

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

Nelson Edgar da Silva Quina

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

Orientador

Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso

Bragança

2020

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

Nelson Edgar da Silva Quina

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

Orientador

Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso

Bragança

2020

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, de acordo com o disposto no Artigo 10.º das Normas Regulamentares dos Mestrados do Instituto Politécnico de Bragança, de 02 de Fevereiro de 2018, sob orientação científica do Professor Doutor Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso, Professor Adjunto do Departamento de Educação Musical da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança.

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, Lurdes e Diamantino
Ao meu irmão Marco
Por toda a ajuda e confiança.
À minha avó Laura. (IN MEMORIUM)*

“Podem ter a certeza de que não foi quando descobriu a América, mas sim quando estava a descobri-la, que Colombo se sentiu feliz.”

Fiódor Dostoiévski

AGRADECIMENTO

Sendo esta uma das expedições mais importantes da minha vida pessoal e profissional, é de forma perentória que realço a ajuda, apoio e paciência das pessoas que estiveram direta ou indiretamente ao meu lado.

Com muita influência na minha formação, quero agradecer ao meu orientador professor Doutor Mário Cardoso, pela motivação, disponibilidade, aconselhamento e dedicação prestada na concretização deste relatório.

À minha professora cooperante, Lurdes Rego, pelas partilhas, reflexões e palavras assertivas.

Aos professores Isabel Castro, Graça Santos, Sofia Bergano, Rosa Novo, Vasco Alves e João Cristiano Cunha pelos ensinamentos.

Ao meu par pedagógico Eduardo Cunha, pelas conversas e momentos sentidos. A todos os colegas em situação análoga com quem tive o privilégio de conviver ao longo deste ano letivo.

Por fim, e não menos importante, quero agradecer à minha família. Aos meus pais, Lurdes e Diamantino por terem acreditado em mim e nas minhas potencialidades, incentivando sempre que necessário. Ao meu irmão, que sempre me encorajou e auxiliou nas dificuldades.

RESUMO

O presente relatório referente à unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do programa de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, pretende descrever e explicar, as experiências de ensino-aprendizagem e os princípios orientadores, que nortearam as atividades desenvolvidas no contexto do 2.º Ciclo, ao longo de um ano letivo em turmas de 5.º e 6.º ano. De uma forma pessoal e particular, com sentido crítico, reflexivo e contextualizado, serão abordadas as diferentes fases passadas em cada um dos capítulos. Contrapondo com experiências pedagógicas anteriores no papel de aluno/professor de Educação Musical, dando resposta às questões fundamentais das distintas circunstâncias vividas, num ano atípico de pandemia viral global.

Palavras-chave: Educação Musical, composição, performance, experiência ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This report on the Supervised Teaching Practice curricular unit, within the scope of the Master of Music Education in Basic Education study program, aims to describe and explain the teaching-learning experiences and the guiding principles, which guided the activities developed in the context of Elementary School, over an academic year in classes of 5th and 6th grade. In a personal and particular way, with a critical, reflective and contextualized sense, the different phases passed in each of the chapters will be approached. Contrasting with previous pedagogical experiences in the role of student / teacher of Music Education, answering the fundamental questions of the different circumstances experienced, in an atypical year of a global viral pandemic.

Keywords: Music Education, composition, performance, teaching-learning experience.

ÍNDICE GERAL

RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
ÍNDICE GERAL	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
ÍNDICE DE ANEXOS	xi
ABREVIATURAS E SIGLAS.....	xii
INTRODUÇÃO.....	1

CAPÍTULO I

SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

1. A ARTE DE SER PROFESSOR.....	6
2. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL	9

CAPÍTULO II

CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. ONDE A MAGIA ACONTECE	12
1.1. A ESCOLA	12
1.2. AS TURMAS	13
1.3. OS ESPAÇOS E MATERIAIS DE APRENDIZAGEM.....	14
1.4. OS DOCUMENTOS ORGANIZADORES DO PROCESSO DE ENSINO.....	15

CAPÍTULO III

DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

1. TRÊS, DOIS, UM... SOM!	17
1.1. OBSERVAÇÃO E ADAPTAÇÃO	17
1.2. ENQUADRAMENTO	22
1.3. OBJETIVOS	22
1.4. ESTRATÉGIAS.....	23
2. SENTIR A MÚSICA.....	21

CAPÍTULO IV

REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

1. PASSADO, PRESENTE E FUTURO.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Teoria em espiral do desenvolvimento musical de Keith Swanwick.....	18
Figura 2. Processo e produtos na mudança metafórica de Keith Swanwick.....	19
Figura 3. Arranjo orientador do professor.....	22
Figura 4. Partituras com as alterações sugeridas pelos alunos.....	24
Figura 5. Partituras com as alterações sugeridas pelos alunos.....	24
Figura 6. Exemplo de trabalho elaborado pelos alunos no <i>software Google Music Lab</i>	26

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Partitura do arranjo musical final.....	43
Anexo 2. Letra dos alunos para a música de natal.....	45
Anexo 3. Planificação da aula referente à experiência n.º 1.....	46
Anexo 4. Ficha de reflexão e discussão de auto e heteroavaliação.....	49

ABREVIATURAS E SIGLAS

PES: Prática de Ensino Supervisionada

AEC: Atividade(s) de Enriquecimento Curricular

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O presente documento é o relato de um ano letivo em *Prática de Ensino Supervisionada* numa cidade com invernos rigorosos. Apesar das pontuais reminiscências de memórias em experiências passadas no 1.º ciclo do ensino básico, no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular, na área da música, é o 2.º ciclo de Educação Musical que fez parte deste processo de aprendizagem de alguns alunos e do professor iniciante neste relatório.

Na dificuldade de uma escrita alongada, as poucas palavras revelam grandes momentos vividos com intensidade que se traduzem em aprendizagem para a presente e futura profissão docente.

No capítulo (I), *Ser Professor de Educação Musical*, será abordada a importância da formação inicial e sua influência no desenvolvimento da atividade docente no início de funções, passando pela iniciação à prática profissional onde a ação no contexto é confrontada com experiências passadas criando novos conhecimentos. Seguidamente será explanado o ponto de vista relativo aos conhecimentos e saberes que o professor de Educação Musical investe para “produzir saber”, associados às competências e habilidades múltiplas fazendo parte do perfil do professor como cidadão cultural.

No seguinte capítulo (II), *Caracterização do Contexto de Intervenção Pedagógica*, será dada a conhecer a escola, a sala e as turmas, contextualizando com documentos organizacionais identificativos do espaço escolar, como dinâmicas e relações específicas da turma.

O capítulo (III), *Desenvolvimento da Aprendizagem Profissional*, descreve e explica a importância de todo o processo para a intervenção, e da própria intervenção. Fazendo parte a observação e adaptação, conceção ensino aprendizagem, objetivos e estratégias. Onde são justificadas e fundamentadas todas as opções tomadas.

Após o enquadramento teórico da intervenção, são relatadas três experiências realizadas em contexto de sala de aula com os alunos, onde é pretendido conceder uma visão geral das práticas implementadas. Incentivando a uma atitude ativa do aluno na sua aprendizagem através de atividades de composição, apreciação e performance, com base nas pedagogias ativas da música de Keith Swanwick, John Payter e Murray Schaffer.

Foi de modo incontornável que o surgimento do vírus SARS-COV-2 afetou a comunidade escolar e não escolar, que levou a adaptações para uma nova realidade em situação pandémica, que são explanadas na *Experiência n.º 3*, dando alguns exemplos do recurso às novas tecnologias da música online.

Com uma visão mais pessoal, no capítulo (IV) são abordadas algumas observações da *Prática de Ensino Supervisionada* como criação de espaço de aprendizagem, realização pessoal e profissional. Dando importância ao contexto e à comunidade escolar pela proveniência de aprendizagens que, como aluno e professor, o 2.º Ciclo do Ensino Básico de Educação Musical expôs.

