

Prática de Ensino Supervisionada – Uma Abordagem de Projeto
em Educação Musical sob a Proposta Didático-Pedagógica

A.: 2018

Carlos José dos Santos Vaz

*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*

Orientado por

Professor Doutor Vasco Paulo Cecílio Alves

Dezembro de 2025

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais, pelo amor incondicional, pelos esforços e sacrifícios feitos ao longo de toda a minha vida, e por nunca deixarem de acreditar em mim.

A vocês, dedico esta conquista, com eterna gratidão.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, expresso a minha mais profunda gratidão à minha família pelo apoio incondicional, e por acreditarem em mim em todos os momentos deste percurso. Cada conquista é também vossa, fruto do amor, dos valores e da força que sempre me transmitiram.

À minha namorada, agradeço de coração pela paciência, pela compreensão e por nunca ter deixado de acreditar em mim, mesmo nos momentos mais desafiantes. Obrigado por celebrares cada pequena vitória como se fosse tua, e por me recordares, todos os dias, da importância de seguir em frente com serenidade e paixão.

Aos professores da Escola Superior de Educação de Bragança com quem me cruzei, manifesto o meu sincero agradecimento por todo o conhecimento transmitido e pelas experiências partilhadas que tanto contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Um agradecimento muito especial ao Prof. Dr. Vasco Alves, pela constante disponibilidade, pelos valiosos conselhos e pela confiança demonstrada ao longo deste percurso.

Ao Agrupamento de Escolas onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, agradeço o acolhimento, a confiança e todas as oportunidades de aprendizagem que me foram proporcionadas. À professora cooperante, expresso a minha profunda admiração e gratidão pelos ensinamentos partilhados, pela sensibilidade pedagógica e, sobretudo, pelo exemplo humano e profissional. Foi, sem dúvida, um privilégio poder partilhar esta etapa com profissionais e seres humanos que tanto dignificam a Educação Musical.

A todos vocês, o meu muito obrigado.

Resumo

O presente trabalho tem como finalidade descrever e analisar as experiências de ensino-aprendizagem vivenciadas e aplicadas enquanto docente estagiário de Educação Musical, no âmbito do 2.º ciclo do Ensino Básico, integradas na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, ministrado pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. O documento encontra-se estruturado em quatro partes. Na primeira, abordo o significado de ser professor de Educação Musical, iniciando por uma reflexão sobre os documentos de orientação curricular e a prática docente de forma generalista, para depois focar especificamente o papel do professor de Educação Musical. A segunda centra-se na caracterização do contexto educativo, desde o agrupamento de escolas até às salas de aula e turmas onde desenvolvi a minha prática pedagógica. Na terceira parte, apresento detalhadamente a minha Prática de Ensino Supervisionada, incluindo as experiências de ensino-aprendizagem desenvolvidas enquanto docente estagiário. Esta secção contempla o enquadramento metodológico que sustentou a prática pedagógica, nomeadamente a adoção de uma metodologia do tipo “Aprendizagem Baseada em Projeto” (PBL), com a implementação de um projeto musical performativo baseado na abordagem A.:2018 (Alves, 2023), bem como a análise dos dados obtidos. São ainda descritas outras atividades e projetos em que participei no contexto da PES. Por fim, a última parte do relatório apresenta uma reflexão crítica sobre as minhas experiências de ensino-aprendizagem, destacando aprendizagens, desafios superados e a consolidação das competências profissionais enquanto professor estagiário de Educação Musical.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Educação Musical; Ensino Básico; Projeto Musical Performativo; Abordagem A.:2018.

Abstract

The present work aims to describe and analyze the teaching and learning experiences undertaken and applied as a trainee Music Education teacher within the scope of the 2nd cycle of Basic Education, integrated into the curricular unit of Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Music Education Teaching in Basic Education, offered by the School of Education of the Polytechnic Institute of Bragança.

The document is structured into four parts. In the first, I address the meaning of being a Music Education teacher, beginning with a reflection on curricular guidance documents and teaching practice from a general perspective, and subsequently focusing specifically on the role of the Music Education teacher. The second part centers on the characterization of the educational context, ranging from the school cluster to the classrooms and classes in which I developed my pedagogical practice.

In the third part, I present in detail my Supervised Teaching Practice, including the teaching and learning experiences developed as a trainee teacher. This section encompasses the methodological framework that supported the pedagogical practice, namely the adoption of a Project-Based Learning (PBL) approach, through the implementation of a performative musical project based on the A.:2018 approach (Alves, 2023), as well as the analysis of the data collected. Other activities and projects in which I participated within the context of the Supervised Teaching Practice are also described.

Finally, the last part of the report presents a critical reflection on my teaching and learning experiences, highlighting the knowledge acquired, challenges overcome, and the consolidation of professional competences as a trainee Music Education teacher.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Music Education; Basic Education; Performative Music Project; A.:2018 Approach.

Siglas e acrónimos

OC – Oferta Complementar

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

CAA – Centro de Apoio à Aprendizagem

GAA – Gabinete de Apoio ao Aluno

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EM – Educação Musical

PBL - Aprendizagem Baseada em Projetos

TEIP - Território Educativo de Intervenção Prioritária

PAFC - Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

CEA - Centro de Educação Artística

PA – Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória

AE – Aprendizagens Essenciais

Índice Geral

Introdução	1
1. Ser Professor de Educação Musical.....	3
1.1. Os Documentos de Orientação Curricular na Educação Musical.....	3
1.2. Ser Professor	4
1.3. Ser Professor de Educação Musical.....	6
2. Caracterização do Contexto Educativo.....	8
2.1. O Agrupamento.....	9
2.2. As salas de Aula.....	12
2.2.1. Sala EM4	12
2.2.2. Sala EM5	12
2.3. As Turmas.....	13
2.3.1. Caracterização da turma do 5.º (i)	14
2.3.2. Caracterização da turma do 6.º (ii)	15
2.3.3. Caracterização da turma do 6.º (iii).....	17
3. Desenvolvimento e Avaliação da Aprendizagem Profissional	19
3.1. Tema e objetivos	20
3.1.1. Enquadramento do tema	20
3.1.2. Objetivos de investigação.....	20
3.1.3. Objetivos de intervenção pedagógica	21
3.2. Enquadramento Metodológico: Investigação-Ação.....	21
3.3. Metodologia de Intervenção: Abordagem Pedagógica A.: 2018.....	24
3.3.1. Caracterização da Grelha de Observação	26
3.3.2. Implementação do Projeto Musical Performativo no 6.º (ii).....	28
3.3.3. Implementação do projeto musical performativo no 6.º (iii).....	34
3.3.4. Análise comparativa entre as turmas 6.º (ii) e 6.º (iii).....	47

3.4.	Outras intervenções no contexto da PES	50
3.4.1.	Atividades no CAA	50
3.4.2.	O projeto <i>PlusBand</i>	51
3.4.3.	Gravações com Porto Editora e Editora Leya	52
3.4.4.	Reuniões de turma	53
3.5.	Interpretação dos resultados.....	53
3.6.	Conclusão.....	55
4.	Reflexão sobre as Competências Profissionais	57
	Referências	60
	Apêndices.....	63
	Anexos.....	75

Índice de tabelas

Tabela 1	14
Tabela 2	14
Tabela 3	15
Tabela 4	16
Tabela 5	17
Tabela 6	18

Índice de Figuras

Figura 1	11
Figura 2	25
Figura 3	25
Figura 4	27
Figura 5	30
Figura 6	30
Figura 7	31
Figura 8	32
Figura 9	32
Figura 10	33
Figura 11	35
Figura 12	36
Figura 13	37
Figura 14	38
Figura 15	38
Figura 16	39
Figura 17	41
Figura 18	41
Figura 19	42
Figura 20	44
Figura 21	44
Figura 22	45
Figura 23	46
Figura 24	47
Figura 25	48
Figura 26	49
Figura 27	49
Figura 28	50

Introdução

O presente relatório surge no âmbito da conclusão do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, do Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação. Este documento reflete o percurso formativo e profissional desenvolvido ao longo da Prática de Ensino supervisionada (PES), realizada no ano letivo de 2024/2025, em contexto de Educação Musical no 2.º ciclo do Ensino Básico.

O principal objetivo deste documento consiste em descrever, analisar e refletir criticamente sobre as experiências de ensino-aprendizagem vivenciadas durante a PES, evidenciando o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais enquanto futuro docente. Pretende, igualmente, contribuir para uma compreensão mais ampla do papel do professor de Educação Musical, não apenas enquanto mediador de aprendizagens, mas também como agente educativo, artístico e cultural.

A estrutura do relatório organiza-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “Ser professor de Educação Musical”, apresenta uma reflexão teórica em torno da profissão docente, abordando as suas responsabilidades, desafios e especificidades no domínio da Educação Musical. O segundo capítulo, “Caracterização do Contexto Educativo”, descreve o enquadramento institucional e sociopedagógico onde decorreu a PES, bem como as particularidades das turmas envolvidas, permitindo compreender o ambiente educativo em que se desenvolveu a intervenção.

O terceiro capítulo, “Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional”, constitui o núcleo central deste relatório. Nele são apresentadas as práticas pedagógicas implementadas, as metodologias utilizadas e as diversas experiências complementares que contribuíram para a consolidação do percurso formativo. Destacam-se, entre outras, a colaboração em atividades musicais com alunos com necessidades educativas especiais, a participação no projeto *Plusband*, o envolvimento nas gravações dos temas para os manuais das editoras Porto Editora e Leya, bem como a presença em reuniões de turma e eventos da comunidade escolar. Estas experiências revelaram-se fundamentais para uma perceção mais ampla do papel do professor, que ultrapassa o simples facto de lecionar.

Por fim, o quarto capítulo, “Reflexão sobre as competências profissionais”, apresenta uma análise crítica global e introspectiva do percurso desenvolvido, evidenciando as aprendizagens adquiridas, os desafios enfrentados e a evolução das minhas competências pedagógicas, artísticas e humanas.

Assim, este relatório reflete um processo de crescimento pessoal e profissional sustentado numa prática consciente, colaborativa e reflexiva, na qual a música se assume como veículo privilegiado de comunicação, inclusão e desenvolvimento integral dos alunos.

1. Ser Professor de Educação Musical

1.1. Os Documentos de Orientação Curricular na Educação Musical

A disciplina de Educação Musical em Portugal desempenha um papel central na formação integral dos alunos, alinhando-se às exigências de uma sociedade em constante transformação. Esta, busca fugir aos modelos tradicionais, focados na mera reprodução de conteúdos teóricos, para adotar uma abordagem mais prática, experimental e flexível, que valoriza a criação e a interpretação musical, em detrimento da simples memorização.

Entre as principais características, destaca-se a ênfase na prática musical. A integração da audição, da interpretação e da criação musical tem como objetivo proporcionar aos alunos uma vivência mais rica e significativa da música, ao mesmo tempo em que se estimula a sua expressividade e criatividade (Reigado, 2018). Além disso, documentos como o “Perfil dos Alunos À Saída da escolaridade Obrigatória” (Educação, 2017) e as “Aprendizagens Essenciais – Educação Musical” (Educação, 2018), estabelecem que o desenvolvimento de competências musicais deve ser o foco central em cada etapa do percurso educativo, priorizando o desenvolvimento holístico do aluno (Reigado, 2019).

Outro ponto crucial é a flexibilidade da disciplina, permitindo que os professores adaptem as suas práticas pedagógicas à realidade e às necessidades dos seus alunos. A abertura para a inclusão de tecnologias, como *softwares* de edição musical e plataformas online, expande as possibilidades pedagógicas e promove uma aprendizagem mais interativa e alinhada com os tempos atuais. Este foco tecnológico também se reflete na formação de professores, que devem ser capacitados para refletir sobre as suas práticas e tomar decisões pedagógicas de forma autónoma, promovendo assim uma educação mais inovadora e eficaz (Boal-Palheiros & Boia, 2020). Contudo, esta disciplina enfrenta vários desafios. A desvalorização da Educação Musical em alguns contextos, aliada à instabilidade das políticas educacionais e às sucessivas reformas que nem sempre são favoráveis, são obstáculos persistentes. Além disso, a escassez de recursos materiais, como instrumentos musicais e equipamentos de som em muitas escolas, limita a realização de atividades práticas mais diversificadas. A formação e a retenção de professores qualificados também são questões críticas, exigindo um maior investimento na formação inicial e contínua, assim como a criação de condições de trabalho mais atrativas (Boal-Palheiros & Boia, 2020).

