

**A INFLUÊNCIA DA TEORIA DA APRENDIZAGEM
MUSICAL NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Rebeca Sofia Filipe Bento

**Relatório de Estágio de Mestrado em
Ensino da Educação Musical no Ensino Básico
(2º Ciclo do Ensino Básico)**

Setembro de 2019

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (2º Ciclo), realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Isabel Figueiredo, Professora Auxiliar Convidada da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e do Professor Doutor João Nogueira, Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

“Educação é uma renovação contínua que a criança faz à luz das experiências por que passa”

Dewey, 1910

AGRADECIMENTOS

À minha querida mãe, meu primeiro exemplo enquanto professora, por toda a companhia em todas as vivências, pela luta pelos meus interesses e zelo constante, por todos os conselhos e pela partilha das suas experiências, e ao meu pai, pelo seu “dedinho” que tantas vezes me endireitou, bem como por todo o seu árduo trabalho para que nada de essencial me faltasse.

À minha segunda mãe, a avó “Xipa”, pelo amor incondicional que me deu ao longo de toda a sua vida, abdicando de muitas coisas em detrimento do meu bem-estar.

À minha irmã “cor-de-rosinha”, a quem o papel de irmã chata assenta na perfeição, assim como o de cúmplice, bem como às minhas sobrinhas, pelos momentos amorosos, os sorrisos e gargalhadas que fazem o meu dia mais feliz, e também por me fazerem *subir paredes* quando riscam e rasgam papéis da faculdade e do trabalho.

Ao meu príncipe sapo, pelo encorajamento, confiança, dedicação, suporte, companheirismo e amor.

À minha família de quatro patas, que sempre me reconfortou e acompanhou.

Ao Pedro e ao Carlos pelos exemplos que me transmitiram, pelo carinho e atenção que me deram, pelos “abre olhos” e por toda a partilha. Assim como à escola e que de braços abertos me acolheram, me integraram e ensinaram tudo o que podiam e sabiam.

A todos os “meus” alunos, pela partilha, por me fazerem refletir e por, também eles, me ensinarem sempre algo a mim.

À Manuela Encarnação, pela sua personalidade, pela sua missão, pelo seu interesse e empenho e pelos seus ensinamentos.

Ao Professor Doutor João Nogueira e à Professora Isabel Figueiredo, pela partilha, pela capacidade de ouvir e de apoiar, e também, à Professora Doutora Helena Rodrigues, por todo o testemunho e pela semente que deixou.

À professora/colega/amiga Ana Isabel Pereira, que sempre me divertiu, ouviu, esclareceu e ensinou e também à Inês Graça, pela companhia e amizade ao longo do caminho que fizemos, sempre lado a lado.

Ao meu avô e ao meu primo, que partiram cedo demais.

Resumo
A Influência da Teoria da Aprendizagem
Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico
Rebeca Sofia Filipe Bento

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (2º ciclo), da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Este documento integra o registo escrito relativo à Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida num estabelecimento de ensino cooperativo, pertencente ao Concelho de Lisboa, no ano letivo de 2018/2019, bem como uma análise incidente em três aspetos fundamentais: a observação, a prática e reflexão acerca das práticas pedagógicas e no papel ativo do professor enquanto modelo comportamental no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, a prática pedagógica teve como influência o método da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon.

O relatório encontra-se organizado em seis capítulos: o primeiro parte das orientações-base para o desempenho da prática da Educação Musical no 2º ciclo do Ensino Básico e o papel do docente, o segundo visa contextualizar e descrever o local da prática de ensino supervisionada, o terceiro retrata o desenvolvimento da prática de ensino supervisionada, durante a observação e lecionação de aulas, assim como na assistência a reuniões realizadas na escola, o quarto é destinado a uma avaliação das competências de ensino, baseada nas competências de ensino de Charlotte Danielson, o quinto consiste numa breve reflexão pessoal sobre a participação no projeto de investigação “Cantar Mais- Mundos com Voz”. Por último, o sexto ponto capítulo engloba, uma breve descrição das minhas experiências, que contribuíram para a minha prática, no contexto da prática de ensino supervisionada fora deste.

Palavras-Chave: Ensino-Aprendizagem, Teoria da Aprendizagem Musical, Educação Musical, Cooperativismo, Democracia, Avaliação, Planificação, Cantar Mais, Movimento de Escola Moderna.

Abstract
The Influence of Music Learning Theory
in 2nd Cycle of Basic School
Rebeca Sofia Filipe Bento

This report was written as part of the the Master's degree in Musical Education in Basic School (2nd Cycle), of the Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. The following document presents the written record of supervised teaching practice developed in a cooperative educational establishment, in Lisbon, at the school year of 2018-2019. It also includes an analysis mainly focused, in three fundamental aspects: observation, practice and reflection about the pedagogical practice and about the active role of teachers as a behavioural model in the teaching-learning process. Thus, the pedagogical practice has been strong influenced by the Edwin Gordon, with Music Learning Theory.

The report is organized into six chapters: the first starts by basic guideline, leading to the performance of the practice of Music Education in the 2nd Cycle of Basic Education and the role of the teacher, the second aims to contextualize and describe the place where the supervised teaching practice was made. Regarding the third one, it concerns the development of supervised teaching practice during classroom observation and teaching, as well as attending school meetings. The fourth chapter is an evaluation of teaching skills based on the teaching skills of Charlotte Danielson, where as the fifth chapter, is intended for a short personal reflection about my participation in the research project “Cantar Mais – Mundos com Voz”. Finally, the sixth chapter, is a brief description of my experiences that contributed to my practice in the context of supervised teaching practice and outside of this.

Key Words: Teaching-Learning, Music Learning Theory, Music Education, Cooperativism, Democracy, Evaluation, Planning, Singing More, Modern School Movement.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	7
INDICE DE TABELAS	9
LISTA DE ABREVIATURAS.....	10
Introdução.....	1
1. Educação Musical no Ensino Básico.....	3
1.1 Breve História da Educação Musical em Portugal	3
1.2 Organização Curricular.....	5
1.3 O professor de Educação Musical.....	6
1.3.1 Motivação do aluno	7
1.4 Orientações Pedagógicas	8
1.4.1 Princípios Orientadores da Teoria da Aprendizagem Musical	9
1.4.2 Orff-Schulwerk.....	12
2. Caracterização do Contexto da Prática de Ensino Supervisionada	15
2.1 Caracterização da Escola da Prática de Ensino Supervisionada.....	15
2.2 Caracterização das Salas	18
2.2.1 Sala do 5º ano (turma 1 e turma 2)	20
2.2.2 Sala do 6º (turma 1 e turma 2).....	20
2.3 Recursos e Materiais	21
2.4 Projeto Escolar	21
3. Prática de Ensino Supervisionada.....	26
3.1 Caracterização das turmas da prática pedagógica.....	27
3.1.1 – 5º ano, turma 1	28
3.1.2 – 5º ano, turma 2	28
3.1.3 – 6º ano, turma 1	29
3.1.4 – 6º ano, turma 2.....	30
3.2 Prática Pedagógica.....	30
3.3 - Reflexão da Prática Pedagógica	36
3.4 Práticas Pedagógicas Observadas e Reflexão.....	38
3.5 Projeto escolar – Semana das Artes.....	39

3.6 Avaliação	41
4. Avaliação das Competências de Ensino	43
5. Componente de Investigação	45
5.1 Projeto de Investigação Cantar Mais	45
6. Outras Práticas	48
6.1 Música de Colo	48
6.2 Música Pré-Natal	49
Conclusão	51
Referências Bibliográficas.....	56
Anexos	I
Anexo A – Espiral de Conceitos.....	II
Anexo B – Citações do Projeto Educativo	II
Anexo C – Planificação Anual: Educação Musical 5º e 6º ano.....	VI
Anexo D – Planificação por Período 5º ano	VIII
Anexo E – Tabela de Registo de Avaliação	XIV
Anexo F – Critérios de Avaliação	XV
Anexo G – Competências de Ensino (Framework dor Teaching, Danielson). XVI	
Anexo H – Planificação da primeira prática pedagógica conjunta.....	XVII
Anexo I – Planificação “Au Clair de la Lune”	XVIII
Anexo J – Planificação “Oh minha Amora Madura”	XXI
Anexo K – Planificação Jardins Interiores	XXIII
Anexo L – Planificação pensada para Orff: “Kokoleoko”	XXV
Anexo M – Planificação “Nos desenhos Animados” Pensada para NEE	XXVI
Anexo N – Planificação Conjunta: 25 de Abril.....	XXVII
Anexo O – Planificação conjunta: PodCast.....	XXIX
Anexo P – Partitura para Instrumentos Orff: Festa Final de Ano	XXXI
Anexo Q - Planificação “Mangwene Mpulele”	XXXIII

INDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Tipos de Audição.....	10
Tabela 2 - Estádios de Audição	11
Tabela 3 - Sequência da aula para as turmas de 6º ano	34
Tabela 4 - Avaliação das Competências de Ensino.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS

APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical

CESEM – Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical

DGE – Direcção Geral de Educação

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

LAMCI – Laboratório de Música e Comunicação na Infância

LSA – Learning Sequences Activities

NEE – Necessidades Educativas Especiais

TAM - Teoria da Análise Musical

INTRODUÇÃO

O presente relatório tem como base o estágio desenvolvido numa escola de ensino cooperativo e a investigação realizada sobre a plataforma *online* “Cantar Mais-Mundos com Voz”. Este surge como parte integrante da avaliação da unidade curricular de prática de ensino supervisionado, do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (2º Ciclo), lecionada na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. O principal objetivo prende-se com a apresentação das experiências vivenciadas e dos resultados obtidos, bem como das reflexões acerca dos mesmos. Do relatório consta, ainda, uma reflexão geral relativa à Educação Musical, ao papel a desempenhar pelo professor da disciplina, como uma reflexão de toda a prática pedagógica.

A partir da frequência das aulas de mestrado, tive a oportunidade de conhecer diversas abordagens pedagógicas, que fui tentando absorver, e sobre os quais reflecti, que enriqueceram o meu conhecimento metodológico no que se refere à Educação Musical. Pude, de igual forma, adquirir bases teóricas de referência para a intervenção em contexto de sala de aula, fundamentadas na Psicologia Educacional. Deste modo, a escolha do título *“A influência da Teoria da Aprendizagem Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico”* vai ao encontro dos supracitados pressupostos.

Pessoalmente, identifico-me bastante com a teoria de Edwin Gordon, porque se trata de uma teoria baseada em dados empíricos. Neste trabalho, procurei relatar a forma como influenciou a minha prática, ao longo do estágio realizado.

Existem estabelecimentos de ensino, onde a didáctica do ensino musical assume um carácter fundamentalmente teórico, não proporcionando às crianças fluir através da música, como seria expectável. Considerando que a Educação Musical se inicia apenas no 5º ano de escolaridade, tendo apenas a duração de dois anos letivos e, levando em conta que a maioria das crianças não têm antes disso qualquer contacto com abordagens musicais, faz sentido que esse primeiro contacto seja sensorial.

O recurso abusivo a manuais, associado ao reduzido tempo lectivo para a disciplina, pode tornar-se irremediavelmente desmotivante para os alunos. Não sendo

contra o uso de manuais, considero que a aprendizagem da música não se pode basear exclusivamente nesse suporte.

A Prática de Ensino Supervisionada, foi realizada em parceria entre mim e os meus colegas de estágio, por ser do interesse de todos explorar a TAM com alunos do 2º Ciclo. Desta forma, o desenvolvimento das atividades nas aulas de Educação Musical teve como influencia essa teoria.

Para além da estrutura do relatório, já apresentada no seu Resumo, encontra-se em anexo o conjunto dos vários documentos que são referidos ao longo de todo o trabalho e que correspondem a excertos ou documentos não redigidos por mim. Em anexo, constam, ainda, apêndices, que foram elaborados e redigidos no decorrer da prática. Relativamente à fundamentação teórica, foram tidos como referência diversos livros, estudos e artigos científicos nas áreas da música, da educação e da psicologia, devidamente identificados na bibliografia apresentada.

1. EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

1.1 Breve História da Educação Musical em Portugal

A Educação Musical em Portugal permaneceu durante 80 anos sob a alçada do Conservatório Real, o único lugar que concedia o acesso à aprendizagem de natureza musical. Hoje em dia, o antigo Conservatório Real é conhecido como Conservatório Nacional de Lisboa. Mais tarde, com as reformas de Passos Manuel e Costa Cabral, deu-se início à prática de Canto Coral no ensino primário, ainda que orientada pelos professores primários, com formação geral e não específica, pelo que, tanto os professores como, conseqüentemente, os alunos lhe atribuíam pouca ou nenhuma importância. Nesse contexto, a música e o Canto Coral, em concreto, tinham como função “marcar a unidade de um povo nos actos da vida pública; e, se o povo é uma democracia assente no princípio da igualdade, a forma mais adaptada a exprimir os seus sentimentos será a do Canto coral” (Arroyo, 1909, p. 17)

Em 1974, o que até então fora intitulado de Canto Coral passou a ter a nomenclatura de Educação Musical, tendo sido integrada no currículo escolar para os seis anos de escolaridade obrigatória. Ainda assim, somente nos últimos dois anos a disciplina seria lecionada por um professor especializado. Até ao 9º ano, apresentava um carácter opcional. Com a instauração da Educação Musical no ensino, esta ofereceu “conceitos mais abrangentes de ensino e aprendizagem, os quais defendiam que a prática musical deveria sempre preceder a sua teoria” (Mota, 2014, p. 43).

Em 1983, após a publicação do decreto de lei 310/83 em Diário da República, a formação a nível superior passou a ser feita nos Institutos Politécnicos e nas Universidades, sendo que a formação a nível de ensino secundário ficou a cargo dos conservatórios. Foi então definido que os cursos de Educação Musical seriam lecionados nas Escolas Superiores de Educação e a formação de instrumentistas, compositores e professores para o ensino de conservatórios e academias, referida nos dias de hoje como Ensino Especializado da Música, seria dada nas Escolas Superiores de Música.

Esta decisão gerou uma discussão em torno do ensino da educação musical contemporânea, nomeadamente, no que se refere às suas implicações ao nível da formação de professores, dominada pelo pensamento de educadores musicais anglo-americanos (Swanwick, 1979; Thomas, 1979; Reimer, 1989). Por outro lado, veio afirmar que a formação de qualquer tipo de músico deveria ser conduzida “através de um currículo que não só integrasse uma formação musical de elevada qualidade, mas também as ciências da educação e questões de ordem cultural, sociológica, filosófica e estética em música” (Mota, 2003a).

Embora o Ministério tenha legislado que a música estaria presente em todos os anos letivos do currículo escolar nacional, do ensino básico, é notório que, até aos dias de hoje, decisões fundamentais no que respeita ao ensino da música vão sendo adiadas sistematicamente. No entanto, a publicação, de setembro de 2001, referente às Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico (revogado em 2012, 2016 e 2017), conferiu à Educação Musical “um estatuto epistemológico inequívoco quanto à sua estruturação e desenvolvimento, no conjunto de todas as outras aprendizagens.” (Mota, 2014, p. 44). Desta forma, existe de facto, em teoria, uma estruturação curricular da Educação Musical nos três níveis do Ensino Básico. Porém, o que acontece, efetivamente, em termos práticos, é muito diferente.

No 1.º ciclo, a disciplina é ministrada pelos professores titulares, alguns com pouca formação na área e não procuram formação e aperfeiçoamento na mesma de modo sistemático. A solução apresentada pelo Ministério da Educação para fazer face a tal questão consistiu na apresentação da disciplina de Educação Musical como atividade extracurricular, tal como se pode verificar na legislação da Direcção Geral da Educação (DGE), no despacho 12591/2006. No 2.º ciclo do Ensino Básico, a disciplina apresenta-se como obrigatória, ao mesmo nível de todas as outras áreas do currículo, sendo que é ministrada por um professor da especialidade.

Por fim, no 3.º Ciclo do Ensino Básico, a música apenas integra algumas escolas, enquanto oferta adicional, sendo que a sua lecionação está sempre condicionada à existência de um professor com disponibilidade para tal. Por outro lado, para que tal, aconteça a escola terá de privilegiar a interdisciplinaridade no que se refere às artes (Mota, 2014, p. 44).

1.2 Organização Curricular

A DGE apresenta como documento curricular de referência o “*Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º Ciclo: Vol. I; Vol. II.*”.

Segundo o referido documento, os princípios orientadores de Educação Musical consideram a música como parte integrante da educação estética, da partilha das vivências e experiências musicais dos alunos, da demonstração das vastas possibilidades expressivas através da audição e escuta musical, do fazer música, da música em contexto de sala de aula e do desenvolvimento do pensamento musical dos alunos.

Desta forma, o programa assenta em pressupostos baseados numa organização dos conceitos musicais conforme a Teoria da Estrutura, de Jerome Bruner, o que implica a construção de um currículo em espiral. Este assume-se “(...) como uma forma de organizar o conhecimento sem o fragmentar e isolar do contexto musical que lhe deu significado, numa unidade e interação de factores musicais.”. Assim, este, oferece aos alunos a possibilidade de explorar, criar e pensar a música tal como um Músico.

Os objetivos gerais do *Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º Ciclo* apresentam-se organizados em três domínios: 1) atitudes e valores, 2) capacidades e 3) conhecimentos.

Relativamente à já referida espiral, o modelo presente no programa foi adaptado de *Manhattanville Music Curriculum Program* (Anexo A) e apresenta doze níveis e cinco conceitos (timbre, dinâmica, altura, ritmo e forma). Cada nível representa uma etapa de aprendizagem e ação. À medida que os níveis avançam, o campo de compreensão musical torna-se, naturalmente, mais alargado e complexo. De referir que toda a aprendizagem é cumulativa e evolutiva, sendo que um nível pode ser integrável noutro. Por outro lado, toda esta espiral deve ser encarada como uma “espiral aberta”, não restrita e estanque, sendo flexível à sensibilidade do professor e ao interesse dos alunos.

A orientação metodológica relativa ao ensino da Educação Musical sugere que o trabalho seja desenvolvido em três grandes áreas: Composição, Audição e Interpretação, sendo que, para que este evolua significativamente em todas as áreas, devem ser inculcados, desde logo, o acompanhamento e o desenvolvimento de competências

musicais, tais como a memória auditiva, a motricidade e os processos de notação musical.

Por fim, no que respeita à avaliação, esta é feita com base em conceitos como a interação, a observação sistemática de atitudes e valores, capacidades e conhecimentos e, ainda, o incentivo dado aos alunos. O professor deverá valorizar o progresso de cada aluno, mas também todo o processo de ensino-aprendizagem, de modo a que o docente esteja apto a refletir sobre a sua prática pedagógica.

Outro dos documentos facultados pela DGE intitula-se de Aprendizagens Essenciais, que funciona em articulação com o Perfil dos Alunos, homologado pelo despacho nº 6478/2017, de 26 de julho. Este dispõe de ações estratégicas de ensino que estão orientadas para a área específica e, simultaneamente, para o Perfil do Aluno e defende que “é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho, p.29).

As aprendizagens essenciais encontram-se estruturadas em três domínios: Experimentação e Criação, Interpretação e Criação e, Apropriação e Reflexão.

Relativamente ao domínio da Experimentação e Criação, este pretende desenvolver competências de exploração/experimentação sonoro-musicais, de improvisação e de composição musical. O domínio da Interpretação e Criação foca-se, sobretudo, na comunicação e na partilha pública de execuções musicais. Quanto ao domínio de Apropriação e Reflexão, este refere-se a processos de discriminação, análise e comparação sonoro-musicais, como forma de permitir a realização de escolhas fundamentadas, com base na prática musical, assim como permitir uma melhor apropriação do vocabulário e terminologia musicais e melhor capacidade de reflexão crítica.

1.3 O professor de Educação Musical

Primeiramente, o professor é um profissional, que necessita tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade, pois é ele que determina as atividades em sala

de aula. Deverá ter formação superior para que possa estabelecer uma base teórica para a reflexão. O seu dever “é uma motivação muito mais poderosa e valiosa em tempos em que o dinheiro não abunda.” (Nogueira, pág.191). No entanto, uma base teórica sólida não garante a musicalidade de um professor. Este deve possuir habilidades técnicas na execução vocal ou instrumental e deverá ser capaz de fazer música. Segundo Nogueira, um professor inspirador é o que demonstra a sua paixão pela música através do entusiasmo que o professor coloca nas aulas (pág.192).

Quais são as características de um bom professor de música?

The good-enough music teacher is able to facilitate students’ immersion in this environment of the symbolic world and promote the growth of their musical autonomy. How is this to be done? Elsewhere it has been argued that there are three principles for teachers which may foster the musical environment. (Swanwick, 1999, p.14)

O professor deve ser um exemplo musical para os seus alunos e deve orientá-los a agirem “como músicos e não apenas como espectadores” (Nogueira, pág.194). Deve ter em conta a música como uma forma vital e viva do discurso humano, reconhecer o contributo do discurso musical que os alunos trazem para partilhar em sala de aula, que incorpora o conceito de independência dos alunos, e a promoção da fluência musical. (Swanwick, pág.12)

1.3.1 Motivação do aluno

A aprendizagem musical é um processo complexo que envolve inúmeros recursos do indivíduo, de ordem física, cognitiva e psicológica. Tal processo também pode ser concebido como uma experiência vivenciada pelo indivíduo em caráter multidimensional, pois envolve a aquisição de habilidades musicais, de conhecimentos, de atitudes, dentre outros fatores. Assim, para que o indivíduo se envolva intensamente no seu processo de aprendizagem em música, um requisito determinante é a motivação. (Rosane, 2017, p.42)

Uma boa convivência entre professor e aluno é essencial para alcançar um processo de mudança. Para tal, há que criar confiança através de um sentimento humilde e um bom diálogo. Segundo Silva & Santos (2002), a educação atual tem como objetivo um desenvolvimento do espírito democrático entre alunos e professores, através de uma relação dinâmica. Por conseguinte, na sala de aula o professor enquanto ensina também aprende e o aluno, enquanto aprende, também ensina.