CAPÍTULO I
SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

1. A ARTE DE SER PROFESSOR

Todo o professor teve contacto com a sua atual profissão antes de enveredar pela área da educação, segundo Formosinho (2009), a formação para professor tem início antes do ingresso no curso profissional, ao contrário da preparação em outras profissões, sendo este conhecimento decorrente de toda a experiência ao longo da escolaridade anterior no exercício de aluno. Assim sendo, é passível de a formação pessoal e profissional possam decorrer em simultâneo em algumas situações que acompanham a transição de aluno-professor.

É do conhecimento geral, que a carreira docente tem vindo a passar por várias exigências que estão para lá da docência, que afetam a comunidade escolar e não escolar, os contextos sociais, culturais e educativos. Neste caso em particular, Santos (2011, p.25) considera que “(...) a docência ocorre numa realidade dinâmica, multifacetada e contingente.”

É fundamental o contacto com vários contextos para um verdadeiro entendimento de todos parâmetros associados à profissão docente nos dias que correm e dessa forma desenvolver a profissão a partir das experiências vividas, sendo um “(...) espaço que favorece a construção e a consolidação de saberes a partir da vivência dos desafios da profissionalidade docente” (Miranda & Carvalho, 2016, p. 74);

Face à exigência da realidade atual, os profissionais dotados de grande capacidade de adaptação e atualização constante, em busca de formação de qualidade, revelam-se imprescindíveis para a nossa sociedade, mesmo perante a tecnologia disponível na atualidade, “(...) podem inventar tecnologias, serviços, programas, máquinas diversas, umas a distância outras menos, mas nada substitui um bom professor.” (Nóvoa, 2007, p.18). Torna-se assim, fulcral na preparação de um professor, interagir, praticar, aprender e participar no contexto, para que, de forma reflexiva, ir respondendo às questões identificativas do próprio docente ao longo da carreira e da vida, de modo a potenciar o desenvolvimento de capacidades e competências de forma integrada dos métodos, técnicas, atitudes e valores adequados ao exercício da função docente, segundo Formosinho (2009). A formação centrada nas práticas, foi a “eureka” das dimensões do ser professor, da ação ao saber. Consciente de que a prática por si só não é formadora, mas sim a capacidade de refletir e analisar a prática.

A iniciação à prática profissional supervisionada (estágio) tem um papel fundamental, claro e inequívoco na formação docente. Para além do conhecimento e proximidade com as diferentes dimensões inerentes à profissão, proporciona ao futuro professor experiências significativas dentro e fora da sala de aula. Neste âmbito, Formosinho e Niza (2009),

consideram que a componente curricular de iniciação à prática profissional, tem incidência na aprendizagem das competências básicas para o desempenho docente, bem como, no desenvolvimento das capacidades de mobilização dos saberes necessários na resposta à resolução de problemas resultantes dos desafios quotidianos do contexto educativo. Esta iniciação obriga à articulação entre a teoria e a prática, onde aprendemos a ensinar num contexto específico, com vista à permanente melhoria, de forma a fomentar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. De acordo com Cardoso et al. (2018), o exercício da profissão docente “(...) exige a evocação de competências que ultrapassam claramente a aplicabilidade de todo o conhecimento académico apreendido na formação inicial” (p. 457). Consideram os autores, que as vivências pessoais e educativas são agentes indispensáveis no processo de (re)construção e mobilização dos diferentes conhecimentos necessários à profissão.

A minha iniciação à prática profissional deu-se há alguns anos, no âmbito das *Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)* na área da Música. A ânsia pelo primeiro contacto com o ensino, implicou a mudança de local de residência para uma cidade que apenas conhecia de visita, pelo tempo estipulado de um ano letivo. Esta opção, transversal a uma grande parte dos professores e/ou futuros professores, revelou-se crucial para neste momento digitar este relatório. Apesar das dificuldades inerentes à mudança de “armas e bagagens” e posterior adaptação ao local, o nervosismo e ansiedade marcaram as primeiras aulas e contacto com os alunos. É relevante salientar que, neste caso, dei início à minha prática profissional sem antes ter tido uma *Prática de Ensino Supervisionada* ou qualquer contacto com a comunidade escolar, na qual me pudesse servir de orientação para a função a desempenhar, que espero que tenha sido tão marcante para mim como para os alunos. Com este meu percurso nas *Atividades de Enriquecimento Curricular*, e com a aprendizagem continua a que me exponho diariamente, foi obvia a necessidade de (re)configuração de conhecimentos, práticas e experiências. As diferenças existentes entre os dois contextos educativos (*Atividades de Enriquecimento Curricular e 2.º Ciclo do Ensino Básico*) colocaram-me inúmeros desafios, nomeadamente, ao nível da planificação, estratégias, avaliação e materiais utilizados. Todos estes desafios e oportunidades fazem de mim um professor com um pensamento diferente do que era no dia de “ontem”.

As reflexões sobre esta reconfiguração para a nova realidade levam-me a mencionar alguns dos aspetos que mais sofreram alteração, justificando os motivos dessa mudança para um melhor desempenho no desenrolar da minha *Prática de Ensino Supervisionada*, que são eles: as estratégias, a avaliação e os materiais. A avaliação no âmbito das *Atividades de*

Enriquecimento Curricular era qualitativa, ou seja, num texto bastante sucinto o professor explana os pontos pertinentes a salientar tendo incidência nos domínios cognitivos, procedimental ou comportamental. Esta forma de avaliação foi a pedida pelas escolas em que estive envolvido até ao momento. Foi, portanto, uma das diferenças à qual foi necessária alguma adaptação, tendo agora a necessidade de elaborar uma avaliação quantitativa com percentagens específicas para cada domínio, facultadas anteriormente. Foi bastante vantajosa a elaboração de uma grelha de registo diário e uma grelha de avaliação para os critérios de avaliação, ao encontro com o pedido.

Nas escolas de 1.º ciclo com que tive contacto, nenhuma tinha instrumentos musicais, o que não invalida que se possam construir com materiais reutilizáveis, mas muito dificilmente se consegue contruir um instrumento de lâminas, uma outra opção é o professor adquirir esses instrumentos caso possa ou faça questão. Na minha PES, a existência de *instrumental Orff*¹ potenciou a realização de aulas práticas instrumentais, tal como a sala com características para o efeito, se verificou fulcral para uma pedagogia musical ativa. O campo das estratégias foi o que mais influenciou a minha visão curricular, onde (re)descobri e (re)organizei o meu saber em função da aprendizagem dos alunos e o seu sucesso, criando os próprios meios didáticos e evitando replicar material de forma descontextualizada.

¹ O *instrumental Orff*, é a designação para os instrumentos de sala de aula projetados e adaptados pelo compositor e pedagogo alemão Carl Orff

2. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

O profissional da docência deve adquirir conhecimentos e saberes, atitudes e valores numa permanente elaboração ao longo da vida, fundamentais ao exercício específico da função, promovendo a aprendizagem dos alunos. Visto deste prisma, um professor reflexivo, mesmo no pleno exercício da sua função, também é um aprendiz, Carvalho acrescenta que, “(...) esta acção reflexiva permite que o futuro profissional, ao mesmo tempo que aprende, produza conhecimento a partir da sua acção. Tornando-se um profissional reflexivo e inovador (Schon, 1992). Mais do que aprender a ensinar, a aprendizagem profissional é um constante aprender a aprender.” (Miranda & Carvalho, 2016, p. 69)

O domínio de saberes e conhecimentos científicos dos conteúdos escolares e das várias metodologias do campo das ciências da educação, por vezes tornam-se redutores e insuficientes para “fazer aprender”. Neste sentido Savater (2006) refere que, “(...) ensinar é sempre ensinar aquele que não sabe, e quem não investiga, comprova e deplora a ignorância alheia não pode ser professor, por muito que saiba.” (p.34)

Cabe ao professor articular e gerir os diferentes documentos curriculares visando ao seu desenvolvimento, decorrentes das decisões tomadas a nível micro e meso, criando abertura à (re)estruturação e (re)formulação do ambiente propício à aprendizagem, em função e em prol dos alunos. Segundo Roldão (2010),

(...) o saber educativo consiste na mobilização de todos esses saberes prévios (gestão de saber), resulta, por sua vez, a emergência de saber específico da profissão, que nasce do exercício da mesma e da dialética saberes/situações que o acto de ensinar envolve (produção de saber). (p.48)

Um professor de educação musical, capaz de promover a aquisição de conhecimento de forma livre, segundo Greene (1995), deve saber guiar, sugerir, observar, diagnosticar, ter em consideração a perspectiva dos alunos e ajudá-los a alcançar os seus próprios objetivos.