Apesar dessas dificuldades, a Educação Musical é uma disciplina considerada essencial para o desenvolvimento de competências fundamentais nos alunos, como a comunicação, a criatividade, a capacidade de resolução de problemas, a colaboração e o respeito pela diversidade. Ao formar cidadãos mais completos, o currículo visa não apenas preparar os estudantes para os desafios profissionais do futuro, mas também para uma participação ativa e consciente na sociedade (Reigado, 2019).

A evolução histórica do currículo em Portugal, desde o Canto Coral até uma abordagem mais abrangente da Educação Musical, mostra a sua adaptação às mudanças sociais e políticas. A legislação, como a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (República, 1986), representou um passo significativo ao reconhecer a importância da Educação Musical e ao estabelecer a formação de professores especializados. No entanto, reformas mais recentes, como a de 2012, trouxeram retrocessos que resultaram na redução da carga horária da disciplina e na contestação dos educadores musicais (Mota, 2014).

Para assegurar o futuro da Educação Musical em Portugal, é fundamental subsistir um esforço coordenado entre educadores, instituições de ensino e responsáveis políticos. Investimentos na formação contínua de professores, na disponibilização de recursos adequados e no fortalecimento do estatuto da disciplina são passos essenciais. A articulação entre escolas e comunidades, e o desenvolvimento de projetos inovadores podem igualmente contribuir para explorar todo o potencial educativo da música.

1.2. Ser Professor

A reflexão desenvolvida neste capítulo apoia-se num enquadramento teórico construído a partir do diálogo entre contributos oriundos de distintos contextos académicos e culturais. Foram mobilizados autores dos panoramas português e brasileiro, cuja produção científica tem assumido particular relevância no campo da educação e da formação de professores. A inclusão de referenciais do contexto brasileiro justifica-se pela consistência e profundidade das abordagens apresentadas, sobretudo no que se refere à construção da identidade docente, à mediação pedagógica e aos processos de ensino-aprendizagem. Ainda assim, os conceitos convocados são analisados de forma crítica e

situada, procurando articulá-los com as especificidades do sistema educativo português e com o enquadramento institucional da Prática de Ensino Supervisionada.

O papel do professor é compreendido por ser um mediador ativo de aprendizagem, organizador do espaço educativo e colaborador das crianças no processo de construção de conhecimento. Além da mera transmissão de conteúdos, destaca-se pela criação de contextos que incentivam a autonomia, interdependência e participação ativa dos alunos, planeando cuidadosamente o ambiente, garantindo que este seja estimulante e promova a interação, exploração e cooperação. Uma das bases do papel do professor é a prática de escutar e observar ativamente as crianças devendo estar atento às suas necessidades, interesses e ritmos de desenvolvimento, adaptando-se de forma personalizada (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013).

A documentação pedagógica tem um papel essencial, não apenas para registar as aprendizagens, mas também para refletir sobre o processo educativo, permitindo um crescimento mútuo entre crianças e professores. Além disso, o professor atua como um intermediário ao expandir os interesses das crianças, conectando-as ao mundo cultural. A aprendizagem é concebida através do diálogo entre aluno e professor, em que ambos partilham experiências e saberes, enriquecendo o entendimento mútuo. Esta visão requer uma nova forma de ver tanto o aluno quanto o professor, ambos como agentes ativos e competentes na construção de conhecimento. A reflexão crítica e a autovigilância dos métodos de interação do professor são igualmente cruciais. O professor deve estar constantemente consciente das suas interações com as crianças, garantindo que estas fomentam a autonomia e participação das mesmas. Nem todos os estilos de interação promovem igualmente a coletividade infantil, e assim, o professor deve adaptar-se de forma a garantir um ambiente educativo inclusivo (Loureiro, 2004).

É fundamental que as atividades e projetos sejam discutidos com as crianças, integrando os seus interesses e objetivos. A aprendizagem cooperativa, centrada na experiência, é a chave para esta abordagem, exigindo uma negociação constante entre o professor e alunos para ajustar o currículo às suas vivências. A documentação pedagógica vai além do registo das aprendizagens das crianças, sendo igualmente importante que o professor registre sobre as suas práticas. Este processo contribui para o desenvolvimento da identidade profissional docente e para uma compreensão mais ampla dos processos

educativos, garantindo que as práticas pedagógicas estejam em sintonia com esta abordagem (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013).

1.3. Ser Professor de Educação Musical

Ser professor de Educação Musical é uma profissão intrinsecamente complexa, que exige a mobilização de um vasto conjunto de saberes e competências. A eficácia no ensino da música depende de múltiplos fatores, incluindo a formação profissional, a experiência prática, a capacidade de reflexão crítica e a adaptabilidade, tornando estas características fundamentais para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente.

Um dos aspetos centrais da profissão de Educação Musical é a capacidade de articular e integrar diferentes tipos de saberes. Estes incluem não só o conhecimento musical específico, mas também saberes pedagógicos, curriculares e experienciais. A competência do docente reside na sua capacidade de utilizar esses saberes de forma integrada, adaptando-os à realidade da sala de aula. O conhecimento musical por si só não é suficiente; é necessário aliar a este, a pedagogia e as tradições educativas para assegurar que a prática seja eficaz e alinhada com os objetivos educacionais (Hentschke et al, 2006).

A experiência desempenha um papel vital no desenvolvimento das competências do docente. Os saberes experienciais construídos ao longo da prática docente, permitem ao professor ajustar as suas estratégias e enriquecer o seu repertório metodológico. É através da prática continuada e da reflexão sobre as suas próprias ações que o professor aprimora as suas capacidades, adquirindo um conhecimento tácito que enriquece as suas intervenções pedagógicas e lhe permite enfrentar desafios específicos do ensino musical (Araújo, 2005).

A reflexividade crítica é outro pilar fundamental na atividade docente. Este processo de autoanálise e reflexão sobre as suas práticas, permite que o docente identifique áreas que precisam de melhoria e ajuste as suas abordagens. Ao refletir sobre o sucesso das suas estratégias e os desafios encontrados, o professor desenvolve uma prática mais consciente e intencional. Esta capacidade reflexiva promove, assim, o crescimento

profissional e contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem mais eficaz e adaptado às necessidades dos alunos. A capacidade de adaptação é imprescindível na profissão de professor de música. Dada a diversidade de contextos escolares, perfis de alunos e repertórios musicais, o professor deve ser flexível nas suas abordagens, ajustando métodos e estratégias de acordo com as necessidades específicas de cada situação. Esta adaptabilidade permite que o professor mantenha o envolvimento dos alunos e atenda às suas diferenças individuais, garantindo uma educação musical inclusiva e relevante (Bellochio, 2003).

A Educação Musical é um campo em constante evolução, o que exige que o professor continue a expandir os seus conhecimentos e competências ao longo da carreira. A participação em formações, *workshops*, conferências e outras oportunidades de desenvolvimento profissional é essencial para que o professor se mantenha atualizado com as novas tendências, práticas pedagógicas e investigações na área. Esta formação contínua é vital para garantir que os professores possam adaptar-se a novos desafios e enriquecer a sua prática pedagógica (Bellochio, 2003).

Apesar da sua importância, a profissão de professor de música enfrenta desafios significativos. Um dos principais obstáculos é o reconhecimento e valorização da profissão, que muitas vezes é subestimada tanto social como profissionalmente. A precariedade nas condições de trabalho, a falta de concursos públicos e a desvalorização da Educação Musical são barreiras que afetam a motivação e a estabilidade dos profissionais.

Outro desafio relevante é a articulação entre teoria e prática. A formação de professores de música, muitas vezes, não proporciona uma integração eficaz entre os conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas. A superação desta lacuna é crucial para o desenvolvimento de uma prática docente mais sólida e significativa, que promova a aprendizagem efetiva dos alunos (Hentschke et al, 2006).

A inclusão da música popular no currículo escolar continua a ser um tema controverso em muitos contextos educativos. Superar os preconceitos em torno da música popular, desenvolver métodos adequados para o seu ensino e reconhecer o seu valor na formação integral dos alunos são aspetos que precisam de ser abordados. A música popular pode

desempenhar um papel importante na aproximação da música ao cotidiano dos alunos, tornando a Educação Musical mais acessível e significativa (Loureiro, 2004).

Ser professor de Educação Musical exige um compromisso contínuo com o desenvolvimento profissional e a adaptação a contextos diversos. Ao mesmo tempo, a profissão enfrenta desafios consideráveis, mas com a formação contínua, reflexividade crítica e uma abordagem pedagógica inclusiva, é possível promover uma Educação Musical de qualidade que responda às necessidades dos alunos e valorize a diversidade cultural.

2. Caracterização do Contexto Educativo

Na formação de professores, afigura-se uma fase determinante no processo de desenvolvimento profissional integrando um processo ativo, crítico e reflexivo. Sendo esta etapa intencional e estruturada, os futuros docentes detêm a oportunidade de fazer o reconhecimento do contexto educativo onde estão inseridos, e enriquecer o seu conhecimento através da partilha de experiências com outros profissionais observando as suas práticas pedagógicas. A observação é determinante para o desenvolvimento da identidade docente, e facilita a ligação entre as teorias educacionais com as práticas em sala de aula, constituindo o início de um processo contínuo de reflexão que acompanhará o professor durante todo o seu percurso profissional, promovendo a constante melhoria das suas práticas pedagógicas (Félicio & Oliveira, 2008).

Foi neste enquadramento que, durante a fase de observação da Prática de Ensino Supervisionada, procedi à recolha da documentação necessária para a elaboração do presente capítulo. Esta recolha teve como propósito enquadrar a minha práxis no contexto específico da instituição de acolhimento, a partir de uma análise estruturada em três níveis: o nível *macro*, correspondente ao agrupamento, no qual se destaca um dos documentos estruturantes – o Projeto Educativo -, que será abordado com maior detalhe no ponto seguinte; o nível *mezzo*, centrado na escola, onde é descrita a caracterização dos espaços e das salas em que decorreram as práticas letivas; e, por último, o nível *micro*, relativo às turmas com as quais intervim.

No que respeita a este último nível, foram disponibilizados pela professora cooperante vários documentos de apoio fundamentais para a compreensão da realidade educativa, nomeadamente o “*Perfil Individualizado dos Alunos*”, que apresenta uma caracterização socioeducativa de cada discente; a “*Relação de Alunos*” que identifica aqueles que beneficiam do Serviço de Ação Social Escolar e respetivos escalões; e ainda o “*Plano de Trabalho da Turma (PTT)*” no caso de umas das turmas em particular.

Deste modo o presente capítulo centra-se na caracterização do contexto educativo em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada, sublinhando que, por questões éticas e de proteção de dados, todas as informações referentes à instituição e às turmas serão apresentadas de forma anónima ou recorrendo a designações fictícias.

No que respeita à sua estrutura, início com a caracterização do Agrupamento de Escolas, proporcionando uma visão geral do contexto educativo. Seguidamente, no ponto 2.2, serão descritos o espaço físico e os recursos de aprendizagem disponíveis nas salas de aula, fundamentais para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Por fim, no ponto 2.3, será apresentada a caracterização das turmas, permitindo compreender melhor o perfil dos alunos com os quais trabalhei.

2.1. O Agrupamento

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu ao longo do ano letivo de 2024/2025 numa instituição de Ensino Básico, da rede de oferta pública portuguesa, localizada no norte de Portugal. Esta escola, inaugurada em 2003, resultou da fusão de dois agrupamentos horizontais, dando origem a um “mega agrupamento”. Desde 2009, encontra-se classificada como *Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP)*, tendo celebrado, em 2012/2013, o seu primeiro contrato de autonomia, posteriormente renovado de forma contínua. Com a implementação do *Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC)*, em 2017/2018, o agrupamento passou a privilegiar metodologias de ensino-aprendizagem colaborativas, encarando o currículo como um instrumento promotor do sucesso escolar. Esta abordagem promove a integração das diversas disciplinas e visa alinhar o perfil do aluno, atendendo aos interesses educacionais e sociais dos estudantes.

