
- Sensação de controlo;
- Perda da consciência de si;
- Sensação de alteração de tempo.

Ainda que existindo variações, a constatação de que um maior número de “indicadores de fluxo” (Custodero 1998:22), nas três dimensões definidas, ocorreu em actividades desenvolvidas com base na abordagem *Orff-Schulwerk*, nomeadamente, naquelas a que demos o nome de “laboratórios de música” (cf. Anexo 3), fundamenta a ideia de que esta abordagem pedagógico-musical possibilita e potencia o desenvolvimento dos “estados de fluxo” (Csikszentmihalyi 1988:24). Nesse sentido, é nosso entendimento que estes “estados de fluxo” assumem relevância extrema no despertar e desenvolvimento do pensamento musical assente em processos criativos e emocionais, tendo presente que “(...) existe um consenso geral de que a

música é capaz de despertar emoções muito profundas e significativas para aqueles que com ela interagem (...)”⁴ (Sloboda 2005:203) e que “(...) as actividades que proporcionam as melhores oportunidades para as crianças experimentarem e expressarem emoções na sua Educação Musical, são aquelas que assentam na audição, na apreciação, na criação (improvisação / composição) no “fazer musical activo”, tocando instrumentos ou cantando. (...)”⁵ (Hallam 2010:797)

Se indivíduos em “estado de fluxo” (Csikszentmihalyi 1988:24) têm a sua energia psíquica totalmente focalizada nas actividades que executam, não existindo espaço na consciência para sentimentos externos, ou para pensamentos diversos e que as emoções e as operações mentais (cognitivas) acompanham as “experiências de fluxo” (Csikszentmihalyi 1993:237), sendo, elas próprias, conteúdos dessas mesmas experiências que, numa inter-relação constante, proporcionam o fluxo, pressupomos existir uma sólida ligação entre a Psicologia Positiva (*Flow Theory*) e a Psicologia Cognitiva (Pensamento Musical). No âmbito da investigação global, esta relação servirá de referencial empírico à validação da hipótese inicialmente formulada e aqui apresentada.

Agradecimentos

À Professora Doutora Sara Carvalho (DeCA – Universidade de Aveiro) pela orientação, valiosa colaboração, discussão e sugestões em todo o trabalho.

Referências bibliográficas

Araújo, Rosane (2008) “Experiência de fluxo na prática e aprendizagem musical”. *Música em Perspectiva*, 2 (1): 39-52.

Araújo Rosane and Pickler Letícia (2008) “Um estudo sobre motivação e estado de fluxo na execução musical”. *Anais do IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais*.

⁴ Tradução de autor “(...) *There is a general consensus that music is capable of arousing deep and significant emotion in those who interact with it. (...)*”

⁵ Tradução de autor “(...) *Activities that provides the greatest opportunities for children to experience and express emotions in their music education are those relating to listening and appraising, creating music (through improvisation or composition), and actively making music through palying an instrument or singing. (...)*”

- Cohen, Louis and Manio Lawrence (1989) *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1975) *Beyond Boredom and Anxiety*. San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1988) "The flow experience and its significance for human psychology" in Csikszentmihalyi Mihaly and Csikszentmihalyi Isabella (eds.) (1998) *Optimal Experience: Psychology Studies of Flow in Consciousness*, Cambridge: Cambridge University Press. (15-35)
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1990) *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1993) *The Evolving Self: A Psychology for the Third Millennium*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1997) *Finding Flow: The Psychology Of Engagement With Everyday Life*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi Mihaly and Csikszentmihalyi Isabella (eds.) (1998) *Optimal Experience: Psychology Studies of Flow in Consciousness*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Custodero, Lori (1998) "Observing flow in young children's music learning". *General Music Today*, 12 (1): 21-27.
- Custodero, Lori (1999) "Constructing of musical understandings: The flow-cognition interface". *Cognitive Processes of Children Engaged in Musical Activity* – Conference paper.
- Custodero, Lori (2000) "Engagement and experience: a model for the study of children's musical cognition" in Sloboda John (ed.) *Proceedings of the Sixth International Conference on Music Perception and Cognition*. UK: Keele University Department of Psychology, (683-690).
- Custodero, Lori (2002) "Connecting with the musical moment: Observations of flow experience in preschool-aged children", in Holgersen Erik (ed.) *Proceedings of the International Society for Music Education Early Childhood Commission Seminar*. Copenhagen: International Society for Music Education.
- Custodero, Lori (2005) "Observable indicators of flow experience: A developmental perspective of musical engagement in young children from infancy to school age". *Music Education Research*, 7(2): 185-209.