Os conhecimentos e saberes não definem um professor, apesar de poderem fazer parte dessa definição, Formosinho & Niza (2009) afirmam que, ser professor é mais do que dar aulas, implica preocupar-se com o bem-estar e segurança dos alunos, apoiar pessoalmente os alunos, respeitar as famílias e procurar os métodos de ensino... Ser professor sempre foi tanto educar como instruir.

Os professores são pessoas com dimensões pessoais e profissionais, competências e saberes, com opções a tomar, sendo essas opções a transformação do conhecimento em acção. O professor também é pessoal e cidadão cultural, Cano (2005) acrescenta que é “bom voltar a

recordar que o discurso sobre as competências é plural e enganador. Ao abrigo deste termo podemos encontrar propostas muito técnicas e restritivas, e outras como as de Perrenoud, que entendem as competências como aquisições genéricas relacionadas com o perfil de profissional e cidadão, opção que colhe a nossa preferência.” (p. 24)

Já foi referido que o contacto e interação no contexto, revela-se imprescindível para o desenvolvimento e reconhecimento de competências profissionais docentes, Perrenoud (2001) afirma que,

(...) o reconhecimento de uma competência passa não só pela identificação das situações que é preciso gerir, dos problemas a resolver, das decisões a tomar, mas também pela explicação dos saberes, das capacidades, dos esquemas de pensamento e das necessárias orientações éticas. Atualmente, define-se a competência como a atitude para enfrentar eficazmente uma família de situações análogas, mobilizando a consciência e, de igual forma rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, competências específicas, informações, valores, atitudes, esquemas de perceção, de avaliação e de raciocínio.” (p. 509)

Neste sentido, a “pessoa” revela o “professor” no desempenho das suas funções, Novoa vai mais além, referindo que, “(...) as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.”(Novoa, 1992, p.9)

O desenvolvimento de saberes práticos, consente ao profissional da docência, competências e habilidades múltiplas, num processo dinâmico de interação, com uma grande influencia no professor e pessoa.

O professor de educação musical deve ser um professor muito atento e curioso ao que o rodeia e às mudanças que ocorrem a nível educacional e sociocultural, Webster (2001) refere-se concretamente às mudanças no modo como se estruturam as experiências numa perspetiva de aprendizagem formal e à maneira como comunicamos com os alunos, sendo importante considerar três aspetos: (1) as mudanças na filosofia base; (2) os avanços tecnológicos em musica e na internet e (3) a valorização de competências no pensamento criativo em música.

CAPÍTULO II
CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA

1. ONDE A MAGIA ACONTECE

1.1. A ESCOLA

A instituição de ensino onde a prática de ensino supervisionada foi realizada, tem um aspeto revelador dos vários anos de ensino já percorridos, nos corredores, nas salas, no ar, com promessas de intervenções para remodelação estética e potencializadoras da própria escola e aprendizagem. É uma escola pública na zona histórica de uma fria cidade nortenha e é da responsabilidade da Camara Municipal a sua existência.

Esta escola acolhe um público heterogéneo, pertencendo nos seus primórdios ao projeto Escola Cultural, no aprimoramento do ensino desde 19 de março de 1987 quebrando o paradigma dos anos 80 no âmbito do ensino aprendizagem, dimensão social e cultural, tendo a instituição um grande crescimento nos primeiros anos de existência. O seu crescimento deve-se ao seu cariz humanista destacando a capacidade inclusiva, valorização pessoal, espírito de partilha, responsabilidade coletiva e mobilização contínua.

Aquando da abertura de portas, lecionava apenas o 3.º ciclo do ensino básico, sendo a 3.ª escola na região que abrangia o mesmo público alvo. Na atualidade, é uma escola básica e secundária, que juntamente, com mais duas escolas básicas e uma pré-escolar, formam um agrupamento de escolas.

A criação do agrupamento de escolas permite uma continuidade no percurso educativo e processo ensino-aprendizagem devido à partilha de alguns espaços, profissionais docentes e não docentes com o primeiro ciclo, que é um edifício anexo. Importa salientar esta situação por questões de dinâmicas específicas nas relações entre os alunos e aluno-professor que são criadas desde então.

Este agrupamento de escolas organiza-se no sentido de promover o sucesso educativo e prevenir o abandono escolar baseado na equidade social, de forma a criar condições para a concretização de oportunidades para todos, proporcionando condições para a participação da comunidade educativa. Desta forma, dispõe de várias atividades educativas complementares de frequência facultativa, como por exemplo, o clube de música no qual estive envolvido.

A atividade letiva foi em regime diurno, sendo a circulação e a saída do recinto escolar restritas e monitorizadas mediante a apresentação de identificação na portaria, que no caso dos alunos, apenas era autorizada após o aval prévio dos encarregados de educação. Para além do

acesso à escola, o cartão identificativo, era o formato de pagamento para a aquisição de bens e serviços na papelaria, reprografia, refeitório e bufete.

1.2. AS TURMAS

A constituição dos grupos/turmas obedece às normas estabelecidas no Despacho Normativo n.º 10-A/2018, de 19 de junho, prevalecendo os critérios de natureza pedagógica e respeitando a heterogeneidade das crianças e jovens, sendo que nas turmas desta *Prática de Ensino Supervisionada*, na sua composição, têm alunos abrangidos pelas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, de acordo com o Decreto-Lei N.º 54/2018, de 6 de julho.

Durante o período de observação foi possível constatar que ambas as turmas eram, na generalidade, bem-comportadas, animadas e curiosas, surgindo esporadicamente algumas distrações devido a conversas paralelas com os colegas. Foi notória a cumplicidade e o conhecimento pessoal nas relações estabelecidas entre os alunos, devido à grande maioria, terem sido colegas desde o 1.º ciclo.

A turma de 5.º ano conta com vinte e dois alunos, mas apenas vinte inscritos devido a uma transferência, doze raparigas e oito rapazes com uma média de idades compreendida nos dez anos. É pertinente realçar, que as experiências musicais destes alunos tiveram origem em contexto escolar, nas *Atividades de Enriquecimento Curricular*.

A turma de 6.º ano é constituída por vinte e um alunos, nove raparigas e doze rapazes sendo a média de idades os onze anos. Para a grande maioria, as experiências musicais deram-se nas *Atividades de Enriquecimento Curricular*, no entanto, a bateria, a guitarra e o canto são atividades que alguns dos alunos praticam ou praticaram fora do contexto escolar.

Ao longo dos primeiros contactos com as turmas foi possível observar, que as ações e reações dos alunos perante instrumentos musicais, eram reveladoras do seu interesse e curiosidade, não só pelos instrumentos musicais em si, mas também a habilidade para os tocar.

Foi através da informação reunida no período de observação que foi concebido o início do delinear da possível intervenção na fase da responsabilização das turmas.

1.3. OS ESPAÇOS E MATERIAIS DE APRENDIZAGEM

Durante toda a *Prática de Ensino Supervisionada*, à exceção de um ensaio realizado no auditório com as duas turmas, as aulas decorreram sempre na mesma sala de aula. Sala esta, que continha desenhos na parede, apelando ao estímulo estético-artístico da comunidade escolar, sendo que nela eram lecionadas várias disciplinas fora do campo das artes.

No computo geral, o espaço dispõe das condições necessárias para o desenrolar das aulas de educação musical, apesar de não ser insonorizada, é um local amplo, o que proporcionou aulas mais dinâmicas e, por esse motivo, facilitou a ligação da teoria e a prática musical sem muitas dificuldades logísticas. No entanto, devido ao estado comprometedor das mesas, cadeiras, do mobiliário e do pavimento, obrigava a alguma acuidade dos alunos em atividades que exigiam a circulação pela sala, e uma atenção extra por parte do professor nesses momentos.