No âmbito do PAFC, foi criado o *Centro de Educação Artística* (CEA), que integra três áreas fundamentais: Música, Expressão Dramática e Artes Plásticas. A educação artística estende-se igualmente à Oferta Complementar (OC), onde se incluem disciplinas como Espanhol e Francês (no 9.º ano), Música, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), bem como clubes e projetos de carácter extracurricular. Para além disso, o agrupamento implementou oficinas de Matemática e de Leitura no 2.º Ciclo, recorrendo a metodologias inovadoras que visam reforçar aprendizagens estruturantes nestas áreas.

O agrupamento abrange uma vasta área geográfica, integrando diferentes estabelecimentos de ensino. Para além da escola-sede, de 2.º e 3.º ciclos, inclui 17 jardins de infância e 10 escolas básicas distribuídas por várias freguesias. Entre estas, destacam-se seis escolas em particular: três de maior dimensão e três de média dimensão. Todas se encontram equipadas com quadros interativos, computadores e materiais didáticos diversificados, dispendo ainda de espaços de lazer, áreas de recreio com equipamentos lúdicos e desportivos, e em alguns casos polivalentes, hortas pedagógicas e salas específicas para docentes. Duas destas escolas contam ainda com biblioteca e pavilhão gimnodesportivo.

A escola-sede, onde decorreu a minha prática de ensino supervisionada, foi inaugurada no ano letivo de 1973/1974 como escola preparatória destinada ao 5.º e 6.º anos, tendo alargado, a partir de 1991/1992, a sua oferta ao 3.º ciclo do ensino básico. O espaço escolar é composto por um pavilhão central, onde se encontram os serviços administrativos, gabinetes da direção, sala de professores, sala de reuniões, sala de diretores de turma, biblioteca, ginásio, refeitório, bar, papelaria, reprografia, polivalente, receção e ainda duas pequenas áreas afetas à rádio escolar e a arrumos. Complementarmente, existem cinco pavilhões destinados a salas de aula, um deles dedicado à Educação Musical. Para as atividades experimentais, o quarto pavilhão integra um laboratório de Física e Química, enquanto os restantes incluem salas adaptadas para Ciências Naturais. O primeiro pavilhão dispõe ainda de uma sala TIC, o segundo acolhe o CAA e o terceiro o GAA. Existem também dois blocos pré-fabricados adaptados para funcionamento de salas de aula. Todas as salas estão equipadas com computador e projetor multimédia, assegurando condições adequadas para a prática letiva.

Nos últimos anos, o agrupamento tem procurado posicionar-se na vanguarda da resposta aos desafios tecnológicos e sociais. Exemplo disso é a inauguração da sala XXI, localizada no quarto pavilhão, equipada com recursos tecnológicos e de robótica de última geração. No domínio das práticas desportivas, para além do ginásio, a escola dispõe de um pavilhão gimnodesportivo atualmente em fase de requalificação, o qual permitirá, uma vez concluído, melhores condições para a prática de diferentes modalidades. Existe ainda uma sala de “Saúde e Desporto”, equipada com aparelhos modernos e adaptada para a utilização simultânea por uma turma inteira, estando igualmente disponível à comunidade escolar fora do horário letivo. A área exterior é ampla, composta por zonas arborizadas, três campos de jogos (dois deles com piso sintético), espaços de recreio e percursos cobertos que facilitam a circulação (Cão, 2022).

Esta escola dispõe ainda, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 55/2018, a opção de um regime de Ensino Artístico Especializado em Música. Este documento, “Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens” (República, Decreto-Lei n.º 55/2018, 2018, p. 3).



Figura 1: Infraestrutura Escolar

Fonte: *Google Maps*

2.2. As salas de Aula

2.2.1. Sala EM4

A sala EM4, destinada ao ensino da Educação Musical, localiza-se no pavilhão específico desta disciplina e foi o espaço onde decorreram as aulas das turmas do 5.º (i) e do 6.º (iii). Trata-se de uma sala ampla, com capacidade suficiente para acolher o número significativo de alunos que compunham estas turmas. As mesas e cadeiras encontravam-se dispostas em formato de “U”, acrescido de uma fila no interior desse espaço. Esta configuração, embora funcional, revelou-se em alguns momentos limitadora, uma vez que dificultava a realização de determinadas dinâmicas de grupo que eu havia projetado e gostaria de ter explorado mais aprofundadamente.

A sala estava equipada com um quadro pautado e um quadro branco, uma mesa destinada ao professor, um computador de utilização restrita ao docente (já com sinais de obsolescência), um videoprojector, um sistema de som dependente deste último e ainda um piano digital. Considerando a natureza da disciplina, onde os recursos sonoros desempenham um papel fundamental, entendo que seria desejável uma maior atenção à atualização e renovação deste tipo de equipamentos.

Distribuídos pelo espaço encontravam-se também diversos instrumentos associados ao “instrumental Orff”, nomeadamente lâminas de madeira e de metal (xilofones, metalofones e jogos de sinos) em diferentes registos (baixo, contralto, soprano). Para além disso, a sala dispunha de um anexo onde se guardava uma vasta variedade de instrumentos musicais, incluindo instrumentos de percussão (madeiras, metais e peles), uma guitarra elétrica, um baixo elétrico, uma bateria eletrónica e respetivos amplificadores de som.

2.2.2. Sala EM5

A sala EM5, onde decorreram as aulas da turma do 6.º (ii), embora estivesse situada num anexo/contentor junto ao pavilhão principal desta área disciplinar, destinava-se igualmente ao ensino da Educação Musical. Em termos de espaço, revelava-se bastante limitada, por ser pequena e estar preenchida com numerosas mesas e cadeiras organizadas por filas, o que restringia significativamente a realização de atividades que implicassem

movimentação fora do lugar habitual de cada aluno. O facto de a turma ser reduzida permitiu concretizar o trabalho previsto; de outro modo, tal não teria sido praticável.

A sala dispunha de um quadro pautado, um quadro branco, uma mesa para o professor, um computador de acesso exclusivo ao docente (já obsoleto), um videoprojector e respetivo sistema de som, cuja avaliação se mantém idêntica à já referida relativamente à sala EM4.

No espaço encontravam-se igualmente alguns instrumentos associados ao “instrumental Orff”, tais como lâminas de madeira e de metal (xilofones, metalofones e jogos de sinos) em diferentes registos (baixo, contralto e soprano), bem como alguns instrumentos de percussão (madeiras, metais e peles). Contudo, o número disponível era bastante reduzido, o que, tratando-se de uma turma numerosa, inviabilizaria o trabalho em grupo com todos os alunos.

2.3. As Turmas

A minha Prática de Ensino Supervisionada iniciou-se nos primeiros dias de outubro e estendeu-se até ao final do ano letivo. Esta intervenção decorreu em três turmas do 5.º e 6.º ano de escolaridade, pertencentes a um agrupamento de escolas situado na região de Trás-os-Montes e Alto Douro, em Portugal. Importa salientar que este trajeto foi desenvolvido em diferentes contextos disciplinares: a turma (i), do 5.º ano, integrou a disciplina de Educação Musical, enquanto as turmas (ii) e (iii), do 6.º ano, participaram na disciplina de Oferta Complementar de Música, sendo esta, de cariz semestral. Neste âmbito, o percurso iniciou-se com a turma (ii) durante o primeiro semestre, seguindo-se a intervenção junto da turma (iii), que teve início no mês de fevereiro e se prolongou até à conclusão do ano letivo.

2.3.1. Caracterização da turma do 5.º (i)

A turma do 5.º (i) era constituída por 23 (vinte e três) alunos, entre os quais, 9 (nove) do sexo masculino e 14 (catorze) do sexo feminino.

Tabela 1: Distribuição dos alunos por género

Sexo masculino	9
Sexo feminino	14

De uma forma geral, esta turma revelou, numa fase inicial, um comportamento um pouco perturbador, o que condicionava negativamente o ambiente de aprendizagem. No que respeita à relação entre os pares, constatou-se que, na maioria das situações, não era a mais favorável, uma vez que surgiam frequentemente conflitos, sobretudo entre os alunos que procuravam manter a atenção nas atividades letivas e aqueles que demonstravam menor envolvimento. Relativamente às competências musicais, os alunos evidenciaram, de forma global, facilidade na assimilação e na aplicação dos conteúdos propostos. Apesar das dificuldades comportamentais registadas no início do ano, verificou-se uma melhoria gradual ao longo do percurso letivo. Ainda assim, este foi um dos aspetos mais discutidos nas reuniões de turma, onde o feedback partilhado pelos restantes docentes se revelou, em grande medida, convergente.

No âmbito do Serviço de Ação Social Escolar (ASE), este programa abriga na turma em questão, 2 (dois) alunos no escalão B, e 5 (cinco) no escalão C:

Tabela 2: Número de alunos que beneficiaram do Serviço de Ação Social Escolar

Escalão:	Nº de alunos
Sem escalão	16
A	0
B	2
C	5

2.3.2. Caracterização da turma do 6.º (ii)

A turma (ii) era composta por um total de 22 (vinte e dois) alunos, dos quais 16 (dezasseis) frequentavam o ensino artístico especializado de música em regime articulado, e 6 (seis) estavam inseridos no ensino básico geral. Assim sendo, a minha intervenção incidiu especificamente sobre estes últimos, no âmbito da disciplina de Oferta Complementar de Música. Entre estes 6 (seis) alunos, 4 (quatro) eram do sexo masculino e 2 (dois) do sexo feminino.

Tabela 3: Caracterização da turma do 6.º (ii)

Nº total de alunos:	22
Nº de alunos que frequentaram o ensino artístico especializado de música:	16
Nº de alunos que frequentaram o ensino básico geral:	6
Sexo:	7 do sexo feminino
	15 do sexo masculino

De acordo com o documento “*Perfil Individualizado dos Alunos*”, disponibilizado pelo agrupamento, esta turma integrava 1 (um) aluno com Relatório Técnico-Pedagógico (RTP). Verificava-se ainda a existência de 3 (três) alunos abrangidos por Medidas Universais (MU) nas disciplinas de Matemática e Português, sendo que, entre estes, 1 (um) beneficiava simultaneamente de Medidas Universais e Seletivas. Cumpre salientar que, no grupo em questão, 1 (um) dos alunos não tinha a figura paterna presente e outro tinha sido recentemente adotado, após ter passado seis anos a viver em contexto de rua e numa instituição de acolhimento.

No que respeita ao Serviço de Ação Social Escolar (ASE), apenas 1 (um) aluno da turma se encontrava inserido no escalão A:

Tabela 4: Número de alunos que beneficiaram do Serviço de Ação Social Escolar

Escalão:	Nº de alunos
Sem escalão	21
A	1
B	0
C	0

Relativamente aos alunos que frequentavam o Ensino Básico geral e, em particular, a disciplina de *Oferta Complementar de Música* — contexto no qual desenvolvi a minha intervenção —, constatou-se, de forma global, que se tratava de um grupo com uma boa relação entre pares, evidenciando disponibilidade para colaborar e apoiar-se mutuamente. Apesar de se tratar de uma turma reduzida, composta apenas por 6 (seis) alunos, numa fase inicial o comportamento não se revelou inteiramente adequado, o que dificultava a criação de um ambiente de aprendizagem favorável. Ainda assim, desde cedo manifestaram interesse em aprender e em apropriar-se dos conteúdos propostos, registando-se uma evolução positiva ao nível das atitudes ao longo do tempo. Contudo, foram identificadas algumas dificuldades em conteúdos específicos, nomeadamente no que respeita à estabilidade da pulsação rítmica, que se manteve como o principal desafio assinalado pelos alunos ao longo das aulas.