Na sala de aula, não deve predominar um ambiente autoritário e dominador, por parte do professor, de maneira a desenvolver um estado de opressão no aluno que evita que este se manifeste e aprenda por si próprio, deixando de se desenvolver de forma criativa. O professor deve ser capaz de criar um ambiente de atenção e concentração, sem nunca perder a alegria, ou seja, a motivação. Contudo, a autoridade e a obediência devem estar presentes de uma forma construtiva, com o objetivo de encaminhar os alunos no seu percurso e conquista.

Há cada vez mais métodos didáticos que valorizam a participação do aluno, a discussão e troca de ideias, com o intuito da construção da personalidade do mesmo, nomeadamente, o trabalho em grupo que sendo fundamental e importante, oferece ao professor o papel de mediador e facilitador.

O professor pode auxiliar na motivação do aluno, para otimizar a aprendizagem musical, através do estabelecimento de metas, o uso de persuasões verbais, o auxílio nos processos autorregulatórios e a atenção para com a escolha do repertório. Segundo Bandura (2008), as crenças de autoeficácia estão relacionadas com o processo de motivação do estudante e, para que este as fortaleça, alguns fatores cooperam para esse processo como as experiências pessoais de êxito, as experiências vicárias, as persuasões verbais e as reações afetivas (Pajares e Orlaz, 2008).

1.4 Orientações Pedagógicas

O Paradigma Puerocêntrico (educação centrada na criança) teve como seu primeiro defensor Platão. Este concebia a educação como uma evolução espiritual e

defendia que não é o educador que educa, mas sim a criança que se educa a si própria, “tal como um girassol, que se vai voltando por si de modo a receber a luz solar que lhe possibilita o seu desenvolvimento” (Sousa, s.d.)

Skinner (1954), contrariamente a Platão, defendia um processo de “modelagem”, através de um mecanismo de aprendizagem de novos comportamentos – Este processo intitula-se de Condicionamento Operante e assenta no pressuposto do reforço, como consequência de uma ação que é compreendida por aquele que a pratica. O reforço pode ser positivo, em forma de recompensa, ou negativo, sob a forma de punição, por exemplo.

1.4.1 Princípios Orientadores da Teoria da Aprendizagem Musical

Tal como Platão, Gordon propôs, com a sua metodologia, e de acordo com Sousa (2003), que “o ensino da música passe de um magiscentrismo para uma didática puerocêntrica”. De forma simplificada, tal pressupõe que, ao invés de o professor ensinar conceitos e teorias da música, deverá criar estratégias programáticas e metodológicas para que o aluno aprenda música por si, em função das suas capacidades para tal. Gordon, denominou este processo de ensino-aprendizagem como uma relação ativa e recíproca entre professor e aluno.

Music Learning Theory is nothing more than a theory-or collection of theories about how students learn musical skills and content most effectively. It's child-centered; that is, it's about how children learn and not about how teachers teach. (...) once we understand how children learn, then we're ready to create a learning method-a series of sequential and comprehensive objectives. (Bluestine, 2000, pp. 8-9).

Este processo de ensino-aprendizagem começará sempre, em primeiro lugar, “pelo ouvido e não pelos olhos” (Gordon, 2000, p.43) É o ouvido que transferirá a informação para o cérebro poder trabalhar e compreender determinado material musical, pois quando os alunos são ensinados a “(...)compreender música, os alunos aprendem música, mas quando são levados a acreditar que só a chamada apreciação é importante,

não conseguem mais do que desenvolver atitudes vagas, negativas e positivas, sobre a música.” (Gordon, 2000, p.51)

Desta forma, o objetivo central, da Teoria da Aprendizagem Musical (TAM), é o de desenvolver no aluno uma relação de compreensão e importância dos produtos musicais através da ocorrência de um estágio, o qual Gordon denominou de *Audiação*.

Tipos de Audiação	
Tipo 1 – escutar	Música familiar ou não familiar
Tipo 2 – ler	Música familiar ou não familiar
Tipo 3 – escrever	Música familiar ou não familiar ditada
Tipo 4 – recordar e executar	Música familiar memorizada
Tipo 5 – recordar e escrever	Música familiar memorizada
Tipo 6 – criar e improvisar	Música não familiar, durante a execução ou em silêncio
Tipo 7 – criar e improvisar	Leitura de música não familiar
Tipo 8 – criar e improvisar	Escrita de música não familiar

Tabela 1 - Tipos de Audiação

Gordon, refere ainda que quando se ouve música, os padrões rítmicos e tonais são percebidos e é pela sequência e memória destes que o cérebro dá um significado sintático ao material musical que está a ser processado.

Estádios de Audiação	
Estádio 1	Retenção momentânea
Estádio 2	imitação e audiação de padrões tonais e rítmicos, e reconhecimento e identificação de um centro tonal e dos macrotempos
Estádio 3	estabelecimento da tonalidade e da métrica, objetiva ou subjetiva
Estádio 4	retenção, pela audiação, dos padrões tonais e rítmicos organizados
Estádio 5	lembrança dos padrões tonais e rítmicos organizados e adiados noutras peças musicais

Tabela 2 - Estádios de Audição

A percepção auditiva surge quando ouvimos efetivamente um som, no momento em que esse está a ser produzido. Mas, relativamente a audiar um som, só audiamos depois de o termos auditivamente percebido. Na percepção auditiva, lidamos com acontecimentos sonoros imediatos. Já na audição, porém, lidamos com acontecimentos musicais que podem não estar a ocorrer na altura. (Gordon, 2000, p.16)

Deste modo, a TAM compreende a aprendizagem da Música como um processo semelhante ao da aprendizagem linguística. Segundo Bluestine (2000), “First, children should learn musical skills in much the same order they learn language skills: they should hear and perform before they read and write” (p. 11). Também segundo Gordon (2000), a semelhança entre Música e linguagem é fortalecida pela observação de processos cognitivos paralelos entre estas duas dimensões. O processo de audição, assim como o pensamento, revela aquilo que é comunicado, assim a Música, tal como a linguagem, é resultado da própria necessidade de comunicar (p. 42). Deste modo, esta metodologia, “fornece aos alunos os fundamentos para compreenderem o que estão a aprender, quando se lhes ensina a escutar e a executar música.” (Gordon, 2000, p.41)

A estrutura todo-parte-todo, aparece como modelo sequencial da TAM, a aplicar na prática de ensino musical. Este plano tripartido consiste em:

- 1) apresentação do todo (revisão);
- 2) estudo específico das partes (aplicação);
- 3) maior entendimento do todo (reforço) (Bluestine, 2000, p. 18).

Acompanhando com movimento durante a prática musical, como forma de evidenciar a relação entre o fenómeno rítmico e o gesto corporal.

First we should encourage our students to move continuously as they listen to music; then, as they're moving continuously, we should encourage them to shift their body weight and move back and forth or side to side; in this way, students will “discover,” through movement,

their own physical symmetry; eventually they will relate their body's symmetrical design to symmetry in music, to the pairing of beats, rhythm patterns, and frases. (Bluestine, 2000, p.51).

Outras particularidades que Gordon apresenta no seu método é a aptidão musical, que consiste na “medida do potencial dum aluno para aprender música.” (Gordon, 2000, p.62) e o desempenho musical, definido pela “medida do que um aluno já aprendeu em música” (Gordon, 2000, p.62).

1.4.2 Orff-Schulwerk

Carl Orff, compositor e pedagogo musical, foi o criador de “*Orff-Schulwerk*”, “*Método Orff*” ou “Obra Escolar”, sendo que o desenvolveu e aperfeiçoou até à data da sua morte. O seu trabalho, tal como o conhecemos hoje, emergiu a partir de uma necessidade específica inicial.

Apesar da anterior vivência e bagagem musical do compositor antes da criação da já referida obra, o seu sistema não se iniciou com base na música, mas sim na escola de ginástica e de dança que fundou, a “*Guenterschule*”. A união entre música, ginástica e dança, dá-se apenas mais parte, não de forma passiva, mas sim ativa – “os alunos criam a sua própria música; são os alunos que tocam e dançam ao mesmo tempo.” (Sousa, pág.106)

Com a chegada dos escravos negros oriundos de colónias de África, Ásia e Oceânia, o continente americano ficou repleto de ritmos exóticos. Tais ritmos serviram de inspiração a Orff, e, com base neles, criou as suas propostas de música e movimento e fabricou os seus próprios instrumentos.

Tambores, tamboretas, bongós, timbales e outros instrumentos de percussão em pele ou madeira, são de inspiração africana; xilofones, metalofones e jogos de sino são criados a partir de instrumentos indonésios; pratos, ferrinhos, triângulos e percussão de metais procuram reproduzir sonorizações asiáticas; as flautas de bisel e os instrumentos

de corda foram copiados da Idade Média Europeia. (Sousa, 2003, pág.106)

Devido às características dos instrumentos criados por Orff, não existia música escrita para eles. Tal era, precisamente, o objetivo do compositor, uma vez que, desta forma, esta seria criada através dos componentes de cada instrumento.

Relativamente à produção pedagógica, Orff defendia que o processo de aprendizagem musical deveria ser igual ao processo de aprendizagem da língua materna. Isto é, primeiro, aprendemos a falar e, só depois, recorremos à escrita. Logo na música, deveríamos começar por vivenciá-la e senti-la e, apenas posteriormente, avançar para a leitura e escrita musical. Desta forma, a ideia pedagógica de Orff consistia em direcionar os alunos para que estes pudessem criar o seu próprio movimento e os respetivos acompanhamentos musicais (Sousa, 2003; Ilari & Montero, 2013).

Em 1984, Orff, começa a pensar no conceito de movimento através de uma perspetiva inteiramente focada nas crianças. Este observou que, no que concerne à infância, as crianças, geralmente, apresentam, na sua voz, uma vasta gama de possibilidades. Temos como exemplos os gritos, as onomatopeias, os trava-línguas, as lengalengas, as adivinhas e as canções. Alicerçado nessa constatação, Orff unira o movimento, o cantar e o tocar como um todo - música-movimento.

A metodologia proposta pelo compositor inicia-se pela imitação e evolui para exercícios de pergunta-resposta e para a execução de formas em *rondó*, sempre com modelos e esquemas muito elementares. Apenas depois se passa à improvisação.

A iniciação deve ser feita através de lengalengas e canções infantis tradicionais, geralmente de ritmo simples e repetido, acompanhadas por percussões corporais, pelas crianças, como palmas, pés, mãos nas coxas, entre outros. Progressivamente e aos poucos, a complexidade das canções e dos acompanhamentos aumenta e, por conseguinte, introduzem-se os instrumentos de percussão mais rudimentares, através de cânones e ritmos acompanhados de ostinatos. Também aqui, as crianças progredem para instrumentos mais difíceis. Por fim, dá-se início ao processo de criação musical.

Fazendo a ponte para o movimento, Orff inicia igualmente a sua abordagem pela imitação do impulso que surge naturalmente e que leva a criança a querer acompanhar um movimento com um som, ou a mover-se ritmicamente ao som de determinado ritmo. Também aqui o movimento evolui em termos de complexidade, passando de pergunta-resposta para a criação livre. O movimento deveria consistir na base motivacional de toda a atuação musical da criança.

Assim, o método Orff destina-se a todas as crianças, valorizando e realçando em as habilidades individuais de cada uma. As aulas devem proporcionar e cultivar um ambiente não competitivo e zelar pelo prazer de fazer boa música em conjunto, entre colegas, pois a aprendizagem só faz sentido se causar júbilo ao aluno.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Para a Caracterização do Contexto da Prática de Ensino Supervisionada, foi utilizado um método que consiste na análise de documentos elaborados previamente, de modo a obter informações relevantes – “pesquisa arquivística” (Afonso, 2005, p. 89). Neste caso, o documento requisitado e analisado foi o Projeto Educativo de Escola. Nele se definem o zelo pelas crianças, a missão da escola, o ambiente escolar, a democracia e o cooperativismo, o perfil dos alunos no momento de saída da escola, o perfil dos educadores e professores e, ainda, a avaliação escolar.

Outro dos métodos utilizados foi a observação não estruturada, que consiste na tomada de Notas de Campo, manuscritas ou gravadas em áudio durante ou imediatamente após as aulas e na elaboração quer de Relatórios de Campo, que se traduzem nas notas de campo com um carácter mais formal e de natureza reflexiva, quer de um Diário de Campo, que representa uma descrição do quotidiano da atividade em questão, neste caso do estagiário, de carácter reflexivo e prospetivo no que diz respeito ao enquadramento teórico previamente realizado.

Segundo Afonso (2005), “A observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários”.

2.1 Caracterização da Escola da Prática de Ensino Supervisionada

A escola onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada encontra-se inserida no concelho de Lisboa, distrito de Lisboa.

Esta mesma escola iniciou a sua atividade enquanto colégio em 1970, mas depressa entendeu “(...) que não era possível propor às crianças que a escola acolhia que trabalhassem cooperativamente sem que os adultos – educadores e professores – que lhes serviam de modelo o soubessem fazer também (...)”. Por isso, segundo o

diretor pedagógico, o colégio transformou-se em cooperativa a 12 de abril de 1976. Durante esses anos, exercia funções enquanto Jardim de Infância e 1º Ciclo. Apenas em 2015 se iniciou a lecionação de 2º Ciclo.

Ao entrarmos na escola, é, desde logo, notório o seu espaço exterior, com bastantes árvores adultas e duas generosas casas, às quais atribuí o nome de Casa 1 e Casa 2. O espaço exterior parece dividir-se em duas partes, pois encontra-se um pequeno muro no meio deste, sendo que a Casa 2 se encontra numa cota mais baixa que a Casa 1.

Relativamente à Casa 1, esta oferece apoio ao Jardim de Infância e às aulas do 1º ciclo. Divide-se em quatro pisos, sendo que, no piso térreo, encontra-se a cozinha e o refeitório dos alunos que frequentam esta casa, bem como casas de banho para usufruto dos mesmos. Ainda no piso térreo, há uma parcela do espaço que é cedida a uma entidade privada parceira da escola. No piso 1, encontra-se a secretaria, a sala de professores, um ginásio polivalente e cinco salas, usadas pelo Jardim de Infância. Existem, ainda, casas de banho para uso de docentes, funcionários e alunos. No piso 2, há seis salas usadas pelos alunos do 1º ano ao 3º ano, uma biblioteca e um Gabinete da Equipa de Ensino Especial/Psicologia. Tal como no primeiro piso, existem igualmente casas de banho de apoio. No piso 3, ou sótão, como é designado pelos docentes e alunos, encontra-se a sala de Música do 1º Ciclo, com diversos instrumentos musicais tais como congas, piano, órgão elétrico, instrumentos Orff, violino e violoncelo e, ainda, a sala de Expressões Plásticas e Desenho.

No decorrer da minha prática observei que o Jardim de Infância e o 1º Ciclo utilizavam, por vezes, o espaço exterior ou recreio à direita do pequeno muro, anteriormente referido. Mais tarde, apercebi-me de que tal acontecia sempre que não havia docentes ou funcionários no espaço exterior do lado esquerdo do muro. Devido à amplitude do espaço exterior, não era possível vigiar e supervisionar todas as crianças, se estas se encontrassem em ambos os lados. Por isso, por razões de segurança, as crianças só estavam autorizadas a ir para o lado esquerdo do muro quando neste espaço houvesse responsáveis presentes. Devido a isso, e ao facto de o “lado direito” estar mais próximo da Casa 1 e o “lado esquerdo” mais próximo da Casa 2, os funcionários e docentes da escola atribuíram nomes aos recreios. O lado direito era o recreio da infantil

e o lado esquerdo o recreio do 2º Ciclo. Para melhor os descrever, intitulei o recreio da Infantil de “Recreio 1” e o recreio do 2º Ciclo de “Recreio 2”. Antes de descrever ambos os espaços, gostaria de salientar que tanto os funcionários como os docentes, partilhavam a supervisão dos recreios.

O Recreio 1 tem três zonas: uma zona de jogos de bola e outra zona com relva sintética e uma outra com uma casa de madeira e alguns pneus, onde as crianças passavam a maior parte do tempo. Havia também uma zona de passagem para a entrada da escola e das Casas que acabei por designar também de zona de recreio devido ao facto de diversas crianças se encontrarem nesse espaço a saltar à corda ou a pintar o chão com giz colorido. Esta última tinha um toldo que servia para abrigar as crianças quando chovia, permitindo que estas pudessem, ainda assim, brincar, desde que a chuva não fosse demasiado forte.

O percurso para a Casa 2 poderia ser feito de duas formas: ou por um passadiço de madeira, que dava para a entrada principal da Casa, ou por um caminho natural de pedras, que dava entrada para o piso -1 da Casa.

Na Casa 2, decorriam as aulas do 2º Ciclo e, devido à sobrelotação da Casa 1, decorriam também as aulas do 4º ano. Esta casa dividia-se em piso -1, R/C e piso 1.

No piso -1, encontravam-se três salas de aula, sendo que duas delas eram as salas de 4º ano, uma a de 6º ano, e a outra um laboratório de Ciências, no qual decorriam também as aulas de Educação Visual e Tecnológica, dado o seu amplo espaço. Havia ainda casas de banho para os alunos. No R/C, encontravam-se o refeitório e a cozinha, que serviam os alunos que frequentavam esta Casa, a secretaria, uma sala de aula usada pelo 6º ano e três casas de banho: uma feminina, uma masculina e uma destinada a professores e outros adultos. No piso 1, encontrava-se a sala de professores e a Biblioteca/Sala de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que tinha uma agradável varanda protegida. Encontravam-se, ainda, duas salas de aula usadas pelas várias turmas de 5º ano. Este piso tinha, também, uma enorme e fascinante - quer para mim, quer para os alunos - rede, segurada pelas paredes envolventes, e que funcionava como “teto aberto”, entre o chão e o verdadeiro teto. Havia uma ranhura junto a uma dessas paredes e uma escada que permitia o acesso a 3 ou 4 alunos, desde que supervisionados por um adulto, para assim usufruírem de uma leitura ou, simplesmente,

de um momento de descanso na mesma. A escada possibilitava, igualmente, o acesso ao sótão “aberto”, que servia de arrecadação.

Se, na Casa 1, já era notória a luz natural que invadia todo o espaço através das suas grandes janelas, na Casa 2, tal era ainda mais evidente. No piso -1, todas as salas tinham amplas janelas, desde ao chão quase até ao teto, que poderiam ser abertas, dando maior abertura ao espaço de sala de aula. No laboratório, não havia janelas, mas um portão antigo de garagem envidraçado, que era aberto frequentemente, quando o tempo assim o permitia, para os alunos poderem sentir a brisa ou trabalhar ao ar livre. No restante edifício havia, em todas as salas duas grandes janelas que permitiam colocar o espaço interior em contacto com a natureza.

Relativamente ao Recreio 2, este distinguia-se pelas inúmeras árvores e pelo chão coberto de saibro. Deste recreio fazia parte uma horta comum, um campo de futebol, uma zona de brincadeira livre, com um baloiço na árvore feito a partir de um pneu, e ainda um octógono, que era propício a apresentações ou a aulas ao ar livre.

As aulas de Educação Física do 2º Ciclo e, de Ginástica do Jardim de Infância e do 1º Ciclo, devido à falta de um espaço apropriado para o efeito, decorriam nas instalações de uma instituição de ensino universitário.

Segundo dados da escola, ao todo, trabalham nela 29 docentes e 3 auxiliares, sendo que 6 destes docentes estão encarregues do Jardim de Infância, assim como 3 auxiliares. Dez docentes estão encarregues do 1º Ciclo, onze do 2º Ciclo e dois do Ensino Especial, que abrange os dois ciclos.

Relativamente às atividades extracurriculares disponíveis na escola, existem: ballet, o projeto *Toca a Improvisar*, aulas de guitarra, de violino, de violoncelo e de karaté e, ainda, um Grupo de Teatro e de Desenho.

2.2 Caracterização das Salas

Na escola, cada turma tem a sua respetiva sala de aula onde decorrem todas as disciplinas à exceção de Ciências Naturais, Educação Visual e Tecnológica e TIC, que decorrem numa sala específica para as mesmas.

Em cada sala existe um jornal de parede correspondente à respectiva turma onde cada aluno, liberalmente, pode registrar o que entender de acordo com os seguintes pontos: “acho bem”, “acho mal”, “queremos fazer” e “notícias”.

Assim, propostas de trabalho, visita ou passeio; partilha de informações ou novidades; reconhecimento e apreço pelo que se considera ter corrido bem; tal como resolução de inquietações ou conflitos decorrentes do que se considera que correu mal – tudo isto tem o seu lugar de expressão e discussão coletiva no Jornal de Parede (...)

No final de cada semana, o conteúdo do jornal é discutido em Assembleia de Turma.

Fazem, também, parte das salas o mapa de almoços e o mapa de tarefas. O mapa de almoços é decidido no início de ano letivo e consiste na divisão da turma em cinco equipas – uma para cada dia da semana –, ficando, com a organização da hora de almoço a seu cargo. Tal tarefa consiste em pôr a mesa na sua íntegra: toalha, guardanapos, copos, pratos, talheres. Acabada a refeição, a equipa deve deixar o chão e as mesas nas mesmas condições de limpeza em que se encontravam antes de serem servidas as refeições. Quanto ao mapa de tarefas, este consiste na criação de pequenos grupos que assumem, à vez, um conjunto de tarefas de forma a garantir um melhor funcionamento da sala de aula.

Em relação à decoração das salas, estas apresentam um panorama minimalista e, nalguns casos, encontram-se decoradas com trabalhos feitos pelos alunos. Porém, o mais comum é estes estarem afixados nos corredores da Casa.

Segundo Ana Basílio, “Entender a sala de aula como um local flexível é um dos primeiros passos para se pensar a diversificação das práticas pedagógicas.” No entanto esta mudança, “não deve acontecer de forma isolada e precisa estar inserida dentro de uma proposta política e pedagógica.”.