A sala dispunha de um quadro branco, um computador, colunas de som e um projetor, sentindo por vezes, necessidade de outros recursos como um quadro interativo ou um quadro pautado para a escrita musical.

O *instrumental Orff* disponível encontrava-se em boas condições e na quantidade necessária para o desenvolvimento das atividades às quais nos propusemos. No entanto, carecia de outro tipo de instrumentação, que só foi possível ter acesso através do ensino à distância ou projeção de material audiovisual.

Devido à idade do edifício, a perda energética pelas grandes janelas que permitiam a entrada de luz natural, fez-se notar na dificuldade de largar os casacos que dificultaram alguns movimentos da prática musical.

1.4. OS DOCUMENTOS ORGANIZADORES DO PROCESSO DE ENSINO

Ao exercício da carreira docente, são preponderantes para a entidade escolar e professores, documentos que organizam as disciplinas e os conteúdos das mesmas. No que diz respeito à disciplina de Educação Musical e ao contexto específico, alguns dos documentos que a organizam, já eram conhecidos pela sua abordagem em disciplinas curriculares que constituem o mestrado em questão. O *Programa de Educação Musical no Ensino Básico do 2.º ciclo*, *Aprendizagens Essenciais Articulação com o Perfil dos Alunos* e as planificações de aula, são alguns exemplos.

No início da PES, a direção escolar fez chegar alguns documentos próprios, a planificação anual das duas turmas para a disciplina de Educação Musical, que foi alvo de análise e reflexão. O manual escolar, não foi disponibilizado pela escola, no entanto, a professora cooperante disponibilizou sempre que necessário a utilização do seu. Estes documentos são transversais a todos os profissionais docentes a exercer funções na escola em questão e na disciplina de Educação Musical.

Foi também solicitado o preenchimento de uma grelha fornecida pela escola, a ser enviada à diretora de turma para a avaliação dos alunos para o 1.º, 2.º e 3.º períodos, com informação do comportamento, faltas de material, trabalhos de casa e participação. Este conjunto de documentos, para além de auxiliar o trabalho diário dos professores e consequentemente dos alunos, no caso de uma continuidade pedagógica do 5.º para o 6.º ano, a análise dos mesmos permitem retirar informações importantes do desempenho geral das turmas, partindo da individualidade dos alunos.

CAPÍTULO III
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

1. TRÊS, DOIS, UM...SOM!

1.1. OBSERVAÇÃO E ADAPTAÇÃO

O período de observação teve um papel fundamental no delinear da intervenção em contexto escolar e adaptação ao mesmo. Foi neste processo que foram procuradas as respostas para as perguntas: como, para quê, e até que ponto intervir na aprendizagem dos alunos(?), e desta forma, tomar consciência de onde a turma se encontra e para onde pode e quer ir. Esta noção geral do contexto foi obtida através da observação das dinâmicas da escola, das dinâmicas da professora cooperante, do plano de atividades anual, do estado de conservação dos materiais, das características psicossociais da turma, tudo isto são elementos que depois de analisados e identificados nos ajudam a traçar algumas linhas orientadoras para a intervenção em prol dos alunos.

Foi também nesta fase que os alunos procuraram adaptar-se à nova realidade de estarem presentes três professores em sala de aula, o que foi perfeitamente normal, apesar de a turma de 6.º ano não ter sido a primeira vez que esteve na mesma situação.

Foi possível perceber nas atividades realizadas no período de observação, que as reações aos batimentos corporais eram bastante positivas, com os alunos a verbalizarem: "*isto é fixe*". No entanto, foi possível perceber que esses batimentos eram executados por imitação, não tendo consciência da sequência dos movimentos, ou seja, sem apropriação dos mesmos e sim como resposta ao estímulo visual, que por esse motivo, surgiam sempre tardios e sem precisão. Esta situação verificou-se também noutras matérias. Assim sendo, eles possuíam conhecimentos bastante consolidados, mas sem aplicação prática por parte dos alunos, carecendo assim de significado.

De um modo geral, na turma de 5.º ano o interesse e motivação pela disciplina era superior em comparação com a turma de 6.º ano, pelo seu comportamento e dedicação ao longo do desenvolvimento das aulas, faltas de material, tal como as regras de manuseamento dos instrumentos.

Esta fase teve uma grande importância no trabalho desenvolvido, requerendo muito rigor, minúcia e atenção, porque a informação reunida nesta fase, pode levar a uma perceção com repercussão nas opções a tomar para a intervenção na fase de responsabilização.

1.2. ENQUADRAMENTO

Após várias análises e reflexões sobre o contexto educativo específico e a sua articulação entre os documentos orientadores do processo ensino-aprendizagem, para a minha intervenção, tive por base a linha da nova filosofia da educação musical de Lazzarin (2005), centrado no conhecimento manifesto em ação (*Knowing How*), substituindo a atitude do ouvir passivo por uma atitude do fazer ativo.

De uma forma não exclusiva, maioritariamente, tive como modelos de intervenção pedagógica, Murray Schafer, John Paynter e principalmente Keith Swanwick. O recurso às metodologias pedagógicas ativas e experimentais da música, centradas nas competências musicais dos alunos, foram articuladas de forma coerente com os objetivos pretendidos, mediante os conhecimentos preexistentes.

Swanwick (1999) é um dos grandes pensadores da educação musical, desenvolvendo dois modelos de ação: a teoria espiral do desenvolvimento musical (ver Fig.1), associando-o ao desenvolvimento do discurso e ao processo/conceito de “metáfora” (ver Fig.2), com base nos pressupostos teóricos da teoria construtivista de Piaget; e o modelo compreensivo da experiência musical, no qual sugere o trabalho de cinco parâmetros em atividades musicais, de forma equilibrada e integrada, na educação musical.

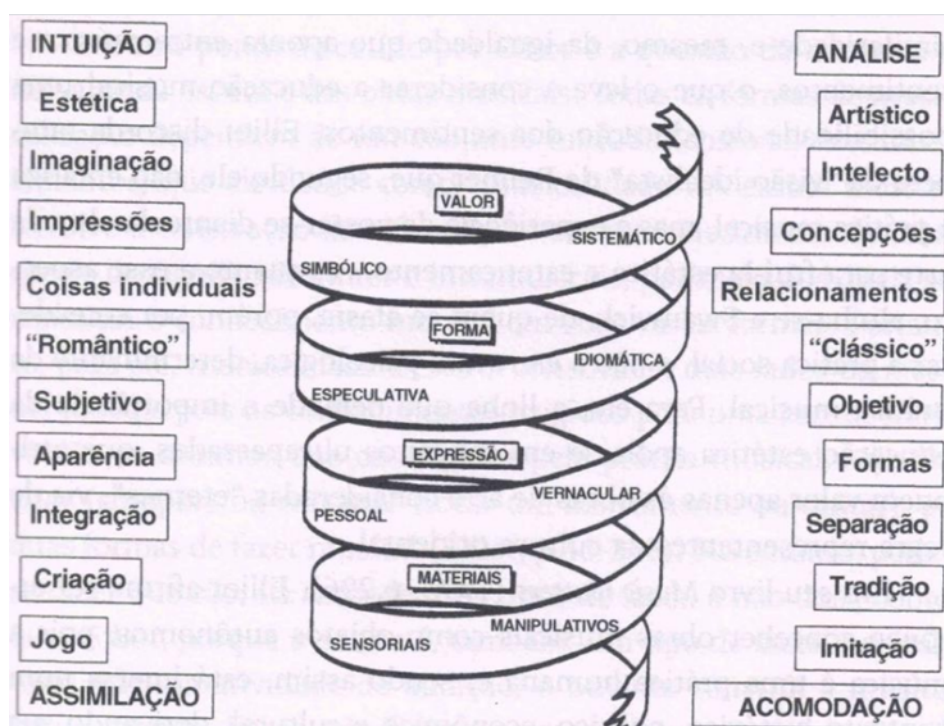


Fig. 1: Teoria em espiral do desenvolvimento musical de Keith Swanwick (1999).