No que respeita ao espaço de aprendizagem, verificou-se que os alunos se mostraram empenhados, motivados e recetivos às diferentes propostas, destacando-se as aulas de desenvolvimento do projeto musical performativo, centradas na abordagem pedagógica denominada A.:2018 (Alves, 2023). Estas sessões, que se articulam diretamente com o projeto de investigação desenvolvido no presente trabalho, revelaram-se particularmente produtivas e serão objeto de uma análise mais aprofundada numa fase posterior deste relatório.

2.3.3. Caracterização da turma do 6.º (iii)

A turma do 6.º (iii) era constituída por 25 (vinte e cinco) alunos, entre os quais, 14 (catorze) do sexo masculino e 11 (onze) do sexo feminino.

Tabela 5: Distribuição dos alunos por género

Sexo masculino	14
Sexo feminino	11

Nesta turma foram integrados 6 (seis) novos alunos, oriundos de diferentes contextos geográficos e culturais: França, Suíça, Angola, Brasil (dois alunos) e Venezuela. Importa salientar que 2 (dois) destes estudantes já haviam frequentado anteriormente a mesma escola, encontrando-se, por isso, mais familiarizados com o ambiente escolar. Entre o grupo de recém-integrados, 1 (um) dos alunos encontra-se abrangido pela disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM).

A turma integrava igualmente um aluno com Necessidades Educativas Especiais, que frequentava as aulas acompanhado por uma professora da equipa multidisciplinar, a qual, em articulação comigo, orientava o seu trabalho de acordo com os conteúdos previstos para cada sessão. Importa ainda referir que 8 (oito) alunos desta turma haviam sido distinguidos no quadro de mérito no 5.º ano, evidenciando o reconhecimento do seu desempenho académico e do seu empenho escolar.

No âmbito do Serviço de Ação Social Escolar (ASE), este programa abriga na turma em questão, 2 (dois) alunos no escalão A, 2 (dois) alunos no escalão B, e 1 (um) aluno no escalão C:

Tabela 6: Número de alunos que beneficiaram do Serviço de Ação Social Escolar

Escalão:	Nº de alunos
Sem escalão	20
A	2
B	2
C	1

De um modo geral, esta turma caracterizava-se por uma relação positiva entre os alunos, demonstrando cooperação e espírito de entreajuda. Contudo, devido ao número elevado de estudantes, nas primeiras semanas observaram-se alguns comportamentos menos ajustados, que dificultavam a criação de um ambiente propício à aprendizagem. Apesar disso, rapidamente revelaram interesse pelas atividades e disponibilidade para se envolverem nos conteúdos, registando-se, ao longo do tempo, uma melhoria significativa nas atitudes e na participação.

No que se refere ao espaço de aprendizagem, os alunos evidenciaram empenho, motivação e abertura face às diferentes propostas apresentadas. Não obstante, à semelhança do verificado na turma do 6.º (ii), surgiram algumas dificuldades em conteúdos específicos, particularmente no que diz respeito à estabilidade da pulsação rítmica face ao recurso áudio utilizado, constituindo-se este como o principal desafio identificado ao longo das aulas. Sendo um grupo numeroso, trabalhador e participativo, tornou-se também aquele em que mais sessões foram desenvolvidas no âmbito do projeto musical performativo, baseado na proposta A.:2018 (Alves, 2023).

Destaca-se, ainda, a participação desta turma nas gravações de 2 (dois) temas musicais para futuros manuais do 6.º ano, em colaboração com as editoras Porto Editora e Leya, experiência na qual também estive envolvido e sobre a qual me debruçarei numa fase posterior deste relatório.

3. Desenvolvimento e Avaliação da Aprendizagem Profissional

O presente capítulo dedica-se ao desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional contruída ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, constituindo um dos pilares fundamentais deste relatório. Procura-se, neste âmbito, apresentar de forma sistemática o percurso realizado durante o ano letivo, evidenciando as estratégias de planificação, a implementação das práticas pedagógicas e as reflexões críticas que delas resultaram.

Enquanto futuro docente, esta etapa revelou-se essencial não só pela oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos previamente assimilados, mas também para experimentar/vivenciar, adaptar e consolidar práticas que contribuíram significativamente para o meu crescimento profissional. Assim, a reflexão aqui apresentada ultrapassa a simples descrição das atividades realizadas, procurando evidenciar como estas experiências contribuíram para a construção da identidade docente e favoreceram a articulação entre a teoria e a prática.

Neste contexto, assumem particular relevância as aulas em que foi desenvolvido o projeto musical performativo, baseado na abordagem denominada A.:2018 (Alves, 2023), enquadrada numa metodologia de investigação pedagógica apoiada nos princípios da investigação-ação. Ainda que não se tenha tratado de um processo investigativo na sua forma mais rigorosa e sistemática, a prática desenvolvida assumiu uma natureza essencialmente pedagógica, sustentada em ciclos de planificação, ação, observação e reflexão. Esse enquadramento permitiu recolher dados quantitativos (através de grelhas de observação) e qualitativos (registados através de reflexões em diário de bordo), possibilitando não só acompanhar a evolução dos alunos, como também avaliar criticamente a prática docente.

Ao longo deste capítulo, serão descritas as principais etapas deste percurso: desde a fundamentação metodológica da prática, passando pela proposta de abordagem pedagógica A.:2018 (Alves, 2023) e pelos instrumentos utilizados para recolha e análise de dados, até ao desenvolvimento das aulas em diferentes turmas e à análise dos respetivos resultados. Por fim, serão ainda apresentadas outras atividades e projetos complementares, que enriqueceram o processo formativo e contribuíram para a consolidação das aprendizagens profissionais adquiridas.

3.1. Tema e objetivos

3.1.1. Enquadramento do tema

A escolha deste tema decorre da necessidade de explorar práticas pedagógicas que valorizem a música enquanto experiência ativa, colaborativa e significativa, centrada no envolvimento dos alunos no centro do processo de aprendizagem.

Num contexto educativo caracterizado pela diversidade de perfis, níveis de motivação e competências musicais, revelou-se pertinente analisar de que modo uma abordagem performativa, sustentada na experimentação e na prática coletiva, poderia potenciar o desenvolvimento musical, atitudinal e expressivo dos alunos. Neste sentido, o Projeto Musical Performativo apresenta-se como uma resposta pedagógica que articula a prática instrumental, a escuta ativa e a performance coletiva, favorecendo aprendizagens integradas e contextualizadas.

Paralelamente, este trabalho assumiu uma dimensão investigativa, permitindo-me refletir criticamente sobre a minha prática, monitorizar o progresso dos alunos e ajustar estratégias pedagógicas em função dos dados recolhidos. Desta forma, o projeto configura-se simultaneamente como uma intervenção pedagógica e como um processo de investigação-ação, orientado para a melhoria das aprendizagens e para a construção da identidade profissional docente.

3.1.2. Objetivos de investigação

Atendendo à natureza investigativa do presente trabalho, foram definidos os seguintes objetivos de investigação:

- Analisar a evolução dos alunos das turmas do 6.º (ii) e do 6.º (iii) nos domínios das atitudes, criatividade e desempenho técnico, ao longo da implementação do Projeto Musical Performativo;
- Compreender de que forma a aplicação da Abordagem A.:2018 contribuiu para o envolvimento, a motivação e a participação ativa dos alunos às atividades propostas;
- Refletir criticamente sobre a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas, a partir da triangulação entre os dados quantitativos e qualitativos recolhidos.

3.1.3. Objetivos de intervenção pedagógica

Em articulação com os objetivos de investigação e atendendo às necessidades identificadas nas turmas intervencionadas, foram definidos os seguintes objetivos de intervenção pedagógica:

- Promover atitudes positivas face à aprendizagem musical, incentivando a cooperação, o empenho e a participação ativa dos alunos nas atividades desenvolvidas;
- Potenciar o desenvolvimento de competências técnico-musicais, com particular enfoque na estabilização da pulsação, na coordenação rítmica e na performance coletiva;
- Estimular a criatividade e a expressividade musical através de práticas performativas e colaborativas, valorizando a experimentação e a autonomia dos alunos.

3.2. Enquadramento Metodológico: Investigação-Ação

A investigação-ação é reconhecida como uma das abordagens mais significativas no campo da formação de professores, na medida em que promove uma articulação contínua entre teoria e prática, sustentada num processo reflexivo e dinâmico. A sua origem remonta a Kurt Lewin (1890-1947), que introduziu esta designação para evidenciar a necessidade de conciliar a produção de conhecimento com a intervenção em situações específicas. Desde então, esta metodologia consolidou-se como uma via privilegiada para o desenvolvimento profissional docente, justamente por se centrar na resolução de problemas reais em contextos educativos.

Segundo Simões (1990), esta abordagem permite intervir de modo instrumental numa situação específica, recolhendo dados empíricos que sustentam respostas fundamentadas, com relevância prática e objetiva. O seu funcionamento baseia-se numa relação dialética entre investigação e ação, na qual ambos os momentos se complementam: primeiro, identifica-se e analisa-se um problema no contexto social; em seguida, implementa-se uma ação para intervir na situação e promover mudanças; finalmente, reflete-se sobre os resultados dessa intervenção, produzindo conhecimento acerca da transformação

realizada (Almeida, 2001), tratando-se de um ciclo contínuo, no qual a reflexão sobre a ação se torna o principal motor da aprendizagem e do desenvolvimento de saberes.

Johnson (1993) acrescenta que a investigação-ação se organiza em ciclos espirais, nos quais se identificam problemas, recolhem-se dados de forma sistemática, procede-se à análise e reflexão sobre esses dados, orienta-se a ação a partir dos resultados e redefine-se o problema, quando necessário. Essa interligação entre “ação” e “investigação” evidencia que o conhecimento se constrói a partir da prática, potenciando melhorias tanto no ensino, quanto no currículo e na aprendizagem.

O processo de investigação-ação promove, portanto, a produção de conhecimento ao longo de todo o percurso, aumentando a compreensão do investigador e dos participantes envolvidos na situação analisada. Carr (1996), contudo, alerta para o risco de uma perspectiva demasiado tradicional reduzir a investigação-ação a um simples conjunto de técnicas de resolução de problemas, ignorando a sua dimensão crítica e dialógica. Em contrapartida, a investigação-ação pressupõe que o conhecimento é socialmente construído e historicamente situado, resultando da interação entre teoria e prática.

Segundo (Carr & Kemmis, 1988), citados por (Ibiapina, 2008), existem diferentes modalidades de investigação-ação:

- **Pesquisa-ação técnica**, que se concentra em compreender a prática com base numa realidade técnica;
- **Pesquisa-ação prática**, que valoriza a reflexão sobre os saberes da prática, podendo ser realizada pelos próprios profissionais, como professores;
- **Pesquisa-ação emancipatória**, que procura analisar criticamente as dimensões históricas e políticas subjacentes às práticas sociais.

No âmbito da presente Prática de Ensino Supervisionada, a investigação desenvolvida enquadra-se predominantemente no espírito da modalidade de investigação-ação prática, uma vez que foi conduzida por mim em contexto real de sala de aula, com o objetivo de compreender, refletir e melhorar a prática pedagógica. Esta opção metodológica permitiu-me assumir simultaneamente o papel de investigador e de agente de intervenção, num processo contínuo de planificação, ação, observação e reflexão.

Neste sentido, a recolha de dados de natureza qualitativa assentou essencialmente em reflexões sistemáticas realizadas por mim ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Estes registos incluíram observações sobre o comportamento, o envolvimento e o desempenho dos alunos, bem como a análise crítica das estratégias pedagógicas implementadas e das decisões tomadas em função da evolução das aulas. Embora, ao longo do relatório, possam surgir referências a notas de campo ou diário de bordo, optase, para efeitos de uniformização metodológica, pela designação “reflexões”, por melhor traduzir a dimensão analítica, interpretativa e crítica destes registos, tal como apresentados nos apêndices do trabalho.

De acordo com Amado et al., (2003), o desenvolvimento de um projeto de investigação-ação compreende várias etapas: envolvendo a constituição de uma equipa, a definição do foco de estudo, a recolha e análise de dados (recorrendo a metodologias como o estudo de caso e técnicas etnográficas) e a devolução dos resultados aos participantes.

