

**Prática de Ensino Supervisionada**  
**Em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico**

**ROGÉRIO DUARTE MENDES PEREIRA**

*Relatório Final de Estágio Profissional  
apresentado à  
Escola Superior de Educação de Bragança  
para a obtenção do Grau de Mestre  
em  
Educação Musical no Ensino Básico*

Orientado por:  
**Maria Isabel Ribeiro de Castro**

Bragança, setembro de 2020





## DEDICATÓRIA

*Aos meus pais e irmão, pela paciência, força e incentivo!*

*Aos meus colegas, pela partilha e ajuda!*

*A todos os que foram aparecendo pelo caminho, capazes de deixar uma lembrança positiva!*



## **AGRADECIMENTOS**

É hora de conclusão de mais uma etapa, e nesta, que ocupou uma parte importante da minha vida, e que me permitiu perceber definitivamente que a arte de ensinar faz parte do meu futuro, quero deixar aqui os meus agradecimentos a algumas pessoas que se mantiveram sempre presentes, apoiando-me desde o primeiro dia.

Em primeiro lugar, aos meus pais e irmão, não apenas pela força e incentivo, mas acima de tudo pela enorme paciência que tiveram, apoiando-me e acreditando sempre em mim. A ti, Cristiana, por seres um exemplo a seguir, devido à tua força, determinação, coragem e constante luta, tendo sempre uma palavra de apoio e força em qualquer momento.

À Professora Maria Isabel Ribeiro de Castro, minha supervisora, capaz de sorrir, apoiar e ajudar sempre, incentivando-me a ser melhor a cada dia.

Ao Professor Doutor João Cristiano Cunha, por “passar a chama”, desafiando-me a cada dia a ser melhor, a fazer melhor, e a querer sempre o melhor.

Aos meus professores: Mário Cardoso e Rosa Novo por todo o suporte, que me ajudou e me fez sempre querer mais e melhor, nesta reta final.

Aos meus alunos do 5.º e 6.º de ano de escolaridade pela oportunidade de viver fantásticos momentos de partilha, ajudando-me a crescer como pessoa e como profissional.

Por último, mas não menos importantes: Aos meus colegas e AMIGOS André Gomes, Pedro Pereira, Gil Alves, Pedro Pereira, Gérson Nascimento, Carlos Alves, e à minha colega de estágio Paula Alexandra Teixeira. A vós, meus caros, obrigado pela constante ajuda e apoio, pela constante partilha, mas acima de tudo, por serem tão bons, obrigando-me a ser melhor a cada dia. Para vós, o melhor!



## NOTA PRELIMINAR

As referências bibliográficas deste trabalho foram elaboradas segundo as normas da *APA*, de acordo com a 6ª edição do “*Publication Manual of the American Psychological Association*”.





## RESUMO

O presente relatório de estágio visa narrar todas as experiências de ensino-aprendizagem realizadas no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada no ano letivo de 2018/2019, no 2.º Ciclo do Ensino Básico 5.º e 6.º ano de escolaridade. O mesmo representa o culminar da Prática de Ensino Supervisionada, parte integrante do curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Bragança. Inicialmente, abordo o significado de ser professor de Educação Musical, fazendo primeiramente uma introdução à profissão docente no geral, focando de seguida, o professor de Educação Musical. Apresento posteriormente a minha Prática de Ensino Supervisionada, explicando de forma sequencial o contexto teórico sobre o qual se baseou a minha prática pedagógica, cruzando a metodologia e o desenvolvimento da mesma, apresentando e destacando importantes resultados obtidos, no que diz à respeito à motivação e respetivo envolvimento dos alunos para a prática da disciplina de Educação Musical. Termina, refletindo sobre as minhas experiências de ensino-aprendizagem desenvolvidas como professor estagiário de Educação Musical, indicando um possível caminho a seguir na minha prática docente futura.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino Supervisionada; Educação Musical; Ensino-aprendizagem; Experiências; Motivação; Reflexão.



## **ABSTRACT**

This internship report aims to tell all my teaching – learning experiences carried out as part of my Supervised Teaching Practice in the school year of 2018/2019, in the second cycle – 5th and 6th grade of schooling. The same represents the peak of the Supervised Teaching Practice, integral part of the Musical Education Teaching Master’s degree in the primary education, at the Superior Education School – Polytechnic Institute of Bragança. My first approach, is the meaning of being a Musical Education teacher, first and foremost doing a introduction at the professor job in general, and right after focusing on the Musical Education teacher. Then, I will presente my supervised teaching practice, reporting my experiences of teaching – learning acquired, explaining on a sequential way the theoretical context which my pedagogic pratice was based, crossing the methodology and the development of it, presenting and emphasising important results achieved, in what concerns the motivation and related students participation for the subject practice of Musical Education. I’ll finish, reflecting about my teaching – learning experiences developed as a trainee teacher of Musical Education, showing a possible way to follow on my future teaching practice.

**Keywords:** Supervised Teaching Practice, Musical Education, Teaching – learning, Experiences, Motivation, Reflection.



*“O descontentamento é o primeiro passo na evolução de um homem ou de uma nação.”*

**Oscar Wilde**

*“Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.”*

**Paulo Freire**



## SIGLAS E ACRÓNIMOS

**AEC** – Atividade de Enriquecimento Curricular

**CC** – Canto Coral

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**EB** – Ensino Básico

**EM** – Educação Musical

**IA** – Investigação-Ação

**PES** – Prática de Ensino Supervisionada

**OI** - *Orff Instrumentarium*

**OS** - *Orff-Schulwerk*





## ÍNDICE

<b>Introdução</b>	<b>17</b>
<b>1. Ser Professor</b>	<b>19</b>
1.1. Ser Professor	19
1.2. Ser Professor de Educação Musical	22
<b>2. Caracterização do Contexto Educativo</b>	<b>28</b>
2.1. A Escola	28
2.2. Turma	29
2.3. Os Documentos Organizadores do Processo de Ensino	31
<b>3. Desenvolvimento e Avaliação da Aprendizagem Profissional</b>	<b>33</b>
3.1. Enquadramento	33
3.1.1. Carl Orff	35
3.1.2. Christopher Azzara	38
3.1.3. Jos Wuytack	40
3.2. Objetivos e Estratégias	42
3.2.1. Questionário inicial	44
3.3. Abordagem Metodológica de Investigação	50
3.4. Experiências de Aprendizagem	55
3.4.1. 5.º ano de Escolaridade	55
3.4.2. 6.º ano de Escolaridade	57
<b>4. Reflexão Sobre as Competências Profissionais</b>	<b>61</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	
<b>Anexos</b>	

## Introdução

O presente relatório final de estágio tem como finalidade a finalização de um ciclo de estudos no Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação- nomeadamente o curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. O mesmo pretende não só apresentar, como também descrever, analisar e refletir aquelas que foram as experiências por mim realizadas de ensino/aprendizagem, no âmbito da minha prática de Ensino Supervisionado no ano letivo de 2018/2019, no 2.º Ciclo do Ensino Básico, ou seja, 5.º e 6.º ano de escolaridade.

Para a construção do presente relatório, dividi o mesmo em quatro capítulos, e cada um destes em subcapítulos. Para o primeiro capítulo: “Ser Professor”, comecei por efetuar uma primeira abordagem ao ser professor de uma forma geral, pois a arte de ensinar não está apenas confinada a uma determinada área, mas sim a todas aquelas que estão ligadas ao ensino, delegando assim a especificação do ser professor de Educação Musical para um segundo subcapítulo, contextualizando a Educação Musical em Portugal, dando maior relevo à importância que a Educação Musical deve ter na vida da criança, assim como no currículo. O capítulo seguinte: “Caraterização do Contexto Educativo”, tem como objetivo primordial a contextualização do espaço, percebendo as características não só da escola, como também de cada turma, e ainda sobre os documentos organizadores do processo de ensino/aprendizagem, tendo estes sido uma ajuda para a planificação e organização do ano letivo.

O capítulo três:” Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional”, é o capítulo nuclear de todo este relatório, pois é onde apresento as abordagens pedagógicas por mim utilizadas durante a minha prática de Ensino Supervisionado, descrevendo as atividades realizadas e a reflexão sobre as mesmas. No mesmo, irei dar especial destaque à abordagem *Orff-Schulwerk*, visto ser aquela com o qual mais me identifico e com a qual arquitetei toda a prática e a componente teórica. Contudo, e ainda durante o mesmo capítulo irei abordar outros pedagogos que também me inspiraram e auxiliaram, como é o caso de Christopher Azzara e Jos Wuytack, visto serem, a par de Carl Orff, as grandes referências no que a pedagogia de Educação Musical diz respeito.

Para final, é no capítulo quatro: “Reflexão sobre as competências profissionais”. Que faço uma breve síntese do presente relatório, abordando ainda o papel que o meu percurso escolar

teve, e como me ajudou durante a minha Prática de Ensino Supervisionada, assim como na elaboração do relatório de estágio, expondo também algumas das competências que adquiri durante toda esta experiência, que culminou, na minha opinião, com nota positiva, no que à minha formação pessoal e profissional diz respeito.

## **1. SER PROFESSOR**

É através deste ponto que irei, de uma forma sucinta e objetiva, tecer a minha visão sobre, primeiramente o que é Ser Professor, de um modo genérico, descrevendo de seguida, de forma sequencial sobre o professor de Educação Musical. Optei então, por atribuir ao ponto 2.1 um caráter reflexivo, onde irei expor os aspectos positivos e negativos que a profissão docente acarreta, realçando também as mais diversas funções solicitadas aos mesmos nos dias de hoje. O ponto 2.2 irá por sua vez, fornecer todo um enfoque à temática: “Ser professor de Educação Musical”, visando toda a importância da disciplina de Educação Musical no currículo, para os alunos, comparando também o relevo dado pelos órgãos de tutela, por docentes de outras áreas, e inclusivamente pela população em geral, menosprezando a mesma em detrimento das demais, ocultando assim todos os benefícios que a disciplina de Educação Musical possa oferecer aos alunos. De referir, que a docência é um tema muito complexo, e durante toda a construção e descrição destes pontos anteriormente referidos, procurarei sempre articular o pensamento de alguns autores, com a minha opinião, enfatizando assim toda a minha visão crítica sobre os mesmos.

### **1.1. Ser Professor**

Reis Monteiro (2000, citado em Roldão 2007), refere que antes de tentar perceber o que é ser professor, existem questões mais importantes a ter em conta, como o “que é um professor? O que o distingue de outros atores sociais e de outros agentes profissionais? Qual a especificidade da sua ação, o que constitui a sua “distinção?” (2000, p. 94). Após algumas leituras, e tendo abordado algumas questões que lhe estão subjacentes, tais como: O que ensinar? Como ensinar? Quem e onde ensinar? apercebi-me rapidamente que o papel de um professor não passa apenas por uma passagem de conhecimentos sejam eles teóricos ou práticos, mas também orientando e promovendo a formação dos mesmos.

Seguindo a mesma linha de pensamento de Lima & Mello, 2013, “Todos nós já sabemos que aprendizagem quando acontece, a partir das vivências do aluno, se torna bem mais prazerosa e com grande possibilidade de sucesso” (2013: p.2) a minha prática foi moldada em torno das escolhas/gostos/experiências dos alunos, pois na minha opinião, apenas assim somos capazes de os atrair para uma maior e melhor vivência, no que diz respeito à Educação.

Para Ceia (2010), o professor deve ser um Ser ativo e participativo no desenvolvimento integral da sua comunidade. Tal pensamento é corroborado por Peixe (2017), quando este refere que o papel do professor é “um dos mais importantes, senão o mais importante, em toda a sociedade” (2017, p.7).

O papel do professor no século XXI tem sido visado por diversas funções, desde atividades extracurriculares, à orientação e tutoria dos alunos, culminando com a organização de tempos livres, sendo pedidas funções, para as quais muitas das vezes os professores não estão preparados, apelando a uma constante formação do professor, competindo, por vezes com outras fontes de informação e conhecimentos, como a *internet*, colocando inclusivamente o docente num patamar secundário, sendo através dessa mesma formação contínua, que irá decorrer ao longo de toda a sua carreira, e de uma capacidade de adaptação face aos alunos, e às necessidades dos mesmos, que o professor seja capaz de colocar em prática todas as diferentes práticas e conteúdos diferenciados. Falsarella (2013), refere que a formação de professores é contínua, uma vez que começa na formação inicial e permanece durante toda a sua carreira.

Como aludem Mondim e Dias (2013), a aprendizagem é o processo pelo qual “O indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes e valores em seus contactos com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas“ (2013, p. 490). Piaget (1970), citado por Magalhães (2014) defendia que o aluno tem de ser protagonista do seu próprio conhecimento, ser autónomo na procura do mesmo, tornando-se o professor mediador do processo de aprendizagem. Segundo Behrens, Masetto, & Moran (2013) apresentam-se enquanto “(...) estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (2013, p. 4). É através destas metodologias e ferramentas, que o aluno adquire um papel ativo, colocando-o sempre no centro de todo o processo.

Durante a minha *Praxis* docente na Prática de Ensino Supervisionada, procurei, através de várias leituras alargar o meu *modus operandi* como docente, de modo a facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, procurando ir ao encontro dos vários conteúdos a lecionar, nunca esquecendo os saberes apreendidos por mim, enquanto estudante. Como refere Cunha (2006):

“Todos os professores foram alunos de outros professores e viveram as mediações de valores e práticas pedagógicas. Absorveram visões de mundo, concepções epistemológicas, posições políticas e experiências didáticas. Os professores só alteram suas práticas quando são capazes de refletir sobre si e sobre sua formação” (2006, p. 259).

Das várias leituras efetuadas, destaco autores como: Bruner (1963), Piaget (1980), Vygotsky (1986), e Ausubel (2000) e que permitiram alargar o meu espectro de conceitos, expandindo assim o meu conhecimento, munindo-me de ferramentas necessárias para uma *Praxis* docente mais profícua. Durante a mesma, sempre procurei incutir no aluno o que a teoria de Piaget (1980), define como desenvolvimento cognitivo. Através da sua teoria, este autor incrementou vários estudos sobre o desenvolvimento cognitivo do sujeito. Tais estudos eram fundamentalmente de natureza epistemológica (Ferreira & Fernandes, 2012) e, sendo que é na tentativa de resolver problemas concretos que as operações formais são estimuladas no seu próprio desenvolvimento (Piaget, 1980). Seguindo a mesma temática sobre o desenvolvimento cognitivo, Bruner (1963) e Vygotsky (1986), referem que o contexto social desempenha uma importante influência na construção e no desenvolvimento do sócioconstrutivismo. Este conceito preconiza que o conhecimento e a ação social do sujeito caminham juntos, isto é, a aprendizagem ocorre quando existe uma interação entre vários sujeitos diferentes, envolvidos na resolução do mesmo problema, onde por sua vez cada um será influenciado e é influenciador. A *Zona de Desenvolvimento Proximal*, referida por Vygotsky (1991), representa a distância entre aquilo que o aluno já conhece, e o que pode vir a conhecer, ou seja, representa “uma região psicológica hipotética que representa a diferença entre as coisas que a criança pode fazer sozinha e as coisas para as quais necessita ajuda” (Präss, 2012, p. 20).

Socorrendo-me uma vez mais de Bruner (1963), este refere que qualquer ato de aprendizagem deve servir no futuro e que a aprendizagem deve auxiliar no futuro, sendo ela um processo contínuo, corroborando a sua teoria através da criação de quatro princípios fundamentais: (1) motivação; (2) a estrutura; (3) a sequência; (4) o reforço. (Präss, 2012).

Estes quatro princípios estiveram na minha prática pedagógica onde: (1) a motivação esteve presente, pois procurei através de atividades, ir sempre ao encontro do gosto musical dos alunos, motivando-os para a aprendizagem; (2) a estrutura a estrutura esteve presente durante a construção e organização da minha Prática de ensino supervisionada, de modo a

ter sempre presente um fio condutor coerente e sólido, sendo todo esse processo construído de acordo com o método de aprendizagem em espiral de Bruner e pela aprendizagem significativa de Ausubel; (3) a sequência encontra-se diretamente ligada à estrutura, pois a planificação da minha prática de ensino supervisionada estava assente na ideia da aprendizagem significativa, por isso a criação de processos sequenciais revelaram-se cruciais, pelo facto de cada conceito / conteúdo musical ser abordado de forma a relacionar-se com o próximo, havendo um fio condutor entre cada um dos conteúdos; (4) o reforço, ia ao encontro da resposta dada pelos alunos na realização das tarefas/ atividades, sempre baseado num diálogo de reforço positivo.

Por sua vez, Ausubel (2000), defende que para existir uma aprendizagem significativa é necessário: “em primeiro lugar, do relacionamento dos novos materiais potencialmente significativos com as ideias relevantes da estrutura cognitiva do aprendiz e, em segundo lugar (na ausência de superaprendizagem), da subsequente perda espontânea e gradual de dissociação dos novos significados, adquiridos através desta interação, das ideias ancoradas (subsunção obliterante), (Ausubel, 2000, p. 4). Moreira (2016), afirma que a teoria da aprendizagem apresentada por Ausubel ocorre quando um novo acontecimento adquirido ou para adquirir está diretamente relacionado a um conhecimento já existente, criando dessa forma uma conexão entre um conhecimento antigo e um novo conhecimento.