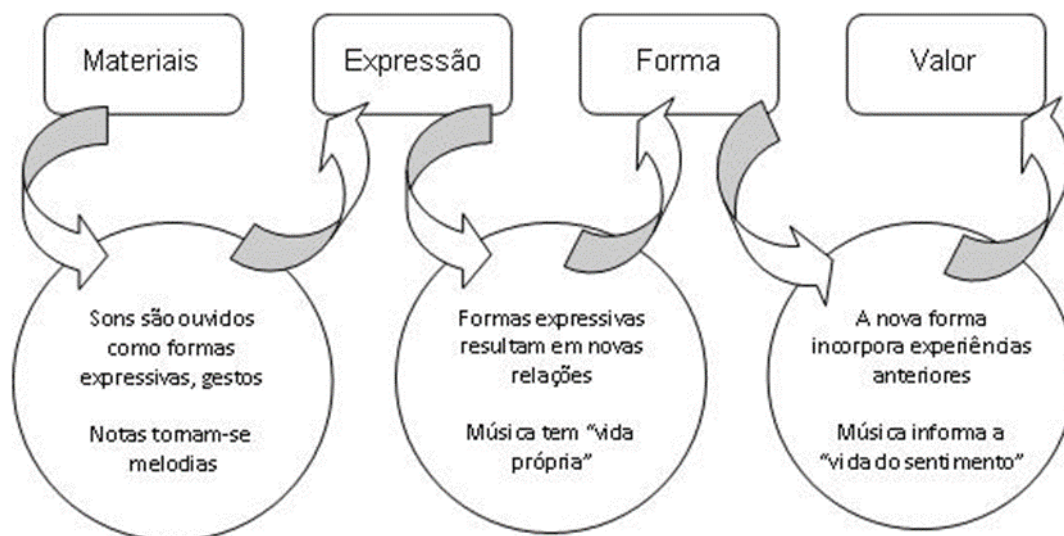


Fig. 2: Processo e produtos na mudança metafórica de Keith Swanwick (1999).

No modelo compreensivo da experiência musical, a composição (onde a improvisação se inclui), apreciação, performance, estudos de literatura (musical) e aquisição de técnica, são para Swanwick (1999), os cinco parâmetros basilares da educação musical sendo que os três primeiros têm uma preponderância maior que a estudos de literatura e aquisição de técnica, considerando-os como suporte.

O valor, o significado e a definição de música, são reflexões que Swanwick (1979) define como obrigatórias para que não sejamos responsáveis por más práticas musicais, afirmando que "(...) pressupostos não examinados correm muito perto do preconceito e são responsáveis por visões restritas, atitudes imutáveis e práticas profissionais ruins. Uma suposição realmente instável provavelmente distorce tudo o que fazemos. Nossas ideias sobre música realmente importam." (p.7).

Centrando a minha intervenção na experiência musical em atividades de composição, apreciação e performance, surgiu por vezes, a necessidade natural de exercícios preparatórios ou ambientação com diferentes objetivos. Estes permitiam recolher informações sobre a resposta motora dos alunos e o estado anímico para realizar prática musical, e poder reverter a situação atempadamente para os exercícios seguintes, a tarefa tinha esse mesmo efeito, aumentar a atenção, reação rápida aos estímulos sonoros, desenvolvimento motor e socialização.

1.3. OBJETIVOS

Os objetivos de aprendizagem definidos para a intervenção no contexto da Educação Musical foram os seguintes:

Nível da apreciação e identificação:

- foco nos materiais sonoros
- efeitos, gestos expressivos e estrutura da peça, para compreensão dos elementos combinados.

Nível da Execução e aplicação:

- selecionar e rejeitar opções na articulação e comunicação do seu pensamento em formas sonoras, aprimorando qualidades artísticas e o impacto expressivo das suas peças

Nível da Performance:

- Fonte de prazer e envolvimento das crianças em experiências musicalmente ricas

1.4. AS ESTRATÉGIAS

O ato de ensinar consiste, do ponto de vista em que nos colocamos, em desenvolver uma ação especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda algo que se pretende e se considere necessária, isto é acionar e organizar em conjunto variado de dispositivos que promovem ativamente a aprendizagem do outro, embora não a possam garantir em absoluto, já que o sujeito aprendente terá de desenvolver os correspondentes procedimentos de apropriação. Mas é do modo como se ensina que se irão encontrar as potencialidades que viabilizam, induzem e facilitam a aprendizagem do outro (Roldão, 2010).

As estratégias diretamente relacionadas a cada objetivo(s), foram delineados para um contexto específico tendo em conta a coletividade.

Material musical foi apreciado e naturalmente sujeito a identificação dos alunos. A identificação pode estar relacionada a conhecimentos musicais, sentimentos, imagem, ideias, qualquer conexão que para eles possa fazer sentido e que os leve a transformar o material apresentado, a partir da sua esfera pessoal de forma a ganhar o seu sentido e significado. Essa

conexão pode ser diferente de criança para criança, com foco nos materiais sonoros, efeitos, gestos expressivos e estrutura da peça, existindo compreensão dos elementos combinados.

Os alunos foram sujeitos à seleção e rejeição de opções na articulação e comunicação do seu pensamento em formas sonoras, aprimorando qualidades artísticas e o impacto expressivo das suas peças. Por fim, mas sempre presente, relacionar e proporcionar fonte de prazer e envolvimento das crianças em experiências musicalmente ricas, dando forma aos seus significados.

Relativamente às estratégias de avaliação, que são uma ambiguidade especialmente no campo das artes, foi um processo de interação entre autoavaliação com sentido crítico e a avaliação do professor, com uma vertente formativa, sumativa e contínua.

No seguinte tópico, serão explanadas mais pormenorizadamente algumas das experiências em sala da aula e fora dela, tendo em conta o supramencionado.

2. SENTIR A MÚSICA

Experiência 1

Esta experiência esteve diretamente ligada à época festiva vivida no momento, o Natal. De forma preparatória, foi criado um arranjo orientador suscetível de alteração mediante as sugestões e ideias criativas dos alunos (ver Fig. 3)

The image shows a musical score for the song "Last Christmas" by Wham!. The score is arranged for a band and includes the following parts:

- V. (Violin):** Melodic line in treble clef, starting with a key signature of one flat (Bb).
- Fl. Bs. (Flute):** Treble clef, playing a simple harmonic accompaniment.
- O. A. Met. (Oboe):** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- O. B. Met. (Clarinet):** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Trgl. (Trumpet):** Percussion staff with a key signature of one flat, playing a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Prt. (Percussion):** Percussion staff with a key signature of one flat, playing a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Tamb. (Tambourine):** Percussion staff with a key signature of one flat, playing a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Clv. (Cymbal):** Percussion staff with a key signature of one flat, playing a rhythmic accompaniment of eighth notes.

Fig. 3: Arranjo orientador do professor.

Na sala de aula, foi apresentado à turma o tema “*Last Christmas*” dos *Wham* sendo que uma grande parte da turma reconheceu o tema e uma aluna em particular tê-lo-á ouvido antes de ir para a escola.

Foi referido que o nosso desafio seria (re)interpretar o tema com instrumentos disponíveis na sala de aula, para isso, foram dadas algumas sugestões de manuseamento instrumental para uma facilitação de execução e evitar a degradação dos materiais utilizados.

Posteriormente, foi pedido à turma que se dividissem em dois grupos equilibrados em número de elementos, informando que um grupo ficaria dedicado à construção da letra e outro grupo com a prática instrumental. A divisão, que não teve qualquer intervenção do professor, foi sem demoras e equilibrada, tal como foi pedido, o que demonstrou altos níveis de interesse e motivação. A mesma estratégia foi utilizada para a escolha dos instrumentos, cada aluno escolheu o instrumento tendo em conta a nossa pretensão estética de expressão e interpretação do tema, precavendo a situação de todos quererem tocar o mesmo instrumento.