Entre as principais características desta metodologia, destacam-se:

- **Estrutura cíclica em espiral**, combinando a identificação, recolha, análise, reflexão e ação;
- **Carácter auto avaliativo e autorreflexivo**, permitindo reformular continuamente os problemas;
- **Foco prático e interventivo**, direcionado para a implementação de soluções;
- **Abordagem colaborativa**, que pode variar desde o papel central do investigador até à plena coautoria com os participantes.

Assim, ao entender a investigação-ação como uma metodologia de carácter dinâmico, reflexivo e colaborativo, que valoriza a articulação entre teoria e prática e a participação ativa dos envolvidos, torna-se relevante estabelecer uma relação com outras metodologias que partilham princípios comuns. Entre estas, destaca-se a *Aprendizagem Baseada em Projetos* (PBL), na qual se enquadra o projeto musical performativo implementado através da abordagem pedagógica A.:2018 (Alves, 2023), as quais, à semelhança da investigação-ação, apresentam uma natureza processual, cíclica e centrada no aluno, incentivando tanto a resolução de problemas em contextos reais como a construção de conhecimento significativo. A análise comparativa entre estas duas abordagens permite, portanto, identificar pontos de convergência e de divergência, evidenciando o contributo particular de cada uma para a prática pedagógica e para o desenvolvimento profissional docente.

3.3. Metodologia de Intervenção: Abordagem Pedagógica A.:2018

No contexto da presente Prática de Ensino Supervisionada, a intervenção pedagógica desenvolvida assentou na Abordagem Pedagógica A.:2018 (Alves, 2023), a qual orientou a concepção, implementação e avaliação do projeto musical performativo realizado com as turmas do 6.º (ii) e 6.º (iii). A opção por esta abordagem justifica-se pela sua adequação ao ensino da Educação Musical, ao privilegiar práticas performativas, colaborativas e centradas no aluno, promovendo aprendizagens significativas ancoradas nas experiências musicais prévias dos discentes.

Embora a abordagem A.:2018 apresente pontos de convergência com a Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL) — nomeadamente no que respeita ao papel ativo do aluno, à valorização da aprendizagem pela ação e à integração de diferentes tipos de saberes — importa sublinhar que a A.:2018 foi concebida especificamente para o contexto da Educação Musical. A PBL, amplamente discutida por autores como (Bell, 2010) e (Thomas, 2000), caracteriza-se por promover aprendizagens centradas em problemas ou projetos significativos, nos quais os alunos assumem um papel ativo na construção do conhecimento. Distingue-se, assim, pelo seu foco na prática musical performativa e pela aproximação deliberada ao universo cultural dos alunos, através da seleção de repertório dos géneros Pop e Rock (Alves, 2023).

A abordagem A.:2018 estrutura-se em três fases metodológicas interligadas: concepção, desenvolvimento e performance (Alves, 2021). Na fase de concepção, promove-se a escolha do repertório pelos alunos, mediada pelo professor, garantindo simultaneamente a relevância pedagógica da obra selecionada. No presente projeto, esta etapa procurou valorizar os interesses musicais dos discentes, reforçando a sua motivação e envolvimento, ao mesmo tempo que assegurou a existência de elementos motivo-temáticos claros, passíveis de análise e exploração em contexto educativo.

A fase de desenvolvimento centrou-se na análise formal da canção selecionada — identificando secções como introdução, verso e refrão — e na construção progressiva da performance musical:

INTRO	VERSO 1	REFRÃO	VERSO 2	REFRÃO	REFRÃO
4 COMPASSOS	8 COMPASSOS	8 COMPASSOS	8 COMPASSOS	8 COMPASSOS	8 COMPASSOS

Figura 2: Esquema síntese formal do tema “Dani California” dos Red Hot Chili Peppers

Para esse efeito, foram elaborados padrões rítmico-melódicos (loops) adaptados ao instrumental Orff, contemplando instrumentos de altura definida e indefinida:



Figura 3: Padrões musicais do tema “Dani California” dos Red Hot Chili Peppers

Esta fase mobilizou diferentes dimensões do conhecimento musical, designadamente o saber teórico, técnico, verbal, processual e transdisciplinar (Alves, 2023), permitindo uma articulação equilibrada entre compreensão musical e a execução prática.

A fase final, correspondente à performance, materializou o percurso desenvolvido ao longo do projeto, culminando numa apresentação final realizada em contexto de sala de aula. Este momento assumiu particular relevância pedagógica, ao permitir aos alunos experienciar a música enquanto prática coletiva e performativa, reforçando o sentido de pertença ao grupo e para a construção da sua identidade enquanto músicos.

Relativamente à avaliação, foi privilegiado um acompanhamento contínuo e de natureza formativa ao longo de todo o processo. Para tal, recorreu-se a uma grelha de observação, por mim elaborada, aplicada no final de cada aula dedicada ao projeto, bem como à observação direta e ao registo sistemático de reflexões em diário de bordo. Estes instrumentos revelaram-se fundamentais para a análise do desempenho individual e

coletivo dos alunos, permitindo identificar progressos ao nível das competências musicais, da qualidade performativa, do envolvimento e da atitude face à aprendizagem.

A articulação entre estes diferentes instrumentos de recolha de dados possibilitou uma leitura mais aprofundada do impacto da intervenção pedagógica, evidenciando não só a evolução técnica e musical dos alunos, mas também o fortalecimento da sua motivação e confiança, frequentemente expressas nos seus próprios testemunhos, ao referirem sentir-se “verdadeiros músicos”. Assim, a aplicação da Abordagem Pedagógica A.:2018 revelou-se um elemento estruturante da intervenção desenvolvida, contribuindo de forma decisiva para a concretização dos objetivos pedagógicos delineados no âmbito da PES.

3.3.1. Caracterização da Grelha de Observação

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados, como já referido anteriormente, elaborei uma grelha de observação, que foi aplicada no final de cada aula desenvolvida com base nesta abordagem. O objetivo consistiu em avaliar o desempenho individual dos alunos de forma sistemática, possibilitando a recolha de dados quantitativos que pudessem, posteriormente, ser analisados de forma mais aprofundada.

No que se refere aos parâmetros de avaliação, estes foram definidos em consonância com os três grandes domínios presentes nos documentos de orientação curricular da Educação Musical - *Aprendizagens Essenciais* (AE) (Educação, 2018) – e articulados com os princípios do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA) (Educação, 2017).

Neste sentido, apresento de seguida os parâmetros estabelecidos, acompanhados das percentagens correspondentes a cada domínio:

LEGENDA:
Domínio das Atitudes (20%):
A1 = Assiduidade (5%);
A2 = Apresentação do material necessário para a aula (5%);
A3 = Empenho na realização das tarefas (5%);
A4 = Competências de apropriação e reflexão sobre o Domínio das Atitudes (5%).
Domínio da Criatividade (40%):
B1 = Competências de experimentação sonora-musical (10%);
B2 = Competências de improvisação musical (10%);
B3 = Competências de composição musical (10%);
B4 = Competências de apropriação e reflexão sobre o Domínio da Criatividade (10%).
Domínio do Desempenho (40%):
C1 = Competências de manuseamento técnico (10%);
C2 = Competências de expressividade musical (10%);
C3 = Competências de interação musical (10%);
C4 = Competências de apropriação e reflexão sobre o Domínio do Desempenho (10%).
Fórmula de Cálculo: Nota Final = (DA*0,2)+(DC*0,4)+(DD*0,4)
Fórmula de Conversão: Nota = (Nota Final/20)*5

Figura 4: Parâmetros de avaliação da grelha de observação

No domínio das atitudes, foram contemplados aspetos relacionados com a postura e o envolvimento dos discentes no processo de aprendizagem. Entre estes parâmetros destacaram-se a assiduidade, a apresentação do material necessário para a aula, e o empenho na realização das tarefas propostas. Para além destes, incluiu-se ainda a capacidade de apropriação e reflexão crítica sobre a própria atitude em contexto musical, promovendo uma consciência mais ampla do papel do aluno na sua aprendizagem.

No domínio da criatividade, valorizou-se a exploração e a experimentação musical, procurando estimular nos alunos uma atitude imaginativa e reflexiva perante a música. Neste âmbito, foram observadas competências ligadas à experimentação sonora, à improvisação e reflexão sobre os processos criativos desenvolvidos. Este domínio assumiu particular relevância no contexto desta abordagem, na medida em que a proximidade com o estilo *Rock* favoreceu a motivação dos discentes para criar, improvisar e experimentar novas soluções musicais.

Por sua vez, o domínio do desempenho, incidiu sobre a execução instrumental e a prática performativa, avaliando competências como o manuseamento técnico dos instrumentos, a expressividade musical, a interação com os colegas em contexto de grupo e a reflexão crítica acerca da sua própria performance. Este domínio não só permitiu aferir o nível de competência técnica dos alunos, como também evidenciou a importância da cooperação e da dimensão comunicativa da música.

3.3.2. Implementação do Projeto Musical Performativo no 6.º (ii)

Com o objetivo de aferir do impacto das experiências de ensino-aprendizagem desenvolvidas, optou-se por uma metodologia mista (qualitativa e quantitativa) na recolha e tratamento dos dados. Estes foram obtidos por meio de reflexões registadas em diário de bordo, através da observação direta e participada, também como abordagem de investigação-ação às práticas educativas. Estes dados foram triangulados com grelhas de observação para aferir do progresso das experiências de ensino-aprendizagem face aos propósitos traçados nas planificações.

Para facilitar a identificação das aulas e dos instrumentos utilizados na recolha de dados (reflexões e as grelhas de observação), e as respetivas planificações de aula, foram estabelecidos os seguintes critérios:

- A = Aula
- 00X = Número de aula
- A00X-PA = Planificação da aula “X”
- A00X-DB = Reflexão da aula “X”
- A00X-GO = Grelha de observação da aula “X”

O projeto musical performativo desenvolvido segundo a abordagem A.:2018 (Alves, 2023), foi implementado nesta turma ao longo de duas aulas, realizadas nos dias 26 de novembro de 2024 e 3 de dezembro de 2024. Para efeitos de registo e sistematização, estas aulas foram organizadas da seguinte forma:

- Planificações de aula com registo número: A001-PA e A002-PA;
- Reflexão com registo número: A001-DB e A002-DB;

- Elemento de grelha de observação com o registo número: A001-GO e A002-GO.

De acordo com o registo A001-PA (cf. anexo 1), a primeira aula teve início com uma breve dinâmica preparatória através de exercícios de percussão corporal, seguida da apresentação do videoclipe do tema original “*Dani California*” dos *Red Hot Chili Peppers*, tema selecionado para ser desenvolvido segundo os princípios da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023).

Posteriormente, foi realizada uma contextualização histórica da banda, após a qual se procedeu à explicação da forma do tema, destacando-se as suas diferentes secções e respetivos padrões rítmico-melódicos. Para operacionalizar a aprendizagem, a turma foi organizada em 3 (três) grupos: 1 (um) inicialmente responsável pelos instrumentos de altura indefinida, e os outros 2 (dois) pelos instrumentos de altura definida. Considerando a reduzida dimensão da turma, o principal objetivo foi proporcionar a todos os alunos a oportunidade de experimentar os 3 (três) grupos, de modo a vivenciar os diferentes padrões musicais apresentados.

Segundo o elemento A001-DB (cf. apêndice 2), a sessão decorreu de forma satisfatória, revelando que os alunos apresentaram relativa facilidade na execução e acompanhamento dos conteúdos e padrões trabalhados. Contudo, a principal dificuldade identificada incidiu na estabilização da pulsação, evidenciada pela incerteza em alguns momentos do acompanhamento ao *play-along*.

Com base no elemento A001-GO (cf. apêndice 1), que permite monitorizar o desempenho pedagógico dos alunos, é possível constatar que os resultados obtidos na dimensão atitudes se aproximam consistentemente dos valores máximos, evidenciando uma forte homogeneidade entre os discentes. Em contrapartida, na dimensão criatividade observa-se uma maior dispersão, revelando diferenças mais acentuadas no desempenho individual. Já a dimensão desempenho, apresenta-se com valores relativamente equilibrados, situando-se entre os extremos registados nas duas anteriores, o que indica um equilíbrio neste parâmetro.