Na escola, cada professor é livre de colocar nas salas o material, tal como mesas e cadeiras, de forma que entenda e de modo a estabelecer um ambiente propício ao desenvolvimento da sua aula.

Nas aulas de Educação Musical, normalmente, as mesas eram afastadas e as cadeiras colocadas em semicírculo ou círculo, para aproveitar todo o espaço disponível para a realização de exercícios e trabalho de movimento e por forma a fomentar a partilha em grupo, o contacto visual e a garantir que todos assumam um papel ativo. (Henriques,2017)

2.1.1 Sala do 5º ano (turma 1 e turma 2)

No primeiro período, as práticas de ensino com os 5º anos realizaram-se numa sala da Casa 2, no primeiro piso. A sala apresentava uma configuração semelhante à de um quadrado e possuía duas grandes janelas onde entrava bastante luz natural e através das quais era possível contactar com as árvores altas do exterior. A sala tinha, ainda, uma estante para os alunos arrumarem os seus dossiers e manuais e um lavatório para os mesmos poderem lavar as mãos sempre que elaborassem trabalhos manuais ou se sujasse, sem terem que sair da sala. Havia, igualmente, um quadro de ardósia e, junto do mesmo, um computador numa pequena secretária, para uso dos docentes e dos alunos. Por fim, existiam na sala uma coluna de arrumação, 8 mesas e 18 cadeiras ergonómicas e coloridas. O espaço tinha boas condições, no entanto, não era apropriada às práticas instrumentais, corais, nem de movimento, devido ao seu tamanho e ao material que continha.

No segundo período, foi acordado com os alunos, uma troca de sala, tendo passado, as práticas de ensino para uma outra, com configuração rectangular, ligeiramente maior, o que facilitou a prática instrumental. Esta divisão continha o mesmo material que o anteriormente exposto.

2.1.2 Sala do 6º (turma 1 e turma 2)

A sala dos 6º anos situada no R/C, embora semelhante às do 5º, apresentava melhorias ao nível do espaço para o desenvolvimento das práticas instrumentais, da música e movimento, mantendo, graças às duas janelas, uma generosa entrada de luz natural vinda do exterior.

2.3 Recursos e Materiais

Os recursos e os materiais a que o 2º Ciclo do Ensino Básico tinha acesso encontravam-se na Casa 2, na Biblioteca (piso1), na sala dos professores (piso 1) e no laboratório (piso -1).

Na Biblioteca estavam os seguintes instrumentos:

Instrumentos Orff: 5 clavas; 3 triângulos; 3 maracas; 1 reco-reco; 2 pandeiretas; 1 Djambé; 5 jogos de sinos; 1 metalofone contralto e 2 xilofones, sendo um soprano e um contralto.

Relativamente aos recursos tecnológicos, estes encontravam-se na sala de professores e eram os seguintes: aparelhagem com graves e ligação a cabo e USB, assim como os respetivos cabos de ligação, um projetor, uma mini-coluna portátil Bluetooth, um vídeo projetor e três microfones condensadores de voz. Cada sala de aula tinha um computador para uso dos alunos ou do professor.

Por fim, no laboratório encontrava-se o teclado Yamaha de 8 oitavas, o seu suporte e o seu banco.

2.4 Projeto Escolar

O projeto escolar encontra-se estruturado de acordo com sete princípios fundadores (ou linhas de orientação): “O olhar sobre as crianças”; “A missão da Escola”; “O ambiente Escolar”; “Democracia/Cooperativismo”; “Perfil de saída dos alunos”; “Perfil dos educadores/professores” e a “Avaliação escolar”. Este último apresenta-se como “uma matriz de referência para todos quantos trabalham ou venham a trabalhar” na escola.

É seguido, na escola, um princípio fundamental inerente a toda a prática pedagógica que consiste em “acreditar que todas as crianças têm em si a capacidade vital para se desenvolverem como seres humanos e para, como tal, aprenderem.” (in Projeto Educativo de Escola)

Assente na pedagogia Freinet, uma pedagogia em construção, a escola incita todo o seu colectivo (docentes, alunos e familiares) a imergir na sua identidade sociocultural, no movimento constante em busca da procura de melhores práticas, devendo acolher e respeitar as diferenças culturais e valorizar o diálogo, as experiências de vida e as diversidades inerentes a cada um. Tal pedagogia pode ser definida como “uma pedagogia do movimento que caminha ao ritmo da vida, abrindo caminhos de desenvolvimento para cada criança, de acordo com as suas aptidões, interesses e possibilidades pessoais de realização.” Neste sentido, pode intitular-se como “Uma escola que aposta no pensamento imaginativo das crianças, a par do seu pensamento linguístico e lógico-matemático, é uma escola que se organiza, toda ela, à luz de uma imagem mais rica da infância.”, sendo que promove fortemente, como instrumentos de aprendizagem, a imaginação e a criatividade.

Dado o elevado período temporal em que as crianças se encontram na escola, é de extrema importância a fomentação do brincar, pois, quando brincam, “entregam-se totalmente, de corpo e alma, ao que fazem, atingindo um estado ótimo de experiência interior que lhes proporcionará a energia necessária para o esforço de concentração e atenção exigidos em sala de aula.” No entanto, não obstante o exposto, a escola tem de zelar, em simultâneo, pela principal missão de que está encarregue: a educação. Sem esta, nenhum grupo humano seria capaz de persistir enquanto tal. Assim, a partir de uma determinada fase do desenvolvimento infantil, “brincar é brincar e aprender é aprender”, sendo que a formação assume sempre um papel de maior relevo, em detrimento da instrução. Outro componente importante no que respeita à educação é a experiência, adquirida a partir de métodos tais como a tentativa e erro.

Posto isto, o principal fim deste modelo é “o crescimento pessoal e social dos indivíduos (...)” sendo que, por conseguinte, “Uma proposta desta natureza só é passível de ser levada a cabo se se atender à importância de implicar os pais numa adesão tão completa quanto possível ao projeto pedagógico da escola.”

Para que todo o processo decorra de forma saudável, o ambiente escolar deve proporcionar à criança “um clima de liberdade e confiança, onde a simpatia e a disponibilidade por parte dos adultos sejam constantes e vão, tanto quanto possível, ao encontro das suas iniciativas mais pessoais”. Deve demonstrar-se que a única forma de

disciplina verdadeiramente relevante é a autodisciplina. Cabe, assim, à escola e aos educadores que nela trabalham cumprir o seu papel e tornarem-se modelos de referência.

Numa escola que promove, pelo seu modo de funcionamento, uma vida democrática para todos os que a frequentam, é a inteligência, marca distintiva do humano, nascida do social e socialmente articulada, que permite a cada sujeito desenvolver em si mesmo o espírito de integração que o une ao todo. A plena satisfação e o pleno desenvolvimento individuais dão-se, portanto, na cooperação e não no isolamento. (in Projecto Educativo de Escola)

O Modelo do Movimento da Escola Moderna assenta no sistema de organização cooperada e, por isso, em três subsistemas integrados de organização do trabalho da aprendizagem: Estruturas de cooperação educativa, Circuitos de comunicação e Participação democrática direta.

No que respeita à aprendizagem, o sucesso de um aluno contribui para o sucesso do conjunto dos membros do grupo, contrariamente à tradição individualista e competitiva em meio escolar. Através desta partilha, estabelecem-se circuitos múltiplos de comunicação capazes de estimular o desenvolvimento de formas diversas de representação e de construção interativa de conhecimento. Desta forma, as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra constroem-se, entre alunos e professores, em cooperação, através da experiência dos mesmos, podendo, assim, ser desenvolvida a própria democracia da escola.

O perfil de saída da escola apresenta, para promoção do desenvolvimento global de todos os alunos, um roteiro circular, elaborado pela fundadora da escola, que se refere a cada criança através das suas capacidades, necessidades e apetências específicas, para que todas, no coletivo da escola ou no grupo que as acolhe, possam manter e desenvolver as suas características pessoais e únicas, a sua singularidade e a sua identidade própria.

Ao professor, cabe nortear o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos. Este deve ter a função de “(...) planejar antecipadamente as atividades do seu grupo de crianças, criando para elas um ambiente que desenvolva as suas potencialidades e favoreça experiências o mais satisfatórias possível à construção do conhecimento.” – tal assenta num modelo construtivista. Contudo, o planeamento deve permanecer flexível, de modo a dar resposta às diferentes capacidades e características individuais dos alunos.

O docente deve participar e envolver-se nas atividades escolares, sendo, tal como deve, “um guia dos seus alunos e não deve nunca prescindir da autoridade que essa qualidade lhe confere.” Assim, professores e alunos encontram-se ao mesmo nível no que se refere à humanidade que partilham e à capacidade individual de pensamento, mas diferem e encontram-se em diferentes posições no que diz respeito ao controlo das experiências construtoras de novos conhecimentos, sendo que estas devem ser oferecidas pelo professor. Este deve, sempre, desafiar os seus alunos a chegarem mais longe nas suas aprendizagens.

Promover estratégias de trabalho que permitam avanços, reestruturação e ampliação dos conhecimentos já estabelecidos por qualquer grupo de crianças, implica da parte do professor que conheça bem o nível de desenvolvimento em que os seus alunos se encontram, isto é, as suas descobertas, hipóteses, pontos de vista (...), enfim, o conjunto de ‘teorias’ que foram capazes de criar acerca do mundo que os cerca. (in Projecto Educativo de Escola)

Nenhum educador ou professor se deve isolar ou encerrar os limites da sua sala de aula. É fundamental a partilha entre docentes, relativamente às suas incertezas, dúvidas e sucessos, com um carácter doutrinador ou pré-determinado.

Por fim, a avaliação escolar tem um carácter formativo e conta com a participação ativa dos próprios alunos, visto que estes são estimulados constantemente a refletirem sobre o seu trabalho. Da mesma forma, também os professores se avaliam a si mesmos.

Assim, a escola contempla os seguintes critérios de análise para efeitos de avaliação dos alunos:

- 1 - Participação oral/discussão coletiva/partilhada de conhecimentos;
- 2 - Atenção/concentração/interesse manifesto;
- 3 - Empenho/brio no trabalho individual;
- 4 – Desempenho autónomo das tarefas escolares;
- 5 – Análise crítica dos resultados e capacidades auto-correctiva;
- 6- Correção na relação com colegas e professores;
- 7 – Criatividade/Imaginação/mobilização de conhecimentos;
- 8 – Espírito cooperativo/atitude democrática/capacidade de entreaajuda;
- 9 – Conhecimento explícito.

3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A prática de ensino supervisionada, contou com a participação de 3 estagiários (sendo um deles o professor titular do 2º Ciclo) e uma professora convidada, externa à escola, para assumir o cargo de professora cooperante.

Foi primariamente realizada uma reunião entre todos os elementos referidos anteriormente e o diretor pedagógico do 2º Ciclo, ocorrida nas instalações da escola. Aqui, foram discutidos o dia e o horário para a reunião semanal com a professora cooperante, o horário das aulas, a nossa disponibilidade para estarmos presente na escola, assim como, como seriam feitas as refeições. Após à reunião, foi-nos apresentada a escola e todas as pessoas que nela trabalham, desde docentes a educadores e auxiliares. Nesta visita foi possível observar um pouco o funcionamento da escola.

Na escola havia duas turmas de 5º ano, turma 1 e turma 2, e outras duas turmas de 6º ano, com a mesma designação, a terem aulas de Educação Musical. Estas funcionavam em blocos de 90 minutos.

Iniciávamos a semana à segunda feiras com a turma 2 de 6º ano, das 13h45 às 15h. Após um intervalo de 15 min. Para lanchar, regressávamos à sala para iniciarmos a aula da turma 1, que terminava às 17h. Após esta hora, não havia mais aulas, além das atividades extracurriculares.

As turmas de 5º ano, tinham Educação Musical às quartas feiras, nos mesmos horários das turmas de 6º ano, iniciávamos à semelhança destes, a 2 turma 2 e a turma 1 respetivamente.

Para além das aulas de 5º ano e 6º ano, faziam parte das obrigações de estágio as reuniões semanais da escola, que se realizavam à sexta-feira, das 14h às 17h, com os docentes do 2ºCiclo. Nestas reuniões, eram abordados vários assuntos, desde o aproveitamento individual dos alunos das quatro turmas, até à forma como deveriam ser marcadas as faltas de atraso no livro de ponto.

Eram também debatidos os projectos a desenvolver com as turmas e analisadas as diferentes ideias e propostas apresentadas. Em período de avaliações, era comum

estender-se o horário da reunião havendo norma, mais um dia de reunião por semana. Era igualmente comum, principalmente em semanas de projetos ou apresentações, haver reuniões extra no horário livre dos professores, normalmente após o almoço ou em algum período livre na parte da manhã.

Devido ao perfil da escola, diferente do habitual ou da norma, muitas vezes tais projetos são realizados com o 1º Ciclo, sendo que, por isso, as reuniões abrangiam os professores de 1º e 2º Ciclo. No caso de algum assunto urgente, podia facilmente ser convocada uma reunião, ainda que, em último caso, estivessem presentes apenas os órgãos mais importantes disponíveis.

Segundo, Korthegan (2012), “se desejamos que as escolas se tornem comunidades de prática, com professores a desenvolverem continuamente a sua proficiência em conjunto, teremos de os ajudar a habituar-se a formas de aprendizagem colaborativa ou cooperativa durante a formação de professores.” (p. 145) Com base neste pressuposto, todas as quintas-feiras, no período da manhã, pelas 11 horas, realizavam-se as reuniões entre os estagiários e a professora cooperante, que poderiam durar entre duas a três horas. Discutíamos e refletíamos sobre vários assuntos, tais com as planificações anuais e por período, por aula, a reflexão sobre as aulas, os objetivos das aulas e, ainda, as metodologias e orientações curriculares e pedagógicas.

Nesta escola, o professor deve ser visto e tido como um modelo, devendo participar ativamente na “vida escolar”. Esta participação passa por vigiar as crianças enquanto estas brincam, levá-las às aulas de Educação Física e Ginástica e supervisionar e controlar o tempo de lanche, bem como de almoço. Enquanto estagiária, e, conseqüentemente, como modelo para os alunos, fui rapidamente incitada a participar da “vida” ativa da escola. Tal inclui o acompanhamento à equipa de tarefas e dos almoços, a vigia nos intervalos e também nos lanches e almoços e, ainda, ajuda permanente em todas as tarefas que estejam relacionadas com a escola. Tais como a participação na elaboração da Planificação Anual de Educação Musical (Anexo C), e a Planificação por Período de Educação Musical (Anexo D) (5º e 6º ano), em equipa, e com a ajuda da professora cooperante.

3.1 Caracterização das turmas da prática pedagógica

3.1.1 – 5º ano, turma 1

Esta turma era constituída por 16 alunos, sendo que 7 eram raparigas e 9 rapazes, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. – Um desses elementos tinha Necessidades Educativas Especiais (NEE), encontrando-se ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho. Este aluno apresentava um diagnóstico de dislexia, sendo que era acompanhado com apoio direto e individualizado pelo Professor de Ensino Especial.

A turma era bastante homogeneia, apresentando uma boa capacidade de trabalho, individual e em conjunto, e conseqüentemente um bom aproveitamento escolar.

Os alunos, no seu conjunto, demonstravam-se participativos e empenhados na realização de tarefas propostas pelo professor. O trabalho, decorria de forma fluída e rápida, sendo as respostas dos alunos imediatas e positivas, às actividades desenvolvidas. Tal deve-se, entre outros fatores, ao facto de se verificar, entre os alunos da turma, ritmos de trabalho muito semelhantes.

3.1.2 – 5º ano, turma 2

Esta turma era constituída por 15 alunos, dos quais 5 raparigas e 10 rapazes, todos com 10 anos de idade. Dois dos alunos encontravam-se abrangidos pelo Decreto-Lei nº 54/2018, tendo acompanhamento personalizado por um Professor da Equipa de Ensino Especial da Escola.

Relativamente ao seu desempenho escolar da turma, podem referir-se ritmos de trabalhos bastante díspares entre alguns alunos, bem como alguma desorganização em geral.

Verificava-se, nesta turma, a formação e existência – natural e característica da idade dos alunos - de vários grupos pequenos, constituídos apenas por raparigas ou por rapazes. Assim, era comum haver alguma resistência ou desagrado por parte dos alunos quando, em tarefas de grupo propostas pelo professor, estes não poderiam trabalhar com os colegas com quem tinham formado grupo de amizade. No entanto, não era um caso grave nem impeditivo de conferir à turma um ambiente bastante saudável.

Por fim, a turma apresentava bastante potencial face aos desafios transdisciplinares que fossem surgindo ao longo do ano letivo.

3.1.3 – 6º ano, turma 1

A turma de 6º ano A era composta por um universo de 16 alunos, dos quais 6 raparigas e 10 rapazes. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos, sendo que os alunos de 12 anos tinham ficado retidos, anteriormente, no 1º ciclo.

Era um grupo heterogéneo, bastante agitado, sendo que eram notórias algumas dificuldades de relacionamento entre os alunos da turma.

De realçar que a concentração dos alunos, na sua maioria, era difícil de alcançar, uma vez que estes se focavam, constantemente, no que se passava em sala com os seus pares, ao invés de se focarem nas aprendizagens e nas temáticas abordadas. Tal verificava-se em várias disciplinas. Assim, destacava-se uma constante agitação na sala, muitas vezes difícil de controlar pelos dos docentes.

Por outro lado, de referir que os alunos, na sua maioria, não demonstravam brio nem empenho em desenvolver o melhor trabalho possível, relativamente às várias tarefas de trabalho propostas.

Existiam, no grupo, dois elementos bastante perturbadores, apresentando de forma sistemática comportamentos negativos e prejudiciais para a turma, tais como comentários maliciosos e desagradáveis face não só a questões de trabalho, como também de particularidades físicas e emocionais dos seus colegas. Neste sentido, e contrariamente ao que se verificava nas turmas de 5º ano, o ambiente em sala de aula nem sempre era agradável.

Por outro lado, uma das alunas da turma apresentava grande receio relativamente à exposição perante o grupo. Por exemplo, sempre que era pedido que a aluna realizasse determinada tarefa em frente aos colegas, esta não a fazia, apesar das várias tentativas e abordagens por parte do docente. Assim, a aluna manifestava claramente dificuldades face à aprendizagem, mostrando-se renitente em compreendê-las.

Nesta realidade, evidenciavam-se dois alunos que conseguiam responder positivamente aos desafios e atividades da aula.

Esta turma tinha, ainda, dois alunos enquadrados ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018 de 06 de julho, ambos com diagnóstico do espectro do autismo. Um dos alunos não apresentava grandes dificuldades a nível cognitivo, acompanhando com muita facilidade a maioria dos conteúdos que eram abordados. Relativamente ao segundo aluno, era um aluno de trato fácil, muito empático. Alheava-se com bastante facilidade em sala de aula, necessitando de apoio personalizado e de reforço nas aprendizagens a nível individual. Ainda que fizesse parte desta turma, com as já referidas fragilidades sociais, este aluno encontrava-se totalmente integrado, sendo que todos os colegas mantinham uma genuína e agradável relação com ele.

Ambos os alunos eram acompanhados, na escola, por um Professor da equipa de Ensino Especial.

3.1.4 – 6º ano, turma 2

Esta turma era composta por 16 alunos, a saber, 7 raparigas e 9 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos.

O grupo revelava-se bastante heterogéneo, quer no que respeita à capacidade de trabalho dos alunos, quer em relação ao seu aproveitamento escolar.

Assim, a turma apresentava uma boa capacidade de trabalho, ainda que alguns dos seus elementos se mostrassem, por vezes, reticentes face à realização de trabalhos de conjunto.

No geral, o grupo demonstrava vontade de aprender e disponibilidade para tal, bem como para os desafios que, sucessivamente, iam sendo apresentados pelos professores.

Neste grupo, encontravam-se três alunos com NEE, ao abrigo do Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho. Estes três alunos eram acompanhados por psicólogos e/ou outras equipas técnicas especializadas de, acordo com as respectivas problemáticas.

3.2 Prática Pedagógica

A influência da TAM de Edwin Gordon na aplicação da prática pedagógica foi uma preferência unânime entre os professores estagiários. Tendo em conta o histórico

de aplicação da TAM nas aulas de música do 1º Ciclo e a sua inclusão na oferta formativa, faria sentido para os três estagiários experimentar a mesma, a nível do 2º ciclo do ensino básico. Porém, logo aqui surgiu um desafio:

- Como poderíamos transformar o que aprendemos sobre a TAM em matéria atractiva para alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico?

Para superar tal questão, nada melhor que a prática e o estágio. Inicialmente, o planeamento da prática pedagógica definia que esta fosse realizada em conjunto. Deste modo, as aulas eram tripartidas, no qual cada professor estagiário dava o seu contributo.

A primeira aula planeada pelos três estagiários contou com a seguinte programação:

- “Learning Sequences activities ” (LSA) em modo menor (E. Gordon);
- Cantar uma canção numa tonalidade menor: Manjerico, revira a folha;
- Cantar e tocar a escala menor, através de uma atividade de *soundpainting*, destacando os I-iii-V-vi graus na escala menor.
- Momento de escuta.”

Todos estes pontos estão descritos, detalhadamente, em Anexo H.

Na primeira aula, pretendia-se abordar conceitos, numa perspetiva didática, tais como Escala menor, Prática vocal, Prática instrumental, Improvisação e composição livre.

As LSA foram realizadas pelo estagiário CQ, a revisão da canção “Manjerico revira a folha” foi realizada pelo estagiário e professor titular PR e, por fim, a atividade de *Soundpainting* realizada por mim.

A aula não decorreu com um ritmo fluído. Pelo contrário, parecia tripartida, seccionada, não se tendo verificado continuidade de um exercício para o outro.

No que se refere à minha atividade, esta correu mal: Não fui clara na explicação do exercício, fui ambiciosa relativamente ao mesmo e não o soube adaptar, no momento, às dificuldades apresentadas pelos alunos.