Em jeito de conclusão deste ponto, e ao longo das várias leituras efetuadas sobre as teorias da aprendizagem, apercebi-me que existem múltiplas formas de promover a aprendizagem dos alunos, mas que o professor tem um papel ativo e de grande responsabilidade durante todo o processo. É nele, que residem todas as expectativas da comunidade escolar, tendo que se adaptar, e apetrechar de forma contínua, tendo como objetivo proporcionar não só o ensinamento de conteúdos escolares, mas também visando sempre o lado humano do aluno, munindo-o das ferramentas necessárias para o futuro, quer a nível profissional, como a nível pessoal.

## **1.2. Ser professor de Educação Musical**

Primeiramente, é importante esclarecer o conceito de Música e o conceito de Educação Musical, pois apresentam algumas diferenças. De uma forma genérica, música é: “arte de



combinar harmoniosamente vários sons, frequentemente de acordo com regras definidas; qualquer composição musical; concerto vocal ou instrumental; conjunto de músicos; filarmónica, orquestra; conjunto de sons agradáveis, harmonia; cadência, ritmo” (Porto Editora, 2019). De acordo com Padilha & Cabral, música é “uma manifestação artística e cultural de um povo, em determinada época ou região, é utilizada como forma de expressão de inúmeros e variados sentimentos” (2011, p.1). Embora tendo na sua génese a Música, o conceito de Educação Musical é caracterizado por um conjunto de práticas educacionais que transmitem o conhecimento musical. Esta disciplina é marcada pelo seu carácter social, de integração, inserção e preocupação com o ser humano, não sendo uma área centrada no prestígio musical, mas sim na musicalização do ser humano (Nakayama, 2011).

*“A Educação Musical em Portugal é o resultado de um caminho sinuoso em que prevalece uma permanente ambiguidade, a qual pode começar a ser entendida a partir de uma breve perspetiva histórica” (Mota, 2014, p. 43).*

O escritor Almeida Garrett criou em 1835 o primeiro Conservatório Real, apelidado mais tarde de Conservatório Nacional, que durante cerca de 80 anos era a única instituição a formar músico, intérpretes e compositores, sendo inserido no ano de 1878, no ensino primário, a disciplina de Canto Coral (CC), vigorando até ao fim da ditadura em 1974, apesar da mesma se apresentar um papel de menor relevo, junto não só dos responsáveis ministeriais, como dos próprios alunos. Mais tarde, o CC adquiriu uma função de união à ideologia nacional, acabando por passando a ter uma menor importância em relação às outras disciplinas, sendo ensinada por professores sem formação na área (Mota, 2014).

Surge, em 1973, e através do movimento internacional de educação pela arte e pela passagem por Portugal de alguns educadores musicais e filosoficamente próximos de Carl Orff, Willems, Dalcroze, entre outros, um contorno de modernismo da EM. Foi precisamente a partir daí que o CC foi substituído por EM, com conceitos que defendiam que a prática musical deveria sempre preceder a sua teoria, tendo contribuído para essa mudança a Fundação Calouste Gulbenkian e a Associação Portuguesa de Em (APEM), afiliada da *International Society of Music Education* (ISME). É em 1975, e tendo em conta a descolonização, Portugal enriquece musicalmente, com a chegada de cidadãos, em fuga de guerras, como muitas pessoas de Angola, Moçambique, Guiné e Cabo Verde, trazendo para Portugal vários estilos musicais africanos (Mota, 2014).

Em 1983, ou seja, dez anos após a criação da EM, chegou-se à conclusão que o professor deveria possuir não só uma elevada formação musical de qualidade, mas também uma formação ligada às ciências da educação (Mota, 2003). É precisamente a partir desse ano que a ideia de que a EM tinha de ter em conta as experiências musicais de cada aluno, e que o seu currículo deveria ser construído com base na audição, interpretação e composição, foi construída. A publicação do documento das competências essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico, em 2001, ganhou particular importância, contribuindo para um melhor esclarecimento do papel da Música no currículo, não sendo suficiente para uma maior valorização da EM, mesmo existindo vários documentos e artigos refletindo sobre a importância da Música e da Educação Musical não apenas para a criança, como também para o adulto:

*“Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, lei 46/86 (Portugal,1986), a Educação Musical para todos sofreu mudanças significativas, nomeadamente com a criação dos cursos de formação de professores de Educação Musical nas Escolas Superiores de Educação dos Institutos Politécnicos” (Mota, 2014, p.44).*

Mesmo assim, a EM tem perdendo cada vez mais preponderância e abrangência em termos de anos de escolaridade e ciclos de ensino, o que é constatável no documento da Lei de Bases. No mesmo, podemos constatar que a Música está incluída em todos os CEB, como no Ensino Pré-escolar, onde através da alínea c), o documento nos diz: “Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica” (p.30). Tal como no 1.º CEB, o mesmo salienta o “desenvolvimento das expressões plástica, dramática, musical e motora”, no “2.º Ciclo, atendendo ao que está grandemente delineado nas linhas orientadoras da Formação Artística, entre outras áreas artísticas, destaca-se a existência da Educação Musical” (p.30). Já em relação ao 3.º CEB, a Música está estabelecida à área de intervenção da Educação Artística, onde através da alínea c) explica: “Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas da expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios (L.L.F. da Silva, 2008 p.30).

Contudo, e mesmo existindo Música em todas as escolas, nomeadamente no ensino pré-escolar, os professores que lecionam essas aulas, muitas das vezes carecem da formação necessária para o efeito, desvalorizando e desacreditando inclusivamente a disciplina de EM, podendo mesmo ser feita uma analogia ao período pré-revolução, onde a mesma era lecionada por professores sem formação. Em 2006, o Ministério da Educação publicou o despacho 12591/2006, colocando a EM como atividade extracurricular, posteriormente, denominada de Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC), no 1.º CEB, atividade essa, que para além de opcional, não carece de avaliação, sendo muitas das vezes os próprios professores generalistas a lecionar a mesma, visto terem todas as matérias curriculares a seu cargo. No entanto, as opiniões sobre a criação das AEC divergiram, com Graça Palheiros (2013), a afirmar que as AEC tornaram o ensino da Música, nas escolas públicas, mais próximo a muitas crianças, apesar de existirem alguns casos onde algumas escolas acabam por não seguir a legislação, não sendo professores especializados a lecionar essas mesmas atividades. Opinião contrária tem Graça Mota (2012), que declara que o Departamento de Música da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto (ESEIPP), discordaram com a implementação das AEC, por acharem que a disciplina de EM, não se enquadrava numa área extracurricular por ter um currículo associado ao mesmo.

Todavia, na Região Autónoma da Madeira (RAM), o paradigma é diferente, existindo inclusivamente Música Expressão Dramática, no 1.º CEB, onde professores especializados lecionam, com coadjuvação com o professor generalista, oferecendo ainda diversas AEC, como por exemplo, flauta bisel, cordofones madeirenses, coro, dança, entre outros, permitindo uma maior vivência e experiência logo no 1.º CEB, ao contrário do que acontecesse em Portugal Continental, onde muitas das vezes, essas vivências e experiências, apenas acontecessem no 2.º CEB, havendo apenas aí um primeiro contato formal com a Música, dificultando inclusivamente o trabalho do professor, não havendo qualquer experiência ou motivação para a aprendizagem. Se tivermos em conta que existe apenas um currículo tanto para Portugal Continental, como para as Regiões Autónomas dos Açores e Madeira (Currículo Nacional do Ensino Básico de EM do 2.º CEB), e esse mesmo currículo não ser atualizado desde a década de 90, deparamo-nos que no mesmo, o que é proposto, pressupõe desde logo alguns conhecimentos prévios da teoria musical, que para os alunos do 1.º CEB que não tiveram oportunidade de ter essas experiências e vivências, se torna um processo não só moroso, mas também difícil, apresentando os mesmos, maior

dificuldade para cumprir o currículo, obrigando ao professor a adaptar-se a toda a situação, e inclusivamente a modificar algumas das práticas, visando alcançar não apenas uma maior motivação, mas permitindo o sucesso dos alunos, na disciplina.

A matriz curricular do 2.º CEB refere que “as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que consideram mais conveniente desde que respeitem as cargas horárias semanais constantes” (Dec. Lei 139/2012 de 5 de julho de 2012). Porém, ao compararmos a carga horária das disciplinas do 2.ºCEB, verifica-se uma enorme discrepância em relação às áreas disciplinares, nomeadamente: Línguas e estudos sociais, e matemática e ciências, em relação á educação artística e tecnológica.

Se compararmos a EM no 1.º CEB, com a mesma no 2.º CEB, reparamos que a mesma é obrigatória, contendo um programa curricular organizado e estruturado, tendo como base uma organização de conceitos musicais, inspirada na teoria da Estrutura, de Bruner, onde o currículo é construído em espiral, tendo a Música como objetivo principal, o desenvolvimento musical dos alunos através da compreensão de conceitos musicais básicos que vão adquirindo (Ministério da Educação, 1991). O objetivo do mesmo é contribuir para a educação estética, para o desenvolvimento, a capacidade de expressão e comunicação, sensibilizar para a preservação do património cultural, contribuir para a socialização e maturação psicológica, desenvolvendo o espírito crítico. Em suma, esta disciplina atende ao domínio de três objetivos gerais, sendo eles: atitudes e valores, capacidades e conhecimentos, atendendo ao facto de que eles se relacionam e não devem ser olhados como uma só categoria, permitindo assim que se relacionem e influenciem mutuamente (Ministério da Educação, 1991).

“Finalmente, reafirmamos que a função do ser professor não se revela tarefa fácil, mas se revela tarefa possível, onde a beleza da criatividade e da esperança poderão crescer a cada momento” (Sousa, 2015, p. 188).

Em jeito de reflexão final, para mim ser professor de Educação Musical, transcende o tocar uma melodia na flauta, ou colocar um aluno a acompanhar uma música num instrumento. Ser professor de Educação Musical é, na minha opinião, permitir que o aluno seja capaz de ser crítico e construtivo, permitindo que ele perceba que não existe o “erro”, motivando-o sempre para uma emancipação suprema a nível pessoal, e quiçá profissional. De um modo

mais genérico, vai ao encontro também do que é ser professor no geral, visto que não é somente ensinar uma matéria, mas sim munir o aluno de uma criatividade, autonomia, e acima de tudo, pensamento crítico, ajudando-o na sua vida futura.

Durante todo o processo da PES, o meu maior objetivo foi ir ao encontro dos gostos dos alunos, tornando toda a nossa partilha mais apazível, de modo a que os seus gostos se tornassem decisivos durante todo o processo. Ao mesmo tempo, tentei educá-los para outros gostos, de modo a que conhecessem novos estilos, e quiçá, novas culturas.

Em suma, o professor de EM deve ser capaz de tomar decisões, criando e desenvolvendo ações como autonomia e responsabilidade, embora condicionado pelas “diretrizes curriculares”. O mesmo terá que ser capaz de desenvolver atividades que considere mais adequadas ao contexto, seja ele, cultural, seja social, apoiando-se sempre numa formação permanente, refletindo constantemente sobre as suas práticas, de modo a ser capaz de mais e melhor, no futuro, na sua prática docente.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

### 2.1. A escola

A minha prática de ensino supervisionado realizou-se entre os meses de outubro de 2018 e junho de 2019, numa escola de ensino básico na cidade do Norte de Portugal Continental, com duas turmas: uma do 5.º ano, e outra do 6.º ano de escolaridade, sendo a mesma dividida em duas fases: (1) período de observação e (2) a responsabilização, sendo esta última em alternância e cooperação com o meu par pedagógico.

Historicamente, a instituição, na qual realizei toda a minha prática de ensino supervisionado iniciou a sua atividade no ano letivo de 1983/1984, como Escola Preparatória (5.º e 6.º ano de escolaridade), sendo alargada posteriormente para uma oferta educativa (ano letivo de 1991/1992), até ao 7.º ano de escolaridade. Mais tarde, no dia 1 de setembro de 1997, passou a escola básica (EB), sendo o seu leque de oferta alargado até ao 9.º ano de escolaridade. No dia 26 de março de 2003, foi criado o agrupamento de escolas, que passou a funcionar a partir do dia 1 de setembro de 2003. Após o ano letivo de 2007/2008 adotou a tipologia de EB 1.º, 2.º e 3.º. Em 2003 a mesma sofreu algumas obras de ampliação e remodelação que se mantém até ao momento em que terminei o estágio indicado.

Atualmente, no dia 30 de julho de 2019, a escola voltou a adotar apenas o ensino do 5.º e 6.º ano de escolaridade, sendo algumas dessas turmas em regime articulado do Ensino Artístico Especializado (Música).

A escola está munida de duas salas de Educação Musical, com uma arrecadação comum a ambas, onde se encontram guardados todos os instrumentos musicais pertencentes à escola e afetos à área da música.

A sala número 1, onde lecionei as minhas aulas, apresenta-se um pouco maior que a sala número 2, o que me permitiu realizar algumas atividades tendo por base o movimento livre, dança, ou mesmo trabalhos em grupos, que de uma outra forma seria mais difícil. Contudo, a disposição das mesas e respetivas cadeiras, era por vezes um entrave à realização de mais atividades, visto ocuparem praticamente todo o espaço da mesma.

Neste sentido e, de forma a facilitar o incremento de atividades e criar um espaço mais amplo e mais prático, procedi à alteração da sua disposição, depois de assumir as aulas.



Figura 1: sala n. °1, 12 de novembro de 2018, Fotografia do autor

As duas salas estavam dotadas de, respetivamente, um quadro pautado, um quadro de giz, e um quadro interativo com projetor, sendo este utilizado apenas para projeção.

Ambas as salas tinham também uma porta para a arrecadação, permitindo assim uma maior facilidade no acesso à mesma, visto que cada professor podia utilizar e usufruir dos instrumentos sem perturbar a aula que acontecia na outra sala. A mesma estava bem equipada a nível de instrumentos, pois para além dos diversos instrumentos orff, estava também apetrechada de algumas guitarras, uma bateria e sistema de som.

Durante todo este tempo lecionei uma turma de 5.ºano, e uma turma de 6.ºano, estando presente também no clube de música, que se realizava às quartas-feiras à tarde.

## **2.2. turma**

A turma do 5.º ano, por mim assumida, e que decorreu às quartas-feiras, era constituída por 21 alunos, sendo eles 7 elementos do sexo feminino e 14 elementos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos de idade. Na turma, existiam dois alunos com nacionalidade estrangeira: um aluno brasileiro, que não apresentava qualquer tipo de

dificuldade no idioma, e uma aluna francesa, que por outro lado tinha algumas dificuldades com o idioma, mas mostrando-se sempre envolvida em todos os momentos de aula.

No geral, a turma apresentava alguns problemas de pontualidade, assim como de falta de material, e por vezes com variabilidade de comportamento, o que dificultava o decorrer da aula e a realização de algumas atividades. Por outro lado, alguns dos alunos tinham já alguns conhecimentos a nível musical, mais concretamente na prática de instrumento, como a guitarra, e a bateria, o que facilitava na aquisição de conhecimentos, e também na realização de algumas atividades, sem que nunca se prejudicasse todos os outros alunos que não possuíam os mesmos conhecimentos, e que eram sempre integrados nas mesmas atividades, com o mesmo papel ativo.

Em relação à turma de **6.º ano**, que decorreu às segundas-feiras, era constituída por 17 alunos, sendo estes 7 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Dos 17 alunos referidos, 4 tinham nacionalidade estrangeira: uma aluna francesa, uma aluna paquistanesa, um aluno moçambicano e um aluno espanhol.

De referir que a aluna paquistanesa e o aluno moçambicano já residiam em Portugal há vários anos, não apresentando nenhuma dificuldade em relação ao idioma, ou à estrutura de ensino. Por outro lado, a aluna de nacionalidade francesa, e o aluno de nacionalidade espanhola apresentavam algumas dificuldades, visto ser o primeiro ano de ambos em Portugal, não estando familiarizados nem com a turma, nem com a estrutura de ensino. O facto de existirem alunos com diversas nacionalidades, permitiu uma maior variedade de repertório e de partilha, devido à multiculturalidade existente, o que apresentou por si só, um aspeto positivo. Na turma existiam também dois alunos com necessidades educativas especiais, devido a dificuldades na apreensão de conhecimentos, o que nunca transpareceu nas aulas de Educação Musical, visto estarem sempre envolvidos, e com um papel ativo, como os restantes colegas.

Ao longo do ano letivo, a turma mostrou sempre um índice de comportamento muito positivo, assim como em outros parâmetros como a assiduidade e a pontualidade, demonstrando uma enorme união, o que ajudou não só na integração dos alunos de nacionalidade estrangeira, anteriormente referidos, mas também em todas as atividades



realizadas em contexto sala de aula, mostrando-se sempre dispostos a participar com responsabilidade e com enorme curiosidade em relação aos diversos conteúdos.

### **2.3. Os documentos organizadores do processo de ensino**

Para planificar uma aula, ou até mesmo um projeto escolar, os professores precisam de ter conhecimento dos vários documentos organizadores do processo de ensino e aprendizagem. Ao ser elaborada uma planificação é fulcral percebermos que a mesma não consiste numa previsão de um curso de ação, mas sim na tradução curricular de uma determinada política educativa, sendo denominados diferentes papéis, a diferentes protagonistas do processo, independentemente das várias formas possíveis de se elaborar uma planificação.