Custodero, Lori and Stamou Leloula (2006) “Engaging classrooms: Flow indicators as tools for pedagogical transformation”, in *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception and Cognition*. Bologna, Italy: Bononia University Press.

DeNora, Tia (2000) *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hallan, Susan (2010) “Music Education: The Role of Affect”, in Sloboda John and Juslin Patrick (eds.) (2010) *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications* New York: Oxford University Press: 791-817.

O’neill, Suzan (2003) “Quais os motivos de insucesso de algumas crianças na aprendizagem musical – Motivação e *Flow Theory*”. *Revista Música, Psicologia e Educação* 1: 35-43.

Perry, Susan (2001) *Writing in Flow: Keys to Enhanced Creativity*. Cincinnati - Ohio: Writer's Digest Books.

Sawyer, Keith (1992) “Improvisational creativity: an analysis of jazz performance”, In *Creativity Research Journal* 5: 253–263.

Sloboda, John (2005) *Exploring the Musical Mind: Cognition, Emotion, Ability, Function*. Oxford: Oxford University Press.

Sloboda, John et al. (2001) “Functions of music in everyday life: an exploratory study using the Experience Sampling Method” in *Musicae Scientiae* 1: 9-29.

Sloboda, John and Juslin, Patrick (2001), “Psychological perspectives on music and emotion” in Sloboda John and Juslin Patrick (eds.) (2001) *Music and Emotion: theory and research*. New York: Oxford University Press: 71-104

Sloboda, John and Juslin, Patrick (eds.) (2010) *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications*. New York: Oxford University Press

Notas biográficas

Investigador do INET-MD | Professor Assistente de 1.º Triénio (tempo parcial) Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança | Professor de Educação Musical (Ensino Básico) | Doutorando em Música pela Universidade de Aveiro | Mestre em Educação Musical pela Universidade do Minho | Formação pedagógico-musical em *Orff-Schulwerk* realizada na Áustria, Canadá, Espanha, Estados Unidos da América, Finlândia e Holanda | Formador de Professores e Educadores na área da Expressão / Educação Musical.

Anexo 1: Definições e exemplos de indicadores de fluxo em crianças

Adaptação / tradução de autor de "Definitions and examples of flow indicators in young children" (FIMA – Flow Indicators in Musical Activity), de Lori Custodero (1998).

	Indicador de Fluxo (Flow Indicator)	Definição (Definition)	Exemplos: a) Infância (Infant Examples); b) Contexto Escolar / Musical (School-Aged Child Examples).
"Indicadores de Procura de Desafios" (Challenge Seeking Indicators) (Iniciados pelo indivíduo, fora de um contexto de instruções directas.	"Auto-conhecimento" (Self-Assignment)	Actividade deliberadamente iniciada pela criança, mais que pelo adulto.	a) Criança levanta o lenço acima da sua cabeça para iniciar o "Peek-a-boo game" b) Aluno dedilha uma escala no violino, enquanto os seus colegas afinam.
	"Auto-correcção" (Self-Correction)	Reconhecimento de erro e ajuste (para estar em conformidade com) às regras estabelecidas para determinada actividade, sem instrução física ou verbal do adulto.	a) Criança começa a puxar (para baixo) o lenço no decurso do "Peek-a-boo game", antes da pista / dica / ajuda musical e pára e espera pela pista / dica / ajuda musical. b) Criança ajusta/corriga o dedilhado enquanto toca, sem pista / dica / ajuda externa.
	"Gestos deliberados" (Deliberate Gesture)	Qualidade de movimentos muito concentrados e controlados, (exagerados até), mas sem movimentos estranhos.	a) Criança tira o lençoda cabeça no fim do "Peek-a-boo game", usando as duas mãos num movimento enérgico. b) Com uma postura correcta, a criança coloca, devagar e cuidadosamente, cada um dos seus dedos no braço do violino.
"Indicadores de Monitorização de Desafios" (Challenge Monitoring Indicators) (Iniciados pelo indivíduo em contexto de instruções directas.	"Antecipação" (Anticipation)	Esforço ou tentativa, verbal ou física, para adivinhar/descobrir ou mostrar/revelar o que vem a seguir na actividade que está a desenvolver-se.	a) Criança levanta-se e corre imediatamente antes da pista / dica musical "run away", quando canta "Bell Horses". b) Criança dispõe/prepara os pés e as pernas de forma a demonstrar a sequência de passos que estabelecem uma postura correcta para tocar violino.
	"Expansão" (Expansion)	Transformar, de alguma forma, o material apresentado para que este seja mais desafiador / apelativo / motivador.	a) Criança utiliza lenços de diferentes cores, cada vez que o "Peek-a-boo game" é iniciado. b) Criança cria um novo movimento rítmico, para substituir um modelo/padrão pré-estabelecido.
	"Extensão" (Extension)	Continuar a empenhar-se com o material apresentado, depois do professor ter terminado.	a) Quando a turma vê a fotografia de um cavalo, alguma criança começa a cantar "Bell Horses", ao qual se junta (é acompanhado pelo) o resto da turma. (toddlers). b) Criança continua a cantar / tocar uma peça depois do professor ter disto que tinha terminado.
"Indicadores do Contexto Social" (Social Context Indicators)	"Consciencialização dos adultos e dos pares" (Awareness of Adults and Peers)	Qualquer interacção observável que envolva um olhar prolongado, um "virar de cabeça", ou outro movimento físico, na direcção de outra pessoa. Tentativas / esforços em envolver, verbal ou fisicamente, outra pessoa são especialmente notados / dignos de atenção.	a/b) Quando a turma canta "5 Little Ducks' song", a criança anda pela sala, mantendo o contacto visual com adultos e partilha o "quacking" com aqueles que respondem ao seu convite. Criança muda o movimento / andamento de uma peça musical, para que este corresponda ao do seu par (colega),