Foi solicitado que se organizassem por naipes em meia lua para que toda a gente conseguisse ter contacto visual comigo.

Todas as indicações foram dadas de uma forma aural, ou seja, os alunos não tinham qualquer partitura ou simbologia musical.

A prática instrumental iniciou pelo ritmo da harmonia do tema fora dos instrumentos, de seguida foram ditas as notas a serem tocadas nesse mesmo ritmo, fazendo que os alunos procurassem essas mesmas notas com a referência que a nota *Dó* seria a primeira lâmina dos seus instrumentos. Enquanto os instrumentos de altura definida continuavam o seu trabalho autónomo, os alunos com instrumentos de altura indefinida (pandeiretas, pratos, guizeira e tamborim) já tinham algumas ideias referindo que a guizeira era fundamental porque a sua sonoridade lhes fazia lembrar uma “rena de natal”.

A minha postura foi de professor orientador e mediador das suas ideias para que se transformasse na “nossa” peça musical, mas também parte integrante do trabalho colaborativo que foi esta experiência, segundo Green (1995, p. 23), “(...) a situação de aula mais provocadora de reflexão e consciência crítica é aquela em que professores e alunos se encontram a realizar uma espécie de busca colaborativa, cada um a partir da sua situação vivida”².

No restante tempo da aula, fomos aperfeiçoando o tema e ensaiando para que fosse possível que o grupo de vozes que construiu a letra se juntasse ao instrumental para fazer um “tutti”, já com as alterações por eles sugeridas (ver Fig. 4 e 5)

² Tradução livre do autor: “The classroom situation most provocative of thoughtfulness and critical conscious is the one in which teachers and learners find themselves conducting a kind of collaborative search, each from his lived situation” (Greene, 1995, p. 23)

Last Christmas

Wham!

The image displays two pages of a musical score for the song "Last Christmas" by Wham!. The score is written in 4/4 time and includes the following parts:

- Voz (Vocal):** The lead vocal line with lyrics in Portuguese. The first page contains the first two lines of the verse, and the second page contains the third line.
- Flauta de bisel (Piccolo Flute):** A melodic line that plays the main hook of the song.
- Orff Alto Metallophone:** A rhythmic accompaniment consisting of chords.
- Orff Bass Metallophone:** A rhythmic accompaniment consisting of chords.
- Triângulo (Triangle):** A rhythmic accompaniment consisting of eighth notes.
- Prato (Cymbal):** A rhythmic accompaniment consisting of eighth notes.
- Tambourine:** A rhythmic accompaniment consisting of eighth notes.
- Claves:** A rhythmic accompaniment consisting of eighth notes.

The score is marked with a dynamic of *p* (piano) and includes repeat signs at the end of the first and second systems.

Fig. 4 e 5: Partituras com as alterações sugeridas pelos alunos.

Recordo que ficaram impressionados e entusiasmados com as suas próprias capacidades, verbalizadas pelos alunos dizendo que aquela tinha sido a “melhor aula de sempre”.

No âmbito das festividades natalícias do agrupamento, foi feita a proposta para a nossa participação e surgiu a oportunidade de apresentação performativa do tema trabalhado em sala de aula agregando as duas turmas, 5.º e 6.º ano. Esta performance, teve uma recepção muito boa por parte dos professores, tecendo rasgados elogios e fazendo com que os alunos se sentissem muito orgulhosos do trabalho realizado, tornando a experiência inesquecível.

Experiência 2

Esta experiência iniciou com um exercício preparatório que consistiu em fazer o que era falado e não o que era feito por mim, com o intuito de despertar a atenção e demonstrar que o estímulo visual muitas das vezes se sobrepõe ao auditivo, e que ambos estão ao nosso dispor em função da música que eles iriam fazer.

De uma forma aleatória, através de números atribuídos a cada aluno, foi pedido que se organizassem em grupos e que cada grupo se instalasse em pontos opostos da sala. Cada grupo teria a missão de criar uma frase rítmica, tocada em diferentes níveis corporais, tendo toda a liberdade de criação e execução, que no final viria a ser apresentada à turma para posterior reflexão e discussão de todos.

Reparei que os grupos tiveram duas formas diferentes de trabalho, em que uns criaram o ritmo e orquestraram depois, outros, criaram o ritmo em função da orquestração.

Esta atividade foi uma forma de os alunos, em contexto não familiar, implementarem, demonstrarem e desenvolverem alguns dos conhecimentos adquiridos, musicais e não musicais, com sentido criativo, estético e artístico. Colocando os alunos em situação de discutir as opções tomadas para a sua apresentação, tendo em conta a apresentação dos colegas, Wiggins (2005) afirma que, numa comunidade de alunos colaborativos mutualmente comprometidos com o crescimento de todos os membros da comunidade, as ideias e opiniões de todos são relevantes e valorizadas, e os alunos, naturalmente, procuram as opiniões e ideias de outras pessoas, tanto dos colegas como do professor.

Durante a aula foram surgindo dúvidas que eram esclarecidas tanto por mim, como pelo par pedagógico, tendo uma postura orientadora e mediadora das suas ideias para o objetivo que pretendiam.

Esta experiência serviu para aplicar e desenvolver, de forma propositada e consciente, conceitos e conteúdos musicais, como pulsação, dinâmica, criatividade e o trabalho intra e

intergruppal. Tudo isto foi perceptível na justificação posterior à apresentação à turma onde justificaram e esclareceram algumas das suas dificuldades e opções tomadas.

Experiência 3

É dado adquirido que o surto pandémico SARS-COV-2 (covid-19), impôs algumas alterações em todos os setores profissionais e as escolas não passaram incólumes. Perante um dos vírus com maior grau de transmissibilidade, mais uma vez, foi necessário por parte dos professores, uma rápida adaptação com recurso às novas tecnologias disponíveis, de forma a colmatar os “danos colaterais escolares” desse vírus. Entre aulas síncronas (via *Zoom*) e assíncronas (via *Google Classroom*), foi necessário recorrer a uma outra ferramenta que desse continuidade e que fosse ao encontro das experiências anteriormente realizadas. O *site Google Music Lab*, reuniu os requisitos pretendidos para estimular a composição musical e a descobrir a sua expressão musical de forma autónoma.

Na busca da resposta à pergunta: o que é música criativa(?), Paynter e Aston (1970) refere que, em primeiro lugar é uma forma de dizer coisas pessoais ao indivíduo, implicando a liberdade de explorar os materiais escolhidos, não sendo o dever do professor controlar o trabalho, mas sim desencadear linhas de pensamento e ajudar o aluno a desenvolver próprios poderes críticos e perceções. Nesta experiência foi dada a liberdade de explorarem qualquer um dos separadores disponíveis no *site*, com a finalidade de comporem pequenos trechos musicais dando aso à criatividade (ver Fig.6), seguido de um breve texto explicativo sobre as suas opções, dificuldades e aprendizagens.

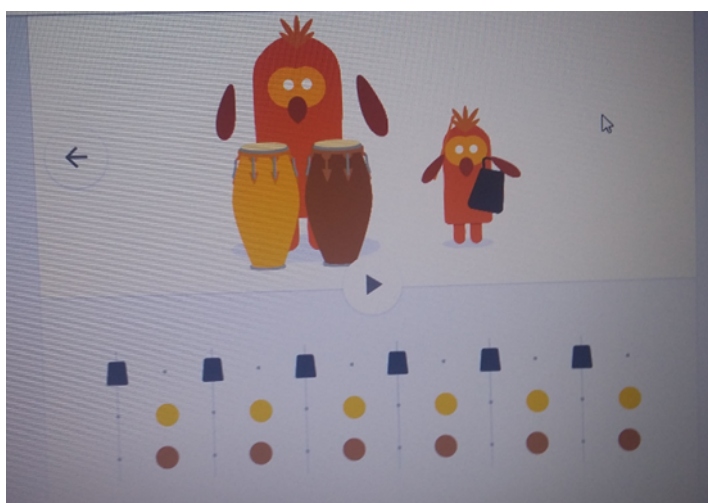


Fig. 6: Exemplo de trabalho elaborado pelos alunos no software *Google Music Lab*.