Institucionalizado pelo professor titular, no final de cada aula, havia um “Momento de escuta”. O momento de escuta, traduzia-se num pequeno tempo em que, à vez, cada aluno, das diferentes turmas, traria um CD ou uma música para a aula para partilhar com os restantes colegas. Além da partilha, é proposto ao aluno que este

apresentasse várias características da música escolhida, tais como: métrica da canção selecionada, modo, instrumentos, nome do/dos artistas/banda que a canta ou toca e curiosidades. Este exercício era aplicado a todas as turmas do 2º Ciclo e permitia que, através da envolvimento dos alunos através de algo do seu agrado, fossem aplicados conceitos aprendidos nas aulas. O momento de escuta acontecia em todas as aulas, salvo as exceções em que estas tivessem estendido para além do previsto, devido, por exemplo, a ensaios para concertos ou projetos. Aos CD's trazidos pelos alunos era tirado cópia da capa e exposto na entrada da Casa como forma de partilha entre turmas e pessoas externas à escola.

Com o decorrer das primeiras aulas, os professores estagiários rapidamente se aperceberam que a forma de estruturação das aulas inicialmente prevista era incomportável, por diversos motivos. Por conseguinte, os planos de aula passaram a ser elaborados individualmente e de forma rotativa, semanalmente, tendo por base uma metodologia comum, o que permitia oferecer aos alunos uma continuidade pedagógica ainda que adaptada ao estilo de cada professor estagiário. Desta forma, planeiei as minhas aulas sempre numa perspetiva de constante experimentação e descoberta.

A início, foi difícil, para mim aplicar as LSA em aula, porque me sentia insegura e receosa pelo acontecido na primeira aula. De modo a colmatar possíveis imprevistos, realizei, ao longo das aulas, diversos exercícios não pertencentes à TAM, mantendo os ensinamentos que a professora Doutora Helena Rodrigues referia nas aulas de didáticas. Temos, como exemplo, a máxima de que “Quanto mais rica a aula, melhor”. Assim, objetivei para a minha prática trabalhar diferentes conceitos como Modo Maior/Menor, Pulsação, Compasso, Divisão Binária, Harmonização (I-V), Melodia (1,2,3) e Forma AABA utilizando a canção “Au Clair de la lune”, já conhecida por muitos alunos. (Anexo I)

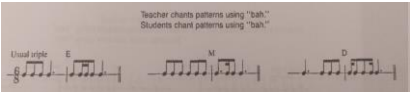
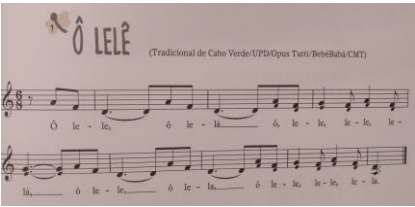
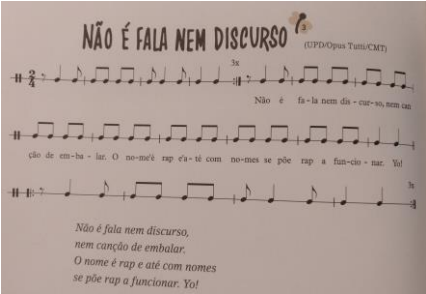
Movida pela vontade de abordar a experimentação corporal, elaborei, para os alunos de 6º ano, uma planificação que tinha como objetivo a exploração da pulsação através de percussão corporal, bem como a alternância de compasso e, ainda, a descoberta da forma musical e a comparação de modos, tudo isto através da canção “Oh minha amora madura”. (Anexo J)

No decorrer da aula, apercebi-me que os alunos já tinham trabalhado outras duas versões desta mesma canção. Devido à minha falta de prática não consegui conduzir esta questão/problema de forma a que esta canção fosse mais um contributo dos vários tipos de interpretação que se pode ter na mesma canção.

Com o passar do tempo e, através da observação de aulas dos colegas estagiários, e do posterior estudo em conjunto, fui aperfeiçoando as minhas práticas de modo a ir ao encontro do método a explorar estabelecido pelos três estagiários.

Assim, à medida que o tempo ia passando, todas as planificações em geral iam seguindo a influência da TAM, iniciando-se as aulas quase sempre com as LSA.

A aula que a seguir apresento é uma aula lecionada para o 6º ano, tendo em conta o espaço disponível, a caracterização da turma e a TAM. (Anexo K)

“Planificação Jardins Interiores”	Objetivo
<p>Learning Sequences Activities</p> 	<p>Exploração de métrica ternária com 4 macrotempos.</p>
<p>Exploração do espaço e do corpo através de dinâmicas musicais:</p> 	<p>Percepção das dinâmicas através de níveis corporais.</p> <p>Piano – nível baixo;</p> <p>Mesoforte – nível intermédio;</p> <p>Forte - Nível alto</p>
<p>Canto Rítmico</p> 	<p>Exploração de métrica ternária em movimento.</p>
<p>Pulsação e aprendizagem da canção</p>	<p>Exploração da pulsação com movimento e aprendizagem</p>

	da canção.
--	------------

Tabela 3 - Sequência da aula para as turmas de 6º ano

Com o incentivo demonstrado pela professora cooperante face à prática Orff em sala de aula, decidi colocar em prática os seus ensinamentos. Desta forma, elaborei uma planificação de aula que consistia, primeiramente, na realização de um aquecimento vocal, seguido das habituais sequências de aprendizagem sequencial. Posteriormente, iniciei a aprendizagem da canção Tradicional “Kokoleoko”. (Anexo L) A aprendizagem iniciou-se através da marcação de macrotempos, microtempos e divisões, com utilizando diversas formas de percussão corporal. De seguida, foi cantada a canção e, depois, apenas a melodia do baixo. Foi dividida a turma em dois grupos para que um fizesse a melodia superior e outro a melodia inferior, em simultâneo. No decorrer da aprendizagem da canção, os alunos foram contribuindo com sugestões, sendo que, no final, todos cantaram a melodia com letra ao mesmo tempo que tocavam instrumentos Orff.

Tendo a turma 2, do 6º ano, vários alunos com necessidades educativas especiais, nomeadamente dentro do espectro de autismo, e sendo um dos casos bastante complexo, propus-me a realizar uma aula pensada para esses alunos, sobretudo mais focada para o aluno com grau mais severo de NEE. Segundo Cavalcanti & Schmidtbauer (2002), "o autismo é definido como uma patologia precoce, um tipo específico de organização psíquica, marcada pelas ausências de linguagem e de relações objetivas." (pág.25). Como tal, ao longo das aulas lecionadas pelos meus colegas de estágio fui fazendo um diagnóstico de reação do aluno, relativamente aos momentos em que este realizava as tarefas sozinho e quando as realizava na minha presença, bem como quais as suas reações às diversas atividades. Desta forma, apercebi-me, no que se refere às atividades cantadas, que o aluno era capaz de melhor reproduzir melodias quando eu também as cantava, próxima do seu ouvido. Relativamente a atividades

rítmicas, o aluno compreendia melhor o ritmo quando eu o percutia no seu ombro ou na parte superior das suas costas. Depois de várias reuniões conjuntas com o psicólogo que acompanhava o aluno, elaborei um plano de aula que continha padrões rítmicos, produzidos vocalmente, e padrões tonais em modo maior – LSA, bem como a aprendizagem do baixo da canção através dos Boomwackers. A escolha dos BoomWackers baseou-se nas cores dos mesmos. Isto porque, segundo informação fornecida pelo psicólogo, o aluno em causa era capaz de compreender emoções ou repreensões através das cores. Estas assumiam-se como uma simbologia fácil de absorver pelo mesmo. Assim, pensei em realizar uma atividade de aprendizagem da linha do baixo de uma canção com os BoomWackers. Para tal, elaborei pequenos cartazes com as cores dos BoomWackers e distribui os mesmos pelos alunos. Ao longo da canção, ia levantando o cartaz correspondente à nota que, naquele momento da canção, os alunos deveriam tocar. No final procedemos ao habitual momento de escuta. (Anexo M).

No decorrer da aula, observei que a linha do baixo da música escolhida apresentava um elevado grau de complexidade. Desta forma, o aluno alvo não se conseguiu envolver totalmente na atividade, sendo que, para os restantes alunos só lhes proporcionei uma aula com atividades de repetição e não de exploração.

Com o envolvimento diário nas atividades inerentes ao estágio, a participação e trabalho conjunto dos professores estagiários foi surgindo como uma constante, principalmente nos trabalhos de grupo e em atividades grupais. Por inúmeras vezes, eram também elaboradas planificações conjuntas. Era notório o empenho, a cumplicidade e a vontade de aprender por parte dos professores estagiários.

Algumas das aulas preparadas em conjunto foram as aulas de trabalho sobre o reportório para o concerto comemorativo do 25 de abril (Anexo N). Essas aulas foram, também, trabalhadas com a professora de teatro da escola e com o professor de português, pois o espetáculo a preparar consistia em cantar, num improviso rítmico e vocal, mas também na realização de movimento e declamação de poemas alusivos ao tema. Para além disso, todos os restantes professores estiveram envolvidos na preparação de uma exposição sobre o 25 de abril.

No que respeita às canções trabalhadas e apresentadas, foram as seguintes:

-Era um redondo vocábulo (José Afonso), trabalhada em aula pelo professor estagiário CQ;

-Ó minha amora madura (versão José Afonso, canção tradicional portuguesa), anteriormente trabalhada em aula pelos três estagiários;

-Inquietação;

- Grândola, Vila Morena.

Noutras aulas conjuntas, foi preparado e realizado um PodCast (Anexo O). Nessas aulas, os professores estagiários apresentaram o conceito e discutiram com os alunos o que seria um PodCast. Os alunos que já o conheciam partilharam connosco exemplos de PodCasts.

Relativamente a ainda outras aulas de conjunto, estas consistiram em aulas de preparação para a festa do 6º ano, nas quais todos os professores estagiários trabalharam com os alunos a canção “O milho da nossa terra” através de instrumentos Orff, piano e acessórios, escrita pelo professor estagiário e titular PR (Anexo).

Todas as aulas foram observadas pela Professora Cooperante, que, no final das mesmas, contribuiu sempre com dados da sua experiência e nos ofereceu ferramentas para refletir através de questões pertinentes sobre a nossa prática. Também os colegas de estágio, após cada aula, davam o seu parecer sobre tudo aquilo que observaram.

3.3 - Reflexão da Prática Pedagógica

Logo desde o início da prática de ensino supervisionada que várias dificuldades foram surgindo. Os estagiários CQ e PR tinham prática de ensino há pelo menos 10 anos, mas esta prática incidia-se numa faixa etária entre os 5 e os 9 anos. O CQ também apresentava uma vasta experiência a nível coral. Porém, de forma geral, os dois possuíam pouca prática em lecionar educação musical no contexto apresentado, bem como no que respeita a planificar para esse efeito. Quanto à minha experiência e prática, estas eram nulas, até ao momento.

Inicialmente, eu planificava como me haviam ensinado no 1º ciclo de estudos – a licenciatura -, isto é, de uma forma descritiva. Assim, as minhas planificações eram

extensas e explicavam toda a aula passo a passo. Tal modelo apresenta pontos positivos, mas também negativos.

Relativamente aos pontos positivos, posso afirmar que tal método me permitia imaginar e visualizar, de forma mais completa, as transições e fluidez entre cada exercício constante da planificação. Por outro lado, se outro professor quisesse seguir a minha planificação, esta era bastante complexa a nível de compreensão e de leitura, até mesmo para mim caso alguma dúvida momentânea pudesse surgir. Depois de ouvidas e discutidas várias opiniões, assim como as sugestões, dos professores estagiários e da Professora Cooperante de estágio, comecei a minha busca pela planificação ideal.

No decorrer do ano, fui testando, adaptando e alterando as minhas planificações por forma a encontrar um modelo que preenchesse todos os meus requisitos, isto é, que fosse prático a nível de leitura, visualmente claro, e do qual constassem apenas as aprendizagens essenciais bem como os materiais a serem trabalhados em aula.

Quanto mais fui conhecendo as turmas nas quais realizava a minha prática, mais dificuldades foram surgindo no que respeita às planificações das suas aulas. Isto porque, em geral, o nível musical de todos os grupos era bastante bom, principalmente no que se refere às turmas de 5º ano. Por isso, planificar tendo em conta as aprendizagens essenciais, o método que queríamos experimentar e abordar e o nível musical que estas crianças apresentavam era difícil, tendo em conta a dicotomia entre as ferramentas e habilidades que um professor deve apresentar e aquelas que eu, de facto, tinha.

Algo não tão visível nas planificações anteriormente referidas, mas a propósito do que eu fui refletindo bastante, diz respeito à duração das aulas. Quando planificava, nunca conseguia ter uma noção real do tempo que ia despende a realizar cada atividade descrita e proposta. Efetivamente, na prática, o que se verificava, de facto, era que não havia tempo para realizar tudo o que fora planificado ou, pelo contrário, as atividades planificadas não eram suficientes para todo o tempo de aula, que se pode planificar pelo fato de não estar habituada a aulas com a duração de 90 minutos, mas sim de 60. Esta dificuldade teria de ser ultrapassada, ainda que a duração de cada aula e o seu tempo fossem relativos, dependendo do contexto e da turma. Por exemplo, nas turmas de 5º ano, os grupos eram rápidos a realizar, com qualidade, todas as atividades propostas. Por outro lado, no que se refere à turma 1 do 6º ano, esta apresentava dificuldades na

realização das tarefas planejadas e propostas. Com a prática e através de reflexões individuais e conjuntas, fui melhorando as minhas planejamentos, adaptando-as de forma a serem cumpridas e ajustadas ao método pretendido e às particularidades de cada turma.

Quanto ao material usado em aula, a aparelhagem, por norma, encontrava-se disponível para as aulas de Educação Musical, no entanto, o projectador carecia de verificação sistemática quanto à sua disponibilidade. As projeções eram feitas na parede ou no quadro, utilizando papel cenário. No que concerne ao restante material, este encontrava-se em dois pisos diferentes, o que dificultava a preparação de aulas e fazia com que os professores despendessem mais tempo na preparação das salas de aula. Por exemplo, o material Orff, que se encontrava guardado na Casa 2 não era suficiente para trabalhar com uma turma. Deste modo, era sempre necessário requisitar material da Casa 1, à utilização, exploração e experimentação da prática Orff. Muito utilizado pela Professora Cooperante ao longo de todo o estágio.

3.4 Práticas Pedagógicas Observadas e Reflexão

As aulas observadas foram um excelente complemento à minha prática pedagógica. Como fora definido um sistema rotativo de práticas de ensino, era possível observar cada um dos meus colegas na sua prática. Além de ser possível observar a Professora Cooperante.

As reflexões sobre as aulas observadas, individuais ou em grupo, permitiram-me analisar e ponderar, tendo sido extraordinariamente enriquecedoras para o meu crescimento pessoal e profissional.

Relativamente à abordagem da TAM, foram realizadas, entre todos os estagiários, as atividades de aprendizagem sequencial ou LSA. Estas ocupavam cerca de dez minutos de cada aula. Uma vez que estávamos a experienciar a teoria com crianças entre os 10 anos e os 14 anos, foi decidido avançar para a exploração do manual de Christopher Azzara e Richard Grunow: *“Developing Musicianship Through Improvisation”*, que reunia, à semelhança dos manuais *“Jump Right In”*, a sequência de aprendizagem de competências, associada a repertório de muito boa qualidade musical,

com bons arranjos para as faixas-etárias das nossas turmas. O estagiário C era quem apresentava um maior à vontade face às LSA, pelo que se assumiu como um forte contributo para me ajudar a perceber como poderia realizar melhor as LSA, aquando da minha vez. O estagiário P foi quem experimentou pôr em prática o constante do manual de Christopher Azzara.

Uma vez que o trabalho estava a ser realizado, como já referido, com turmas bastante desenvolvidas, de forma positiva, a nível musical, a Professora Cooperante sugeriu avançarmos para a prática instrumental Orff. Como nenhum dos estagiários tinha tido, a priori, formação suficiente relativa a tal método, sugerimos à Professora Cooperante que nos demonstrasse como este poderia ser aplicado por nós. Desta forma, a maioria das aulas lecionadas pela Professora Cooperante, quer às turmas de 5º ano quer às de 6º, basearam-se na prática de instrumental Orff, associando o seu método em conjunto com a TAM, e na sua concreta exploração em sala de aula. Nas primeiras aulas, foi explicado como se deveria manter a postura enquanto se tocava este tipo de instrumentos, sendo que, de seguida, foram exploradas as notas nos instrumentos, de forma livre. Posteriormente, a Professora Cooperante escreveu códigos para reconhecimento dos instrumentos, tais como: Mad – para madeiras, MT – para metais e Peles. De seguida, elaborou um jogo de exploração desses mesmos instrumentos, à medida que ia corrigindo a postura dos alunos, sempre que esta era descurada. Nas aulas seguintes, sempre de forma didática, a Professora Cooperante uniu o método de Gordon ao de Orff e explorou as já referidas LSA nos instrumentos Orff. Numa fase posterior, a Professora Cooperante iniciava sempre as suas aulas com a aprendizagem de uma melodia cantada, que, seguidamente, os alunos explorariam nos seus instrumentos.

Todas estas aulas observadas foram, sem dúvida, um enorme contributo para a nossa formação e prática pedagógica

3.5 Projeto escolar – Semana das Artes

A semana das Artes realizou-se no final de março de 2019 e teve a participação de toda a comunidade escolar. Os quatro dias da semana foram fechados à comunidade escolar, sendo que o último foi aberto aos pais, família e amigos.

Esta iniciativa partiu do professor titular/professor estagiário “P”, que a propôs em Conselho Pedagógico. Foi aceite por todos os restantes professores presentes nessa mesma reunião e teve como principais propósitos a união da comunidade escolar e a partilha de trabalhos realizados ou em processo de realização.

Para a realização da semana das Artes era, então, importante reunir os restantes responsáveis de cada Ciclo de Aprendizagem e, também, a existência de uma reunião entre todos os Professores de Expressões, de entre os quais constavam também os estagiários.

Deste modo, no dia 25 de janeiro de 2019, foram discutidos, em reunião, os objetivos principais para a realização deste projeto. Nesta, foram apresentados produtos realizados em contexto escolar e, também, produtos em curso. Numa fase posterior, foram selecionadas as actividades, em grupo definidas para diferentes faixas etárias, que iriam integrar o projeto.

Realizou-se uma nova reunião no dia 11 de fevereiro de 2019, na qual a equipa de Jardim de Infância apresentou as suas propostas, por escrito, que consistiam na existência de duas ou três salas destinadas à realização de actividades, sendo que as restantes salas ficariam encarregues de dar apoio às crianças quando estas precisassem de dormir ou realizar qualquer outra dinâmica associada à rotina. Relativamente às propostas de actividades para Jardim de Infância, estas consistiam numa dança coletiva e a aprendizagem de uma canção. Em relação ao 1º ciclo, este apresentou propostas de actividades tais como a construção de teares, a realização de um atelier sobre a pegada ecológica, a criação e apresentação de bandas compostas por alunos, a realização de teatros em inglês e teatros de sombras e, ainda, a realização de uma reportagem levada a cabo pelos alunos, através da rádio de alunos, e a criação de um jornal de alunos.

Cada grupo aceite para essa semana deveria apresentar uma sinopse relativa à sua actividade. Para além dessa tarefa, houve, ainda, um concurso aberto a todos os alunos, que consistia na elaboração de um cartaz para a semana das artes.

Foi uma semana intensa, da qual tive muito gosto em participar, e na qual pude viver intensamente a escola e observar toda a partilha entre comunidade escolar, no que diz respeito às suas vivências e aprendizagens.

3.6 Avaliação

Para avaliação dos alunos, foi realizada uma tabela de registo de avaliação (anexo E), baseada em diversos critérios de avaliação (Anexo F).

Os critérios de avaliação encontram-se divididos em duas partes: 1) Domínios ou Organizadores de Aprendizagens Essenciais em Educação Musical, que representam 80% da avaliação e se subdividem em três partes: a) experimentação e criação (20%), b) interpretação e comunicação (40%) e c) apropriação e reflexão (20%) e, 2) o domínio comportamental, que se subdivide em atitudes e valores, representando um total de 20% da avaliação.

Os parâmetros avaliados no que respeita a experimentação e criação (1,a) foram a improvisação e a composição de peças musicais, bem como a mobilização de aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento. Na interpretação e comunicação (1,b) foram avaliados o cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, através de repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; o tocar, no que respeita a diversos instrumentos acústicos e electrónicos; a interpretação e a mobilização de sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; a publicação de conteúdo na internet; as criações musicais, tanto originais como de terceiros, através de *playlists*, *podcasts* ou *blogs*; as apresentações públicas de atividades ou manifestações artísticas. No que concerne a apropriação e reflexão (1,c) foi avaliado o ato de comparação de características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados, bem como a utilização apropriada de vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; a investigação de diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espetáculos musicais, ou vivo ou não; a capacidade de comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente, através de diversas dinâmicas socioculturais.

Foram, também, avaliados elementos como a capacidade de relacionar experiências musicais próprias com outras áreas do conhecimento; a capacidade de identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo; a realização

autónoma de tarefas escolares; a análise crítica dos resultados obtidos, a capacidade autocorrectiva; o conhecimento explícito. Foram utilizados, por parte dos professores estagiários, os seguintes instrumentos de avaliação: a observação direta, individual e em grupo; o trabalho a pares; o trabalho em grupo; as apresentações em sala no que se refere à improvisação e criação vocal e instrumental, tanto individual como em grupo; a participação nas atividades de sala de aula, em apresentações públicas, exteriores ou no interior da escola; as provas práticas em contexto de sala de aula.

Relativamente ao parâmetro de atitudes e valores, foram avaliados as seguintes competências: atenção; concentração e interesse manifestados, o empenho e brio na realização de trabalho individual; a adaptação e ajustes face à relação com colegas e professores e o espírito cooperativo, a atitude democrática e a capacidade de entreatajuda. Os instrumentos de avaliação aqui utilizados foram: observação direta; as reuniões de avaliação de tarefas; o Jornal de Parede; o Questionário de auto e heteroavaliação.

4. AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DE ENSINO

Antes de iniciar a prática de ensino supervisionada, realizei uma avaliação primária das competências de ensino, com base numa avaliação realizada pelo Professor Doutor João Nogueira, adaptada do trabalho “Framework” de Charlotte Danielson. (Anexo G) Numa fase posterior à minha prática, em parceria com os meus colegas e coordenadora, realizei uma avaliação final, referindo e partilhando os pontos relativos aos quais se verificaram melhorias no decorrer da prática, bem como aqueles que poderiam vir a ser potenciados. Foram retirados alguns pontos da avaliação por não se aplicarem à prática de ensino supervisionada. Todo este processo foi realizado em equipa. Da tabela constam as seguintes medidas de avaliação: A – Insatisfatório, B – Básico, C – Proficiente, D - Excelente. Apresento, abaixo, a tabela com as supracitadas avaliações.

	Avaliação Inicial	Avaliação Final
Planeamento e preparação		
1. Demonstra conhecimento do conteúdo e da didática	B	C
2. Demonstra conhecimento dos alunos	B	C
3. Define objetivos de aprendizagem	B	C
4. Demonstra conhecimento dos recursos	B	C/D
5. Constrói planos de ensino coerentes	B	C
6. Constrói avaliações dos alunos	B	C
Ambiente em sala de aula		
1. Cria um ambiente de respeito e de bom relacionamento	B	C
2. Estabelece uma cultura para a aprendizagem	B	C
3. Gere os procedimentos da sala de aula	B	C
4. Gere o comportamento dos alunos	B	C
5. Organiza o espaço físico	C	C/D
Instrução		
1. Comunica com os alunos	B	B/C
2. Usa técnicas de questionamento e de discussão	B	B
3. Envolve os alunos na aprendizagem	C	C
4. Utiliza a avaliação na instrução	B	B

5. Demonstra flexibilidade e receptividade	B	B
Competências performativas		
1. Desempenho performativo: utiliza a voz, o canto, a prática instrumental e/ou outros recursos específicos oportunos, no âmbito da execução e demonstração de exemplos e outras tarefas musicais, com qualidade de afinação, timbre, expressão, fluência, etc.	C	C/P
2. Desempenho auditivo: executa, deteta e corrige acertadamente exemplos e problemas musicais realizados pelos alunos oralmente ou através de leitura e escrita	C	C/P
3. Produção e criação musical: cria e compõe exemplos oportunos e sugestivos para a concretização de objetivos específicos	C	C/P
4. Produção, seleção e pesquisa de recursos: seria e aplica adequadamente materiais e recursos musicais	C	C/P
5. Direção: dirige eficientemente trabalhos musicais que implicam dos alunos a execução/performance de tarefas 'a solo' e em grupo	C	C/D
Responsabilidades profissionais		
1. Refletir acerca da atividade de ensinar	C	C/D
2. Demonstra Profissionalismo	C	C/D

Tabela 4 - Avaliação das Competências de Ensino

De forma geral, compreendi que deveria melhorar o feedback que dava aos alunos, que às vezes era demasiado extenso, outras demasiado curtas. Percebi também, ao longo da minha interação com os alunos, poderia ser benéfico estabelecer mais relações entre os vários conceitos e diferentes conteúdos programáticos. De acordo com a Professora Cooperante, deveria explorar mais abordagens e relações entre temas e matérias.

5. COMPONENTE DE INVESTIGAÇÃO

5.1 Projeto de Investigação Cantar Mais

A Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), já conhecida pelo seu contributo relativamente à modernização do ensino da educação musical em Portugal, criou, em 2015, o projeto Cantar Mais – Mundos com voz. Este consiste na existência de uma plataforma digital, de livre acesso, que disponibiliza “repertório diversificado de canções (tradicional portuguesas, de música antiga, de países de língua oficial portuguesa, de autor, do mundo, fado, cante e teatro musical/ciclo de canções) com arranjos e orquestrações originais apoiadas por recursos pedagógicos multimédia e tutoriais de formação.” (APEM, 2019)

Este projeto, e a sua plataforma, foram criados com as principais missões de fazer do cantar uma experiência central, bem como de disponibilizar recursos artísticos e pedagógicos, de incentivar a realização de atividades artísticas e de criação musical e, ainda, de contribuir para a promoção e valorização da língua e da cultura portuguesas.

Segundo a APEM, o material disponibilizado permite trabalhar de forma consistente, sistemática e diversificada, através da canção e do cantar, possibilitando o incremento de práticas artístico-musicais nas escolas e comunidades. Desta forma, a plataforma, contribui “para o desenvolvimento da cultura e aprendizagem musical das crianças e dos jovens através de experiências artístico-educativas diferenciadas de interpretação, criação musical, fruição e de apresentação pública do trabalho.” Para mais, é também possível utilizá-la como ferramenta de trabalho e de formação para educadores, professores e outros agentes educativos.

De acordo com o Regulamento Interno dos Mestrados em Ensino da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH), o estudante deverá realizar, no seu currículo escolar, práticas de investigação educacional. Desta forma, como alunos do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (2º Ciclo) e como futuros professores de Educação Musical, na Unidade Curricular de Seminário de Orientação da Prática de Ensino Supervisionado, de forma semanal, eu e

os meus colegas de turma reuníamos com o professor Coordenador do Mestrado, Professor Doutor João Nogueira, para debater questões relacionadas com a utilização e satisfação da plataforma Cantar Mais, avaliar e modificar certos parâmetros presentes no questionário que, posteriormente, todos elaborámos.

Este questionário continha uma primeira parte destinada a averiguar o perfil do respondente, através de itens, como a fluência musical do mesmo, a importância que este atribui ao canto e a importância do canto na sua prática pedagógica. De seguida, constavam do questionário três secções que abordavam questões relativas à utilização da plataforma, como por exemplo, se a consideravam uma ferramenta de trabalho útil no que respeita ao desenvolvimento da musicalidade dos seus alunos. Para um resultado mais fidedigno da investigação, cada “questão chave” era constituída por várias perguntas, para que assim pudesse ser comprovada a coerência das respostas.

Em conjunto, foi possível definir vários aspetos positivos da plataforma, além de outros menos positivos.

Relativamente aos pontos positivos, podem ser destacados os seguintes: o facto de a plataforma ser de livre acesso, dispor de uma grande variedade de canções, bem como de ser possível selecionar as mesmas por categorias. Por outro lado, quando selecionada uma canção, a mesma apresenta-se com bastantes informações, tais como o modo em que se encontra, a sua temática, o seu idioma, o compasso, e a sonoridade. Cada canção dispõe, ainda, de partitura em escrita musical convencional e existe a possibilidade de a ouvir com voz ou sem voz – nalguns casos, apenas com alguns instrumentos. Por fim, para cada canção existem disponíveis várias propostas de atividades e estratégias a realizar a partir da mesma, bem como sugestões de ligação com outras áreas do saber.

Porém, verificou-se como aspeto menos positivo na plataforma que as gravações disponibilizadas eram, na sua maioria, *midis* de pouca qualidade, não permitindo que os ouvintes – crianças e jovens – tivessem uma noção concreta e real do som dos instrumentos.

A título pessoal, uma sugestão para a plataforma seria que as partituras nela constantes em escrita convencional, contivessem, igualmente, as cifras correspondentes.

Posto tudo isto, pode concluir-se que o Cantar Mais é, sem dúvida, uma ferramenta muito útil devido à sua riqueza e diversidade musical e, que graças à facilidade de acesso na plataforma, com uma utilização acessível e simples a todos – tanto educadores como pais, o que permite uma maior partilha musical tanto em contexto escolar como em contexto familiar.

A investigação em aula assumiu um carácter fundamentalmente teórico, mas o conhecimento prévio da plataforma, a partir dos Encontros Nacionais da APEM, permitiu-me explorá-la e experimentá-la nas minhas práticas pedagógicas de pré-escolar e 1º Ciclo. Devido à investigação e ao conhecimento da plataforma, decidi, igualmente, experimentar a sua utilização na prática de ensino supervisionada. (Anexo Q) Com a experimentação, em termos práticos, da plataforma, pude concluir que esta possui, de facto, ferramentas úteis para aplicação no que respeita à prática pedagógica.

6. OUTRAS PRÁTICAS

6.1 Música de Colo

As sessões de Música de Colo decorrem no Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical-Laboratório de Música e Comunicação na Infância (CESEM-LAMCI), numa sala ampla com muita luz natural e espaço para realização das atividades de cada sessão. São dirigidas por dois orientadores musicais, que convidam, para além dos bebés e crianças, os adultos a participarem nelas.

Os dois orientadores preparam previamente todo o que necessitam para cada sessão e para que a sala se torne num local confortável e prático. Os orientadores também fazem, previamente, todos os ajustes necessários à boa prática de cada sessão.

Devido à proximidade do Natal, a sessão a que fui assistir e na qual participei não tinha todo o público-alvo presente. Normalmente, cada criança vem acompanhada de dois adultos, encarregados de educação ou outros. Na impossibilidade de os pais estarem presentes, as crianças podem ser acompanhadas pelos avós ou outros familiares.

A sessão em que estive presente começou de forma orgânica e natural. As crianças e respetivos familiares iam entrando, enquanto os orientadores iam interagindo com estes até todos se encontrarem dentro da sala. Nesse momento, iniciou-se a canção de boas vindas.

O trabalho de equipa realizado pelos orientadores, ao longo deste projeto é notório, sendo visível, entre eles, uma grande cumplicidade que se traduz num eficiente trabalho de equipa. Isto permite-lhes improvisar e adaptar cada sessão de forma muito espontânea.

A capacidade de improviso, está intimamente relacionada com a criatividade. Por exemplo, todas as canções abordadas e trabalhadas têm um movimento próprio, uma história engraçada por detrás, onde não se verificam quaisquer constrangimentos entre os momentos de silêncios entre canções. Tudo é natural e fluido. Esta cumplicidade e este bom trabalho conjunto permite que o ambiente, em sessão, seja intensamente positivo e onde todas as crianças participam descontraídas e dinâmicas.

Todas as sessões, desde as destinadas a crianças de dois anos até às de quatro, assumem a mesma estrutura: uma canção de boas vindas, cantos-rítmicos, cantos-melódicos, entre outras atividades variadas, terminando com uma canção de despedida. Nas sessões são utilizados diversos materiais, tais como lenços coloridos, peluches, *boomwackers*, acessórios de percussão - maracas, triângulo e reco-reco -, um plástico grande, uma estrela de papel e um lençol. Os formadores utilizam sempre a voz, por vezes a solo e outras com acompanhamento de gravação instrumental, sempre enriquecida com percussão corporal e/ou instrumental.

6.2 Música Pré-Natal

A Música Pré-Natal era realizada sob a orientação da Professora Doutora Maria Eduarda Carvalho, com a cooperação de Elsa Braga, musicoterapeuta e, também, com a minha cooperação. O espaço utilizado para a prática das sessões era o CESEM-LAMCI, sendo que estas se realizavam todas as quintas-feiras, entre as 12h e as 13h. O projeto da Música Pré-Natal apresentava como principal objetivo a compreensão da relação entre a voz cantada e a voz falada, no que se refere às gestantes e seus bebés.

No que respeita à recolha de dados para investigação, esta consistia numa gravação, em vídeo, de vários momentos das sessões, numa entrevista e numa Ecografia 4D, realizada pouco antes da data prevista para o parto.

Poderiam participar ativamente nestas sessões todas as grávidas com mais de 6 meses de gestação, sendo que a participação era gratuita para todas. Desta forma, pudemos contar com a participação de cinco grávidas, em diferentes fases da gestação.

As sessões eram planificadas e dirigidas de forma flexível e não estanque, sendo que o seu decorrer dependia, principalmente, do estado psicológico em que cada grávida se apresentava no dia da sessão. Assim, as sessões assumiam sempre um carácter muito pessoal: havia, por exemplo, partilha de sentimentos felizes e menos felizes, inseguranças e esperanças. De referir que toda a informação recolhida era de carácter confidencial.

O material usado para as sessões era bastante diversificado e contava, por exemplo, com lenços grandes coloridos, bolas de pilates de dois tamanhos, almofadas,

instrumentos Orff, um teclado digital de oito oitavas, uma harpa, uma guitarra, acessórios de percussão, balões e aparelhagem com CD.

Nestas sessões eram abordadas, por exemplo, medidas para alívio da dor, de forma natural, para o momento do trabalho de parto. Eram, também, concretizados exercícios de respiração e de posição corporal, para ajudar a compreender a bacia como uma estrutura ampla e móvel. Por fim, era explorado o “enxoval musical do bebé” e a criação conjunta de uma música para o bebé.

CONCLUSÃO

Iniciei a minha formação musical no quarto ano de escolaridade, numa escola oficial de música, onde frequentava a classe de iniciação musical. No ano seguinte, integrei o curso de ensino artístico especializado de música, no qual estava matriculada em regime de ensino articulado.

Sendo que, neste, “a lecionação das disciplinas das componentes de ensino artístico especializado é assegurada por uma escola de ensino artístico especializado e as restantes componentes por uma escola de ensino geral”. (in ANQEP)

A minha paixão pelas artes e pela música em específico era tal que, embora estivesse dispensada das disciplinas artísticas da escola de ensino geral, decidi frequentar aquelas que o currículo normal me oferecia: educação visual e tecnologia e educação musical.

A primeiro; encontrava-me fortemente motivada sobretudo pelas aulas de educação musical, pelo facto de poder beneficiar de abordagens mais diversificadas ao nível da música, porém, em apenas uma aula, o entusiasmo esmoreceu. Lembro-me assim das aulas de educação musical como sendo desinteressantes e pouco motivadoras. A música aprendia-se através de manuais e de escrita no quadro da sala. Era maioritariamente teórica, e na prática tocava-se apenas flauta de bisel. Já na escola de ensino especializado, tudo era diferente, ali podia ser eu mesma, aprender era divertido, cantava, tocava, sentia-me livre e espontânea. A desilusão face à disciplina de educação musical foi tal que, continuei a frequentar as outras disciplinas artísticas, como educação visual e tecnológica e, mais tarde, educação visual e teatro, mas nunca mais frequentei outra aula de educação musical.

Prossigui os meus estudos musicais, embora nunca me tenha assumido como “virtuosa”. O que eu, de facto, mais gostava era de poder partilhar a minha música, ensiná-la, mas também ser capaz de aprender com todos aqueles a quem eu ensinava. Desta forma, comecei a lecionar aos 18 anos de idade. Entretanto, fui crescendo e fui-me apercebendo da importância que um professor pode assumir na vida de cada criança,

e, isso despertava em mim determinação e motivação para querer mudar, pouco que fosse, o paradigma da educação musical em Portugal.

Apesar dos grandes avanços que a educação musical foi dando no panorama da educação em Portugal, é notório que ainda há muito para transformar. Segundo Bruner (1977), “o primeiro objetivo de um ato de aprendizagem, para lá do prazer que possa proporcionar, é ter utilidade no futuro. Aprender não deve apenas conduzir-nos a um determinado sítio, mas deve permitir-nos continuar mais tarde esse caminho com maior facilidade.” Nos dois anos de Educação Musical no 2º Ciclo; um professor pode transmitir aos seus alunos a sua paixão, os seus conhecimentos, pode promover a partilha musical, dar-lhes abertura para desenvolver e deixarem fluir livremente o seu potencial a solo e em grupo. O seu contributo nunca deverá desmotivar os alunos, nem ser redutor para os mesmos, muito pelo contrário. Para isso, o docente deve ser capaz de motivar os alunos no que se refere à aprendizagem musical, isto fará com que estes tomem gosto pela disciplina de Educação Musical e lhe dêem apreço, podendo senti-la como sua e não um mero produto pré-fabricado. No entanto, é de salientar que o tempo destinado à disciplina torna-se curto, havendo a tendência para ser desvalorizada, tanto pelos alunos, como pelos seus encarregados de educação, sobretudo quando comparada com outras disciplinas de carácter mais teórico.

A oportunidade de frequentar o Mestrado em Ensino da Educação Musical no ensino básico (2ºCiclo) permitiu-me aprofundar conhecimentos relativos a diferentes métodos e investigações na área da pedagogia da música, nomeadamente no que se refere a Edwin Gordon, Zoltán Kodály, Jacques Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems, entre outros, permitiu-me, igualmente, desenvolver um conjunto de estratégias coerentes adaptadas à realidade do contexto escolar, com vista a atingir os objetivos constantes do programa de educação musical. A minha passagem pelo Mestrado, proporciono-me desenvolver algumas bases na área da psicologia, elaborar instrumentos, mais adequados, nomeadamente, a uma melhor análise comportamental. A prática de ensino supervisionada foi fundamental para colocar em prática, em contexto real, tudo o que fora anteriormente aprendido.

De referir que a tal prática foi um processo emocionalmente desgastante. Desencadeou, em mim uma insatisfação permanente naquilo que produzia, achando

sempre que poderia fazer melhor, este estado de espírito abalou a minha autoconfiança. Por outro lado, o facto de estarmos sobre constante escrutínio em termos de observação e de avaliação, dificultava a minha disponibilidade em reflectir sobre a minha prática pedagógica de forma calma e ponderada, pela pressão a que me sentia exposta. Aos poucos, através de reflexões diárias e da minha experiência passada enquanto professora, fui tomando consciência que a minha insatisfação era um sentimento permanente e que ele era um dos principais impulsionadores à mudança dos paradigmas convencionais. Ao aceitar esta realidade percebi que precisava encarar esta atitude como algo construtivo e não destruidor. Quanto à pressão a que me senti exposta, consegui desenvolver mecanismos suscetíveis de me tranquilizar.

O papel da professora cooperante, bem como a experiência partilhada com dois colegas de Mestrado, foi fundamental para o meu crescimento pessoal e profissional. A partilha de conteúdos, de práticas e teorias, a experiência vivida, a disciplina e o contexto escolar serão certamente experiências gratificantes do ponto de vista académico e assumem-se como parte integrante da minha preparação enquanto profissional, para os próximos anos.

É de referir ainda, como fundamental, o acompanhamento semanal por parte dos professores doutores João Nogueira, Isabel Figueiredo e Helena Rodrigues.

Relativamente às estratégias pedagógicas adotadas, em conjunto, pelos três estagiários, a escolha deveu-se, principalmente, ao facto de estas se assumirem como ponto central do nosso mestrado e, também, ao facto de a teoria na qual assentam as estratégias ter como princípio fundamental a habilitação dos docentes para melhorarem e potenciarem a audição tonal e rítmica dos alunos, num contexto de ensino formal e regular (Gordon, 2000).

Segundo Gordon (2000), a capacidade de aprendizagem das crianças está no seu esplendor até aos 9 anos, sendo que, a partir daí, esta torna-se mais lenta e difícil. Desta forma para uma melhor compreensão da teoria, senti necessidade de continuar a analisar e aplicar a mesma fora do contexto da prática de ensino supervisionada, com crianças dos 3 aos 5 anos. Para além disso, ainda integrei, enquanto cooperante, um projeto de música pré-natal, no qual pude dar o meu contributo através da já referida teoria e colocá-la em prática. Todas estas experiências foram essenciais para a minha prática de

ensino supervisionada, pois delas retirei bastantes ideias que me permitiram adaptá-las ao ensino formal do 5º ano e 6º ano. Desta feita, inclusive, adequar uma aula e direcioná-la a um aluno com necessidades educativas especiais, sem que tal fosse percebido pelos restantes alunos.

A maior parte das turmas nas quais incidiu a minha prática foi realizada eram constituídas por alunos que já frequentavam a escola, e devido ao esforço notório desta para atribuir igual importância a todas as disciplinas (artes), notava-se nitidamente o desempenho musical destes alunos o que tornou desafiante a minha planificação de aulas. As dificuldades por mim sentidas na conceção das planificações estavam relacionadas com o modo como poderia estimular pré-adolescentes e adolescentes com bagagem musical considerada elevada, comparativamente ao panorama da escola geral e ao que estava habituada. Por essa razão, um dos meus objetivos ao longo da prática foi ser capaz de encontrar estratégias para conseguir planos de aula estimulantes e motivadores.

Ao longo da minha prática, fui compreendendo que um professor deve ser capaz de interpretar o processo de ensino-aprendizagem como um modelo bilateral, em que os alunos são o motivo da existência da sua função, sendo que, desta forma, o professor deve poder atender às diferenças entre os alunos e ajustar a sua ação de modo a garantir a aprendizagem e o desenvolvimento de todos estes. Isto é, uma boa pedagogia deve ser aquela que resulta quando são valorizadas as necessidades específicas de cada grupo. No estágio, estando eu integrada, numa escola que fomenta um ensino democrático, senti necessidade de me debruçar sobre a relação aprendizagens musicais e democracia. Neste sentido, a democracia apresenta-se “como uma forma de vida, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (Rosane, pág.22). Deste modo, a educação deve ser suscetível de se identificar com os seus meios – o processo -, do mesmo modo que os fins se devem identificar com o processo de viver. Assim:

As artes em geral e a música em particular, são formas de conhecimento e de interpretação dos mundos reais e imaginários, são modalidades que, para além do entretenimento, contribuem para nos interpelar, para

nos criar problemas e interrogações que estão para além das dimensões de base exclusivamente racionalista. (Vasconcelos, 2017, p.24)

Ainda assim, estimular a democracia, a curiosidade, a inquietação e a criatividade implica criar um espaço de formação e de aprendizagem poliédrico e ecológico aberto para a descoberta (Bruner, 1999).