Tendo em conta a minha perceção daquele que deve ser o Ensino de Educação Musical, tive por base os vários documentos organizadores do processo de ensino, nomeadamente: **Aprendizagens Essenciais, Metas de aprendizagem: Educação Musical (2º Ciclo), Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, e o programa de Educação Musical (2º ciclo)**. Em relação ao documento das aprendizagens essenciais, acredito ser uma ferramenta que vai ao encontro das minhas ideias/conceções daquele que deve ser o Ensino da Educação Musical, pois foca três pontos que considero essenciais, como a *Experimentação e Criação* (destaca a improvisação, a composição, e a utilização de múltiplos recursos, como a tecnologia), a *Interpretação e Comunicação* (foca o cantar nas suas diversas formas, o tocar vários instrumentos, movimento corporal, e a apresentação pública de atividades artísticas), e a *Apropriação e Reflexão* (pretende comparar características musicais, a utilização de vocabulário adequado, a investigação, e o espírito crítico). No que diz respeito ao documento *Metas de aprendizagem: Educação Musical (2º ciclo)*, o mesmo é dividido em: 4 Domínios, 4 Subdomínios, e metas (dividas para 5.º e 6.º ano), no qual destaco dois domínios: *Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação* (visa a capacidade do aluno tocar e cantar a solo e em grupo, assim como analisar e descrever audições de música) e *Desenvolvimento da Criatividade* (o aluno improvisa e compõe, e expressa ideias sonoras).

Em relação ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, ele é dividido em: *Princípios, Áreas de Competências, e Valores*, providenciando ainda uma panóplia de elementos dos quais me revejo, nos quais destaco: *Pensamento crítico e pensamento criativo, relacionamento interpessoal e liberdade*.

Por último, o *Programa de Educação Musical (2.º ciclo)*, auxiliou-me ao planificar, a pensar e muitas vezes a reconstruir as aulas, visto que nele estavam adjacentes todos os pontos do programa curricular, o que me ajudou e orientou para cada uma das aulas, permitindo-me utiliza-lo como base, e como guião para todas as atividades elaboradas e pensadas por mim, simplificando em larga escala o processo de planificar e orientar a(s) aula(s).

### **3. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

#### **3.1. Enquadramento**

Durante o desenrolar da PES, as experiências de ensino-aprendizagem foram sempre delineadas em conformidade não apenas com o meu professor cooperante, mas ao mesmo tempo, com o meu par pedagógico, e professora orientadora, tendo o período de observação ganho maior preponderância, visto que me fez perceber não só as realidades de ambas as turmas, mas também as abordagens pedagógicas que poderia adotar, tendo em conta não só a turma, como cada aluno em particular.

Foi através do período de observação, e sempre acompanhado pelo meu *caderno de campo*, onde recolhi alguns elementos que me permitiram perceber não só a dinâmica das aulas lecionadas pelo professor cooperante, nomeadamente todas as atividades realizadas pelo mesmo, como também o comportamento de cada aluno em particular, de modo a ter um conhecimento mais aprofundado dos mesmos. Durante esse mesmo período, refleti não só sobre esses mesmos dados que ia recolhendo, mas ao mesmo tempo, comecei a perceber de uma forma mais assertiva, o que realmente iria pretender quando chegasse o momento de assumir as aulas de EM, de ambas as turmas. Assim sendo, e ao aperceber-me de que as aulas de EM careciam de movimento, criatividade, e até de trabalho de grupo, optei, sempre com o aval do meu professor cooperante e da minha professora orientadora, por escolher a abordagem pedagógico-musical: abordagem OS.

A minha escolha perante esta abordagem não recaiu por achar que a mesma é superior a qualquer outra, mas sim por estar ligada ao meu percurso formativo (teórico-prático), que fui desenvolvendo ao longo da minha formação, identificando-me com ela, e achando que a mesma acaba por se tornar mais profícua no que à aprendizagem diz respeito.

Sobre a abordagem de OS, de acordo com Cunha et al., "o ensino/aprendizagem (...) favorece a vivência da música, tendo na sua base o envolvimento do corpo humano enquanto fonte natural de criação, expressão e vivência artística" (2015, p. 43), o que vai

ao encontro da minha ideia/concepção de aula de EM, mas que não corresponde à realidade. Na minha opinião, a pedagogia imposta nas nossas escolas, coloca um papel pouco ativo ao aluno, isto é, o aluno é um mero recetor, ouvindo um emissor (o professor), o que acaba por desvirtuar o próprio programa oficial de EM para o EB – 2.º Ciclo, onde está bem vincado que "fazer-se música é a questão mais importante. Teoria e informação são suportes que, por si só, não levam à compreensão musical. Nunca poderão substituir-se ao envolvimento pessoal dos alunos com a Arte" (Ministério de Educação, 1991, p. 213).

Contrariamente a este modelo tradicional pedagógico, e alicerçado no construtivismo, Becker (2009), reitera que o ensino e o conhecimento são processos em constante mutação, que nada têm de estático, havendo inclusivamente uma interação entre o meio e o indivíduo. Já numa perspetiva sócio construtivista, e de acordo com Boiko et al (2001) "o conhecimento não é uma representação da realidade, mas um mapeamento das ações e operações conceituais que provaram ser viáveis na experiência do indivíduo. Portanto, a aprendizagem é um resultado adaptativo que tem natureza social, histórica e cultural" (2001, p. 53). Por sua vez, Santos (2015), afirma que a abordagem OS propõe e possibilita uma educação baseada numa pedagogia de orientação construtivista, onde o aluno tem o papel principal e ativo na sua própria formação, relacionando sempre conhecimentos já apreendidos, com os novos.

Cada professor possui a sua própria concepção, um modelo, que se exterioriza pela sua forma de lecionar a aula, "esse modelo é um plano estruturado, que se pode usar para configurar o currículo, para delinear matérias didáticas e para orientar o ensino/aprendizagem nas aulas" (Teixeira, 2010, p. 16).

É seguindo esta linha de pensamento que pretendo reiterar que para mim, e talvez por estar mais presente durante a minha formação, a abordagem OS me traz uma maior ligação, o que me levou a uma prática constante da mesma, durante toda a minha PES. Todavia, e numa tentativa de me munir de mais informação e ferramentas que fossem capazes de me auxiliar durante a mesma, acabei por me identificar com outros pedagogos, que irei abordar de seguida, apresentando não apenas a sua história, mas a sua influência durante toda a PES.

### 3.1.1. Carl Orff

Carl Orff nasceu a 10 de julho de 1895, na cidade de Munique, Alemanha, falecendo no dia 29 de março de 1982. Parejo (1987) afirma que Orff foi compositor, escritor, e considerado um dos mais importantes pedagogos do século XX, sendo desde muito cedo influenciado pelo gosto da música pelo ambiente familiar muito em particular dos seus pais, nomeadamente através da sua mãe, iniciando os seus estudos de piano com a mesma, em 1900. Para além do piano, aprendeu ainda violoncelo, fazendo ainda parte do coro da igreja que frequentava, assim como participava na orquestra da sua escola, onde já aí dava maior relevância à improvisação, preterindo a prática metódica instituída (Terra da Música, 2016).

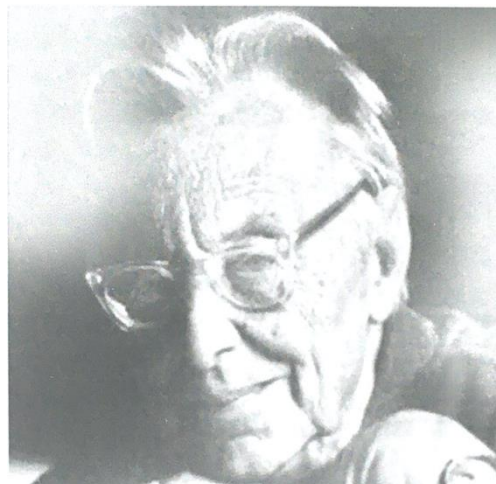


Figura 2 - Carl Orff (Sousa, 2015, p.87)

Olhando para as suas primeiras composições, existe uma notória influência pelas transformações musicais ocorridas no início do século XX, nomeadamente pelo compositor Arnold Schönberg, pela atonalidade, e Claude Debussy, pelas combinações de som e ruído, e a enarmonia, estas referências proporcionaram-lhe a perspetiva de um novo mundo (Mateiro & Ilari, 2012). Carl Orff foi também influenciado por William Shakespeare, aguçando assim o seu interesse pelo teatro, nomeadamente pela tragédia grega antiga, acabando assim por ter início nas suas composições musicais, o Teatro Musical<sup>1</sup>. O mesmo tinha como objetivo primordial chegar a uma maior quantidade e diversidade de público. Prosseguindo os estudos, Carl Orff acabou por definir o seu estilo de composição, resultado

---

<sup>1</sup> O Teatro Musical é uma produção que se insere na representação o diálogo e a música, integrando ainda coros, acompanhamento instrumental, interlúdios e por vezes dança. Este género tem as suas raízes nas diversas formas teatrais do século XIX como a opereta, a ópera cómica, o cabaret, entre outras, encontrando o seu auge nos Estados Unidos da América, nos teatros da Broadway (Pavis, 1998); (Solmer, 1999).

de uma panóplia de estudos, assim como de experiências musicais criativas, em que os ritmos vigorosos e pulsantes, a orquestração diversificada, traçavam o seu perfil de compositor, assim como o Teatro Musical, o canto, as melodias tradicionais e primitivas.

Foi então que em 1924, e após ter conhecido Dorothee Günther, uma artista plástica e pedagoga de dança, que partilhava, tal como Orff, o sonho de criar uma escola em que a música fosse descoberta, estudada, e trabalhada de forma criativa, em que o movimento e a música estivessem interligados, que ambos realizam esse mesmo sonho, nascendo assim a Günther-Schule de Munique. Para a mesma, Carl Orff desenvolveu a sua própria coleção de instrumentos, mas tarde denominada de “Instrumental Orff”, desenvolvendo também o conceito de “Música Elementar”.

“Música Elementar” é uma abordagem baseada na simplicidade da música, e na qual todas as pessoas se possam sentir bem para a experimentar, sem qualquer teoria prévia, havendo espaço para a contribuição de todos, e no qual a improvisação e a criação coexistiam, enquanto associável ao movimento e à linguagem. Segundo Regner (2011), o conceito de “Música Elementar” apresenta-se como o principal fundamento da pedagogia de Orff. Seguindo ainda as palavras de Mateiro & Ilari (2012) pode dizer-se que a música elementar, não deve ser subestimada devido ao seu grau de simplicidade, o envolvimento na música elementar deve ser visto como oportunidade de convívio<sup>2</sup> com o próximo, música onde pode expressar sentimentos e tendo como objetivo o desenvolvimento artístico e afetivo do sujeito.

Em suma, “Música Elementar”, alicerçada na abordagem OS pretende expandir a musicalidade humana, não impondo a rigidez de uma técnica ou método, onde todos os sujeitos se sintam à vontade para poder construir, reconstruir, criar, desenvolvendo assim as suas capacidades cognitivas e artísticas, evoluindo sempre nesse mesmo sentido.

A abordagem OS tem como primordial objetivo a vivência da música, tendo como base o envolvimento do corpo. O primeiro instrumento musical do aluno deve ser o seu próprio corpo, seguido da capacidade de cantar e de falar, tornando-se ambas em formas de comunicação, o cantar e a exploração dos vários membros do corpo desenvolve o sentido

---

<sup>2</sup> Refere-se ao momento de um sujeito construir ligações e relações com os restantes sujeitos envolvidos na prática.

rítmico e expressivo (Cunha et al., 2015) é igualmente importante a vivência da música, através do sentir e da ação, permitindo uma ajuda ao desenvolvimento de aspetos cognitivos, físicos, emocionais e sociais, dando um papel de protagonista ao aluno, na sua aprendizagem, levando também a uma melhor relação interpessoal, tornando a música numa ferramenta profícua na sua comunicação e interação. Segundo Cunha (et al, 2015), é através do movimento que o aluno cria e/ou expressa emoções, ligadas tanto a música como à dança, havendo uma maior descoberta, maior experiência e uma maior vivência, sendo os maiores pilares da OS o experimentar, o criar e o improvisar, o que permitem ao aluno usar vários recursos não só para aumentar o ensino/aprendizagem, mas também para desenvolver as suas capacidades emotivas, artísticas, sociais, assim como o sentido de reflexão sobre o que realiza e cria. A música, o movimento e a linguagem estão sempre interligados, uma vez que a realização de uma implica também a realização das outras duas, isto potencializa a vivência tanto física como emocional, formando um vínculo entre o aluno e o meio que o rodeia (Cunha et al., 2015).

O OI é constituído por instrumentos tecnicamente executáveis cujo fácil acesso pode proporcionar aprendizagens e experiências várias tais como rítmicas, melódicas, motoras e harmónicas, este instrumental é utilizado para o ensino/aprendizagem e é composto por instrumentos de percussão de altura indefinida, juntamente com a flauta de bisel e as lâminas (Cunha, 2013). A sua expansão aconteceu de uma forma inacreditável, havendo, em Portugal, imensas escolas com OI, não sendo sinónimo de uma utilização constante do mesmo, mas sim pelo referido anteriormente, devido à sua expansão, que aconteceu e à sua forma simples de ser tocado, mas também por causa do custo do mesmo.

Como tenho vindo a afirmar, no decorrer da minha PES, a abordagem OS foi sempre utilizada, pois tive como objetivo inculcar aos alunos um espírito de experimentação, criação e improvisação constantes, tendo sido delegado por mim, o papel ativo dos mesmos, permitindo-lhes não todo um conhecimento do OI, assim como das inúmeras possibilidades sonoras do nosso corpo, que os levou sempre a uma descoberta, e posterior utilização dos mesmos.

### 3.1.2. Christopher Azzara

Christopher D. Azzara, nasceu na Virgínia, tendo frequentado as escolas públicas em Fairfax, concluindo mais tarde o bacharelado em Música, na universidade George Mason, lecionando aulas de música instrumental nas escolas públicas de Fairfax.



Figura 3 - Christopher Azzara.

Segundo João Crisóstomo (2015), Azzara é atualmente professor, pianista, compositor, pedagogo, sendo igualmente conhecido por realizar importantes contribuições para o avanço da compreensão da criatividade e da improvisação no processo de aprendizagem da música. Segundo o mesmo autor, retira-se que Azzara é professor na faculdade de Filosofia de Estudos de Jazz, sendo autor de diversos artigos, arranjos e livros, incluindo o desenvolvimento da música através da criatividade. Azzara (2002), reforça a importância da presença da criatividade nas atividades, na sua proposta pedagógica.

O músico e docente (1993) define a improvisação como uma manifestação no pensamento musical, onde seguindo a sua linha de pensamento, pode-se retirar que a improvisação significa que um indivíduo compreendeu todo um vocabulário musical, sendo capaz não só de entender, como de expressar as ideias musicais de forma espontânea. Através do seu livro *“Improvisation and Choral Musicanship”*, Azzara (2008) definiu a importância do canto para trabalhar a criação, assim como os procedimentos para aprender a improvisar. Para o autor, um dos aspetos fundamentais deste processo, será o professor e os alunos aprenderem várias músicas “de ouvido<sup>3</sup>”, numa variedade de diferentes estilos musicais e tonalidades, sugerindo também que se varie a música que se está a trabalhar, fazendo-se comparações. O autor defende ainda que o processo deverá ocorrer por padrões, isto é, propõe que o professor ensine aos alunos a cantar a melodia numa primeira fase, e só depois

---

<sup>3</sup>No termo “de ouvido”, entende-se que o aluno ouça e repita, pode-se dizer que é um processo de imitação. (Nota minha)



a linha de baixo. No seu livro anteriormente referido, Azzara (2008), nomeou cinco pontos que, segundo o autor, poderão ser a chave para o sucesso na criação vocal; são eles:

- a) Ouvir e Interagir como improvisador;
- b) Cantar, observar e aprendendo “de ouvido”;
- c) Descobrir a harmonia e ritmo “de ouvido”;
- d) Aprender a letra musical “de ouvido”;
- e) Não ter medo de errar;

Ainda no mesmo livro, o autor acrescenta mais seis pontos que considera fulcrais para uma progressão; são eles:

- a) Ampliação do repertório;
- b) Aprendizagem de padrões e progressões;
- c) Maior facilidade de criar frases melódicas;
- d) Aprender a improvisar;
- e) Aprender sons “de ouvido”;
- f) Melhorar a leitura e a composição da música no contexto da criação;

Azzara (2008) reforça ainda que ao desenvolver a musicalidade através da improvisação, o professor e alunos terão experiências mais significativas do que aquelas em que se ensaia e se toca, sendo assim possível perceber que a proposta deste autor é uma proposta com várias probabilidades de sucesso para os alunos.

Foi também seguindo a linha de pensamento deste autor que, durante a minha PES, incentivei e incuti, mais uma vez, aos alunos um papel ativo em todas aulas, permitindo aos mesmos não apenas errar, mas fornecendo-lhes todas as ferramentas necessárias para que se sentissem motivados e com um espírito de criação e improvisação constantes, de modo a que todas as aulas de EM fossem não apenas um momento de aprendizagem, mas ao mesmo tempo, um momento de partilha, união, e espírito crítico.