Apesar de todas as dificuldades provocadas pela pandemia, o confinamento obrigatório permitiu a apresentação e o colmatar de algumas curiosidades referentes a instrumentos que, numa situação normal, muito dificilmente seria possível levar até à sala de aula, por variadas razões, como por exemplo a bateria. Onde foi possível observarem todas as peças que a constituem, o funcionamento das mesmas e a sua sonoridade, o que criou bastante entusiasmo por parte dos alunos, levando alguns deles a verbalizar que gostariam de aprender a tocar aquele instrumento.

Com a obrigatoriedade dos alunos a assistirem ao estudo em casa, foi sempre feita uma revisão e questionamento de dúvidas a dissipar das aulas transmitidas. Na maioria das vezes, era com grande frustração que expressavam que “as aulas de música não trazem nada de novo” e que “aquilo nós já sabemos”. Assim, o estudo em casa foi uma ótima oportunidade para relembrar e eventualmente consolidar alguma informação já abordada.

CAPÍTULO IV
REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

1. PASSADO, PRESENTE E FUTURO.

Este relatório é a síntese de um ano letivo de *Prática de Ensino Supervisionada* em contexto escolar. Espero ter referido de forma clara e sucinta os aspetos que creio terem sido os principais na minha educação e formação, como dos alunos.

Ao longo desta caminhada muitos momentos foram vividos de forma intensa, e esses momentos foram aprendizagem. As dúvidas e questões para as quais consegui resposta, foram aprendizagem. As situações em que foram colocadas à prova as minhas competências e qualidades superando com sucesso, foram aprendizagem. Isso leva-me a perguntar: e se tudo isto não acontece desta maneira? A única resposta que encontro é que: também seria aprendizagem. Quiçá, o que não aconteceu, venha a acontecer e me ensine o que ainda não aprendi. Porque uma coisa é certa, outras aprendizagens estarão para vir.

Considero que foi uma *Prática de Ensino Supervisionada* bem conseguida, levando-me ao sentimento de orgulho no trabalho realizado, quer pelos processos realizados, como os resultados obtidos na reciprocidade criada na construção do saber. Os seus trabalhos e a sua capacidade de discernimento, dizem que a música ensina o aluno a pensar, o que é essencial na educação e no desenvolvimento pessoal, social e integral de uma criança.

O contacto e adaptação a um novo contexto, apesar da minha experiência como docente do *1.º ciclo do Ensino Básico* na área da Música, a faixa etária pertencente ao *2.º ciclo do Ensino Básico* foi uma novidade, obrigando a uma (re)adaptação e reflexão de algumas rotinas em sala de aula.

O estado de espírito desenvolvido, que fez da sala de aula um espaço, onde foram criados os momentos de curiosidade, descoberta, cooperação, debate e partilha entre os alunos, colocando-se questões, que por si só cativaram a vontade de aprender, (trans)formando-os ativos envolvidos no processo da sua própria aprendizagem.

É incomensurável a importância e impacto das experiências que tive como aluno e a repercussão que todos os professores tiveram, têm e terão na minha vida pessoal e profissional. Toda a importância e impacto indiscutível dessas experiências fizeram-se notar e sentir, aquando da necessidade de recorrer ao ensino à distância devido ao vírus Covid-19. Enquanto aluno, nunca tive aulas à distância e enquanto professor também não tinha tido.

Este vírus alterou por completo rotinas que indiretamente envolvem o ensino, chamado até si distrações que a escola ajudava a dissolver. A iliteracia digital, o envolvimento parental

e as dificuldades de acesso à internet ou computador, são agora condicionantes mais claros e contrastantes de desigualdade no acesso à aprendizagem.

O trabalho autónomo do aluno, a cooperação e o uso e funções da música foram o “antídoto” contra o vírus que ousou ameaçar a educação. As ferramentas online disponíveis para aplicar o conhecimento já adquirido, produzir, explorar, compor e executar música, foram uma mais valia em termos pedagógicos e bem-estar, tendo a arte o efeito de manter os nossos sonhos maiores que os nossos medos.

As pessoas com as quais tive contacto no contexto onde a *Prática de Ensino Supervisionada* foi realizada, potenciaram e multiplicaram as minhas competências e habilidades como docente. As reflexões no final das aulas com a professora cooperante, a possibilidade de fazer parte das reuniões de avaliação com o conselho de turma e assistir à transição para o ensino à distância, foram os momentos de partilha e desenvolvimento mútuo, com o mesmo objetivo,

(...) equivale ao conjunto de valores, crenças e compromissos, conhecimentos, capacidades e atitudes que os docentes, tanto a título pessoal como coletivo (formando parte de grupos de trabalho e instituições educativas) deveriam adquirir e sobre as quais deveriam desenvolver para contribuir com a sua cota de responsabilidade na garantia de uma boa educação para todos. (Escudero, 2006, p. 24)

A profissionalização no Ensino da Música no 2.º ciclo do Ensino Básico, não foi o início do processo de me tornar professor, como não será o fim. Para mim, tornar-se professor de Educação Musical, é tocar compassos infinitos sob a batuta da curiosidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blacking, J. (2006). *How Musical Is Man?*. Washington: University of Washington Press.
- Bresler, L. (2000). Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 2, 5-30.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Escudero, J. (2006). La Formación del Profesorado y la Garantía del Derecho a Una Buena Educación para Todos. In J. M. Escudero & A. L. Gómez (Eds.), *La Formación del Profesorado y la Mejora de la Educación* (pp. 21-51). Barcelona: OCTAEDRO.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., & Niza, S. (2009). Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. Em J. Formosinho (Coord.), *Formação de professores - aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 119-139). Porto: Porto Editora.
- Gordon, E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Green, L. (2001). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. Aldershot, United Kingdom: Ashgate.
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: essays on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Hargreaves, D. (1999). Desenvolvimento musical e educação no mundo social. *Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical*, 5-13.
- Lazzarin, L. F. (2005). Por uma crítica à nova filosofia da educação musical. *Educação & Realidade*, 103-124.
- Miranda, C., & Carvalho, M. L. (2016). Caçador de Sonhos: (des)construindo a identidade de uma futura profissional. In M.A. Flores & M. Carvalho (Org.), *Formação e aprendizagem profissional de professores: contextos e experiências* (pp. 61-76). Santo Tirso: De Facto.
- Nóvoa, A. (2007). Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. *São Paulo: SINPRO*.
- Nóvoa, A., Huberman, M., Goodson, I., Holly, M., Moita, M. d., Gonçalves, J., . . . Ben-Peretz, M. (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). Pedagogia em participação: a perspectiva da associação criança. In J. Oliveira-Formosinho (Org), *O espaço e o tempo na pedagogia em participação* (pp. 97-117). Porto: Porto Editora.

- Pacheco, J. (2000). *Quando eu for grande, quero ir à Primavera e outras histórias*. Porto: PROFEDIÇÕES, Lda. / Jornal a Página.
- Pacheco, J. (2004). *Sozinhos na escola*. Porto: Profedições.
- Paynter, J., & Aston, P. (1970). *Sound and silence: Classroom projects in creative music*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Perrenoud, P. (2001). Dez novas competências para uma nova profissão. *Revista pedagógica*, 17, 8-12.
- Roldão, M. d. (2010). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Santos, S. (2011). Tornar-se professor: possibilidades de aprendizagem da docência no espaço da formação académico-profissional. *Revista EXITUS*, 1 (1), 23-31.
- Savater, F. (2006). *O valor de educar*. Lisboa: Dom Quixote.
- Swanwick, K. (1999). *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna.
- Swanwick, K. (2003). *A basis for music education*. London: Taylor & Francis eLibrary.
- Webster, P. (2001). Repensar o Ensino de Música no Novo Século. *Journal Music, Psychology and Education*, (3), 5-16. Retrieved from <https://doi.org/10.26537/rmpe.vi3.2404>
- Wright, R. (2016). *Informal Learning in General Music Education*. In C. Abril & B. Gault (Org), *Teaching General Music: Approaches, Issues, and Viewpoints* (pp. 209-237). Oxfordshire: Oxford University Press.