Anexo 2: Questionário de Aferição de Indicadores de Fluxo em Actividades Musicais - (Versão adaptada do *AFIMA – Adapted Flow Indicators in Musical Activity*, com conhecimento e sugestões da autora Lori Custodero).

Nota: O presente questionário serve para verificar como te sentes em relação a determinadas actividades desenvolvidas nas aulas de Educação Musical. Presta atenção às indicações escritas e àquelas que o teu professor te vai dar.

Nome: _____; Ano/Turma: _____

Data: _____; Actividade desenvolvida: _____

Parte a) Em cada um das linhas, assinala, com uma cruz, a coluna que melhor mostra o que sentiste durante a actividade. Repara que a coluna do centro (Nenhum) é o “ponto zero”, ou seja, caso não tenhas vivido nenhum dos “estados” apresentados no início e final de cada uma das linhas, deves colocar a tua cruz na coluna “Nenhum”. No caso de teres vivido os “estados” apresentados, preenche em função da intensidade com que os viveste (Muito/Bastante/Razoável)

	Muito	Bastante	Razoável	Nenhum	Razoável	Bastante	Muito	
Feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Triste
Alegre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Irritado
Excitado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aborrecido
Envolvido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Distraído
Alerta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sonolento
Satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Frustrado
Bem sucedido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mal sucedido

Parte b) Sabendo que o numero zero é o mínimo e o nove o máximo, assinala, com uma cruz, a resposta que mais se aplica a ti.

	Nada (de forma nenhuma)		(+/-) Razoável			Bastante			Muito	
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
A actividade foi um desafio?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Consegui desenvolver bem a actividade?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Parte c)

Comentários sobre a actividade desenvolvida:

Muito obrigado pela colaboração.

Anexo 3: Actividades / Estratégias planificadas e desenvolvidas no decurso do estudo piloto.

- Laboratórios de Música” conduzidos, (intervenção e integração do professor), com base na abordagem *Orff-Schulwerk*: (Música, Movimento e Dança) * ;
- “Laboratórios de Música” semi-conduzidos, (intervenção parcial do professor), com base na abordagem *Orff-Schulwerk*: (Música, Movimento e Dança) * ;
- “Laboratórios de Música” livres (sem intervenção do professor, para além das indicações iniciais) com base na abordagem *Orff-Schulwerk*: (Música, Movimento e Dança) * ;

* Exemplos: Actividades de exploração sonora, baseadas na voz e percussão corporal; Jogos/actividades de improvisação sonora e de movimento corporal; Actividades dirigidas (e/ou livres) de movimento corporal / dança criativa; Composições Musicais, de Movimento e Dança; Trabalho vocal, instrumental (*Orff*) e coreográfico,

progressivamente mais elaborado; Trabalho livre (de forma não directiva) de aplicação de conteúdos adquiridos (voz / palavra; música vocal e instrumental; movimento e dança).