### 3.1.3. Jos Wuytack

Jos Wuytack nasceu a 23 de março de 1935, em Ghent, na Bélgica. Para além de músico, é ainda educador, ginasta, dançarino e pedagogo. Desenvolve, por todo o mundo, incluindo Portugal, numerosos cursos de formação pedagógico-musical de Professores e Educadores.



Figura 4 - Jos Wuytack.

Segundo Cunha (2013), os cursos orientados por Jos Wuytack inserem-se nas pedagogias musicais ativas de EM, tendo sido inspiradas na abordagem OS, tendo desenvolvido um método próprio com características vincadamente pessoais, apelidando de Pedagogia Wuytack/Orff. Em 1996, recebeu a medalha *Pro merito*, pela *Carl Orff Foundation, Dießen am Ammersee* (Cunha, 2013).

A pedagogia Wuytack, tem, de acordo com Sousa (2015), como principal objetivo fazer música que seja simples e original, procurando ainda que as aulas sejam sempre vivas e alegres, seguindo a mesma linha de pensamento de Carl Orff, defendendo que todas as crianças podem e devem ter acesso à música, uma vez que todos temos maior facilidade em aprender música quando o fazemos de forma ativa, criativa e em comunidade (Oliveira & Boal-Palheiros, 2017).

A pedagogia de Wuytack engloba princípios como a criatividade, a comunidade e a totalidade, acabando por desenvolver uma “Música Elementar”, o que vai ao encontro da abordagem OS, propondo, desde logo, uma interação entre expressões verbais, musicais e corporais, permitindo à criança obter uma participação ativa na música. A voz, sendo o meio de expressão do ser humano, os instrumentos Orff, para a criação e interpretação musical e o corpo, através do movimento e da dança, são todos combinados, e utilizados

em práticas de conjunto. Os elementos básicos nas suas canções são o espírito da melodia, a improvisação, a linguagem gestual, assim como a alegria de cantar e de fazer movimento (Sousa, 2015).

Assim como Carl Orff, Wuytack entende que a voz e o corpo são instrumentos naturais, sendo por isso o primeiro recurso de expressão musical. Sendo apoiada pela abordagem OS, esta pedagogia musical ativa tem como ponto fulcral o facto de todo e qualquer ser humano, independentemente do seu desenvolvimento ou conhecimento musical, pode e deve participar nas atividades musicais, estimulando e ampliando vivências e aprendizagens musicais, bem como o sentido estético (Bourcheidt, 2008). Wuytack destaca o ritmo, como o equilíbrio e a harmonia, sendo um aspeto central para o movimento. Para este pedagogo, o ritmo desempenha na música a subdivisão do tempo em sons contrastantes, apresentando ao mesmo tempo uma harmonia de sons, de tempo, de intensidade, assim como o número de vibrações no tempo, em simultâneo. Para poder ensinar o ritmo, Wuytack subdividiu-o em cinco elementos:

- a) **a pulsação** – como a unidade de tempo;
- b) **o compasso** – resultante da pulsação;
- c) **a acentuação** – referente a intensidade do som;
- d) **o andamento e a métrica** – Caracterizadas pela linguagem e poesia como base fundamental do ritmo musical;
- e) **o fraseado** – como elemento orgânico (Correia, 2014).

Neste contexto, Wuytack trata ideias e princípios da abordagem OS, colocando sempre um papel ativo nas crianças, defendendo também que a formação musical deve chegar a todos e não somente a uma pequena parte (elite). Foi precisamente por essa “aproximação” à abordagem OS, que durante toda a minha PES, e como foi referido anteriormente, que me tentei munir de ferramentas para uma aproximação mais profícua às minhas ideias, enquanto professor, e é nesse sentido que destaco Jos Wuytack, e a sua pedagogia, como um fator importante, o que me permitiu não só alargar os meus conhecimentos, como também a sua aproximação à abordagem OS, corroborando inclusivamente algumas das ideias da mesma, me permitiram um maior domínio da(s) mesma(s), no que toca a providenciar um papel ( sempre) ativo às crianças, nas aulas de EM.

### **3.2. Objetivos e estratégias**

Ao iniciar a minha PES, tracei desde logo alguns objetivos que queria fazer durante a mesma, não esquecendo, no entanto, de criar estratégias para os concretizar, acabando por cumprir o objetivo primordial de ir ao encontro dos alunos, tornando assim a sua experiência e aprendizagem mais prática(s). Foi precisamente com essa intenção, que após terminar o meu período de observação, achei por bem colocar um questionário, que irei apresentar no ponto seguinte, a ambas as turmas, com o objetivo de as “conhecer” melhor, e conhecer melhor cada aluno, de uma forma individual, para me permitir ter ainda um maior conhecimento não apenas dos gostos de cada aluno em específico, como também daquilo que os mesmos esperavam relativamente às aulas de EM. Esses objetivos referidos anteriormente tinham como base não apenas o período de observação, mas também o questionário realizado aos alunos, assim como as abordagens pedagógicas que abordei anteriormente, que me socorreram ao longo da minha PES. Assim sendo, os objetivos que tracei foram os seguintes:

- a) Fazer música;
- b) Utilização do corpo, como instrumento principal;
- c) Maior contacto com instrumentos;
- d) Fomentar o espírito crítico nos alunos;
- e) Maior vivência da música por parte dos alunos;

De salientar também, que para além de todos estes pontos, a teoria musical aparecia inerente aos mesmos, estando presente nas atividades, contudo não foi o meu principal objetivo em toda a minha PES.

Nomeadamente às estratégias, as mesmas foram sendo moldadas perante o panorama de cada turma, sendo sempre ajustadas com o propósito de cumprir os objetivos já referidos. Como irei referir no ponto 3.3 relativamente à abordagem metodológica de investigação, a intervenção na sala de aula deve ser algo cíclico, onde delineamos estratégias para resolver um determinado problema, ou lecionar uma determinada matéria, tendo que refletir e avaliar no final da mesma, para perceber o(s) aspeto(s) positivo(s) e negativo(s) da mesma, de modo a recomençar o ciclo novamente. Foi precisamente nesse sentido, que toda a minha PES decorreu, destacando a minha postura em sala de aula que sofreu alterações, visto que no início tinha um discurso não tão “familiar” aos alunos, nomeadamente com o uso de

algum vocabulário que os mesmos não conheciam, e que me levou a adaptar e a moldar, utilizando depois um discurso que me fez chegar até aos alunos de uma forma mais objetiva e concreta. É importante não só perceber, como ter o discernimento para alterar algumas questões relativamente à postura em sala de aula, pois só assim é possível cativar, e motivar os alunos para com os nossos objetivos, daí referir novamente toda uma abertura da minha parte, para com uma “revisão” constante das estratégias a utilizar, não só para a turma, como para qualquer aluno, de forma individual.

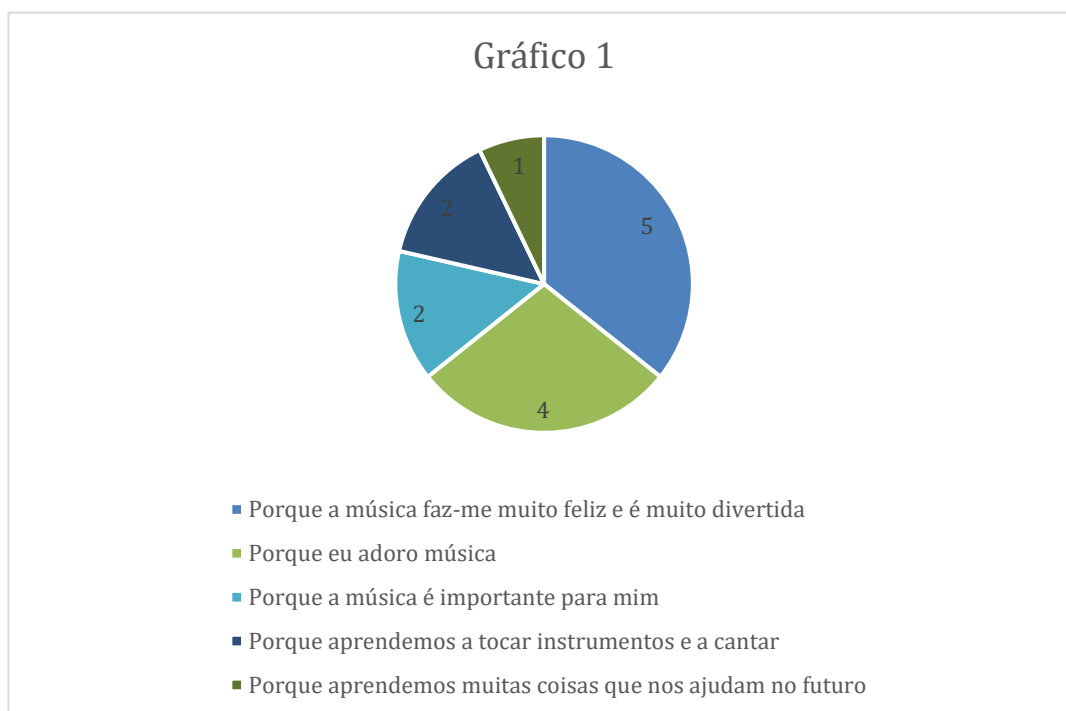
Assim sendo, e como as turmas tinham comportamentos diferentes, mas sempre com os objetivos em mente, senti necessidade de adotar estratégias diferentes nas mesmas. Na turma do 5.º ano, e aproveitando o facto de alguns alunos tocarem alguns instrumentos, como a guitarra, o piano e bateria, permitiu-me ter uma maior facilidade na execução de algumas atividades, que envolviam tocar instrumentos e alguma improvisação, contudo a mesma padecia de alguns problemas disciplinares, o que dificultava essas mesmas atividades, acabando por enveredar por outro caminho, nomeadamente com a realização de algumas atividades que envolvessem mais o corpo, como instrumento principal, colocando os restantes instrumentos de lado, permitindo assim, “controlar” um pouco a turma, a nível disciplinar, mas nunca perdendo o foco aos objetivos primordiais, como fazer música, e proporcionar uma vivência da mesma. Relativamente à turma do 6.º ano, foi possível realizar atividades com instrumentos musicais, não apenas devido ao comportamento da mesma, mas sobretudo devido ao interesse e curiosidade que os alunos tinham sobre os mesmos. De salientar, que em ambas as turmas fazia questão de começar qualquer atividade com um *warm up* (atividade de aquecimento), em que servia não apenas para inserir alguns propósitos da atividade que íamos realizar de seguida, mas para os alunos se sentirem mais descontraídos para a realização da(s) mesma(s).

Em suma, para atingir os objetivos propostos, procurei adotar estratégias diferentes consoante as necessidades de cada turma, e de cada aluno, mas ao mesmo, tendo os alunos um papel ativo, ao dar ideias sobre a(s) atividade(s), fomentando assim o espírito crítico, percebendo também que não só eram parte integrante da aula, como também de todas as restantes, pois assim iria pensar e planificar as aulas seguintes de uma outra forma, tendo sempre em conta as necessidades de cada turma, e a obtenção de uma maior e melhor aprendizagem de todos os alunos, acabando por tornar todas aulas mais aprazíveis para alunos e professor.

### 3.2.1. Questionário Inicial

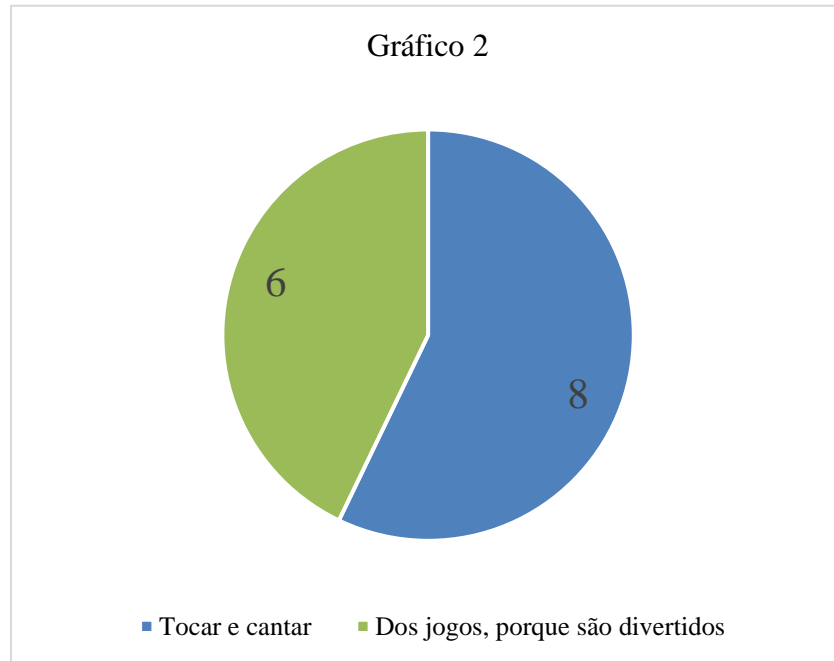
Como referido anteriormente, e terminado o meu período de observação, comecei por realizar um questionário inicial<sup>4</sup> a ambas as turmas, com a finalidade de melhorar e definir, se necessário, as estratégias para a minha PES. De salientar, que o questionário foi o mesmo para ambas as turmas, e para uma melhor compreensão do mesmo, é inserido por mim um gráfico, que divido em categorias que acabam por resumir as diversas respostas dos alunos, sendo a resposta de cada aluno inserida nessas mesmas categorias. Os dados inseridos nos gráficos demonstram o número de alunos que tiveram respostas dentro dessa categoria nos questionários. Relativamente à turma do 5.º ano, no dia em que o questionário foi entregue estavam presentes 14 alunos, e obtive os seguintes resultados:

Sobre a **1.ª questão**: “Para ti, qual a importância da disciplina de Educação Musical? Porquê?”. Esta questão encontrava-se estruturada em duas partes, sendo a primeira parte escolha múltipla; e a segunda resposta aberta. Na escolha múltipla 1 aluno respondeu pouco importante, 8 alunos responderam importante e 5 alunos responderam muito importante. Em relação à pergunta aberta, obtive as seguintes repostas:

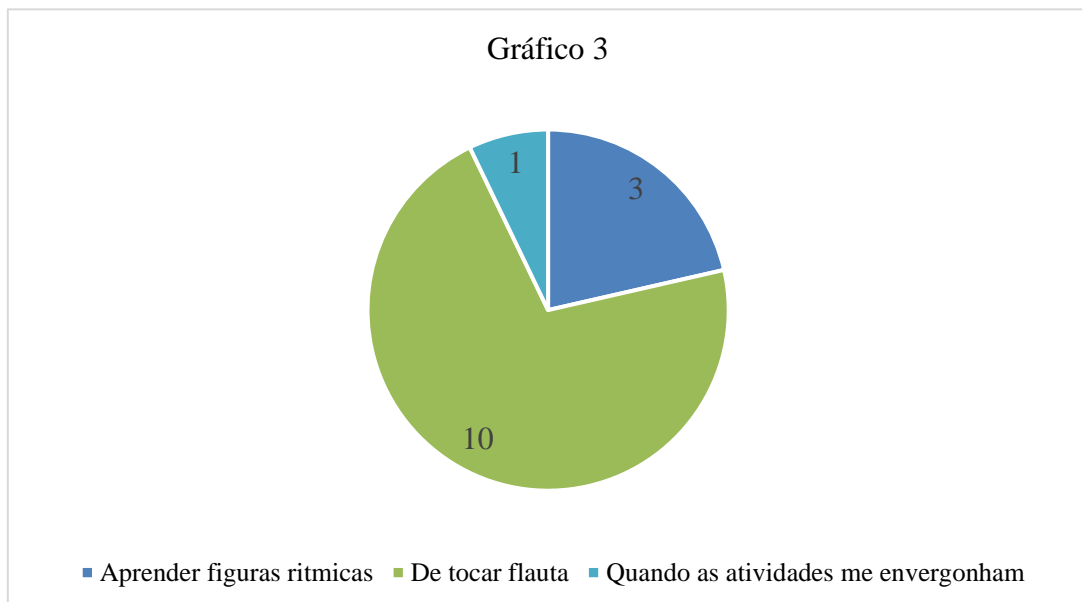


<sup>4</sup> Ver anexo 1

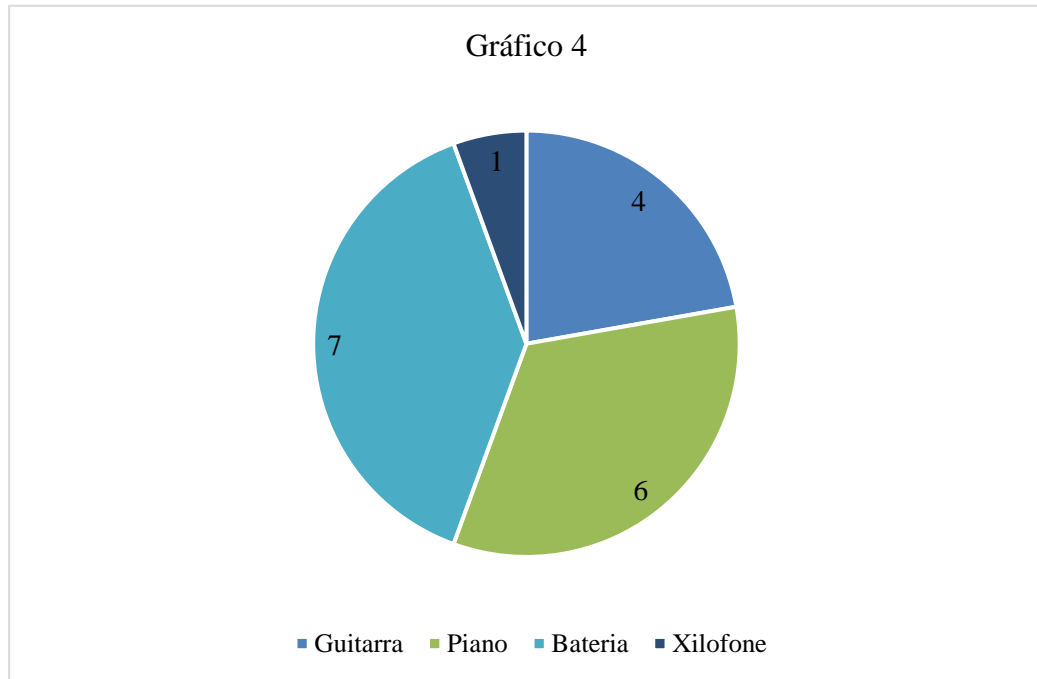
**2.<sup>a</sup> questão:** “Quais as atividades que gostas nas aulas de Educação Musical? Porquê?”, obtive as seguintes respostas:



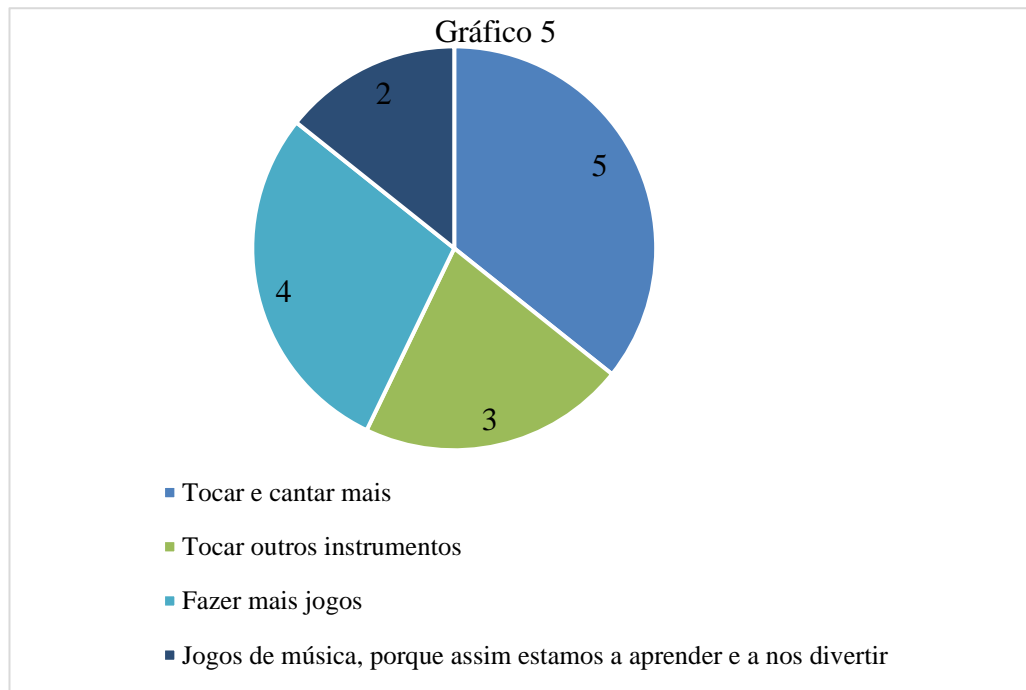
**3.<sup>a</sup> questão:** “Que atividades menos gostas nas aulas de Educação Musical? Porquê?”, obtive as seguintes respostas:



**4.ª questão:** “Gostas de tocar algum instrumento musical? Qual?”, obtive as seguintes respostas:



**5.ª questão:** “Que atividades pensas que deviam ser realizadas nas aulas de Educação Musical? Porquê?”, obtive as seguintes respostas:



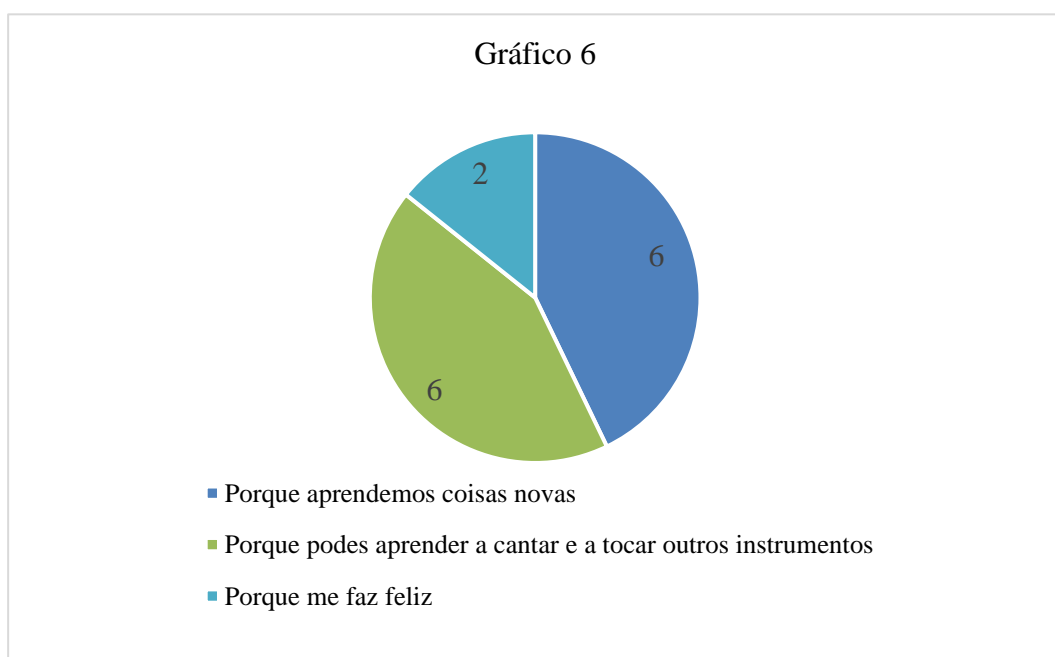


Através dos resultados foi-me possível observar que os alunos desejavam por mais atividades, onde estivesse presente a prática do cantar e tocar, o que me levou a fazê-las com mais frequência. Foi também possível perceber que em relação à utilização da flauta bisel, existia uma enorme relutância por parte dos alunos em relação à mesma, havendo sempre uma manifestação negativa, o que me levou não apenas a uma reflexão sobre o assunto, como a não usar, quando essa manifestação negativa acontecia. Há, na minha opinião, muitos aspetos positivos em relação ao uso da flauta bisel, como a sua fácil execução, e até transporte para sala de aula. Contudo entendi por bem não o fazer, porque iria contrariar a vontade, e o gosto dos alunos ao fazê-lo, permitindo que fossem, muitas das vezes eles a escolher o que queriam tocar, o que também acabou por ser positivo, visto terem contactado com outros instrumentos.

Relativamente à turma do 6.º ano, o questionário foi entregue a 15 alunos, tendo obtido as seguintes respostas:

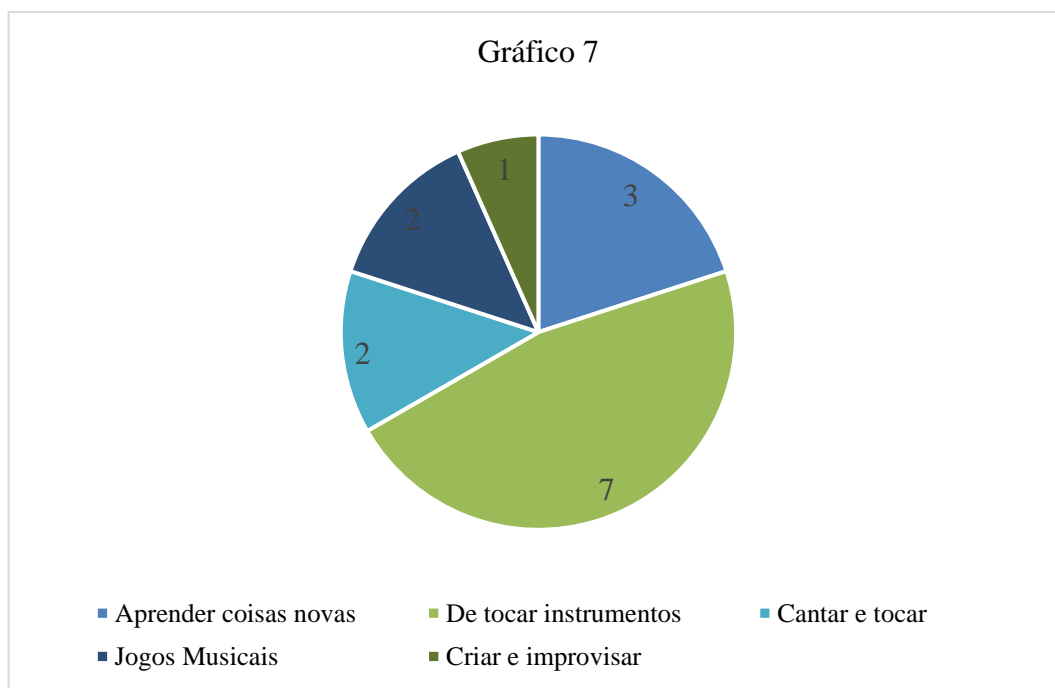
**1.ª questão:** “Para ti, qual a importância da disciplina de Educação Musical? Porque?”

Novamente, a questão foi dividida em duas partes: a primeira parte escolha múltipla e segunda com resposta aberta. Na escolha múltipla 6 alunos responderam

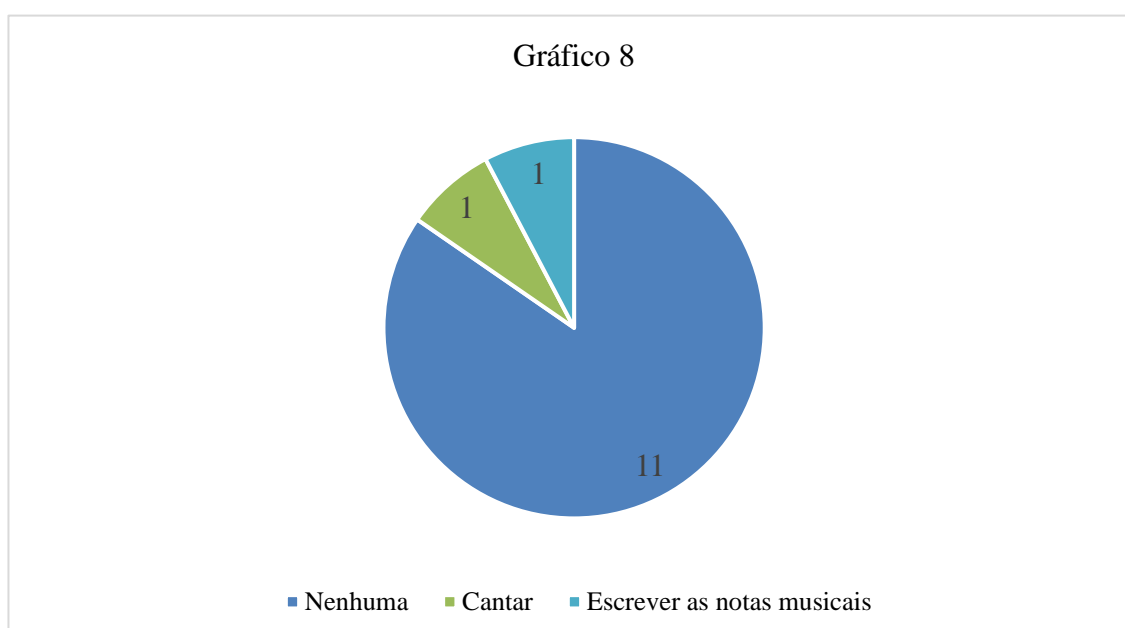


“importante” e 9 alunos responderam “muito importante”. Em relação à pergunta obtive as seguintes respostas:

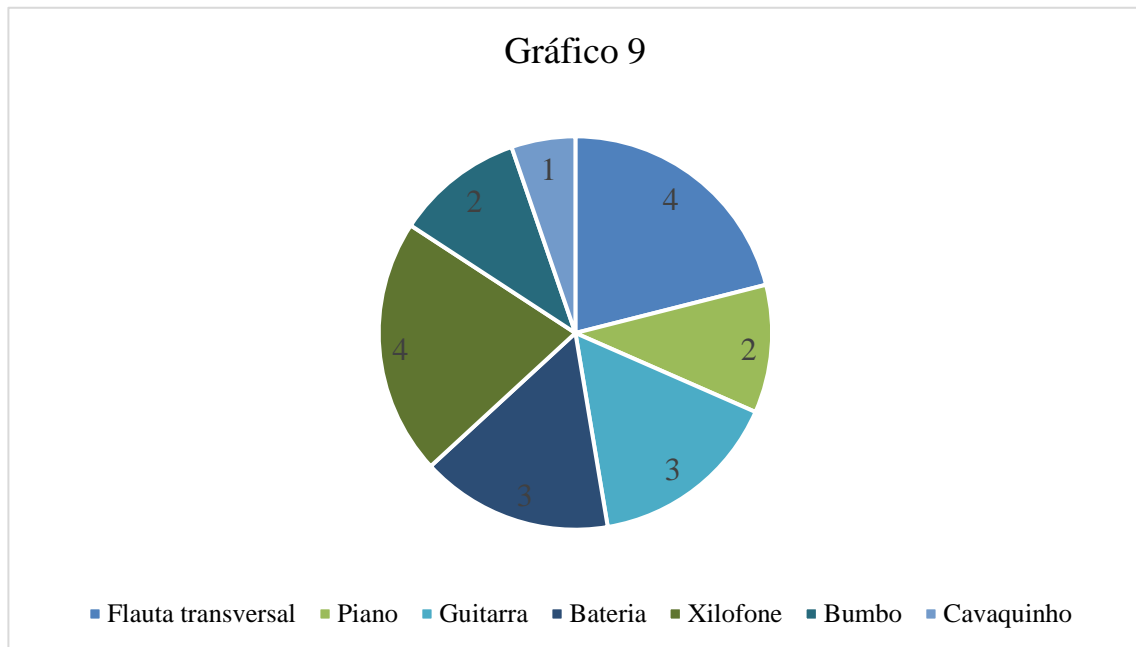
**2.ª questão:** “Quais as atividades que gostas nas aulas de Educação Musical? Porquê?”, obtive as seguintes respostas:



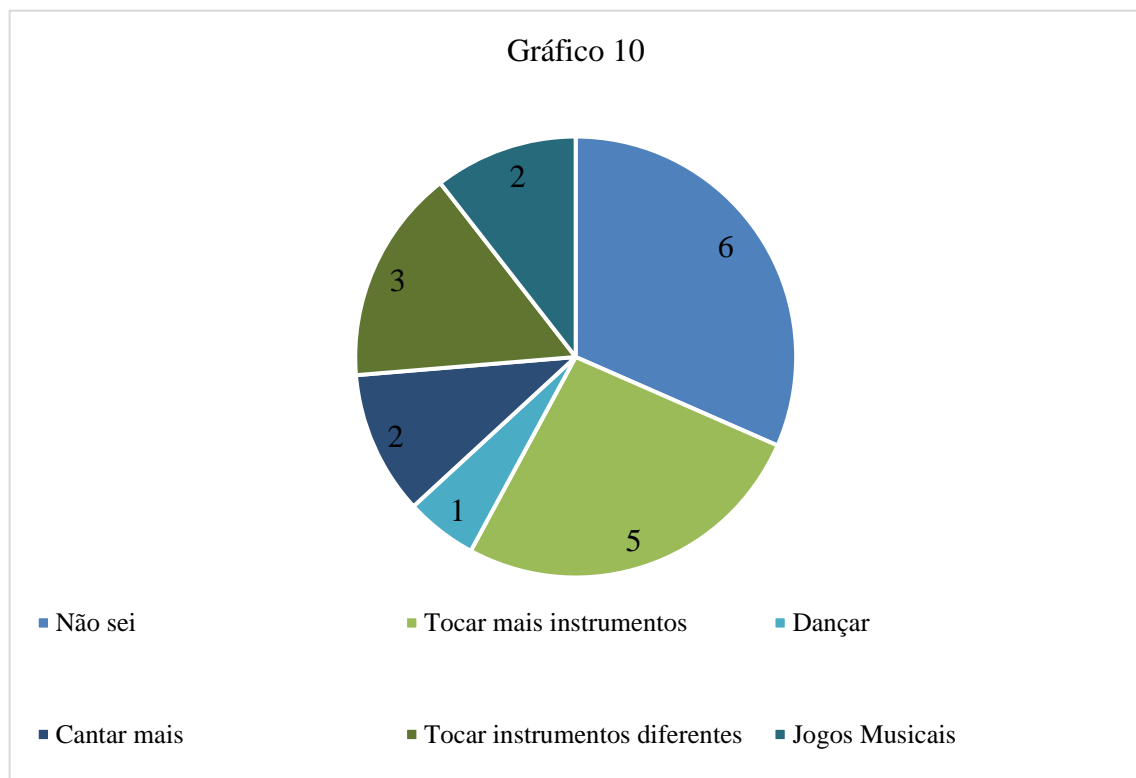
**3.ª questão:** “Que atividades menos gostas nas aulas de Educação Musical? Porquê?”, obtive as seguintes respostas:



**4.<sup>a</sup> questão:** “Gostas de tocar algum instrumento musical? Qual?”, obtive as seguintes respostas:



**5.<sup>a</sup> questão:** “Que atividades pensas que devam ser realizadas nas aulas de Educação Musical? Porquê?”, obtive as seguintes respostas:



Nomeadamente aos resultados da turma do 6.º ano, é possível perceber uma diversificação de opiniões, isto é, alguns alunos gostavam de cantar, outros não, alguns alunos gostavam de tocar, outros não, alguns alunos gostavam de cantar, outros não. Em suma, e após analisar e interpretar estes resultados, tentei ser dinâmico, levando atividades diversas, mas sempre colocando o gosto dos alunos em primeiro plano, alertando ao mesmo tempo, que para uma aprendizagem mais diversa e profícua, era importante também obter o máximo de conhecimentos, estando a turma sempre disponível e aberta a todas as atividades, levadas por mim.