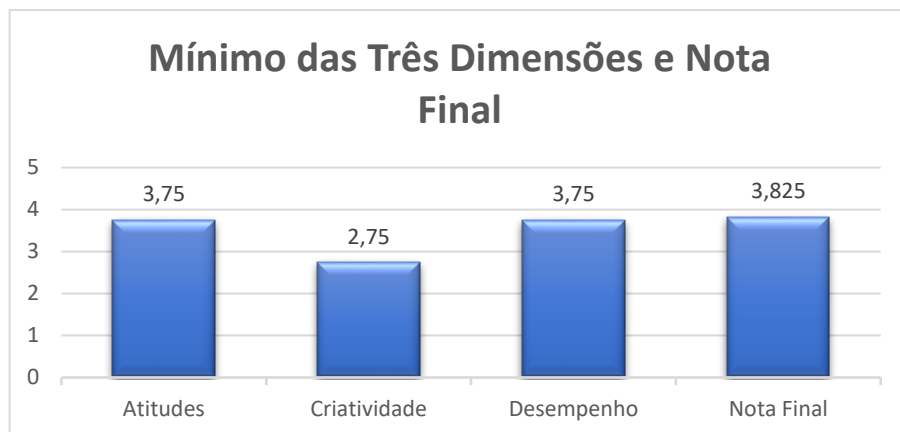


Figura 5: Gráfico¹ com mínimos das três dimensões e nota final

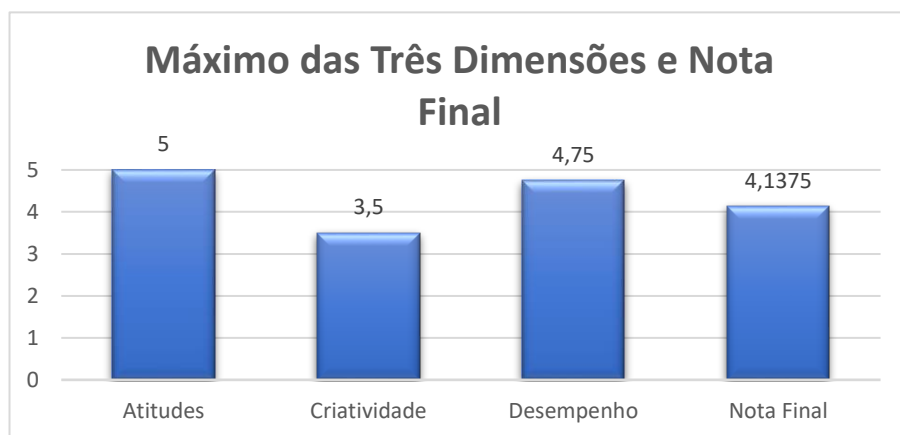


Figura 6: Gráfico com máximos das três dimensões e nota final

A interpretação das médias obtidas nas três dimensões, bem como da classificação final, reforça esta tendência: A dimensão das atitudes destaca-se como a mais consistente (4,78), seguida pelo desempenho (4,2), enquanto a criatividade apresenta o valor mais baixo (3,2). Esta análise demonstra que o grupo revela uma base sólida no que respeita às atitudes e ao desempenho, mas revela fragilidades no domínio criativo.

¹ Gráficos construídos na aplicação Microsoft Office Excel

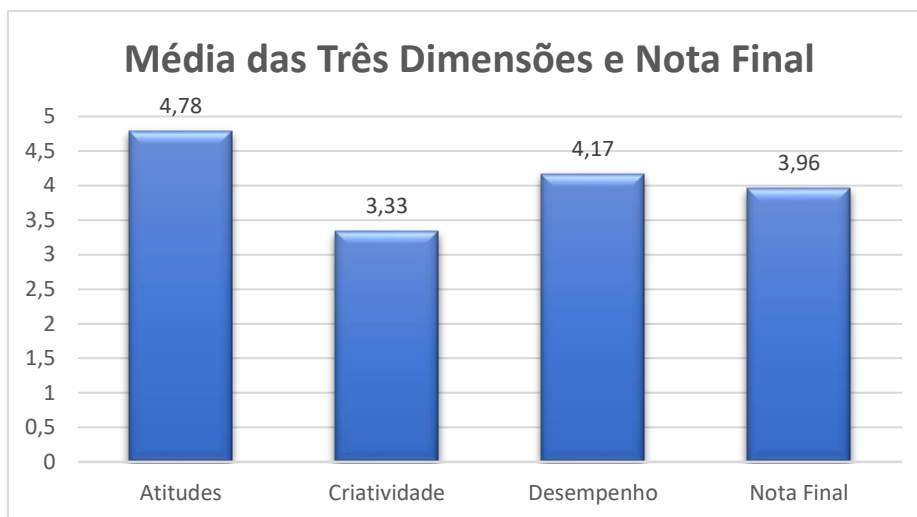


Figura 7: Gráfico com médias das três dimensões e nota final

Relativamente à nota final, o valor médio alcançado (3,9) reflete o equilíbrio entre as três dimensões avaliadas, embora seja condicionado pelos resultados mais baixos e heterogêneos no domínio da criatividade. A proximidade deste valor face à média do desempenho sugere que estas duas dimensões – desempenho e criatividade – assumem um papel determinante na diferenciação da avaliação global.

De forma semelhante à aula anterior, conforme registado no elemento A002-PA (cf. anexo 2), a segunda sessão iniciou-se com uma dinâmica preparatória baseada em exercícios de percussão corporal, seguida pela interpretação do tema “*Alla Turca*“ de W.A. Mozart, utilizando padrões de notação musical não convencional desenvolvidos por mim (cf. apêndice 3).

Tendo os alunos experienciado, na aula anterior, todas as secções do tema “*Dani California*” dos *Red Hot Chilli Peppers*, através da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023), o objetivo desta aula consistiu na preparação integral do tema, culminando, no final da aula, na apresentação de todo o processo aos colegas da sala adjacente.

Segundo o elemento A002-DB (cf. apêndice 4), os alunos demonstraram uma resposta positiva às atividades propostas, mostrando-se geralmente disponíveis para fazer apresentações. Contudo, neste dia, apresentaram níveis de agitação elevados, o que, por vezes, dificultou a gestão da turma. Paralelamente, manteve-se como principal desafio a estabilização da pulsação e o acompanhamento do *play-along*.

De acordo com o registro A002-GO (cf. apêndice 5), instrumento que possibilita a monitorização do desempenho pedagógico dos alunos, a análise dos valores mínimos e máximos revela, mais uma vez, uma notável consistência na dimensão das atitudes, cujos resultados se mantêm próximos do patamar máximo. Em contrapartida, a dimensão da criatividade, embora continue a apresentar maior amplitude, evidencia valores superiores e um equilíbrio mais acentuado face à primeira aula, indicando uma progressão favorável nesta vertente. De modo geral, verifica-se que o desempenho dos alunos permanece estável e sólido, com variações pouco significativas entre eles:

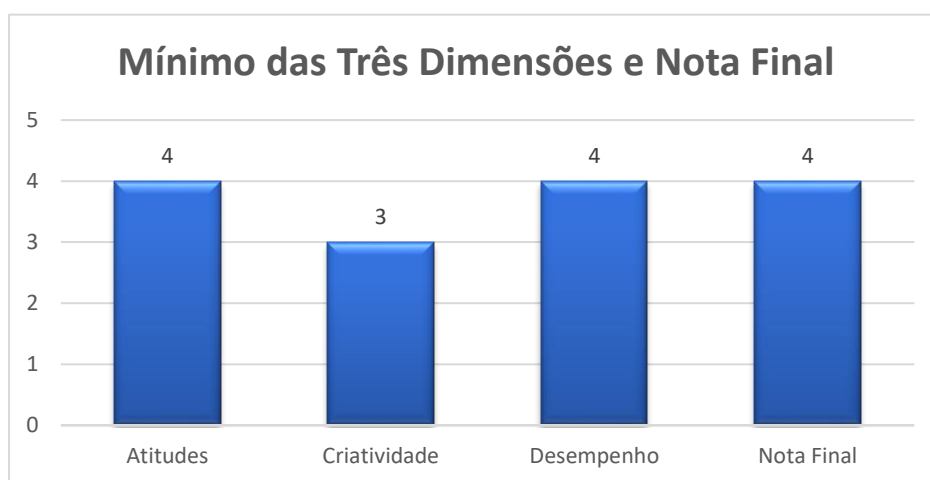


Figura 8: Gráfico com mínimos das três dimensões e nota final

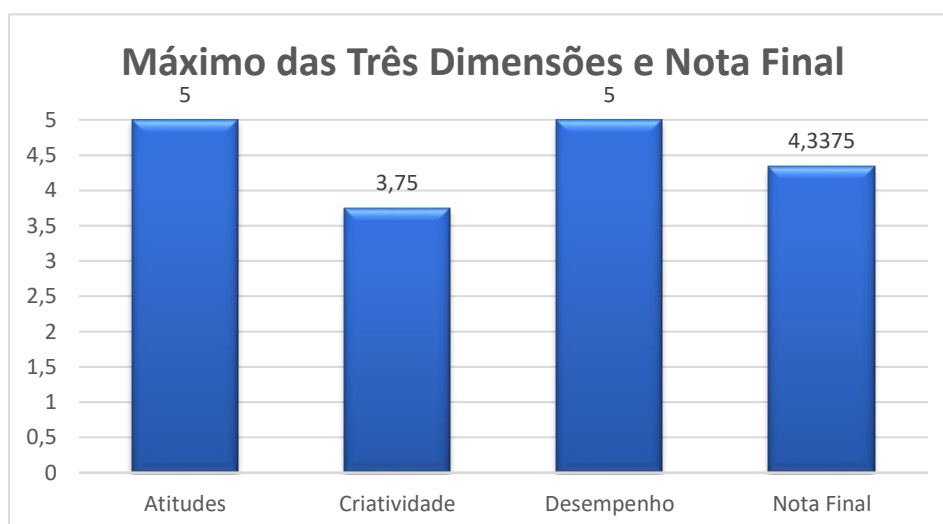


Figura 9: Gráfico com máximos das três dimensões e nota final

As médias corroboram esta interpretação, evidenciando as atitudes como a dimensão mais consolidada (4,8), seguida pelo desempenho (4,4). A criatividade, embora continue a apresentar valores inferiores (3,6), revela uma progressão em relação à primeira aula, aproximando-se gradualmente das restantes dimensões. Relativamente à nota final, o valor médio de (4,1) confirma uma melhoria geral, refletindo o impacto positivo da evolução tanto na criatividade como no desempenho, o que mantém a turma num nível globalmente elevado.

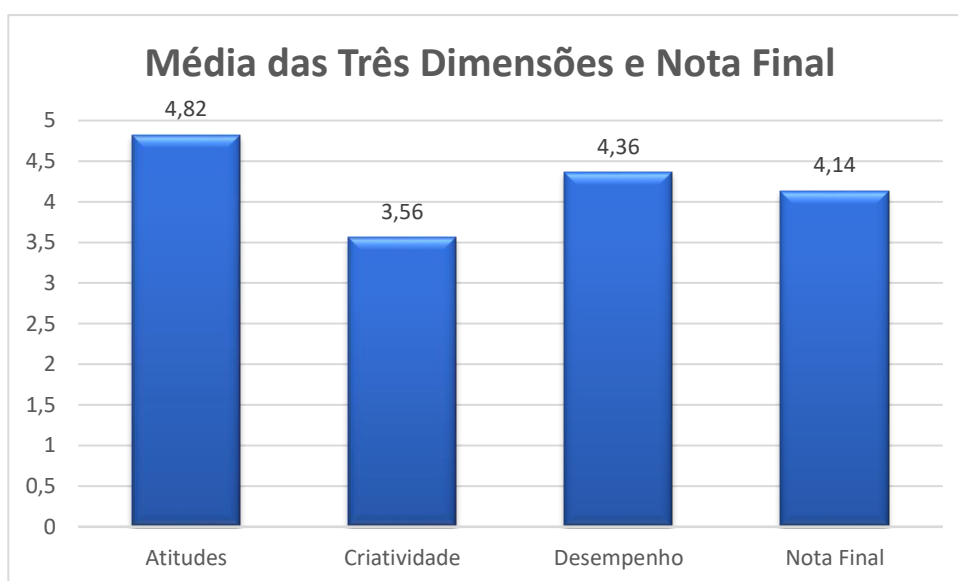


Figura 10: Gráfico com médias das três dimensões e nota final

A análise comparativa entre os resultados da Aula 1 e da Aula 2 evidencia uma evolução global positiva da turma. Em ambas as sessões, a dimensão das atitudes manteve-se estável e próxima do valor máximo (4,8/5), revelando consistência nos comportamentos e atitudes demonstradas ao longo do tempo. No que se refere ao desempenho, registou-se uma ligeira progressão, passando de 4,2/5 na Aula 1 para 4,4/5 na Aula 2. Embora subtil, esta melhoria indica uma consolidação gradual das competências técnicas. A criatividade destacou-se como a dimensão com maior evolução, passando de 3,3/5 na Aula 1 para 3,6/5 na Aula 2. Apesar de permanecer como indicador mais baixo em termos absolutos, esta progressão contribuiu para reduzir a disparidade entre os alunos e aproximar os resultados das restantes dimensões avaliadas. Por fim, a nota final refletiu esta tendência ascendente, evoluindo de 3,9/5 na Aula 1 para 4,1/5 na Aula 2, o que confirma o impacto positivo do progresso registado tanto na criatividade como no desempenho.