ANEXOS

Last Christmas

Wham!

The musical score is written for a 4/4 time signature. It features a vocal line with lyrics in Portuguese and several instrumental parts. The instruments are: Flauta de bixel (Piccolo Flute), Orff Alto Metallophone, Orff Bass Metallophone, Triângulo (Triangle), Prato (Cymbal), Tambourine, and Claves. The score begins with a key signature of one flat (B-flat) and a 4/4 time signature. The vocal line starts with the lyrics "A es-co - la es - tá a a-ca-bar e as fé-ri-as es-tão a-co-meçar". The instrumental parts provide a rhythmic accompaniment, with the Orff instruments playing chords and the percussion instruments providing a steady beat.

Voz

Flauta de bixel

Orff Alto Metallophone

Orff Bass Metallophone

Triângulo

Prato

Tambourine

Claves

A es-co - la es - tá a a-ca-bar e as fé-ri-as es-tão a-co-meçar

V.

cam-pos bran-qui - nhos Na - tal a che-gar e o pi-nhei-ro en - fei - tar

Fl. Bs.

O. A. Met.

O. B. Met.

Trgl.

Prt.

Tamb.

Clv.

O Natal está a chegar

A escola está a acabar

E as férias a começar

Campos branquinhos, Natal a chegar

E o pinheiro a enfeitar

A escola está a acabar

E as férias a começar

Campos branquinhos, e muitos mininhos

E no gelo a patinar

A família reencontrar

Grandes presentes desembulhar

Momentos incríveis a partilhar

Este Natal está a chegar

Na neve vamos brincar

Pai Natal a chegar

Com prendas para nos dar

Vamos todos festejar

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA - ESCOLA MIGUEL TORGA
EDUCAÇÃO MUSICAL

2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO
ANO 2019 / 2020

ANO DE ESCOLARIDADE: 6.º ANO

Plano de Aula n.º 5

Data: 03 de Dezembro de 2019

Hora: Das 12h00 às 13h30

Orientador Cooperante: Lurdes Rego

Supervisor Institucional da ESEB: Mário Cardoso

Sumário:

Audição e preparação do tema: "Last Christmas".

Objetivo(s):

Domínio de referência: Experimentação e criação

Objetivo:

- Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento para a construção do seu referencial criativo.

Domínio de referência: Interpretação e Comunicação

Objetivo:

- 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 eletrónicos, a solo e em grupo, repertório variado, controlando o 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;

Domínio de referência: Apropriação e Reflexão

Objetivo:

- Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados;
- Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento, através de atividades diversificadas que integrem e potenciem a transversalidade do saber;
- 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.

Conteúdo(s):

Timbre: Família de timbres,

Mistura tímbrica,

Ataque Corpo e queda do som (perfil sonoro)

Altura: Altura definida e indefinida,

Registos: Agudo Médio e Grave,

Linhas sonoras ascendentes e descendentes: Ondulatórias, contínuas e descontinuas. Dois sons em diferentes registos.

Escala pentatónica, bordão.

Ritmo: Pulsação. Tempo

Sons e silêncios com duas e quatro pulsações. Padrões rítmicos. Compasso.

Síncopa.

Polirritmia.

Forma: Elementos repetitivos

Ostinato.

Procedimento Metodológico:

No início da aula o professor apresenta à turma a peça a ser trabalhada, "Last Christmas", com os instrumentos de sala de aula, conhecido como *instrumental Orff*. Essa apresentação serve para auxílio da construção da letra que é feita pelos alunos apoiados pela harmonia da guitarra clássica.

O professor divide a turma em dois grupos de trabalho, um dos grupos trabalha a letra e o outro grupo o instrumental do tema.

As instruções por parte do professor são dadas de forma aural, sem a presença de partitura ou simbologia musical convencional.

Recursos:

Humanos: Professores
Alunos
Materiais: *Instrumental Orff*
Quadro
Internet
Computador
Colunas
Guitarra Clássica

Avaliação:

Realizada nas vertentes formativa, sumativa e contínua, com base na observação direta, trabalho teórico e prático (instrumental; vocal e coreográfico) ao longo de todo o ano.

Referências Biográficas:

Aprendizagens essenciais educação musical 2º ciclo do ensino básico, Ministério da Educação.

Observações:

Anexos:



The image displays a musical score for a 4/4 piece, featuring a vocal line and several Orff instruments. The score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The instruments and their parts are as follows:

- Voz:** A vocal line with a melody consisting of quarter and eighth notes, including rests.
- Flauta de bisel:** A part for a recorder, showing a simple harmonic accompaniment with whole notes.
- Orff Alto Metallophone:** A part for an alto metallophone, marked with a piano (*p*) dynamic, featuring a rhythmic pattern of eighth notes.
- Orff Bass Metallophone:** A part for a bass metallophone, also marked with a piano (*p*) dynamic, featuring a rhythmic pattern of eighth notes.
- Triângulo:** A part for a triangle, indicated by a triangle symbol on the staff.
- Prato:** A part for a cymbal, indicated by a cymbal symbol on the staff.
- Tambourine:** A part for a tambourine, indicated by a tambourine symbol on the staff.
- Claves:** A part for claves, indicated by a pair of sticks on the staff.

The image displays a musical score for a band arrangement of the piece 'Quina' by Nelson Formando. The score is presented in a single system with eight staves, each representing a different instrument. The instruments and their parts are as follows:

- V. (Violin):** The top staff, in treble clef, contains a melodic line with eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes and a final half note.
- Fl. Bs. (Flute):** The second staff, in treble clef, contains a simple harmonic accompaniment consisting of three whole notes.
- O. A. Met. (Oboe):** The third staff, in treble clef, contains a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- O. B. Met. (Bassoon):** The fourth staff, in treble clef, contains a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Trgl. (Trumpet):** The fifth staff, in treble clef, contains a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Prt. (Percussion):** The sixth staff, in treble clef, contains a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Tamb. (Tambourine):** The seventh staff, in treble clef, contains a rhythmic accompaniment of eighth notes.
- Clv. (Clarinet):** The eighth staff, in treble clef, contains a rhythmic accompaniment of eighth notes.

The score is written in a common time signature (C) and features a key signature of one flat (Bb). The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

 <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO NORTE AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA</p>	<p>ESCOLA MIGUEL TORGA</p> <p>EDUCAÇÃO MUSICAL 2019/2020</p>	 <p>Agupamento de Escolas Miguel Torga Miguel Torga Bragança</p>
--	--	--

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO MUSICAL – 2.º Ciclo

Nome _____ Nº _____ Ano _____ Turma _____

Código de preenchimento:

N – Nunca

AV – Algumas vezes

S – Sempre

Organizador / Domínio	Descritores	1.º P	2.º P	3.º P
Experimentação e Criação	Crio e experimento ideias musicais.			
Interpretação e Comunicação	Toco com sentido rítmico e melódico.			
	Canto com sentido rítmico e melódico.			
	Executo movimentos corporais coordenados com a música			
Apropriação e Reflexão	Reconheço, auditivamente, géneros / estilos musicais de diferentes épocas e contextos socioculturais.			

Princípios e valores		1.º P	2.º P	3.º P
Responsabilidade e integridade	Sou assíduo.			
	Sou pontual.			
	Apresento o material necessário ao desenvolvimento das atividades.			
Respeito / Cumprimento de regras	Respeito as regras de sala de aula.			
	Participo nas aulas de forma organizada.			
	Coopero nas atividades respeitando a opinião dos outros.			
Autonomia	Manifesto sentido crítico/constructivo.			
	Manifesto interesse e persistência.			

1.º Período	<u>O que mais gostei:</u>
	<u>O que menos gostei:</u>

No Final do 1º Período mereço nível _____

2.º Período	<u>O que mais gostei:</u>
	<u>O que menos gostei:</u>

No Final do 2.º Período mereço nível _____

3.º Período	<u>O que mais gostei:</u>
	<u>O que menos gostei de:</u>

No Final do 3.º Período mereço nível _____