### **3.3. Abordagem Metodológica de Investigação**

Como foi referido anteriormente, durante toda a minha PES procurei não apenas ter uma postura de professor reflexivo, mas ao mesmo tempo procurei pesquisar e investigar, obviamente não de uma forma muito exaustiva e aprofundada, contudo acabei por me identificar e basear na IA. Relativamente à IA, nos últimos anos, tem sido notório um maior interesse que tem vindo a ser desenvolvido em torno da mesma, contudo Lewin (1946) citado por Castro (2012) defende que é complicado prevermos uma data certa para o início do uso desta metodologia, tendo em conta que as pessoas investigação desde de sempre, e que sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la.

De uma forma sucinta e resumida, podemos descrever a IA como uma metodologia de investigação que inclui a ação (podendo chamar-se mudança) e a investigação (que podemos chamar de compreensão), usando um “processo cíclico ou em espiral” que vai interpondo ação e reflexão crítica (Coutinho et al., 2009). Na IA, o essencial é a exploração refletiva que o professor faz da sua prática, o que lhe vai permitir não só um maior auxílio na resolução de problemas, mas também uma ajuda para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.

De acordo com Latorre (2003), IA é vista como uma investigação prática por parte dos professores, e que o desenvolvimento profissional se submete a uma tríade de dimensões interligadas representativas de todo o processo reflexivo. Ainda de acordo com o mesmo autor, o mesmo defender que o triângulo de Lewin (1946), contempla a necessidade da investigação, ação e da formação como três elementos essenciais para o desenvolvimento

profissional, tendo os três vértices que permanecer unidos para o benefício das suas três componentes.



Figura 4 - Linha de Lewin (1946) (in Latorre 2003, p.2)

Baseando-se em vários autores, Coutinho et al., (2009), destacou várias características da IA:

- a) Participativa e colaborativa (visto que compromete todos os intervenientes no processo);
- b) Prática interventiva (Não se limita ao campo teórico, a descrever e intervém numa realidade);
- c) Cíclica (a investigação envolve uma espiral de ciclos, nos quais as primeiras descobertas geram possíveis mudanças, que são então implementadas e avaliadas com introdução do ciclo seguinte);
- d) Crítica (não procura apenas melhores práticas no seu trabalho, como também atua como agente de mudança);
- e) Auto avaliativa (as modificações são constantemente avaliadas numa perspetiva de adaptabilidade e de produção de novos conhecimentos);

Para além de construir uma metodologia de investigação, a IA padece de métodos, critérios, onde por sua vez, acabam por emanar teorias sobre a atividade educativa (Latorre,2003). Na figura, é possível observar, segundo Coutinho et al., (2009), baseado em Kemmis (1989), que os ciclos da metodologia de IA passam por uma sucessão de quatro fases interrelacionadas:

- a) Planificação;
- b) Ação;
- c) Observação/Avaliação;
- d) Reflexão/Formulação de teorias e novos ciclos de IA.

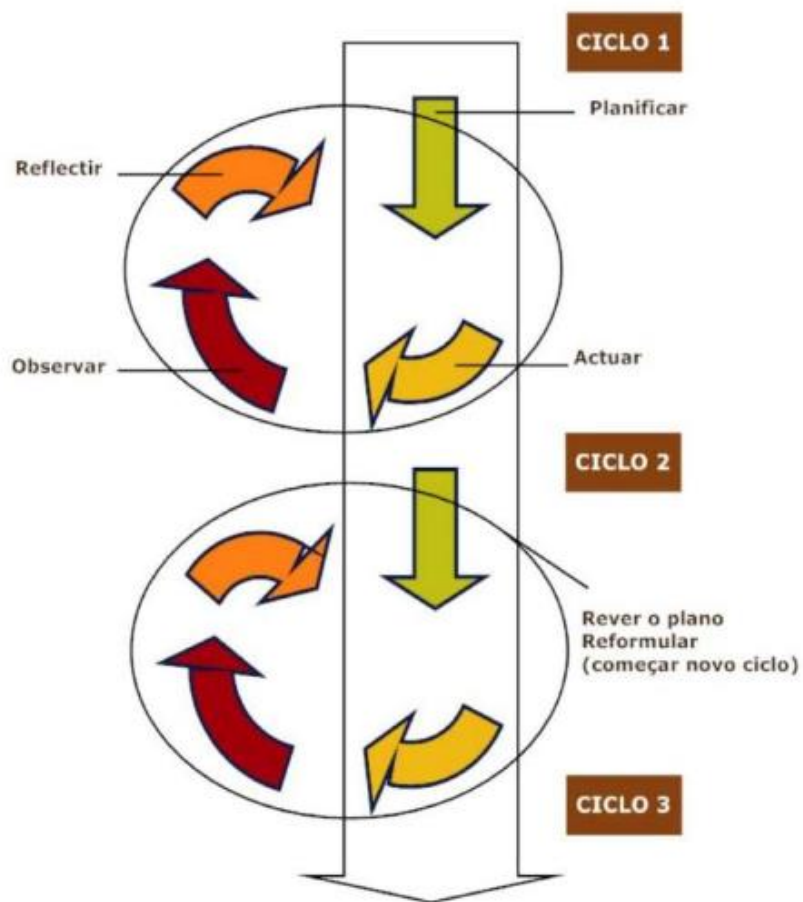


Figura 5 - Os momentos da Investigação-Ação de Kemmis (1989), In Coutinho et al. (2009, p.369).

Na mesma, é possível verificar que o processo de IA não se limita somente a um único ciclo, sendo o objetivo primordial desta metodologia, alcançar melhorias de resultados. Normalmente, esta sequência de fases é repetida ao longo do tempo, pois existe necessidade da parte do professor/investigador, de explorar e analisar o conjunto de interações durante todo o processo.

É possível encontrar, dentro da metodologia de IA, vários modelos, como é o caso do modelo de Kurt Lewin, assim como o modelo de Kemmis, de Elliott e de Whitehead, sendo todos eles baseados na espiral de ciclos (figura 2). Todavia, na minha PES coloquei em prática o modelo de Whitehead, pois foi aquele com que acabei por me identificar. Juntamente com Jean McNiff, Whitehead apresenta este modelo de IA como uma forma do professor investigar e avaliar o seu trabalho colocando a eles próprios estas perguntas: “O que é que eu estou a fazer? O que é que eu preciso melhorar? Como é que eu melhora?” (Coutinho et al., 2009, p. 371).

O modelo divide-se assim em 5 pontos fundamentais:

- a) Sentir ou experimentar uma problemática;
- b) Imaginar a resolução do problema;
- c) Colocar em prática a solução imaginada;
- d) Avaliação dos resultados obtidos;
- e) Modificar, melhorar ou alterar a prática face aos resultados obtidos;

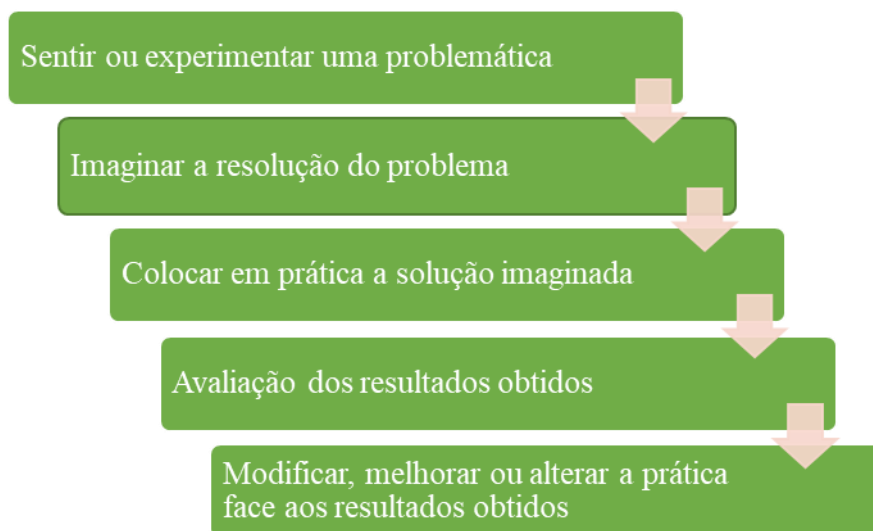


Figura 2 - Ciclo de IA, segundo Whitehead (in Latorre, 2003, p. 16)

Coutinho (2009) identifica as várias etapas a seguir neste modelo de IA:

- a) O professor identifica ou é confrontado com um problema, poderá escolher um colega de trabalho para o ajudar a encontrar uma solução;
- b) O professor trabalha, na aula e também fora do contexto de aula, com o objetivo de elaborar uma abordagem que poderá melhorar a qualidade da educação;
- c) Durante a aula, as informações que vão sendo recolhidas que permitirão determinar se a abordagem é ou não um sucesso;
- d) Terminada a aula, a sessão é avaliada pelo professor ou por vários professores;
- e) Com base nos resultados adquiridos, a próxima etapa consiste em melhorar, modificar ou alterar a prática de modo a tornar a prática mais eficiente.

Ainda Coutinho (2009), reitera que as metas que este modelo de IA pretende atingir são as seguintes:

- a) Melhorar ou transformar a prática social ou educativa, ao mesmo tempo que procuramos uma melhor compreensão sobre a respetiva prática;
- b) Articular, de modo permanente, a investigação, a ação e a formação;
- c) Aproximarmo-nos da mudança, veiculando a mudança e o conhecimento;
- d) Fazer dos educadores /professores protagonistas da ação.

Toda o processo da minha PES, foi assim baseada neste modelo, o que permitiu logo à partida sentir ou experimentar um problema e observar. Realço, nesse sentido o período de observação que me permitiu também constatar alguns problemas em sala de aula, o que me levou ao próximo passo de refletir e imaginar uma solução para os mesmos problemas, o que exigiu, neste caso, uma maior pesquisa e procura de possíveis soluções. Obviamente, que depois de refletir foi necessário agir e colocar em prática a situação imaginada, o que aconteceu quando assumi as turmas. Após o término da(s) aula(s) havia uma avaliação/reflexão sobre as ações por mim realizadas na(s) mesma(s), o que me permitiu perceber os aspetos onde poderia melhorar. Após este processo o ciclo iniciava-se novamente. De salientar, que me mantive sempre acompanhado do meu caderno de campo, onde registei todos os processos, sendo uma ferramenta indispensável durante toda a minha PES, principalmente na avaliação/reflexão das aulas.



### **3.4. Experiências de aprendizagem**

De salientar, que antes de eu, juntamente com a minha colega de estágio, Paula Teixeira, decidimos antes de assumirmos as turmas, elaborar um calendário personalizado<sup>5</sup> para cada turma, onde o mesmo continha uma planificação anual, sempre seguindo o **Programa Nacional de Educação Musical**. O mesmo foi fornecido pelo professor cooperante, e serviu como uma espécie de guia, para que nos fosse possível uma melhor orientação sobre o caminho a seguir. Também em conjunto com o meu par pedagógico, ficou decidido que as aulas iriam ser lecionadas alternadamente, isto é, um iria ficar responsável pela mesma, enquanto o outro cooperava sempre que necessário, mas havendo sempre um elo de ligação entre todas as aulas, de modo a seguir toda a dinâmica por nós delineada. Assim sendo, e sempre que era eu a assumir a(s) aula(s), procurei abordar todos os conteúdos programáticos seguindo, como referido, a abordagem OS, assim como as restantes abordagens pedagógicas, também referidas anteriormente. Assim sendo, irei em seguida, expor os ambos os projetos que trabalhei durante a minha PES, não obstante a realização de outras atividades que fui realizando também.

#### **3.4.1. 5.º ano de escolaridade**

Relativamente ao 5.º ano de escolaridade, e para englobar todas as abordagens pedagógicas que referi anteriormente, decidi fazer um projeto com a turma, ao qual apelidei de “O que quero ser quando for grande”. Este projeto teve a duração de várias aulas, e foi pensando de modo a que todos os alunos vivenciassem a música, tendo contacto com vários instrumentos, trabalhando sempre em grupo, o que iria fomentar o seu espírito crítico.

##### **“O que quero ser quando for grande”**

Foi na aula do dia 27 de fevereiro de 2019, a minha sétima aula à turma do 5.º ano, que iniciei este projeto. O projeto, como referido anteriormente, tinha vários objetivos, objetivos esses que iam ao encontro das abordagens pedagógicas a que me propus. O mesmo tinha como o objetivo, através da música “*Viva la vida*” dos Coldplay, e respeitando a métrica da mesma os alunos serem capazes de numa fase inicial, escrever toda uma nova letra para a mesma, tendo como foco a temática “O que quero ser quando for grande<sup>6</sup>”,

---

<sup>5</sup> Ver anexos n.º 2 e 3.

<sup>6</sup> Ver anexo n.º 4.

para depois a mesma ser tocada e cantada pelos alunos, e esse seria o objetivo final. Para começar, a turma foi dividida aleatoriamente em 5 grupos: Verso 1, verso2, verso3, verso4 e refrão. De referir, que a escolha dos grupos foi feita por mim, de forma aleatória, permitindo assim, na minha opinião, um maior entrosamento da turma, na medida em que muitos dos alunos que iriam estar no grupo, não teriam trabalhado entre si, até à data. Após a escolha dos mesmos, a numa primeira fase, o objetivo seria cada grupo escrever a letra da sua respetiva parte. Após o término dessa tarefa, cada grupo, iria expor a letra por ele escrita à turma, para que todos os alunos dessem a sua opinião sobre a mesma, o que levou a uma constante modificação da mesma, visto que as trocas de ideias, levaram a uma constante alteração da letra, alcançando o objetivo de fomentar o espírito crítico da turma, e de cada aluno em particular. Este processo ficou concluído no dia 3 de abril de 2019, dia da minha nona aula à turma do 5.º ano<sup>7</sup>. O próximo passo foi feito em colaboração com o meu par pedagógico, visto a mesma querer cooperar, “levando” assim o projeto também para as suas aulas. Posto isto, a próxima fase foi definir os instrumentos que iriam ser utilizados na mesma: (1) corpo, (2) Instrumentos altura indefinida e (3) instrumentos altura definida. Orff citado por Cunha (2015) afirma que o primeiro instrumento musical do aluno deve ser o seu próprio corpo, daí utilizá-lo no mesmo. Esta fase serviu também para que cada grupo fosse capaz de construir o ritmo que iria utilizar na música, sendo os próprios alunos a criar o mesmo de forma livre, e apresentando a turma, em seguida. Todos os pedagogos que mencionei apelam à criatividade e à composição, e foi isso mesmo que tentei transmitir aos alunos com, sem falar de teoria musical. Os alunos realizaram frases rítmicas muito interessantes, e algumas delas até complexa. Por fim, e após essa tarefa estar concluída, o último passo seria tocar e cantar a música, todos juntos.

Todo o processo foi feito, como referido anteriormente, promovendo ao aluno toda uma voz ativa, estando eu apenas a monitorizar todo o processo, ajudando-os quando surgissem algumas dificuldades. O mesmo foi pensado por mim, em larga escala, pois iria demorar várias aulas, mas que iria promover os objetivos propostos. Optei assim, por um projeto maior, o que não invalidou outras atividades que fui realizando em sala de aula.

O balanço que faço do projeto é positivo, pois o objetivo final que era a turma tocar e cantar a música, foi alcançado, tendo os alunos trabalho em grupo, criado, e tendo contacto com

---

<sup>7</sup> Ver anexo n.º 5.

vários instrumentos, o que para mim foi algo muito positivo. De referir que o projeto terminou apenas na minha penúltima aula com a turma, no dia 22 de maio.

### **3.4.2. 6.º ano de escolaridade**

Relativamente à turma do 6.º ano, e mais uma vez no sentido de englobar todas as abordagens pedagógicas por mim referidas, decidi fazer o mesmo Projeto: “O que quero ser quando for grande”, embora o mesmo tenha servido para uma outra atividade que destaco chamada: “O som para os surdos”.