3.3.3. Implementação do projeto musical performativo no 6.º (iii)

O projeto musical performativo desenvolvido segundo a abordagem A.:2018 (Alves, 2023), foi implementado nesta turma ao longo de quatro aulas, decorridas entre 18 de março de 2025 e 22 de abril de 2025. À semelhança do que ocorreu na turma anterior, e com vista ao registo e sistematização do processo, as aulas foram estruturadas da seguinte forma:

- Planificações de aula com registo número: A001-PA, A002-PA, A003-PA e A004-PA;
- Reflexão com registo número: A001-DB, A002-DB, A003-DB e A004-DB;
- Elemento de grelha de observação com o registo número: A001-GO, A002-GO, A003-GO e A004-GO.

Conforme registado no elemento A001-PA (cf. anexo 3), a aula teve início com a execução de um exercício rítmico “*Cuckoo*”, realizado a partir de padrões baseados em notação musical não convencional (cf. anexo 4). Em seguida, foi apresentado o videoclipe do tema original “*Dani California*” dos *Red Hot Chilli Peppers*, selecionado para ser trabalhado de acordo com os princípios da Abordagem A.: 2018 (Alves, 2023).

À semelhança do procedimento adotado na turma anterior, o processo iniciou-se com uma breve contextualização histórica da banda, seguida da explicação formal do tema, destacando as suas diferentes secções e os respetivos padrões rítmico-melódicos. Para operacionalizar a aprendizagem, a turma foi dividida em 3 (três) grupos: o primeiro responsável pelos instrumentos de altura indefinida, e os dois restantes pelos instrumentos de altura definida.

Segundo o elemento A001-DB (cf. apêndice 6), dado o número elevado de alunos e a limitação de instrumentos disponíveis, foi necessário adotar uma estratégia rotativa, colocando 2 (dois) alunos por instrumento, de forma a garantir que todos pudessem experimentar os 3 (três) grupos e vivenciar os diferentes padrões musicais. Esta dinâmica revelou-se particularmente benéfica, uma vez que promoveu o espírito de equipa e a cooperação, permitindo que um dos elementos assumisse o papel de líder com a função de apoiar o colega. Tal colaboração contribuiu para simplificar o processo de aprendizagem dos padrões musicais e fortalecer a interação entre os alunos. Contudo importa referir que esta mesma dinâmica, embora promotora de cooperação e partilha,

implicou também alguns desafios acrescidos na gestão da turma. O facto de se tratar de um grupo numeroso e da necessidade de realizar tarefas em constante desolação gerou, em determinados momentos, maior desordem e dispersão, dificultando a manutenção do foco coletivo. Esta realidade tornou o trabalho docente mais rigoroso, exigindo do professor um esforço adicional no sentido de equilibrar a dimensão organizativa com os objetivos pedagógicos definidos.

Com base no registo A001-GO (cf. apêndice 7), utilizado para acompanhar o desempenho pedagógico dos alunos, torna-se possível identificar diferenças relevantes entre as dimensões em análise. A apreciação dos valores mínimos e máximos evidencia uma notável estabilidade no domínio das atitudes, com resultados compreendidos entre 3,75/5 e 5/5, o que denota consistência generalizada entre os alunos. Em contrapartida, a criatividade revelou maior amplitude, situando-se entre 2,75/5 e 3,75/5, traduzindo maior dispersão e fragilidade nesta dimensão. Já o desempenho registou valores intermédios, variando entre 2,75/5 e 4,25/5, refletindo alguma heterogeneidade, embora sem discrepâncias tão acentuadas como foi observado no campo da criatividade.

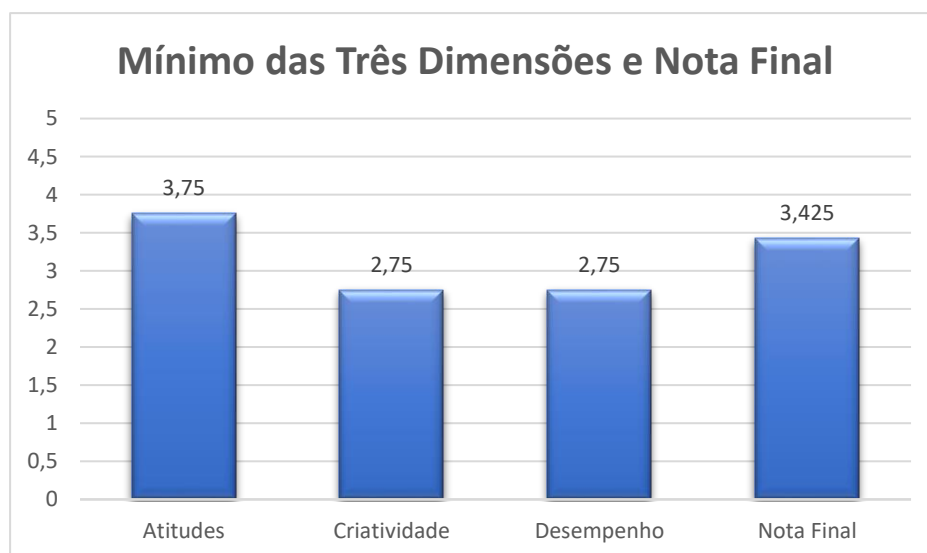


Figura 11: Gráfico com mínimos das três dimensões e nota final

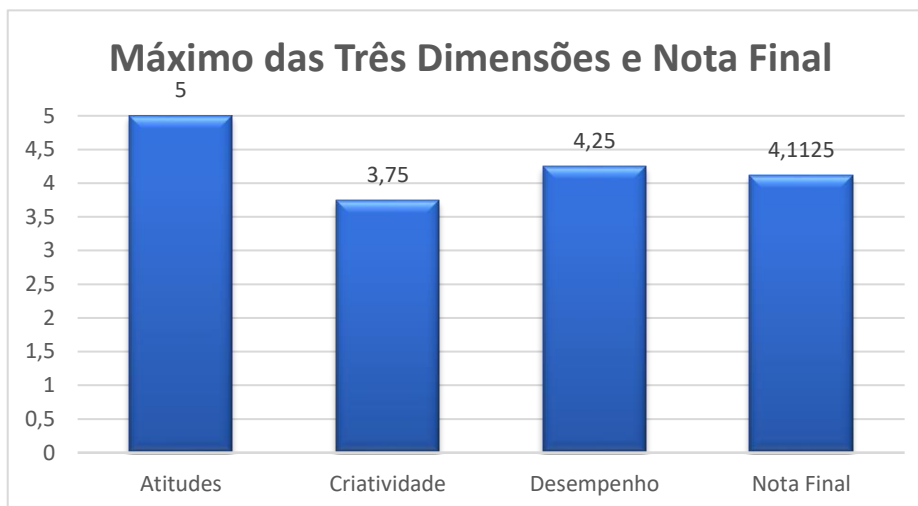


Figura 12: Gráfico com máximos das três dimensões e nota final

A interpretação das médias reforça a tendência já evidenciada: as atitudes configuram-se como a dimensão mais sólida (4,74/5), seguidas pelo desempenho (3,82/5), enquanto a criatividade permanece como o domínio menos robusto do grupo (3,45/5). Esta disposição revela um coletivo homogêneo nos comportamentos e atitudes, mas com discrepâncias mais visíveis no desempenho técnico e, de forma ainda mais acentuada, no domínio criativo. No que concerne à nota final, a média de 3,86/5, situada entre um mínimo de 3,42/5 e um máximo de 4,11/5, traduz um desempenho global satisfatório, ainda que limitado pelas fragilidades observadas no domínio da criatividade. O facto de este valor se aproximar mais da média do desempenho, indica que é precisamente nesta dimensão, em conjunto com a criatividade, que residem os principais fatores de diferenciação interna no grupo.

Importa salientar que os valores mais baixos e heterogêneos observados na dimensão da criatividade não devem ser interpretados como falta de capacidade criativa por parte dos alunos, mas sim como resultado de fatores contextuais e pedagógicos. A complexidade da tarefa performativa, associada à necessidade de articular a pulsação coletiva com o acompanhamento em play-along, exigiu um elevado nível de atenção técnica, o que condicionou, em determinados momentos, a exploração mais livre e espontânea da criatividade musical.

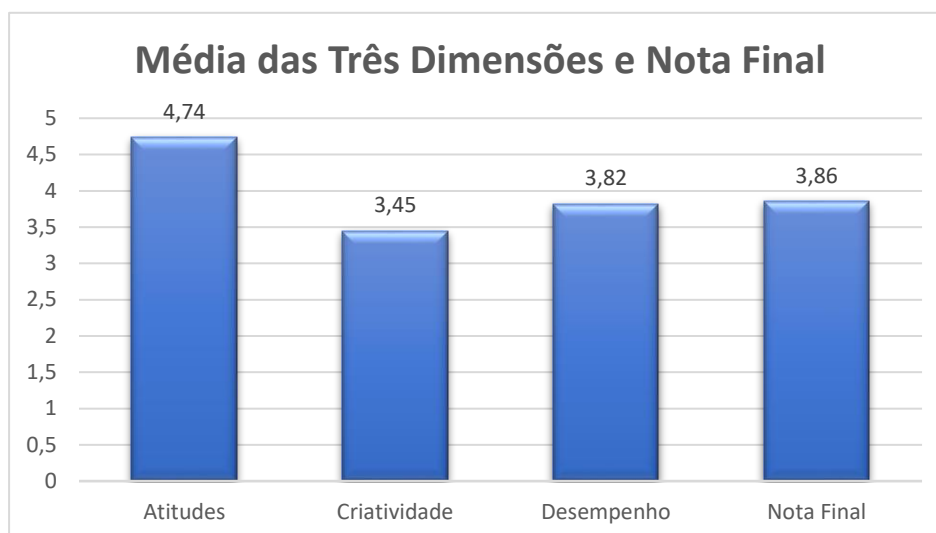


Figura 13: Gráfico com médias das três dimensões e nota final

De acordo com o registo A002-PA (cf. anexo 5), a segunda aula iniciou-se com uma dinâmica preparatória centrada em exercícios de percussão corporal. Considerando, que, na aula anterior, os alunos haviam explorado todas as secções do tema “*Dani California*” dos *Red Hot Chilli Peppers*, a partir da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023), o propósito desta sessão foi aprofundar a consolidação dos padrões já trabalhados e promover a interpretação integral da peça, desta vez com recurso ao *play-along*.

Segundo o elemento A002-DB (cf. apêndice 8), embora se trate de uma turma numerosa e por vezes mais difícil de gerir, os alunos responderam positivamente às atividades propostas, revelando-se geralmente disponíveis à execução de novas atividades. Nesta sessão, em particular, mostraram-se menos agitados, o que favoreceu a gestão da turma e contribuiu para um processo de aprendizagem mais fluído. Ainda assim, à semelhança do que foi observado na turma anterior, persistiram dificuldades no acompanhamento do *play-along*.