Em jeito de conclusão, deve ser referido que, após ter experienciado a teoria, a ideia que Gordon transmite de que o potencial de aprendizagem se encontra no seu esplendor até aos 9 anos de idade, poderá assumir-se como redutora, fazendo com que, a partir dessa idade, possa haver uma desmotivação e desistência face à aprendizagem musical. No entanto, há que referir que Gordon defende, por outro lado, que a aptidão musical é algo intrínseco ao ser humano, pelo que todas as crianças possuem em si musicalidade e capacidades a serem exploradas, no que respeita ao envolvimento no processo de aprendizagem musical com algum grau de sucesso. A aptidão musical de um indivíduo assume-se, também, como resultado do seu potencial inato, ou seja, de fatores biológicos, bem como da riqueza sonora do meio que o envolve (p. 2). Tenho real convicção que nas minhas práticas futuras, aplicarei os meus saberes, concernentes a tal teoria, assim como a outras teorias abordadas pelos estagiários e pela professora cooperante nas práticas pedagógicas, como as de Carl Orff e Zoltán Kodaly, em plena consciência de serei sempre uma profissional em constante formação e transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e Crítico*. Porto: edições asa.

Agencia Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP. (s.d). Consultado a 4 de Maio de 2019, em <http://www.angep.gov.pt/aaaDefault.aspx?f=1&back=1&codigono=562258815914AAAAAAAAAAAA>

Alberto B. Sousa (s.d.). *O que é a educação?*. Consultado em dezembro de 2018, em <https://sites.google.com/site/albertobarrossousa/pedagogia/o-que-e-educacao>

Associação Portuguesa de Educação Musical (2015-2019). *Cantar mais – missão*. Consultado em janeiro de 2019, em <Http://www.cantarmais.pt/pt/cantar-mais/missao>

Associação portuguesa de educação musical (2018-2019). *Cantar Mais -Mangwene Mpulele*. Consultado em junho de 2018, em <https://www.cantarmais.pt/pt/cancoes/mundo/cancao/mangwene-mpulele>

Bluestine, E. (2000). *The ways children learn music: an introduction and practical guide to music learning Theory*. Chicago: GIA Publications, Inc.

Bruner, J. (1999). *The Process of Education*. Harvard: Harvard University Press.

Cavalcanti, A. E. & Schimidtbauer Rocha, P. (2002). *Autismo: Construções e Desconstruções. Clínica psicanalítica* (3ª ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Decreto de Lei nº 310/83 de 1 de Julho. Diário da República nº 149/1893 – Série I. Ministério de Educação Lisboa.

Decreto de Lei nº 54/2018 de 7 de Julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Ministério da Educação, Lisboa.

Despacho n.º 139/2016 de 21 de Julho. Diário da República n.º 9311/2016 - Série II.
Ministério da Educação, Lisboa.

Dewey, J. (1971). *Democracia e educação: Introdução à Filosofia da Educação*. (3ª ed.). São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Ferreira, C. (2012). *O Modelo construtivista*. Consultado em Janeiro de 2019, em
<https://pt.slideshare.net/CatiaFerreira1/modelo-construtivista>

Gordon, E. & Woods, D. (1984,1990). *Jump Right In - The Music Curriculum: Rhythm Register Book One*. Chicago, GIA Publications, Inc.

Gordon, E. (2001). *Jump Right In - Reference Handbook for Using Learning Sequence Activities*. Chicago, GIA Publications, Inc.

Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-nascidos e Crianças em Idade Pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Henriques, A. (2017). *Ao mudar a sala de aula mudamos comportamentos*. Consultado em janeiro de 2019, em
<http://www.comregras.com/ao-mudar-sala-aula-mudamos-comportamentos/>

Ilari, B. & Mateiro, T. (Org.) (2013). *Pedagogias em Educação Musical* (1ª ed.). Curitiba: Intersaberes

Kaplan, J. S. (1995). *Beyond Behavior Modification*. Austin (3rd ed.). Texas: Pro-Ed.

Korthagen, F. A. J. (2012). *Educação, Sociedade & Culturas*. A Prática, a Teoria e a Pessoa na Formação de Professores, n.º36, pp. 141-158.

Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. (2014). Programa de Educação Musical no Ensino Básico (1º ciclo).
Consultado em agosto de 2019, em
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Expressoes_Artisticas_e_Fisico-Motoras/eb_eafm_programa_1c.pdf

- Ministério da Educação (1991a). Programa de Educação Musical: Plano de Organização de Ensino-Aprendizagem – Volumes I e II. Ensino básico: 2º ciclo.
- Ministério da Educação, *Aprendizagens Essenciais em Articulação com o Perfil dos Alunos*, julho de 2018, consultado em janeiro, maio e julho de 2019.
- Mota, g. (2014). *A Educação Musical em Portugal: Uma História Plena de Contradições*. Debates, nº 13, pp. 41-50.
Consultado em Fevereiro de 2019, em
[Http://seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/viewfile/4609/4120](http://seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/viewfile/4609/4120)
- Movimento da Escola Moderna (2020). *Sistema de organização cooperada*.
Consultado em Outubro de 2018, em
<http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sistema-de-organizacao-cooperada/>
- Nogueira, J. (2017). Capítulo 13 - Educação Musical: reflexões sobre docência e pesquisa. In Neto, A. S., Silva, A. C. & Fortunato I. (Org.) *Educação Musical: reflexões sobre ensino e pesquisa*. (pp. 189-205). São Paulo: Edições Hipótese.
- Porvir - Inovações em Educação (2017). *Organização da sala de aula deve mudar conforme intenção pedagógica*. Consultado em outubro de 2018, em
<http://porvir.org/organizacao-da-sala-de-aula-deve-mudar-conforme-intencao-pedagogica/>
- Projecto Educativo de Escola
consultado em janeiro, fevereiro, março, maio, junho e julho de 2019, Lisboa.
- Rodrigues, H., Rodrigues, P. M., Rodrigues, P. F. (2015). *Manual para a construção de Jardins Interiores*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rey, N. S. (2016) “Kokoleoko” (Flauta Dulce) – Tradicional de Ghana [vídeo do youtube]. Espanha: Nerea Seijoso Reys.

Rosane, C. A. (2017). Educação Musical: reflexões sobre docência e pesquisa. In Neto, A. S., Silva, A. C. & Fortunato I. (Org.) *Educação Musical: reflexões sobre ensino e pesquisa*. (pp. 42-48). São Paulo: Edições Hipótese.

Sousa, Alberto B., (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação*. (3º volume). Lisboa: Instituto Piaget

Swanwick, K. (2008). *The “good-enough” music teacher*. (pp. 9-22). Cambridge: University Press. Techniques for Teachers. Routledge.

Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Despacho N.º19/2018.

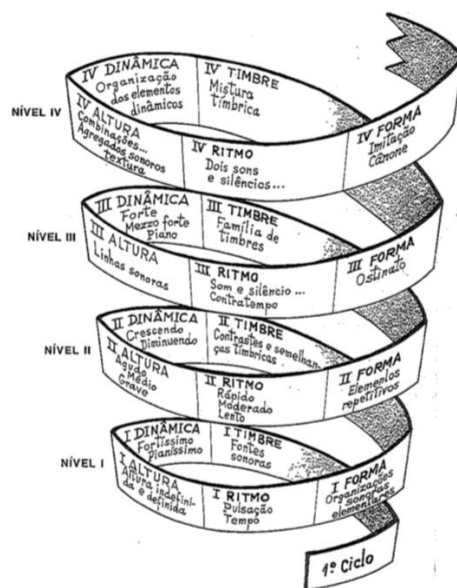
Consultado em junho de 2019, em

http://fcsb.unl.pt/futuro-aluno/mestrados-em-ensino/Despachon.192018AlteracaoDespachon.16A2016de23dejunho_Normasinternasdefuncionamentodosmestradossemensinoformaoinicialdeprofessores.pdf

Vasconcelos, A. A. (2017). Capítulo 2 - Aprendizagens Musicais e Democracia: Um olhar Poliédrico e Ecológico. In Neto, A. S., Silva, A. C. & Fortunato I. (Org.) *Educação Musical: reflexões sobre ensino e pesquisa*. (pp. 21-41). São Paulo: Edições Hipótese.

ANEXOS

Anexo A – Espiral de Conceitos



ESPIRAL DE CONCEITOS adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program *

Anexo B – Citações do Projeto Educativo

O olhar sobre as crianças:

“Basta que o trabalho escolar esteja alicerçado na exploração pessoal por parte dos alunos e na sua acção autónoma, O processo de aprendizagem, seja de que criança for, não deve jamais ser apressado, mas antes estimulado. Se ligado à vida psíquica e social dos alunos, o processo de conquista de conhecimentos e aquisição de competências na escola desenvolve-se com sentido total e verdadeiro, apelando àquele que é, porventura, um dos mais poderosos e dinâmicos instrumentos de aprendizagem: a imaginação e criatividade infantis.

Uma escola que aposta no pensamento imaginativo das crianças, a par do seu pensamento linguístico e lógico, é uma escola que se organiza, toda ela, à luz de uma imagem mais rica da infância. “

(...)

“É nesse sentido que, (...), entendemos ser da maior importância o tempo que na escola se passa a brincar. Quando brincam, as crianças entregam-se totalmente, de corpo e alma, ao que fazem, atingindo um estado óptimo de experiência interior que lhes

proporcionará a energia necessária para o esforço de concentração e atenção exigidos na sala de aula.”

(...)

“A concepção de educação que abraçamos na (...) baseia-se assim num suporte ecológico, adaptado à vida quotidiana dos alunos na escola, que privilegia as necessidades das crianças no que toca ao seu tempo de brincadeira e ao seu direito a brincar, a par da liberdade de corporalmente se exprimir e criar.

É, no fundo, uma pedagogia do movimento que caminha ao ritmo da vida, abrindo caminhos de desenvolvimento para cada criança, de acordo com as suas aptidões, interesses e possibilidades pessoais de realização.”

A missão da escola:

“A escola tem, não obstante o exposto, uma missão a que está confinada. Em contexto escolar, e sobretudo a partir de uma certa fase de desenvolvimento infantil, brincar é brincar e aprender é aprender. Aprende-se brincando, sempre, mas não se brinca para aprender. Aprender requer esforço e até alguma dose de resiliência.”

(...)

“(...) o principal fim do modelo educacional que propomos é o crescimento pessoal e individual dos indivíduos; é nesse sentido que procuramos sempre, ao longo de cada percurso escolar autónomo, elevar o conjunto de crianças que nos são confiadas ao máximo de humanidade possível.

Uma proposta desta natureza só é passível de ser levada a cabo se se atender à importância de implicar os pais numa adesão tão completa quanto possível ao projeto pedagógico da escola.”

O ambiente escolar:

“Qualquer criança precisa de um clima de liberdade e confiança, onde a simpatia e a disponibilidade por parte dos adultos sejam constantes e vão, tanto quanto possível, ao encontro das suas iniciativas mais pessoais.

A auto-disciplina é a única forma de disciplina que interessa cultivar na escola; só ela tem verdadeiro sentido pedagógico e só ela pode contribuir para a criação de um bom ambiente escolar.”

Democracia/cooperativismo:

“Numa escola que promove, pelo seu modo de funcionamento, uma vida democrática para todos os que a frequentam, é a inteligência, marca distintiva do humano, nascida no social e socialmente articulada ~. Que permite a cada sujeito desenvolver em si mesmo o espírito de integração que o une ao todo. A plena satisfação e o pleno desenvolvimento individuais dão-se, portanto, na cooperação e não no isolamento.”

Perfil dos educadores/professores:

“A principal responsabilidade de qualquer professor ou educador é nortear o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos; desempenhará bem a sua função se planear antecipadamente as actividades do seu grupo de crianças, criando para elas um ambiente que desenvolva as suas potencialidades e favoreça experiências o mais satisfatórias possível à construção do conhecimento.

Tal planeamento deve, contudo, ser flexível ao ponto de permitir a expansão das diferentes capacidades individuais dos alunos.”

(...)

“O professor é sempre um guia dos seus alunos e não deve nunca prescindir da autoridade que essa qualidade lhe confere.”

(...)

“Promover estratégias de trabalho que permitam avanços, reestruturação e ampliação dos conhecimentos já estabelecidos por qualquer grupo de crianças, implica da parte do professor que conheça bem o nível de desenvolvimento em que os seus alunos se encontram, isto é, as suas descobertas, hipóteses, ponto de vista..., enfim, o conjunto de ‘teorias’ que foram capazes de criar acerca do mundo que os cerca.

Este é, na (...), considerado o ponto de partida.”

Perfil de saída dos alunos:

“A sua divisão em sectores (marcados e tracejado) corresponde à tentativa de articulação entre um conjunto de necessidades básicas e os domínios de desenvolvimento que concorrem para a formação pessoal e social das crianças. Temos assim:

Sectores	Necessidades Básicas	Domínios de Desenvolvimento
Sector A	Pertença	Afectivo

“EU SOU”	Identidade	Cognitivo
Sector B “EU SINTO”	Afecto, Bem-estar, Harmonia/Beleza	Afectivo
Sector C “EU SOU CAPAZ de FAZER”	Actividade Autonomia	Físico
Sector D “EU PENSO”	Autonomia Compreensão do Mundo	Autonomia
Sector E “EU CRESCÇO”	Saúde, Bem-estar, Segurança	Físico

A avaliação escolar:

“Deverão ser contemplados como critérios de análise para efeitos de avaliação dos alunos os seguintes itens:

- 1 - Participação oral/discussão coletiva/partilhada de conhecimentos;
- 2 - Atenção/concentração/interesse manifesto;
- 3 - Empenho/brio no trabalho individual;
- 4 – Desempenho autónomo das tarefas escolares;
- 5 – Análise crítica dos resultados e capacidades auto-correctiva;
- 6- Correção na relação com colegas e professores;
- 7 – Criatividade/Imaginação/mobilização de conhecimentos;
- 8 – Espírito cooperativo/atitude democrática/capacidade de entreaajuda;
- 9- Conhecimento explícito.

Anexo C – Planificação Anual: Educação Musical 5º e 6º ano

Planificação anual: Educação Musical - 5º e 6º anos

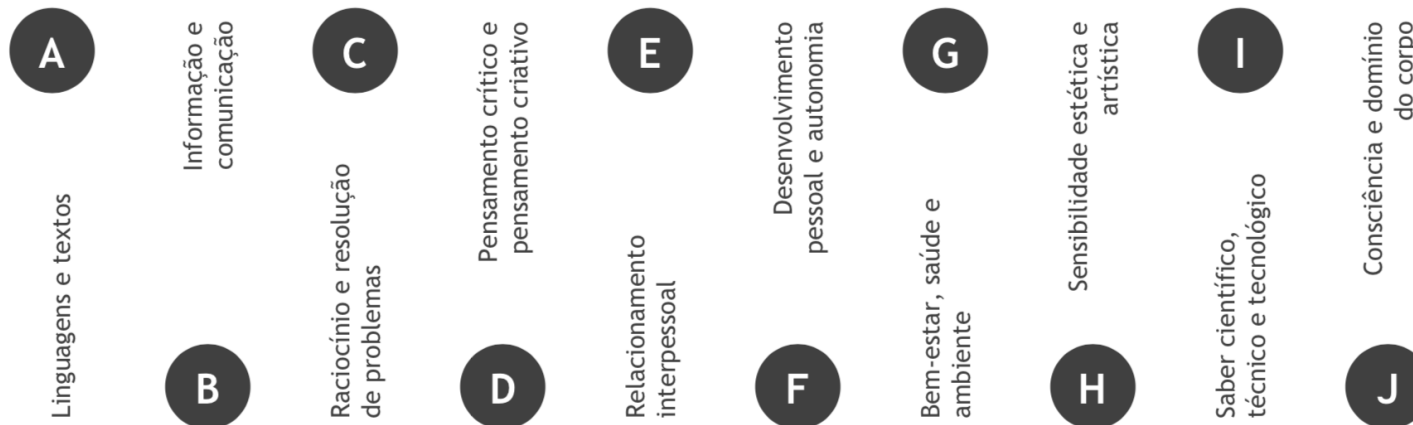
Nº de aulas previstas: 72 (tempos de 45 minutos) para cada turma

Organizadores	Aprendizagens essenciais	Atividades	Descritores do perfil dos alunos
Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisar peças musicais; • Compor peças musicais; • Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisação sobre uma base harmónica previamente dada (individual e em grupo); • Improvisação sobre cadências (individual e em grupo); • Improvisação instrumental, vocal e com fontes não convencionais (individual e em grupo); • Improvisar em peças ou obras musicais com diferentes estruturas; • Composição de padrões rítmicos utilizando 2, 3 e 4 elementos rítmicos diferentes (figuras ou células rítmicas); • Composição de uma canção a partir de um poema; • Composição de um refrão - “esta canção precisa de um refrão”; 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecedor / / Sabedor / Culto / Informado (A,B,G, I, J); • Criativo / Crítico / Analítico (A, B, C, D, G, J);
Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; • Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos; • Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; • Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs; • Apresentar publicamente atividades ou realizar manifestações artísticas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Prática rítmica diversificada em métrica binária, ternária e mista (composta); • Prática melódica de padrões em todos os modos da escala maior (jónio, dórico, frígio, lídio, mixolídio, eólio, lícrio) e também menor harmónico e melódico; • Audição e Prática de contextos harmónicos distintos, apreensão de cadências e funções tonais básicas. • Apreensão de forma, antes de improvisar. • Improvisação sobre os contextos rítmicos, melódicos e harmónicos apreendidos; • Improvisação sobre peças musicais com improvisação contida, vocal e instrumentalmente. • Prática vocal e instrumental em grupo e a solo de repertório variado, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> ☐ Cancioneiro tradicional Português; ☐ Música Urbana Portuguesa; ☐ Música Popular Brasileira; ☐ Cancioneiro Americano; ☐ Cancioneiro latino em língua espanhola; ☐ Cancioneiro de vários países do mundo; ☐ Música erudita (vários períodos históricos); • Prática corporal integrada com a música em questão; • Criação de um PodCast integrado com a disciplina de Oficina de Artes (3º período); • Visita de estudo a um estúdio de gravação (Atlântico Blue Studio ou World Academy); • Apresentação/Palestra/Concerto/Conferência - Dia Internacional dos Direitos Humanos (10 de Dezembro); • Participação ativa na Semana das Artes - na conceção, planificação e organização do evento a todos os níveis (produção técnica de som). • Apresentação de um ciclo de canções do 5º ano - 25 de Abril/Liberdade (Projeto final); • Apresentação de projeto multidisciplinar de final de ano letivo do 6º ano - Junho/Julho; 	<ul style="list-style-type: none"> • Indagador / Investigador (C, D, F, H, I); • Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H); • Sistematizador / organizador (A,B, C, I, J);

<p>Apropriação e Reflexão</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparar características rítmicas, melódicas, harmônicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e gêneros musicais diversificados; ● Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; ● Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espetáculos musicais (ao vivo ou não); ● Comparar criticamente estilos e gêneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais; ● Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; ● Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabalho de Grupo sobre compositores (2º período); ● Visitas de Estudo; ● Momentos de Escuta em todas as aulas; ● Projetos integrados com outras disciplinas, no âmbito do funcionamento de projetos da Escola; ● Articulação do repertório com outras disciplinas; ● Bilhete de Identidade nos momentos de escuta (2º período); ● Discriminação musical nos momentos de escuta (trazer só músicas com cordas, etc...) - 3º Período ● Guias musicais para diversos repertórios, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> ☐ Cancioneiro tradicional Português; ☐ Música Urbana Portuguesa; ☐ Música Popular Brasileira; ☐ Cancioneiro Americano; ☐ Cancioneiro latino em língua espanhola; ☐ Cancioneiro de vários países do mundo; ☐ Música erudita (vários períodos históricos); 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comunicador (A,B,D,E,H); ● Questionador (A, F, G, I, J); ● Participativo / Colaborador (B, C, D, E, F); ● Responsável / Autônomo (C, D, E, F, G, I, J); ● Autoavaliador (transversal a todas as áreas).
-------------------------------	--	--	--

Legenda:

ÁREAS DE
COMPETÊNCIAS
DO PERFIL DOS
ALUNOS (ACPA)



Anexo D – Planificação por Período 5º ano

Planificação por Período - 5º Ano - Educação Musical

1º Período

Nº de Aulas	Organizadores	Aprendizagens essenciais (especificar os conteúdos)	Atividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - 14 aulas (90min) - 28 aulas (45min) 	Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisar peças musicais; • Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 		<ul style="list-style-type: none"> • Piano; • Guitarra; • Instrumentos ORFF; • Reprodutor de Áudio; • Computador com acesso à Internet; • Portefólio com letras e partituras das canções, entre outros documentos. ; • Livros de partituras, de canções, de metodologias. <p>FILME:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Vianna da Motta. Cenas portuguesas” <p>REPERTÓRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As Setes Mulheres do Minho; - Natal dos Simples; - Long Long ago; - Mangwene Mpulele; - Olha a Laranja; - A Paz; - Baiãozinho; - Manjerico Revira a Folha; - Fui à beira do mar; - A Formiga no Carreiro; - Ondas; - Água de Beber.
	Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; • Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; 		
	Apropriação e Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; • Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; • Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; • Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 		