#### **“O que quero ser quando for grande”**

Tal como referido anteriormente, optei também, por na turma do 6.º ano realizar o mesmo projeto, de modo a mais uma vez, concretizar os objetivos a que me propus, assim como perceber algumas diferenças que poderiam existir entre as duas turmas, no sentido de toda a envolvência do projeto. O mesmo teve início na aula do dia 11 de março<sup>8</sup>, a minha sétima à turma do 6.º ano. O processo foi precisamente o mesmo, isto é, mas desta vez a música seria a “*Perfect*” de Ed Sheeran. Sendo assim, a turma foi dividida aleatoriamente em 5 grupos: Verso 1, verso2, verso3, verso4 e refrão. De salientar, mais uma vez que a escolha dos grupos foi feita por mim, de forma aleatória, permitindo assim, na minha opinião, um maior entrosamento da turma, na medida em que muitos dos alunos que iriam estar no grupo, não teriam trabalhado entre si, até à data. Após a escolha dos mesmos, a numa primeira fase, o objetivo seria cada grupo escrever a letra da sua respetiva parte. Após o término dessa tarefa, cada grupo, iria expor a letra por ele escrita à turma, para que todos os alunos dessem a sua opinião sobre a mesma, o que levou a uma constante modificação da mesma, visto que as trocas de ideias, levaram a uma constante alteração da letra, alcançando o objetivo de fomentar o espírito crítico da turma, e de cada aluno em particular. Esta primeira tarefa ficou completa na aula do dia 29 de abril de 2019, visto ter havido uma interrupção letiva, entretanto. Como referi anteriormente, este projeto não foi concluído nesta turma, contudo permitiu que desse lugar a uma outra, que vou destacar, em seguida. Contudo, o comportamento dos alunos foi irrepreensível, mostrando uma atitude positiva e responsável para com o projeto.

---

<sup>8</sup> Ver anexo n.º 6.

## “O som para os surdos”

Através da unidade Curricular Didática da EM, o docente João Cristiano Cunha, propôs a realização de um Workshop à nossa escolha. Eu e o meu par pedagógico, decidimos realizar um Workshop, ao qual intitulamos “O Som para os surdos”, no dia 21 de maio de 2019<sup>9</sup>. Para a realização do mesmo, pedimos a colaboração da intérprete Sofia Cardoso, para que nos viesse falar um pouco sobre língua gestual, e para traduzir a letra que os alunos tinham escrito, da música “*Perfect*” de Ed Sheeran, cujo título era: “O que quero ser quando for grande<sup>10</sup>”. De salientar, que esta atividade, por nós pensada, nos despertava não apenas curiosidade em relação à reação dos alunos, como achamos de extrema importância, pois assim os alunos poderiam perceber um pouco de como seria viver sem conseguir ouvir, o que, na nossa opinião, seria uma experiência diferente e enriquecedora, para os alunos. A minha colega, começou por apresentar a intérprete Sofia Cardoso, licenciada em Língua gestual na ESE do Porto. De referir, que estavam também presentes todos os meus colegas da Unidade Curricular, assim como a minha orientadora da PES, que foram igualmente apresentados aos alunos. De seguida, distribuí a cada fila de alunos um instrumento (Xilofone e bombo), e pedi para que cada aluno tocasse no instrumento algo simples. De seguida, pedi o mesmo, mas neste caso, os alunos já estariam a usar protetores auditivos. O objetivo era fazer com que os alunos perdessem alguma capacidade auditiva, com os protetores, o que os fez tocar muito mais alto, com a necessidade de tentar ouvir o que estavam a tocar. Para que fosse ainda mais perceptível, pedindo aos alunos que colocassem a mão na mesa, de modo a sentir as vibrações, ao tocar o instrumento. O feedback dos alunos foi muito positivo, afirmando que foi uma experiência nova e interessante, e que ao colocar a mão na mesa tinham uma percepção clara das vibrações.

---

<sup>9</sup> Ver anexo n.º 7.

<sup>10</sup> Ver anexo n.º 8.



Figura 3 - Aluno a tocar com protetores auditivos (fotografia de Teixeira, 2019).

Após esta experiência, eu e a minha colega, decidimos colocar um vídeo de uma escola para surdos, no Brasil, onde existe uma banda, em que todos os alunos que tocam percussão, são surdos. No mesmo, explica não só como nasceu a banda, como os alunos explicam que sentem o ritmo no corpo, e tentam passá-lo para o instrumento. O processo é gradual, pois ao início começam por instrumentos com vibrações mais fortes, mas vão evoluindo, tocando inclusivamente instrumentos, como guitarra e baixo. O objetivo do vídeo era poder transmitir a mensagem de que pessoas surdas podem ser músicas, dando o exemplo de Evelyn Glennie, que perdeu a audição muito cedo, mas hoje é uma percussionista reconhecida. Após a visualização do vídeo, a intérprete Sofia Cardoso começou por esclarecer algumas curiosidades acerca da Língua Gestual, respondendo a algumas questões que os alunos lhe iam colocando. Fomo-nos apercebendo, logo aí, que os alunos estavam entusiasmados com a atividade, colocando imensas questões pertinentes à intérprete. Passamos, de seguida, para o propósito do Workshop, onde a Intérprete, Sofia Cardoso, ensinou os gestos das palavras escritas no refrão da música, pelos alunos.

Cada gesto foi aprendido individualmente, para no final se juntar. Após a apreensão de todos os gestos, cantamos e fizemos os mesmos ao mesmo tempo, de modo a ir ao encontro do objetivo do Workshop. Houve ainda espaço para mais algumas questões à intérprete Sofia Cardoso, feitas pelos alunos.



Figura 4 - A intérprete Sofia Cardoso a ensinar os gestos aos alunos. (fotografia de Teixeira, 2019).

Foi uma experiência incrível, tanto para nós, como para os alunos, ficando todos mais sensíveis no que à presente temática diz respeito.

Em suma, pretendemos não só sensibilizar os alunos para a pessoa com surdez, como também fazer com que percebessem que era possível vivenciar a música, mesmo não tendo audição, percebendo ainda que a EM não se limita ao ensino de instrumento ou de outras tarefas específicas da música, mas também contempla formas de envolvimento com a música, o que para muitos dos alunos, quiçá todos, era algo impossível.

#### 4. REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

No presente capítulo pretendo expor, através de uma reflexão final, todo aquele que foi o meu percurso da minha PES, olhando também para o meu percurso académico, não só narrando a minha evolução enquanto docente, mas evidenciando aspetos anteriores, e posteriores ao estágio desenvolvido, e de que forma os mesmos tiveram impacto no meu *modus operandi*, durante o mesmo.

Nesse sentido, e ao chegar a Bragança, para frequentar a licenciatura em Música, tive não só em conta o meu gosto pela música, mas também a minha vontade em ensinar. Pretendi ainda “desmontar” a minha má experiência de EM no 2.º ciclo, algo que tive sempre como um exemplo negativo, e que me foi permitindo querer sempre atingir patamares superiores a nível pedagógico que me ajudariam não apenas no meu desempenho académico, mas mais tarde, na minha PES. Deste modo, e ao chegar ao meu segundo ano do curso de Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico, deparei-me com o meu objetivo, que era ensinar, mais ao mesmo tempo, com algumas dúvidas como: 1) a minha postura enquanto docente; 2) a minha relação com os alunos, mas acima de tudo 3) o que realizar em cada aula, de modo a tornar a mesma prazerosa para ambos, motivando-os para o ensino da EM. Para responder a todas essas dúvidas, procurei sempre munir-me de opiniões diversas, como as dos meus colegas, mas também de vozes mais experientes como a minha orientadora, e o meu professor cooperante, tendo ambos um papel preponderante durante todo o processo, assim como o meu par pedagógico, que me procurava sempre responder a todas as questões colocadas por mim antes e depois de cada aula.

Toda a minha PES foi pensada através da elaboração de um calendário personalizado para cada turma, juntamente com o meu par pedagógico, de modo a seguirmos todos os conteúdos programados para lecionar, durante o ano. Foi aí que mais algumas dúvidas surgiram, entre as quais: a abordagem a utilizar, os materiais a usar, e a dinâmica imposta durante a aula. Assim sendo, e para colmatar a falta de certezas da minha parte procurei encontrar estratégias e ferramentas que me permitissem fazê-lo de uma forma mais profícua, recorrendo muitas das vezes a alguns pedagogos, anteriormente referidos, durante o relatório.

Todavia, foi ainda durante as minhas aulas de observação, que procurei construir o segundo capítulo deste relatório, “Caracterização do contexto educativo”, o que me permitiu desde logo perceber toda a realidade escolar das turmas onde iria decorrer o estágio, assim como conhecer não só as dificuldades presentes das mesmas, assim como conhecer também o espaço físico, onde iria decorrer toda a minha PES, nomeadamente a sala de aula. Na elaboração do mesmo decidi dividir em três subcapítulos: “A Escola”, “A Turma”, e “Os documentos organizadores do processo de ensino”. Este último realça alguns dos documentos que me ajudaram na preparação das aulas, visto terem presentes ferramentas capazes de nos auxiliar na preparação das mesmas.

O capítulo “Ser professor”, foi o segundo a ser construído, tendo decidido dividir o mesmo em dois subcapítulos: “Ser Professor” , de modo a dar uma perspetiva mais abrangente da profissão docente, no geral, e “Ser Professor de Educação Musical”, onde ai sim , comecei por contextualizar todo o panorama da EM em Portugal, visando a importância das mesmas para as crianças, comparando também o papel do Professor de EM, junto dos restantes colegas docentes, papel esse que muitas das vezes acaba por ser menosprezado. Foi na elaboração deste capítulo que me apercebi sobre muitas das dúvidas recorrentes da profissão docente, e acima de tudo, percebi que a formação é continua ao longo da vida, tendo o professor uma enorme capacidade de se adaptar aos tempos, às turmas, e aos alunos.

Por último, o capítulo três: “Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional” foi o último a ser construído, sendo essa uma decisão minha, pois apercebi-me que durante toda a minha PES, e sofrendo eu uma constante mudança no meu comportamento enquanto docente, o mais sensato seria aguardar pelo término da mesma, assentando ai todas as ideias/atividades elaboradas, e construindo assim todo esse capítulo, narrando o porque das minhas escolhas, e das minhas atividades. No entanto, houve sempre uma pesquisa/leitura anteriormente mencionada que me proporcionou uma maior ajuda durante todo o processo.

Agora, e olhando de forma retrospectiva, apercebeu-me que todo este processo me fez crescer não apenas enquanto profissional, mas acima de tudo a nível pessoal, tendo agora a certeza que é este o caminho a seguir para a minha vida. Confesso que durante o mesmo acabei por muitas das vezes duvidar, e colocar em causa a minha competência enquanto docente, mas como referi anteriormente todos estes documentos que pesquisei, e todos estes colegas e professores que questioneei, depositaram em mim uma enorme motivação, que me permitiu sempre querer mais e melhor, sendo exigente para comigo, tentando sempre



atingir patamares que me levassem não só a uma maior competência, mas também, e sobretudo, a uma maior realização pessoal.

Em suma, apercebo-me que em todo o meu percurso (Licenciatura e Mestrado), apareceram as pessoas certas, capazes de me ajudar e auxiliar, motivando-me a ir em frente, apesar das recorrentes dúvidas que pairavam na minha cabeça. Hoje, sinto-me confiante, feliz, e motivado não só para ensinar e partilhar todos os conhecimentos, mas acima de tudo, por ter o prazer de conviver de perto com inúmeras crianças cheias de sonhos, que irão depositar em mim toda a sua confiança de modo a que os possa ajudar e munir de ferramentas para o futuro, de modo a que sejam capazes de lutar pelos seus sonhos, e vencer todas as adversidades.

Termino, com uma citação, que diz muito sobre tudo aquilo vivenciado por mim, e que espelha não apenas todo o processo, mas uma esperança de uma mudança positiva num futuro breve:

*“Não me basta ter um sonho. Eu quero ser um sonho.”*

Mia Couto

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. s.d.: Kluwer Academic Publishers.

Azzara. C. (1993). The effect of audition-based improvisation techniques and elementary instrumental student's music achievement. *Journal of Reach in Music Education*.

Azzara. C. (2002). Improvisation, in R. Colwell, *Handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference*. Oxford: Oxford University Press.

Azzara. C. (2008). *Improvisation and Choral Musicianship. The School Choral Program: Philosophy, Planning, Organizing, and Teaching*. Chicago: G.I.A. Publications

Becker, F. (2009). O que é construtivismo? *Desenvolvimento e Aprendizagem Sob o Enfoque Da Psicologia II*. Retirado de [http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74464829/oquee\\_construtivismo.pdf](http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74464829/oquee_construtivismo.pdf)

Behrens, M. A., Masetto, M. T., & Moran, J. M. (2013). *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (21st ed.). São Paulo: Papirus.

Boiko, V., & Zamberlan, M. (2001). A perspectiva Sócio-construtivista na Psicologia e na educação: O brincar na Pré-escola. *Psicologia Em Estudo*, 6, 51–58. Retrieved de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v6n1/v6n1a07.pdf>

Bourscheidt, L. (2008). *A aprendizagem musical por meio da utilização do conceito de totalidade do sistema Orff/Wuytack*. Universidade Federal do Paraná, Brasil. Disponível em 87

Bruner, J. S. (1963). *El proceso de la educacion*. Toledo, Mexico: Tallerea Gráficos .

Castro, C. (2012). Características e finalidades da Investigação-Ação. Acedido a 19 de setembro, 2019, de <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>

Ceia, C. (2010). *O Professor na Caverna de Platão - As recentes políticas para a formação de professores em Portugal e o futuro da profissão*. Casal de Cambra, Portugal: Caleidoscópio.

Correia, V. (2014). *O Ensino do Ritmo no 1.º e 2.º Graus da Disciplina de Formação Musical do Ensino Especializado da Música*. Universidade Católica Portuguesa, Porto. Disponível em <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/18074/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20V%C3%8DTOR%20HOR%C3%81CIO%20CORREIA.pdf>.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: Metodologia Preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 355–380. Retirado de [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação\\_Acção\\_Metodologias.PDF](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação_Acção_Metodologias.PDF)

Cunha, J., Carvalho, S., & Maschat, V. (2015). *Abordagem Orff-Schulwerk: História, Filosofia e Princípios Pedagógicos* (1a). Aveiro: UA Editora.

Cunha, João C. R. (2015). Abordagem Orff-Schulwerk e(m) Portugal: Conhecer o passado, preparar o futuro. *Revista de Educação Musical*, n.o 140-141, 111–119.

Cunha, João Cristiano Rodrigues. (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do “Eu Musical”: Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical*. Universidade de Aveiro.

Cunha, M. I. (2006). Docência na universidade, cultura e avaliação institucional. *Revista Brasileira de Educação*, 11, 258–371.

Educação, C. C. N. da. (2016). Lei de Bases do sistema Educativo

Educação, C. C. N. da. (2016). Lei de Bases do sistema Educativo.

Falsarella, A. M. (2013). Formação Continuada de Professores e elaboração do projeto político pedagógico da escola. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*. Retirado de <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6483>

Ferreira, M. d., & Fernandes, S. M. (2012). Desenvolvimento e aprendizagem: da perspectiva construtivista à socioconstrutivista. *Psicologia da Educação*, 37-62.

Haselbach, B. (2013). *Textos sobre Teoría Y Práctica del Orff-Schulwerk*. VitoriaGasteiz: AgrupArte

[https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/16986/dissertacao\\_bourscheidt\\_1\\_uis.pdf?sequence=1](https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/16986/dissertacao_bourscheidt_1_uis.pdf?sequence=1).

Latorre, A. (2003). La Investigación Accion. Conocer y cambiar la práctica educativa. *ED. Graó*. Retirado de <https://arteydocencia.files.wordpress.com/2013/08/investigacion-accion-antonio-latorre-2003-cap3adtulo-2.pdf>

Lima, C.S. & Mello, L.M. (2013). A importância da música no processo de aprendizagem. *Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades São José*, 1, p.97-106.

Magalhães, A. M. C. (2014). A aprendizagem cooperativa enquanto estratégia para promoção da atenção dos alunos - O caso de um turma do 10o ano na disciplina de Economia A (Universidade de Lisboa). Retirado de [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/17963/1/ulfpie047139\\_tm\\_tese.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/17963/1/ulfpie047139_tm_tese.pdf)

Mateiro, T., & Ilari, B. (2012). *Pedagogias em Educação Musical*. Retirado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46142351/PEDAGOGIAS\\_EM\\_EDUCACAO\\_MUSICAL\\_352-Paginas.pdf?response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DPEDAGOGIAS\\_EM\\_EDUCACAO\\_MUSICAL.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46142351/PEDAGOGIAS_EM_EDUCACAO_MUSICAL_352-Paginas.pdf?response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DPEDAGOGIAS_EM_EDUCACAO_MUSICAL.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53)

Mateiro, T. & Ilari B. (2012) *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba. Editora: Intersaberes.

Ministério de Educação. (1991). Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2.o Ciclo: Vol. I. Retirado de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_em\\_programa\\_2c\\_i.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_em_programa_2c_i.pdf)

Ministério de Educação. (1991). *Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2.º Ciclo*: Vol. I. Retirado de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_em\\_programa\\_2c\\_i.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_em_programa_2c_i.pdf)

Mondin, E. M., & Dias, C. L. (julho/setembro de 2013). A profissão docente sob diferentes concepções psicológicas: O enfoque construtivista e o socioconstrutivista. *Psicologia Argumento*, 483-494.