Planificação por Período Música 5º Ano

2º Período

Nº de Aulas	Organizações	Aprendizagens essenciais (especificar os conteúdos)	Atividades	Recursos
- 14 aulas (90min) - 28 aulas de (45min)	Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisar peças musicais; • Compor peças musicais; • Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisação vocal individual e em grupo sobre sequência harmónica; • Composição rítmica e melódica em grupo para parte de uma canção; • Criação de ostinatos rítmicos e melódicos; • Improvisação instrumental individual e em grupo sobre sequência harmónica; • Mini-projeto: Songwriting (criação de músicas a partir de poemas já existentes - Fevereiro); 	<ul style="list-style-type: none"> • Piano; • Guitarra; • Instrumentos ORFF; • Reprodutor de Áudio; • Computador com acesso à Internet; • Portefólio com letras e partituras das canções, entre outros documentos. ; • Livros de partituras, de canções, de metodologias. <p>REPERTÓRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mary Ann; - Joshua; - Simple Gifts; - Jump Right In (L.S.Activities - Tonal e Rhythm Register Books); - O rio da minha aldeia (F.Pessoa/T.Jobim) - Blues da Canela (José Dias); <p>José Afonso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Balada do Outono; - Era um redondo vocábulo; - Os bravos; - Que amor não me engana; - Tecto na montanha; - Ó minha amora madura; - Adeus Ó Serra da Lapa; - Grândola, Vila Morena; - A morte saiu à rua; - Maio, Maduro Maio; <p>José Mário Branco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inquietação; <p>Sérgio Godinho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que força é essa; - Guerra e Paz; <p>Outros temas 25 Abril:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedra filosofal (Paulo freire) - E depois do Adeus (Paulo de carvalho) - Tourada; - Tanto Mar (Chico Buarque);
	Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; • Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos; • Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; • Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs; • Apresentar publicamente atividades ou realizar manifestações artísticas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisação vocal individual e em grupo sobre sequência harmónica; • Improvisação instrumental individual e em grupo sobre sequência harmónica; • Concerto/espectáculo/musical sobre o 25 de Abril. 	
	Apropriação e Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; • Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; • Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espectáculos musicais (ao vivo ou não); • Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais; • Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; • Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visita de Estudo 2º Ciclo - Gulbenkian: As orquestras também Dançam?; • Organização de evento no âmbito das comemorações do 25 de Abril, integrado na Semana das Artes. • Elaboração de um painel com capas de CD's, no âmbito da atividade de sala de aula "Momento de escuta"; 	

Planificação por Período Música 5º Ano

3º Período

Nº de Aulas	Organizadores	Aprendizagens essenciais (especificar os conteúdos)	Atividades	Recursos
- 56 aulas	Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisar peças musicais; • Compor peças musicais; • Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 		<ul style="list-style-type: none"> • Piano; • Guitarra; • Instrumentos ORFF; • Reprodutor de Áudio; • Computador com acesso à Internet; • Portefólio com letras e partituras das canções, entre outros documentos. ; • Livros de partituras, de canções, de metodologias. <p>FILME/DOCUMENTÁRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crescendo (NetFlix); <p>REPERTÓRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ;
	Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; • Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos; • Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; • Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs; • Apresentar publicamente atividades ou realizar manifestações artísticas; 		
	Apropriação e Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; • Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; • Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espectáculos musicais (ao vivo ou não); • Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais; • Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; • Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visita de Estudo ao Museu de Música Mecânica; • Elaboração de Trabalho de Grupo sobre Compositores; • 	

Planificação por Período - 6º Ano - Educação Musical
1º Período

Nº de Aulas	Organizadores	Aprendizagens essenciais (especificar os conteúdos)	Atividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - 14 aulas (90min) - 28 aulas (45min) 	<p>Experimentação e Criação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Improvisar peças musicais; ● Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de letras para melodia dada; - Improvisação vocal individual e em grupo sobre sequência harmónica; - Composição rítmica e melódica em grupo para parte de uma canção; - 	<ul style="list-style-type: none"> - Piano; - Guitarra; - Instrumentos ORFF; - Reprodutor de Áudio; - Computador com acesso à Internet; - Portefólio com letras e partituras das canções, entre outros documentos. ; - Livros de partituras, de canções, de metodologias. FILME: - " Os Coristas " - " Vianna da Motta. Cenas Portuguesas " REPERTÓRIO: - O Mercado; - Fui te ver estavas lavando; - Ó minha amora madura; - Clair de la Lune; - Vois sur ton Chemin; - La Ci darem la mano; - Ó minha amora madura (Tradicional); - Song for my Father; - Natal dos Simples.
	<p>Interpretação e Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; ● Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; 		
	<p>Apropriação e Reflexão</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; ● Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; ● Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; ● Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 		

Planificação por Período Música 6º Ano

2º Período

Nº de Aulas	Organizadores	Aprendizagens essenciais (especificar os conteúdos)	Atividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - 14 aulas (90min) - 28 aulas de (45min) 	<p>Experimentação e Criação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisar peças musicais; • Compor peças musicais; • Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Mini-projeto: Songwriting (criação de músicas a partir de poemas já existentes); - 1 aula (Março) 	<ul style="list-style-type: none"> - Piano; - Guitarra; - Instrumentos ORFF; - Reprodutor de Áudio; - Computador com acesso à Internet; - Portefólio com letras e partituras das canções, entre outros documentos. ; - Livros de partituras, de canções, de metodologias. <p>REPERTÓRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Long, long ago; - Mary Ann; - Joshua; - Jump Right In (L.S.Activities - Tonal e Rhythm Register Books); - Morna PPV (Tito Paris); - Guerra e Paz (Sérgio Godinho - Peça conjunta com 5º ano); - A Mulher da Erva (Zeca Afonso); - No lago do Breu (Zeca Afonso)
	<p>Interpretação e Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; • Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos; • Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; • Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs; • Apresentar publicamente atividades ou realizar manifestações artísticas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de um Pod-Cast com temáticas (trabalho interdisciplinar); - • Semana das Artes - Organização do evento (produção sonora e evento de criação de um PodCast em directo); 	
	<p>Apropriação e Reflexão</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; • Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; • Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espectáculos musicais (ao vivo ou não); • Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais; • Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; • Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visita de Estudo 2º Ciclo - Gulbenkian: As orquestras também Dançam?; • Elaboração de um painel com capas de CD's, no âmbito da atividade de sala de aula "Momento de escuta"; 	

Planificação por Período Música 6º Ano

3º Período

Nº de Aulas	Organizadores	Aprendizagens essenciais (especificar os conteúdos)	Atividades	Recursos
- 56 aulas	Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisar peças musicais; • Compor peças musicais; • Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 		<ul style="list-style-type: none"> - Piano; - Guitarra; - Instrumentos ORFF; - Reprodutor de Áudio; - Computador com acesso à Internet; - Portfólio com letras e partituras das canções, entre outros documentos. ; - Livros de partituras, de canções, de metodologias. <p>FILME/DOCUMENTÁRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crescendo (NetFlix); <p>REPERTÓRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jardim da Mocidade (Carlos Tê); - Olha o Fado (Fausto); - Fonte das Palavras (Carlos Tê/Rui Veloso) - instrumental e voz);
	Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; • Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos; • Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; • Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs; • Apresentar publicamente atividades ou realizar manifestações artísticas; 		
	Apropriação e Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; • Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; • Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espectáculos musicais (ao vivo ou não); • Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais; • Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; • Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visita de Estudo ao Museu de Música Mecânica; • Elaboração de Trabalho de Grupo sobre Compositores; 	

Anexo E – Tabela de Registo de Avaliação

2018/2019 - Tabela de Registo de avaliação - Ed.Musical												
Turma: 5ªA	1.Experim./Criação (10%)	2.Experim./Criação (10%)	3.Interpret./Comun. (10%)	4.Interpret./Comun. (10%)	5.Interpret./Comun. (10%)	6.Interpret./Comun. (10%)	7.Apropr./Reflexão (20%)	8.Critérios aval. (20%)	Aval. intercalar	Avaliação	Avaliação Final	
Período: 2º	Composição	Improvisação	Cantar (Ritmo/Tonal)	Cantar (solo e grupo)	Tocar	Publicar ou Apresentar	Enquadrar testes/trab. p.pais ou grupo	Plano Ed. da Escola ***	Aval. intermédia	em percentagem	de período	
	(Individual e grupo)	(Learning Seq. Activities)	(Learning Seq. Activities)	Repertório (aprendizagem)	a solo e grupo (vários)	(tecnologias ou espectáculos)	Comparar/relac./Identif. caract./vocabul./estilos musicais	(Nota de 0% a 20%)	1 a 5 (parâm. anter.)	0% a 100%	1 a 5	
Nº	Nome:											Nº
1	A.L.	6	6	8	9	8	7	16	15	4	75	4 1
2	A.P.	6	6	7	8	8	7	16	20	4	78	4 2
3	B.B.	10	10	10	10	10	7	20	20	5	97	5 3
4	F.R.	8	8	9	10	10	7	20	20	5	92	5 4
5	G.T.	5	5	6	7	7	7	20	14	3	71	3 5
6	G.J.	4	5	6	7	8	7	20	18	4	75	4 6
7	I.V.	3	5	4	6	7	7	20	15	3	67	3 7
8	J.R.	7	10	8	8	8	7	14	15	4	77	4 8
9	M.A.	10	10	10	10	10	8	18	10	4	86	4 9
10	M.H.	10	10	10	10	10	7	16	20	5	93	5 10
11	M.M.	10	10	10	10	10	7	20	20	5	97	5 11
12	M.E.	10	10	10	10	10	7	20	20	5	97	5 12
13	M.R.	10	10	10	10	10	8	20	20	5	98	5 13
14	R.P.	10	10	10	10	10	8	20	15	5	93	5 14
15	S.A.	6	7	8	8	8	7	12	15	3	71	3 15
16	V.C.	9	9	10	8	9	10	16	20	5	91	5 16
17												17
18												18
19												19
20												20
*** 1 - Participação oral/discussão colectiva/partilha de conhecimentos;												
2 – Atenção/concentração/ interesse manifesto;												
3 – Empenho/ brio no trabalho individual;												
4 – Desempenho autónomo das tarefas escolares;												
5 – Análise crítica dos resultados e capacidade auto-correctiva;												
6 – Correção na relação com colegas e professores;												
7 – Criatividade/imaginação/ mobilização de conhecimentos;												
8 – Espírito cooperativo/atitude democrática/ capacidade de entreatajuda;												
9 – Conhecimento explícito.												
		LEGENDA DA PERCENTAGEM:		LEGENDA DA PERCENTAGEM:								
		0% a 10% =		0% a 20% =								
		0% a 3% =		0% a 7% =								
		não consegue;		não consegue;								
		4% a 7% =		7% a 15% =								
		em progresso;		em progresso;								
		8% a 10% =		16% a 20% =								
		consegue fazer bem.		consegue fazer bem.								

Anexo F – Critérios de Avaliação

Critérios de Avaliação

Educação Musical

2º Ciclo do Ensino Básico

2018/201

	Percentagem dos domínios	Parâmetros	Instrumentos de avaliação
Domínios organizadores ou das Aprend. Essenciais em Ed. Musical (80%)	Experimentação e Criação (20%)	<ul style="list-style-type: none"> - Improvisar peças musicais; - Compor peças musicais; - Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa (individual e em grupo); - Trabalhos a pares; - Trabalhos em grupo;
	Interpretação e Comunicação (40%)	<ul style="list-style-type: none"> - Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vezes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental; - Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos; - Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal; - Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs; - Apresentações públicas de atividades ou manifestações artísticas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações em sala de improvisação e criação vocal e instrumental (individual e em grupo); - Participação nas atividades de sala; - Apresentações públicas (exterior ou interior da escola, a todos os tipos de públicos);
	Apropriação e Reflexão (20%)	<ul style="list-style-type: none"> - Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados; - Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais; - Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espectáculos musicais (ao vivo ou não); - Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais; - Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento; - Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo. - Desempenho autónomo das tarefas escolares (Torre); - Análise crítica dos resultados e capacidade autocorrectiva (Torre); - Conhecimento explícito (Torre); 	<ul style="list-style-type: none"> - Provas práticas em contexto de sala de aula; - Teste escrito com audição;
Domínio Comportamental (20%)	Atitudes e Valores (20%)	<ul style="list-style-type: none"> 2. Atenção, concentração e interesse manifesto; 3. Empenho e brio no trabalho individual; 6. Correção na relação com colegas e professores; 8. Espírito cooperativo, atitude democrática e capacidade de entreatajuda; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação Directa; - Reuniões de avaliação de tarefas; - Jornal de Parede; - Questionário de auto e hetero-avaliação;

Anexo G – Competências de Ensino (Framework dor Teaching, Danielson)

Competências de ensino (FRAMEWORK FOR TEACHING, Danielson, 2013)

A: Insatisfatório B: Básico C: Proficiente D: Excelente E: Não se aplica

I. Preparação e planeamento

- A B C D E - 1. Demonstra conhecimento do conteúdo e da didáctica
- A B C D E - 2. Demonstra conhecimento dos alunos
- A B C D E - 3. Define objectivos de aprendizagem
- A B C D E - 4. Demonstra conhecimento dos recursos
- A B C D E - 5. Constrói planos de ensino coerentes
- A B C D E - 6. Constrói avaliações dos alunos

II. Ambiente da sala de aula

- A B C D E - 1. Cria um ambiente de respeito e de bom relacionamento
- A B C D E - 2. Estabelece uma cultura para a aprendizagem
- A B C D E - 3. Gere os procedimentos da sala de aula
- A B C D E - 4. Gere o comportamento dos alunos
- A B C D E - 5. Organiza o espaço físico

III. Instrução

- A B C D E - 1. Comunica com os alunos
- A B C D E - 2. Usa técnicas de questionamento e de discussão
- A B C D E - 3. Envolve os alunos na aprendizagem
- A B C D E - 4. Utiliza a avaliação na instrução
- A B C D E - 5. Demonstra flexibilidade e receptividade

IIIa. Competência performativa/artística

- A B C D E - 1. Desempenho performativo: utiliza a voz, o canto, a prática instrumental e/ou outros recursos específicos oportunos, no âmbito da execução e demonstração de exemplos e outras tarefas musicais, com qualidade de afinação, timbre, expressão, fluência, etc.
- A B C D E - 2. Desempenho auditivo: executa, detecta e corrige acertadamente exemplos e problemas musicais realizados pelos alunos oralmente ou através de leitura e escrita
- A B C D E - 3. Produção e criação musical: cria e compõe exemplos oportunos e sugestivos para a concretização de objectivos específicos
- A B C D E - 4. Produção, selecção e pesquisa de recursos: seria e aplica adequadamente materiais e recursos musicais
- A B C D E - 5. Direcção: dirige eficientemente trabalhos musicais que implicam dos alunos a execução/performance de tarefas 'a solo' e em grupo

4: Responsabilidades profissionais

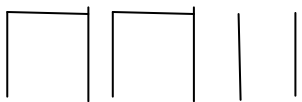
- A B C D E - 1. Reflecte sobre o ensino
- A B C D E - 2. Mantém registos precisos
- A B C D E - 3. Comunica com as famílias
- A B C D E - 4. Participa numa comunidade profissional
- A B C D E - 5. Desenvolve-se profissionalmente
- A B C D E - 6. Demonstra profissionalismo.

Data: _____ Avaliado: _____ Avaliador: _____

Anexo H – Planificação da primeira prática pedagógica conjunta

Turma: 5º - (panificação conjunta)	Lição n. 4 e 5	Data: 11 de Outubro
<p>Objectivo da aula (<u>Para quê</u>):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem de canções tradicionais (modo menor); • Cantar e assimilar a escala menor; • Assimilação e exploração sonora em instrumentos ORFF; 		
<p>Sumário: Assimilação da escala menor através da associação a padrões e à canção “Manjerico, revira a folha”, com recurso a improvisação vocal e instrumental. Momento de escuta.</p>		
<p>Aprendizagens essenciais: Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.</p>		
<p>Conceitos/ Conteúdos (O quê: o que se vai ensinar)</p>	<p>Situações de Aprendizagem/ Atividades (<u>Como</u> – a sequência passo a passo)</p>	<p>Recursos: (<u>Com quê</u>: o que é preciso)</p>
<p>Escala menor; Prática vocal; Prática instrumental; Improvisação e composição livre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Learning Sequence activities em modo menor (E. Gordon); - Cantar uma canção numa tonalidade menor: Manjerico, revira a folha; - Cantar e tocar a escala menor, através de uma atividade de soundpainting, destacando os I-iii-V-vi graus na escala menor. - Momento de escuta. 	<p>Piano/teclado; Instrumentos ORFF de lâminas; Aparelhagem.</p>
<p>Avaliação Capacidade de reprodução vocal e instrumental da escala menor (<u>O quê</u>: o que se vai avaliar)</p>	<p>(<u>Como</u> se vai avaliar)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Participação individual e em grupo. 	<p>(<u>Com que</u> instrumentos de registo se vai avaliar)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registo de avaliação em Educação Musical; - Diário de Bordo

Anexo I – Planificação “Au Clair de la Lune”

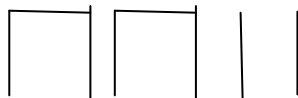
Turma: 6º ano	Lição n.º 15 e 16	Data: 30 de Outubro
Objectivo da aula: Exploração do modo Maior e Menor da pulsação e harmonização das funções I-V.		
Sumário: jogo de aquecimento corporal e vocal; Descoberta da forma da canção e Aprendizagem da Canção “Au Clair de la Lune”		
Aprendizagens essenciais: Mobilizar aprendizagens; Movimento Corporal; Cantar; Identificar; Relacionar; Comparar; Utilizar vocabulário;		
Conceitos/ Conteúdos	Situações de Aprendizagem/ Atividades	Recursos
Modo Maior/Menor Pulsação/ Compasso Divisão: Binária Harmonização: I-V Melodia (1,2,3) Forma AABA Momento de escuta	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparação da melodia: <ul style="list-style-type: none"> • o professor faz uma breve explicação do que irá fazer em seguida. <ul style="list-style-type: none"> ○ o professor acompanha ao piano os alunos e pede aos mesmos que cantem com números (1[dó], 2[ré], 3[mi]...) em Modo Maior e depois em Modo menor. • jogo: graus da escala com gestos <ul style="list-style-type: none"> 1 = palma 2 = mostrar os dois dedos 3 = pular 4 = abanar a anca 5 = uoooouu! (ao mesmo tempo que levanta os braços) 6 = colocar as mãos na cara 7 = dar um passo em frente e esticar os braços • quando os alunos já dominam a escala com graus associados ao gesto, associa-se o número 1 a uma nota (Dó e Sol) • Ordenação baseada no início da canção (até à dominante): <div style="margin-left: 20px;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> • 1 1 1 2 3 2 • a professora agora fará outras ordenações (em nó, nó, nó) e os alunos têm que adivinhar que números da escala a professora fez. <p style="margin-left: 20px;">exemplo: 11111, 12333, 12321, 1313, 1321 (...)</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Preparação Rítmica (Sem mais de 5 pulsações e sem menos de 3 pulsações): <ul style="list-style-type: none"> • o professor canta um som longo, indicando a pulsação, e pergunta à turma “quantos sons fiz?” • repete o mesmo processo mas com dois sons e em seguida em silêncio. depois o professor pergunta à turma quantas pulsações fez. 	Piano

- O professor pede a turma que identifique em que pulsação está o som.
- depois em que pulsação está o par e sons
- por fim onde está o silêncio e o som.

(o professor pode ajudar a turma ao contar pelos dedos as pulsações)

3. Escrita:

- Entoar a frase e perguntar quantas pulsações teve.



- Entoar novamente e perguntar se teve algum silêncio.
- escrever alguns exemplos no quadro e pedir aos alunos que identifiquem qual é.

4. Forma:

- sem marcar a pulsação canta a canção do início ao fim, (o professor pode-se acompanhar ao piano)
- depois de cantar a canção o professor pergunta aos alunos em quantas partes se divide a canção.
- de seguida, para facilitar a identificação de cada frase o professor pede aos alunos que levantem o braço e baixem novamente sempre que identificarem o fim de uma frase e o início de outra.
- identificadas as frases o professor compara as frases com os alunos e identificam em conjunto as que se repetem ou não lhes dando um “nome”. exemplo: frase A
- faz o exercício anterior até descobrirem a Forma da música - AABA

5. Ritmo e Melodia da frase A:

- o professor pede aos alunos para marcarem a pulsação da Frase anteriormente identificada como Frase A.

(pode haver alunos a marcar a divisão em vez da pulsação, o professor deverá corrigir)

- O professor pede aos alunos que descubram quantas pulsações tem a frase A.



- de seguida pede aos alunos que escrevam no caderno essas pulsações e que descubram que figuras poderiam ser. O professor auxilia colocando as possíveis figuras no quadro.
- De seguida, o professor pede aos alunos que identifiquem os números da melodia. (1/1/1/2/3/2, 1/3/2/2/1 e sol/ sol/ sol/ la/ si/ la, sol/ si/ la/ la/ sol.)
- Por fim, o professor pode cantar toda a canção sem palavras com os alunos.

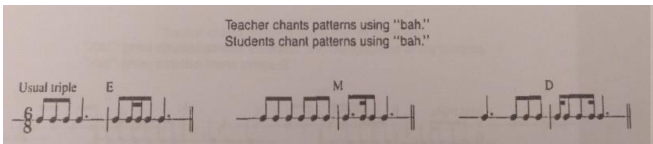
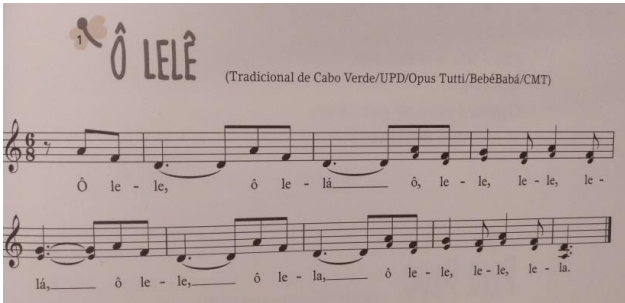
Avaliação Inferência de funções tonais; Capacidade de relacionar modo maior e menor; Capacidade de reprodução vocal	- Observação directa; - Participação individual e em grupo.	Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;
---	--	--

Anexo J – Planificação “Oh minha Amora Madura”

Turma: 6º	Lição n.º 21 e 22	Data: 20 de Novembro
Objectivo da aula: Apreensão da Forma; Exploração da pulsação através de percussão corporal e alternância de compasso; Comparação de modos.		
Sumário: Cantar em grupo a canção tradicional “Oh minha amora madura”; comparar características melódicas e harmónicas		
Aprendizagens essenciais: Mobilizar aprendizagens; Movimento Corporal; Cantar; Identificar; Relacionar; Comparar; Utilizar vocabulário.		
Conceitos/ Conteúdos	Situções de Aprendizagem/ Atividades	Recursos
<p>Forma AABB’</p> <p>Percussão corporal</p> <p>Modos (Maior, Lá e Ré)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. O professor desloca-se para o teclado e inicia a aula cantando e tocando a canção tradicional “Oh minha amora madura” e pede aos alunos que descubram a sua forma - AABB’. <p style="padding-left: 40px;">“em quantas partes se divide esta canção?”</p> <p style="padding-left: 40px;">Depois de descoberta a forma (AABB’) o professor irá agarrar nessa forma e conjugar de outras formas e cantar para a turma, como por exemplo, “AABA”, “AAB”. Os alunos deverão depois descobrir o que o professor fez.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. O professor ensina a canção aos alunos, por frases. caso haja alguma dúvida em algum bocado o professor poderá isolar essa parte e cantá-la e pedir que os alunos a reproduzam para a interiorizar. 3. o professor desloca-se para a frente do teclado e diz “Agora imitem-me por favor” e inicia a percussão corporal seguinte: <ul style="list-style-type: none"> - bate o pé e bate uma palma - e diz aos alunos “vamos chamar a isto 2”. Ficam a fazer durante um bocadinho para que todos tenham tempo de assimilação. - de seguida o professor faz - bater o pé, bater na parte superior das pernas com as duas mãos e bater uma palma - e diz “vamos chamar a isto 3”. ficam um pouco a fazer para apreensão e assimilação do gesto. - depois bate o pé, bate com as duas mãos na parte superior das pernas, bate com as duas mãos no peito e por fim uma palma. - e perguntam “conseguem adivinhar qual será este?” 5. O professor dirige-se aos alunos dizendo: “agora vamos fazer 2243”. O professor respira e dá a entrada e fazem o exercício. Fazem também 3243 e 4233 que está representado na canção. De seguida o professor pede aos alunos que façam o mesmo mas 	<p>piano/teclado</p> <p>aparelhagem</p>

	<p>mais rápido. Marca a pulsação e dá a entrada.</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Pede aos alunos que façam uma sequência para todos fazermos. 7. O professor, agora, pede aos alunos que o imitem ao mesmo tempo que ele vai fazendo. 8. De seguida o professor começa a cantar a canção ao mesmo tempo que irá fazer a percussão corporal. Incentiva os alunos a fazerem mais uma vez, mas agora a cantar também. 9. O professor volta para o teclado e começa a cantar a melodia em outro modo (modo menor) e questiona os alunos se há algum diferente. depois de terem ouvido o professor incentiva-os a cantar. O professor poderá fazer o mesmo com outros modos. 	
<p>Avaliação Raciocínio e resolução de problemas; interação grupal; pensamento crítico; consciência e domínio do corpo;</p>	<p>(<u>Como</u> se vai avaliar) - Observação direta</p>	<p>(<u>Com que</u> instrumentos de registo se vai avaliar) - Grelha de registo de avaliação em Educação Musical; - Diário de Bordo</p>

Anexo K – Planificação Jardins Interiores

Turma: 6º	Lição: 44 e 45	Data: 14 de Fevereiro
Objetivos da aula	Exploração corporal, apropriação de diferentes métricas, apropriação harmónica.	
Sumário	Learning Sequences Activities; Exploração do espaço e do corpo com dinâmicas; Aprendizagem do canto rítmico “Não é fala nem discurso” e improvisação rítmica; Aprendizagem da canção Makatakoto e improvisação vocal.	
Domínios Aprend. E.	Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão;	
Conceitos/Conteúdos	Situações de Aprendizagem/Atividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Métrica Ternária - Métrica Binária - Movimento; - Prática Vocal; - Improvisação 	<ul style="list-style-type: none"> • Learning Sequences Activities: Rythm Unit 3 – Section B – Criterion 1  <ul style="list-style-type: none"> • O Lelê - Colos de Música:  <p>Exploração do espaço e do corpo com dinâmicas.</p> <p><u>Nível alto: Forte - Refrão</u> “O lelê, o lala, o lelê lelê le la”</p> <p><u>Nível intermédio: variação</u> “de dudara iera de dundera ia”</p> <p><u>Nível baixo: piano - Refrão</u> “O lelê, o lala, o lelê lelê le la”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não é fala nem discurso – Colos de Música: 	<p>Aprend. Essenciais</p> <p><u>Experimentação e Criação:</u> Improvisar; Mobilizar aprendizagens;</p> <p><u>Interpretação e Comunicação:</u> Cantar; Movimento corporal;</p> <p><u>Apropriação e Reflexão:</u> Comparar; Utilizar vocabulário; Relacionar; Identificar;</p>
	<p>Aparelhagem; Computador; Piano; Djambé.</p> <p><u>Avaliação</u> Observação direta; Grelha de avaliação; Dário de bordo.</p>	

NÃO É FALA NEM DISCURSO ³ (UPD/Opus Tutti/CMT)

Não é fa-la nem dis-cur-so, nem can-ção de em-ba-lar. O no-me é rap e até com no-mes se põe rap a fun-cio-nar. Yo!

*Não é fala nem discurso,
nem canção de embalar.
O nome é rap e até com nomes
se põe rap a funcionar. Yo!*

Iniciam a marcha em roda, marcando a pulsação binária nos pés.

O professor reproduz o canto rítmico.

Quando diz “Yo!” param e viram-se todos para dentro da roda.

O professor improvisa um ritmo com o seu próprio nome.

Pede aos alunos que repitam.

Voltam a repetir o canto rítmico e passa o improviso para o próximo aluno.

(O processo é igual até todos os alunos terem feito)

- **Makatakoto – Colos de Música:**

MAKATAKOTO ¹⁴ (PaPI/Opus Tutti)

Ma - ka - ta - ko - to, da - ka - iá - iê - dó, ô

ma - ma, ô da - ia - na, ma - ka - ta - ko - to.

Os alunos no espaço: roda concêntrica fechada

Aprendizagem das três vozes da canção.

Processo:

Andar pelo espaço na pulsação.

O professor diz o ritmo com letra para os alunos repetirem intercalando com a reprodução da terceira voz (mais grave) da canção.

Segue o mesmo processo para a segunda voz e para a primeira voz.

Improvisação vocal sobre a harmonia da canção.

Anexo L – Planificação pensada para Orff: “Kokoleoko”

Turma: 6º	Lição:44 e 45	Data: 12 de Fevereiro	
Objetivos da aula			
Sumário	Learning Sequences Activities, em instrumentos Orff; Aprendizagem da canção Kokoleoko. Aprendizagem da linha do baixo da canção Kokoleoko; Criação rítmica com a mesma canção.		
Domínios Apend. E.	Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão;		
Conceitos/Conteúdos	Situações de Aprendizagem/Atividades		Recursos
<p>- Métrica Binária</p> <p>- Prática Vocal;</p> <p>- Criação</p> <p>- Prática instrumental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Learning Sequences Activities: Rythm Unit 3 – Section B – Criterion 1 Processo: exploração das sequências em instrumentos Orff. • Aprendizagem da canção: Kokoleoko Processo: Professor ensino a melodia da canção sem letra, quando esta estiver segura ensina pequenos trechos com letra. • Aprendizagem da linha do baixo Processo: o professor canta a linha do baixo os alunos repetem. De seguida, descobrem em conjunto que notas são nos instrumentos Orff. Professor dá referência de nota de partida. Depois, de explorar esta atividade ao máximo, o professor, pode realizar a atividade anterior com a presente. • Criação Rítmica para acompanhamento da canção Processo: Em conjunto com os alunos o professor cria uma secção rítmica para acompanhar a canção. 	Aprend. Essenciais	Aparelhagem; Computador;
		<u>Experimentação</u> e	Piano; Instrumentos Orff
		<u>Criação:</u> Improvisar; Mobilizar aprendizagens;	Avaliação
		<u>Interpretação</u> e <u>Comunicação:</u> Improvisar Tocar	Observação direta; Grelha de avaliação; Dário de bordo.
		<u>Apropriação</u> e	
		<u>Reflexão:</u> Comparar; Utilizar vocabulário; Relacionar; Identificar;	

Anexo M – Planificação “Nos desenhos Animados” Pensada para NEE

Turma: 6º	Lição n.º 36 e 37	Data: 15 Janeiro
Objectivo da aula:	Continuação e Exploração da linha do baixo	
Sumário:	Padrões rítmicos e melódicos para preparação da canção a trabalhar em aula. Aprendizagem da linha do baixo da canção “Nos Desenhos animados” - Os Azeitonas	
Aprendizagens essenciais:	Interpretação e comunicação - Tocar a solo ou em grupo reportório variado.	
Conceitos/ Conteúdos	Situações de Aprendizagem/ Atividades	Recursos
<p>Padrões rítmicos</p> <p>Padrões tonais Modo Maior</p> <p>Linha do baixo</p> <p>Momento de escuta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Padrões rítmicos - LSA - Métrica Binária <p style="text-align: center;">O professor pede aos alunos para marcarem a pulsação. De seguida, o professor produz vocalmente padrões rítmicos e os alunos respondem em grupo ou individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Padrões tonais LSA – Modo Maior <p style="text-align: center;">O professor produz vocalmente padrões tonais e os alunos respondem em grupo ou individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem do baixo da canção através dos Boomwackers. • Momento de escuta. <p style="text-align: center;">pequeno momento de partilha e avaliação de uma breve apresentação e demonstração musical gravada à escolha do aluno.</p> <p style="text-align: center;">Legenda: LSA = Learning Sequences Activitys</p>	<ul style="list-style-type: none"> • BoomWackers • Aparelhagem • Cartões de cores com notas
<p>Avaliação</p> <p>- Competências rítmicas e melódicas</p> <p>- Memória auditiva.</p>	Observação direta	<p>- Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;</p> <p>- Diário de Bordo</p>

Anexo N – Planificação Conjunta: 25 de Abril

Turma: 5º (planificação conjunta)		Lição n.º 58 e 59	Data: 2 de Abril de 2019	
Objectivo da aula (Para quê): Ensinar a canção “Era um Redondo vocábulo”; Ensinar a linha do baixo da canção “Ó minha amora madura”; Revisão da canção “Inquietação” e Aprendizagem de um ostinato rítmico para a canção “Grândola Vila Morena”				
Sumário: Preparação para o Concerto de Comemoração do 25 de Abril; Auto-avaliação;				
Domínios AE: Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão;				
Conceitos/ Conteúdos	Situações de Aprendizagem/ Atividades		Recursos	
Métrica Binária; Movimento; Prática Vocal; Improvisação	<p>Repertório para o Concerto do 25 de Abril:</p> <ol style="list-style-type: none"> Era um redondo vocábulo (José Afonso); Ó minha amora madura (versão José Afonso, canção tradicional portuguesa); Inquietação; Grândola, Vila Morena; <p>1. Era um redondo vocábulo (Mii Maior);</p> <ul style="list-style-type: none"> Começa a introdução no piano enquanto os alunos estão deitados no chão; Um aluno levanta-se e declama o texto até chegar à parte do “uuuu”, murmurando todos a melodia. Durante o tempo em que o aluno que declama diz o texto, vão-se levantando um a um e fazem um movimento aleatório com lenços, com analogia ao vento, como que procurando alguma coisa. Quando estiverem todos levantados em movimento aleatório, vão, no final da melodia murmurada, procurar o seu lugar na meia lua, à exceção dos alunos da percussão, que vão para os locais respectivos. Os instrumentos de percussão serão congas e paus-de-chuva. No último “uuuu” murmurado voltam a deitar-se nas posições originais. <p>2. Inquietação;</p> <ul style="list-style-type: none"> Solistas: Mia Ruivo, Beatriz Braizinha, Francisco Remondes, Margarida Horta (cantam todos em conjunto) - que cantam as estrofes; 		<p>Aprend. Essenciais</p> <p><u>EXPERIMENTAC</u> <u>ÃO e CRIAÇÃO;</u></p> <p>Improvisar;</p> <p>Mobilizar aprendizagens;</p> <p><u>INTERPRETAC</u> <u>O</u> e <u>COMUNICAÇÃO;</u></p> <p>Cantar; Tocar; Movimento corporal;</p> <p><u>APROPRIAC</u> <u>ÃO e</u> <u>REFLEXÃO;</u></p> <p>Comparar; Utilizar vocabulário; Investigar; Relacionar; Identificar;</p>	teclado; instrumentos Orff; lenços;
			XXVII	

- Todos os outros cantam apenas no refrão.

3. Ó minha amora madura (Ré Maior);

- Metade do grupo faz a **linha do baixo nos instrumentos de lâminas**.
- Ó minha amora maduuuura, ó minha... (**um pequeno grupo**);
- ...'mora maduraaaaa (**junta-se outro grupo**);
- No final da 1ª vez que cantam a canção toda, fazem uma **“bridge”** com a frase **“Ó minha'mora madura...”** com tempos aleatórios (ouvir a versão do grupo “Sopa de Pedra”).
- Cantam a **canção toda novamente**, no final deste exercício livre de improviso vocal (sempre com os instrumentos de lâminas a tocar a linha do baixo);

5. Grândola, Vila Morena;

- grupos:
 1. “O Povo”... (começa um pequeno grupo);
 2. “é quem...”; (outro grupo);
 3. “...mais...!”; (outro grupo);
 4. “ordena!”; (outro grupo);
 5. Pés (outro grupo, com alguidares ou outra coisa do género, com pedrinhas);
- Inicia a canção com todos os alunos
- Termina com o ostinato inicial.

Anexo O – Planificação conjunta: PodCast

Turma: 6º - planificação conjunta	Lição n.º 48 e 49	Data: 28 de Fevereiro de 2019
Objectivo da aula: Aprender a manusear e a explorar competências nas ferramentas de criação e de edição sonora (TIC), para criação de um PodCast da Torre.		
Sumário: Criação de um guião para Podcast. Gravação e edição de um PodCast. Momento de Escuta.		
Domínios AE: Experimentação e Criação; Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação.		
Conceitos/ Conteúdos	Situções de Aprendizagem/ Atividades	Recursos
Exploração de competências TIC na área de música e som;	<ul style="list-style-type: none"> Explicar o que é um podcast; Pedir ajuda aos alunos sobre curiosidades sobre a torre, informações - quantas crianças temos na nossa escola - Quantos adultos. - x dias de aulas - horas sentadas - outras a brincar. Pedir ajuda aos alunos sobre outras ideias. Construir um guião (esboço) sobre um podcast. Haver um apresentador (locutor); Escolher canção/canções a colocar no PodCast; <p>Exemplos de momentos no PodCast:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No PodCast - momento “sabias que”, charadas de matemática. Quantos metros quadrados tem a torre, ou a área. 2. Desafio - Quantas janelas tem a Torre 2? 3. Outro momento musical; 4. Desafio 2 - Lembram-se do refrão? A que é que pertence esta música, qual o livro, ou algo do género. Reconheceram esta música? algo do género. 5. Chefe da cozinha da Torre, conta o que é o almoço, por exemplo. 6. 4 grupos, 4 entrevistas, 4 a 8 músicas (2 grupos no 5º ano e 2 grupos no 6º ano); 7. Cada grupo tem dois ou três responsáveis que terão de preparar com o Rogério (Prof. de Português) 5 ou 6 perguntas. 8. Convidar professores/funcionários e cooperantes mais 	<p>Aprend. Essenciais</p> <p>Aparelhagem; Teclado; Computador; Placa de Som; Softwares de gravação e edição de som (Audacity e GarageBand).</p> <hr/> <p>EXPERIMENTAÇÃO e</p> <p><u>CRIAÇÃO:</u> Criação de PodCast</p> <p><u>INTERPRETAÇÃO</u>e</p> <p><u>COMUNICAÇÃO:</u> Cantar;</p> <hr/> <p>APROPRIAÇÃO e</p> <p><u>REFLEXÃO:</u> Comparar; Utilizar vocabulário; Investigar; Relacionar; Identificar;</p>

	antigos na Torre, como a Anita Carvalho ou a Teresa Franco para ajudarem os alunos para a construção do momento “Sabias Que...”	
--	---	--

Anexo P – Partitura para Instrumentos Orff: Festa Final de Ano

O milho da nossa terra

Tradicional
Arranjo: Pedro Limpo

♩ = 100

Voice
Glockenspiel
Soprano Xylophone
Alto Xylophone
Alto Metallophone
Wood Block
Congas
Sinos de vento
Bass Xylophone

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

4

Voice
Glock.
Sop. Xyl.
Alto Xyl.
Alto Met.
W.B.
Congas
Sin. v.
Bass Xyl.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

13

Voice
Glock.
Sop. Xyl.
Alto Xyl.
Alto Met.
W.B.
Congas
Sin. v.
Bass Xyl.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

22 Entra o piano a acompanhar

Score for measures 22-29. The vocal line includes the lyrics: "mil-ho da nos-sa ter-ra, ai o mil-ho da nos-sa ter-ra, é tra-ta-do com ca - ri - nho." The instrumental arrangement includes Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Mallets, Wood Blocks, Congas, Snare Drum, and Bass Xylophone.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

30

Score for measures 30-35. The vocal line includes the lyrics: "É a ri-que-za do po - vo, ai é a ri-que-za do po - vo, é o". The instrumental arrangement includes Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Mallets, Wood Blocks, Congas, Snare Drum, and Bass Xylophone.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

36

Score for measures 36-41. The vocal line includes the lyrics: "pão dos po - bre - zi - nhos." The instrumental arrangement includes Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Mallets, Wood Blocks, Congas, Snare Drum, and Bass Xylophone.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

Anexo Q - Planificação “Mangwene Mpulele”

Turma: 5º ano	Lição n.º 19 e 20	Data: 15 de Novembro
<p>Objectivo da aula: Aprendizagem e Interpretação da canção Sul-África Mangwene Mpulele”; Apropriação rítmica auditiva; Interpretação com apoio de movimento corporal sequencial; Reflexão sobre diferentes gêneros musicais e interpretações com a mesma canção.</p>		
<p>Sumário: Aquecimento corporal e vocal (Ordenações e Modo Maior). Aprendizagem da música Mangwene mpulele (tradicional do sul de África) com auxílio de movimento corporal e ritmo. Breve momento reflexivo sobre a canção e explicação da mesma. Demonstração de diferentes interpretações da canção trabalhada. Momento de escuta.</p>		
<p>Aprendizagens essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cantar em grupo a uma voz repertório sul-Africano com e sem acompanhamento instrumental; - interpretar e mobilizar sequências distintas através de movimento corporal; - Comparar Características rítmicas na própria canção; - Demonstração de diferentes tipos de interpretações da canção trabalhada. 		
Conceitos/ Conteúdos	Situações de Aprendizagem/ Atividades	Recursos
<p>Métrica Binária; Movimento; Percussão Corporal; Prática Vocal.</p>	<p>1) O professor inicia a aula explicando aos alunos que hoje vão fazer uma viagem ao sul de África, mas antes de embarcarmos nessa viagem têm que fazer a preparação para a mesma.</p> <p>- o professor pede à turma para se juntar a ele numa roda concêntrica fechada. inicia-se os alongamentos e relaxamento corporal.</p> <p>- de seguida, o professor dirige-se para o teclado e inicia o aquecimento vocal: começa por tocar e pedir aos alunos que cantem a escala em Modo Maior. depois faz diferentes exercícios com as frases da canção para os alunos repetirem (em sílaba neutra no) - pode iniciar em Dó M e depois faz em Mib M (tom original da peça)</p> <p>2) Aprendizagem da Canção Mangwene Mpulele: o professor pede aos alunos para repitam o que ele disser e fizer.</p> <p>3) O professor diz palavras como - Mangwene, mpulele, kinil waki, pula, le hale mula, le hale mule- e ajuda com movimentos corporais.</p> <p>exemplo: mang/wene - toca mãos com mãos no colega do lado direito/ palma mpu/lele: toca mãos com mãos no colega do lado esquerdo/ palma kini e waki - bater com as palmas das mãos na parte superior das pernas</p>	<p style="text-align: right;">Link da Canção:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=q6fokAoaBW4</p>

pula - palma

le hale mula - avança para a frente com a perna e o braço direito

le hale mule - avança com a perna e o braço esquerdo

kini e waka pula - recuam em quatro passos.

- 4) Depois de interiorizadas as palavras o professor, desloca-se para o teclado e canta pequenas frases da canção em sílaba neutra “no” e depois com a letra.

Nota: os alunos podem perguntar o que quer dizer as palavras anteriormente repetidas. o professor deverá explicar que é uma canção de dote sul africana. pode perguntar aos alunos se sabem o que significa dote e explicar. Depois poderá dizer que a música é a história de um menino que bate a porta da tia a pedir que esta lhe abra a porta, pois está a chover muito.

- 5) Com as frases melódicas já aprendidas o professor começa a juntar a letra e os alunos repetem.

Nota: o professor deve auxiliar com o piano, mas também poderá fazer sem apoio harmónico e auxiliar com o gesto corporal.

- 6) Agora que os alunos já têm as frases e a melodia na aprendidas o professor incentiva os alunos a fazerem a canção do início ao fim com os gestos (com o apoio do teclado). De seguida, o professor coloca o áudio da música sugerido na plataforma Cantarmais.pt e junta-se aos alunos, ajudando os mesmos.

- 7) Depois de estarem seguros do conjunto, o professor divide a turma em dois grupos (A e B) e pede para os alunos fazerem todo o processo novamente, mas para os colegas. Os grupos não devem fazer ao mesmo tempo. Deverá começar um grupo faz toda a forma AA' BB' e depois entrará o outro e assim sucessivamente. o professor pode dividir até 4 grupos.

- 8) O professor pede aos alunos que descubram a forma da canção: Intro. AA' BB' (x4) Coda

- 9) O professor pede aos alunos que de uma forma reflexiva e conjunta digam 5 palavras que resumem esta canção. o professor poderá também explicar do que se trata esta canção.

- 10) Por fim, o professor mostra vários exemplos musicais, em vídeo, da mesma música e explica aos alunos que a mesma música pode ser interpretada de diversas formas.

- 11) Momento de Escuta.

<p>Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Afinação; - Capacidade de trabalho em grupo; - Verificação da capacidade dos alunos apreenderem e assimilarem pulsação, mínimas, semínimas e colcheias. 	<p>Observação Direta</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registo de avaliação em Educação Musical; - Diário de Bordo
--	--------------------------	--