Moreira, M. A. (2016). *Comportamentalismo, Construtivismo e Humanismo. subsídios teóricos para o professor pesquisador em ensino de ciências*. Brasil: Porto Alegre.

Mota, G. (2003a). A Educação Musical no mundo de hoje: um olhar crítico sobre a formação de professores. *Revista do Centro de Educação*, 1-8.

Mota, G. (2012). Entrevista com Graça Mota. Acedido a 17 de setembro, 2019, de XpressingMusic website: <http://xmusic.pt/entrevista/611-entrevista-com-graca-mota>

Mota, G. (novembro de 2014). A educação musical em Portugal - uma história plena de contradições. *Debates|UNIRIO*, 13, 41-50.

Nakayama, D. (2011). Educação Musical [Educação Musical]. Disponível em, [http://danielnakayama-edm.blogspot.pt/2011/04/definicao-apurada-de-educacao-musical\\_18.html](http://danielnakayama-edm.blogspot.pt/2011/04/definicao-apurada-de-educacao-musical_18.html), acedido a 5 de setembro de 2019.

Oliveira, C., & Boal-Palheiros, G. (2017). *Musicar Wuytack: Avaliação de um projeto de educação musical para crianças*, 2. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.22/10816>.

Padilha, A., & Cabral, P. (2011). *Significados*. Disponível em <https://www.significados.com.br/musica/>, acedido a 4 de setembro de 2019.

Palheiros, G. (2013). Graça Boal Palheiros em entrevista ao XpressingMusic partilha alguns dos seus pontos de vista relativamente à Educação Musical em Portugal. Acedido a 16 de setembro, 2019, de XpressingMusic website: <http://xmusic.pt/entrevista/1318-graca-boal-palheiros-em-entrevista-ao-xpressingmusic-partilha-alguns-dos-seus-pontos-de-vista-relativamente-a-educacao-musical-em-portugal>

Parejo, M. E. (1987) *Musicalizar: uma proposta para vivência dos elementos musicais*. Edição. São Paulo.

Peixe, R. (2017). *A Arte de ser um Professor Extraordinário* (1.<sup>a</sup> ed.). Porto, Portugal: Porto Editora.

Piaget, J. (1980). *Adaptation and Intelligence: Organic Selection and Phenocopy*. Paris: Hermann.

Porto Editora. (2019). Música. Acedido a 19 de agosto, 2019, de infopédia website: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/música>

Portuguesa, R. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Retirado de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/ae\\_2oc\\_educacao\\_musical.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_2oc_educacao_musical.pdf)

Präss, A. R. (maio de 2012). *Teorias da Aprendizagem*. Obtido de ScriniaLibris.com.

Roldão, M. d. (2007). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 94-181.

Santos, G. (2015). *Conceções de aprendizagem e decisões curriculares para o 1o ciclo de ensino básico*. Universidade de Coimbra.

Silva, L. L. F. da. (2008, March). *A educação musical em Portugal*. *LEEME – Lista Electrónica Europea Da Música En La En La Educación*, 29–72. Retirado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/fernandes.pdf>

Sousa, M. (2015). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças* (2a edição). Rio Tinto: Lugar da Palavra

Sousa, M. (2015). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Rio Tinto: Lugar da Palavra.

Teixeira, J. C. (2010). *Educação Musical, Clube de Sopros e Banda Filarmónica: Um projeto de articulação Escola/Meio*. Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Setúbal

Terra da Música. (2016). Pedagogia Musical: Carl Orff e a importância do “Fazer Musical.”  
Acedido a 13 de agosto, 2019, de <https://terradamusicablog.com.br/carl-orff/>

Vygotsky, L. (1986). Thought and Language. London, England: The MIT Press.

Vygotsky, L. (1991). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

## **ANEXOS**



## Anexo 1 - Questionário inicial



### Questionário

Sexo: Feminino \_\_\_ Masculino \_\_\_

Ano \_\_\_

1. Para ti, qual a importância da disciplina de Educação Musical? 1.1 Porquê?

irrelevante  pouco importante  importante  muito importante

---

---

---

2. Quais as atividades que gostas nas aulas de Educação Musical? Porquê?

---

---

---

3. Que atividades menos gostas nas aulas de Educação Musical? Porquê?

---

---

4. Gostas de tocar algum instrumento musical? Qual?

---

---

5. Que atividades pensas que deviam ser realizadas nas aulas de Educação Musical? Porquê?

---

---

---

---

Obrigado pela atenção!!



Anexo 2 - Calendário personalizado 5.º ano

<b>Plano Anual (personalizado) 5.º Ano</b>	
<b>Aulas</b>	<b>Conteúdos</b>
5 E 12 de dezembro	Fontes sonoras: - Convencionais e não convencionais;
9 e 16 de Janeiro	Andamentos: • -: rápido, lento, moderado, acelerando e retardando;
23 E 30 de Janeiro	Melodia e Harmonia;
6 E 13 de Fevereiro	Ponto de Aumentação e Anacrusa;
20 E 27 de fevereiro	- Instrumentos da sala de aula, ou Instrumental <i>Orff</i> ;; - Instrumentos de Orquestra;
13 E 20 de Março	Timbres: • Timbres semelhantes e contrastantes; • Famílias tímbricas; • Mistura tímbrica; • Combinação tímbrica;
27 De Março e 3 De Abril	Dinâmicas: Forte, meio-forte e piano; • Crescendo e diminuendo; • Pianíssimo e fortíssimo. •
24 De Abril e 8 de Maio	História da música: Géneros e Estilos Musicais, sua História e Contexto (s); - Música Tradicional; - Música Erudita Ocidental; - Música Urbana.
15 E 22 de maio	Imitação e cânone; Forma B e ABA.
29 De maio e 5 de junho	
12 E 19 de junho	

Anexo 3 - Calendário personalizado 6.º ano.

<b>Plano Anual (personalizado) 6.º Ano</b>	
<b>Aulas</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>3 E 10 de dezembro</b>	<p>Alteração tímbrica. Realce Tímbrico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressividade através de seleções tímbricas</li> <li>- Pontilhismo Tímbrico</li> <li>- Harmonia tímbrica;</li> <li>- Timbres resultantes de novas técnicas vocais e instrumentais e de instrumentos preparados.</li> <li>- Timbres produzidos e preparados por instrumentos eletrónicos.</li> </ul>
<b>7 e 14 de Janeiro</b>	<p>Quatro sons iguais numa pulsação. Semicolcheia, Monorritmia. Polirritmia. Ritmos pontuados alternância de compassos simples;</p>
<b>21 E 28 de Janeiro</b>	<p>Ritmos pontuados alternância de compassos simples</p>
<b>4 E 11 de Fevereiro</b>	<p><b>Dinâmica :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Legato Staccato</li> <li>- Tenuto Sforzato</li> <li>- Densidade</li> <li>- Alteração eletrónica de perfis sonoros: Síntese do som</li> </ul>
<b>18 E 25 de fevereiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Simultaneidade de duas ou mais melodias diferentes.</li> <li>- Intervalos melódicos e harmónicos.</li> <li>- Escalas Maiores e menores. Intervalos de 3ª maior e menor. Acordes M e m. Tonalidade.</li> <li>- Melodia com acompanhamento de acordes.</li> <li>- Atonalidade. Série de sons.</li> <li>- Sons de objetos, instrumentos e voz, transformados eletronicamente</li> </ul>

## Anexo 4 - Planificação da aula do dia 27 de fevereiro de 2019.

 GOVERNO DE PORTUGAL DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO NORTE AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EMILO GARCIA COLÉGIO 151616	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA	ESCOLA E.B. 2,3 PAULO QUINTELA - BRAGANÇA EDUCAÇÃO MUSICAL – 2º CICLO	
--	-------------------------------------	--	---

PLANIFICAÇÃO	2018/2019
--------------	-----------

<b>Professor:</b> Paula Alexandra Teixeira / Rogério Pereira <b>Cooperante:</b> Alcino José Barros <b>Supervisora:</b> Isabel Castro	<b>Ano/turma/:</b> 5.º C	<b>Data:</b> 27.02.2019  <b>Hora:</b> 12 – 13:30h	<b>Lição:</b> <b>Sumário:</b> Instrumental Orff. “O que quero ser quando for grande”. Atividades práticas.
--	--------------------------	---	---

Domínios/Subdomínios (com base nas metas de aprendizagem do 2º ciclo)		Aprendizagens Específicas		Conceitos / Conteúdos		Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
Domínios	Subdomínios	Organizador	O aluno deve ficar capaz de:	Conceitos	Conteúdos			
Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Interpretação e Comunicação	Experimentação e criação	- Compor peças musicais com diversos propósitos, combinando e manipulando vários elementos da música (altura, dinâmica, ritmo, forma, timbres e texturas), utilizando recursos diversos	Timbre	- Contraste ou semelhança timbrica.  - Família dos Timbres.  - Combinação dos timbres.	O professor: a) escreve o sumário (5 min); b) Revê a família dos instrumentos, e instrumentos de orquestra; c) explica quem foi Carl Orff; d) Introduce um novo conteúdo: Instrumental Orff; e) Coloca a música “Viva la Vida”, dos Coldplay, e pede para os alunos ouvirem; f) Após a audição da música, explica que através da métrica da música anteriormente escutada e com o tema “o que quero ser quando for grande”, desafia a turma a criar uma nova letra, escrita pelos próprios alunos para a mesma; g) Divide a turma em 5 grupos (Verso1, verso2, Refrão, Verso3 e	Humanos: - professor; - alunos.  Materiais: - quadro - computador  Músicas: - Viva la vida- Coldplay	Observação direta  Registo em grelha própria

			tecnologias e software).			i) Compila todas as partes escritas pelos alunos, e cantam todos a música, com a letra escrita pelos mesmos.		
Desenvolvimento da Criatividade	Criação e Experimentação	Apropriação e reflexão	- Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais.					

Anexo 5 - Letra da música “O que quero ser quando for grande”.

**Música do 5.º C**

**I**

Eu vou ser polícia Ajudar  
o mundo Com muita  
perícia Eu não vou ao  
fundo.

Eu Vou ser bombeiro E  
combater o fogo  
Ao ajudar o carpinteiro P’ra o  
móvel não queimar

Gostaria de ser professor Ou  
talvez lenhador  
Temos tantas para escolher Que  
nem sabemos o que ser

Se tu mesmo não sabes A  
tua profissão Venham  
até nós  
Mas trás um dinheirão

Quando crescer Quero  
ser hoquista Jogar e  
marcar  
E ter uma Crista

Quando crescer Quero  
ser veterinária Tratar de  
um canário Acabado de  
nascer

**REFRÃO**

**II**

**III**

Quando for grande  
Quero ser piloto de  
F1

Dois querem ser jogadores

E o último se calhar baterista



Quando for  
grande Quero ser  
padeiro Fazer pão

Para ganhar muito dinheiro

**IV**

Quando for grande  
Quero ser um

## Anexo 6 - Planificação da aula do dia 11 de março de 2019

 GOVERNO DE PORTUGAL	ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS	ESCOLA E.B. 2, 3 PAULO QUINTELA - BRAGANÇA EDUCAÇÃO MUSICAL - 2º CICLO	
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO NORTE AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EMÍDIO GARCIA CÓRGO 5316/A			

### PLANIFICAÇÃO



2018/2019

<b>Professor:</b> Paula Alexandra Teixeira / Rogério Pereira <b>Cooperante:</b> Alcino José Barros <b>Supervisora:</b> Isabel Castro	<b>Ano/turma:</b> 6.º 1	<b>Data:</b> 11.03.2019 <b>Hora:</b> 8h30 – 10h	<b>Lição:</b> <b>Sumário:</b> Escalas maiores e menores. Construção de acordes. "O que quero ser quando for grande." Atividades práticas.
--	-------------------------	--	--

Domínios/Subdomínios (com base nas metas de aprendizagem do 2º ciclo)		Aprendizagens Específicas		Conceitos / Conteúdos		Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
Domínios	Subdomínios	Organizador	O aluno deve ficar capaz de:	Conceitos	Conteúdos			
Desenvolvimento da Criatividade	Criação e Experimentação	Experimentação e criação	- Compor peças musicais com diversos propósitos, combinando e manipulando vários elementos da música (altura, dinâmica, ritmo, forma, timbres e texturas), utilizando recursos diversos (voz, corpo, objetos sonoros, instrumentos musicais,	Altura	-Escalas maiores e menores. Intervalos de 3ª maior e menor. Acordes M e m. Tonalidade  - Intervalos melódicos e harmónicos.	O professor: a) Escreve o sumário; b) Usando a escala Diatónica de Dó Maior, explica como são constituídas as escalas maiores; c) Com a ajuda dos alunos, constrói as escalas de Sol e Fá maior; d) Usando todas as escalas maiores referidas anteriormente, explica a construção das escalas de Dó, sol e fá menores; e) Tendo por base, as escalas anteriormente explicadas e construídas, explica a construção de acordes maiores e menores. f) Coloca a música "Perfect" de Ed Sheeran,	Humanos: - professor; - alunos.  Materiais: - quadro - computador - colunas  Música: Perfect- Ed Sheeran;	Observação direta  Registo em grelha própria

			tecnologias e software).					
Apropriação da simbologia elementar da Música	Perceção Sonora e Musical	Apropriação e reflexão	- Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais.					
Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Interpretação e Comunicação							

Anexo 7 - Planificação da aula do dia 21 de maio de 2019.

 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA	ESCOLA E.B. 2,3 PAULO QUINTELA - BRAGANÇA EDUCAÇÃO MUSICAL – 2.º CICLO	
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO NORTE AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EMBÍRO GARCIA CÓDIGO 151816		

PLANIFICAÇÃO 2018/ 2019

<b>Professor:</b> Paula Alexandra Teixeira / Rogério Pereira <b>Cooperante:</b> Alcino José Barros <b>Supervisora:</b> Isabel Castro	<b>Ano/turma:</b> 6.º I	<b>Data:</b> 21.05.2019 <b>Hora:</b> 8h30 – 10h	<b>Lição:</b> 55/56 <b>Sumário:</b> O Som para os surdos. Aprendizagem da música “O que quero ser quando for grande” em Língua Gestual.
--	-------------------------	--	--

Domínios/Subdomínios (com base nas metas de aprendizagem do 2º ciclo)		Aprendizagens Específicas		Conceitos / Conteúdos		Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
Domínios	Subdomínios	Organizador	O aluno deve ficar capaz de:	Conceitos	Conteúdos			
Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Interpretação e Comunicação	Interpretação e Comunicação	- Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado com e sem acompanhamento instrumental, evidenciando confiança e domínio básico da técnica vocal.  - Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos, a solo e em grupo, repertório variado, controlando o	Timbre	- Alteração timbrica. Realce Timbrico  - Expressividade através de seleções timbricas	Os professores: a) apresentam os colegas de curso, e os docentes do IPB assim como interprete Sofia Cardoso, que estão presentes na aula no âmbito de uma avaliação a uma Unidade Curricular (Didática de Educação Musical), que se desenrolará na mesma. b) é entregue a cada fila uma instrumento musical, assim como um protetor auditivo, em que o objetivo será que os alunos sintam algumas limitações auditivas na execução do exercício (tocar um instrumento), para assim sensibilizar os alunos para a temática que iríamos desenvolver na aula (O Som para os Surdos);	Humanos: - professores; - alunos; - interprete Sofia Cardoso  Materiais: - instrumentos (Bombo e Xilofone) - protetores auditivos  Músicas: - “O que quero ser quando for grande!”	Observação direta  Registo em grelha própria

			tempo, o ritmo e a dinâmica, com progressiva destreza e confiança.  - Interpretar, através do movimento corporal, contextos musicais contrastantes.  - Mobilizar sequências de movimentos corporais em contextos musicais diferenciados			c) a interprete. Sofia Cardoso, explica algumas curiosidades sobre a Língua Gestual; d) tendo por base a música “O que quero ser quando for grande” (refrão), a interprete ensina o gesto relativo a cada palavra presente no mesmo, de modo a que os alunos conheçam o significado e a origem de cada uma das palavras. d) entre todos os presentes na sala de aula, e cantando o refrão inserimos os gestos aprendidos anteriormente.		
Apropriação da simbologia elementar da Música	Perceção Sonora e Musical	Apropriação e reflexão	- Comparar criticamente estilos e géneros musicais, tendo em conta os enquadramentos socioculturais do passado e do presente.  - Identificar criticamente a música, enquanto modo de conhecer e dar significado ao mundo, relacionando-a com o seu dia-a-dia, e os seus mundos pessoais e sociais	Dinâmica	- Densidade			
Desenvolvimento da Criatividade	Criação e Experimentação							

## **Música do 6.º I**

### O que quero ser quando for grande!

1. Quando for grande

Quero ser

Massagista e

Até ser especialista.

Quando for grande

Quero ser

Ama, costureira

E cozinheira.

2. Quando for grande

Quero ser

Guarda redes para

Proteger a baliza.

Outros querem ser

Avançados e atacar

A baliza adversária e

Gritar golo.

*Quando for grande*

*Quero ser*

*Piloto de corrida*

*Agricultor também*

*Arquiteto (bis)*

***Na nossa turma***

***Quarto futebolistas***

***Uma costureira***

***Ama, agricultor,***

***Política, treinador,***

***Piloto de avião,***

***Treinador de equitação,***

***Pediatra, enfermeira,***

***Cozinheira.***