Conforme registado no elemento A002-GO (cf. apêndice 9), é possível observar sinais evidentes de progressão em relação à sessão anterior. A análise dos valores mínimos e máximos demonstram a manutenção da consistência na dimensão das atitudes, que permaneceram entre 3,75/5 e 5/5, sem alterações relevantes face à aula 1. A criatividade, por sua vez, evidenciou melhorias significativas, apresentando uma variação entre 3,00/5 e 4,00/5, amplitude mais equilibrada do que a verificada anteriormente

(2,75/5 a 3,75/5), o que sugere maior homogeneidade e progressos nesta dimensão. O desempenho destacou-se como o domínio com maior evolução, alcançando um máximo de 4,55/5 e um mínimo de 3,75/5, valores bastante superiores aos registados na primeira sessão (mínimo de 2,75/5). Por fim, a nota final refletiu igualmente esta tendência de crescimento, oscilando entre 3,63/5 e 4,31/5, confirmando assim uma melhoria global da turma.

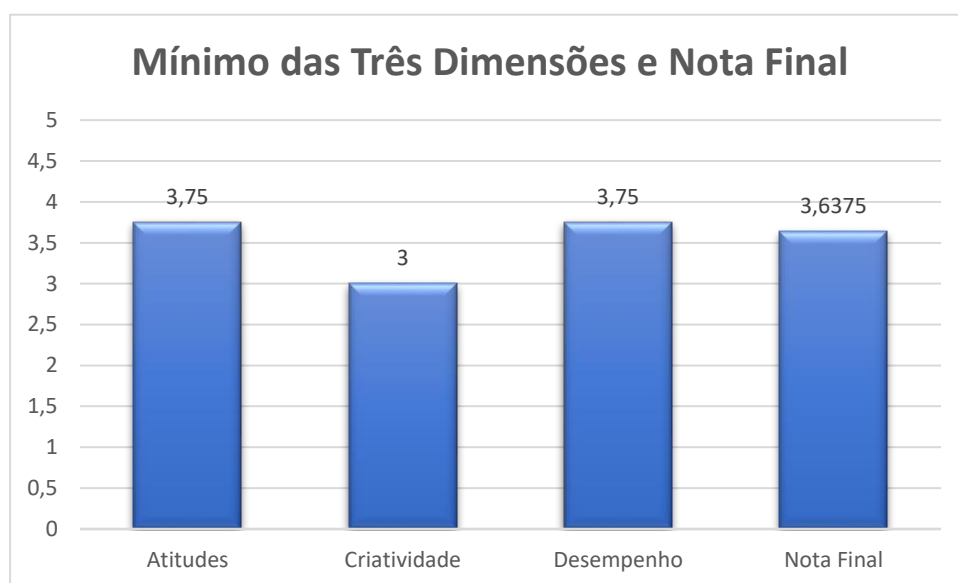


Figura 14: Gráfico com mínimos das três dimensões e nota final

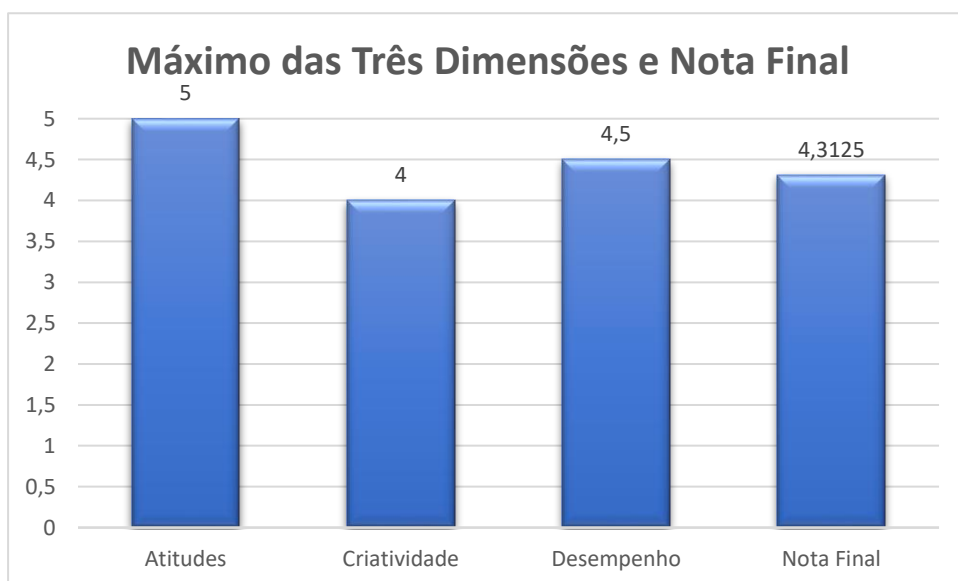


Figura 15: Gráfico com máximos das três dimensões e nota final

Relativamente às médias, a dimensão das atitudes manteve-se destacada no primeiro lugar (4,75/5), confirmando estabilidade e consistência ao longo das sessões. O desempenho ocupou a segunda posição com 4,07/5, representando um avanço técnico em comparação com os 3,82/5 registados na primeira observação. A criatividade, embora continue a ser o domínio menos robusto, apresentou uma média de 3,70/5, superando os 3,45/5 da aula inicial e evidenciando progressos relevantes. A nota final acompanhou esta evolução com uma média de 4,06/5, valor superior ao anteriormente registado 3,86/5. Esta melhoria reflete, sobretudo, a evolução técnica e a redução da dispersão dos resultados na dimensão da criatividade, fatores que contribuíram para reforçar a coesão e o equilíbrio global.

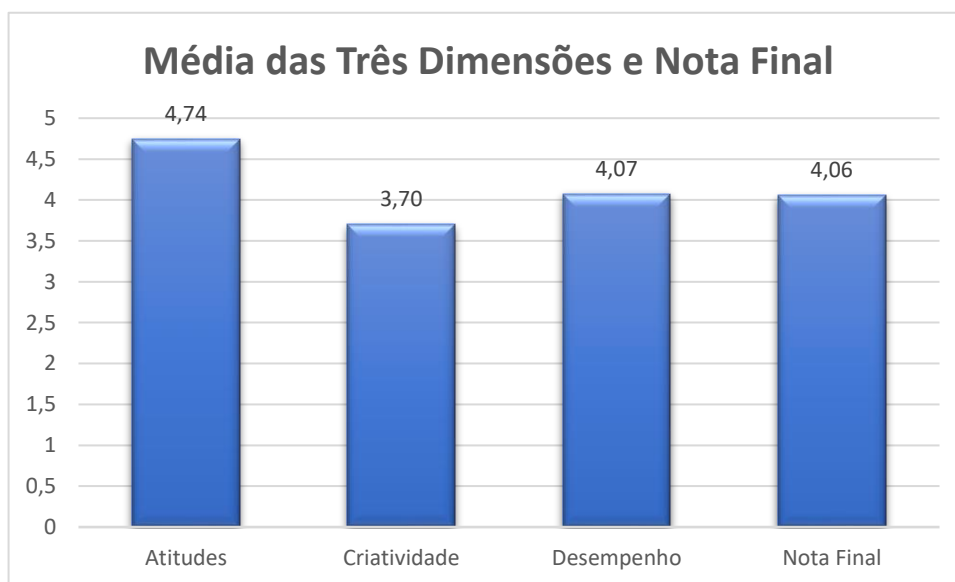


Figura 16: Gráfico com médias das três dimensões e nota final

Em síntese, a segunda aula destaca-se por uma melhoria coletiva evidente, marcada por progressos significativos na criatividade e, sobretudo, no desempenho, dimensões que anteriormente apresentavam maior variabilidade. Mantendo a consistência nas atitudes, a turma demonstra sinais claros de consolidação e de evolução positiva ao longo do processo.

De acordo com o registo A003-PA (cf. anexo 6), a terceira sessão iniciou-se com a interpretação do tema “*Alla Turca*” de W.A. Mozart - anteriormente trabalhado com a turma do 6.º (ii) -, recorrendo a padrões de notação musical não convencional desenvolvidos por mim (ver apêndice 3). Seguiu-se a preparação integral do tema “*Dani California*” dos *Red Hot Chilli Peppers*, estruturado a partir dos princípios da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023), tendo em vista a sua apresentação formal na sessão seguinte (aula 4).

Segundo o elemento A003-DB (cf. apêndice 10), de uma forma geral, os alunos revelaram relativa facilidade em trabalhar o tema na sua totalidade, demonstrando elevado entusiasmo em realizar uma pequena apresentação pública. Todavia, a dificuldade mais persistente continuou a residir no acompanhamento rigoroso do *play-along*. Deste modo, ainda que se reconheça o progresso alcançado e o envolvimento ativo dos alunos, verifica-se que a dimensão técnica relacionada com a estabilização da pulsação em simultâneo com o *play-along* continua a constituir um desafio pedagógico relevante. Esta constatação reforça a necessidade de implementar estratégias diferenciadas de treino rítmico e auditivo, capazes de potenciar maior autonomia na regulação da pulsação coletiva. Além disso, o entusiasmo demonstrado nas apresentações evidencia que a motivação extrínseca pode ser explorada como uma ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, servindo de ponte entre o desenvolvimento técnico e a valorização da performance em grupo.

Conforme registado no elemento A003-GO (cf. apêndice 11), a turma do 6.º (iii) manteve a tendência de estabilidade nas dimensões mais fortes, ao mesmo tempo que consolidou os progressos iniciados na aula anterior. A análise dos valores mínimos e máximos permite corroborar a evolução verificada ao longo do processo. A dimensão das atitudes apresentou uma variação entre 3,50/5 e 5/5, valores que se mantêm em consonância com os resultados anteriormente observados e que reafirmam a sua consistência enquanto domínio mais consolidado. No que respeita à criatividade, registou-se uma amplitude entre 3,00/5 e 4,06/5, revelando um incremento no limite superior em relação à segunda sessão, o que denota progressos particularmente notáveis em determinados alunos. O Desempenho, por sua vez, oscilou entre 3,75/5 e 4,50/5,

mantendo-se em patamares estáveis e próximos dos alcançados na segunda observação. Finalmente, a nota final variou entre 3,62/5 a 4,41/5, refletindo uma maior coesão do grupo, com valores mínimos superiores aos registados na primeira aula.

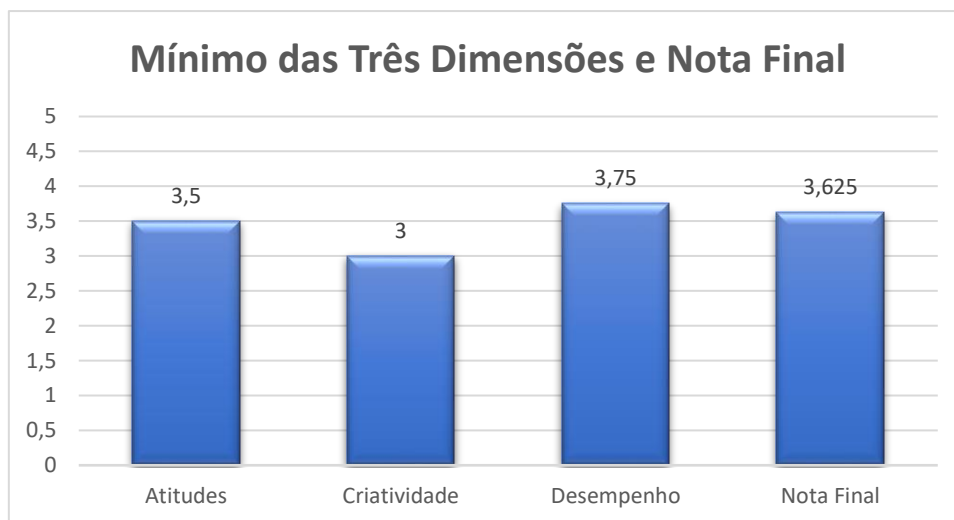


Figura 17: Gráfico com mínimos das três dimensões e nota final

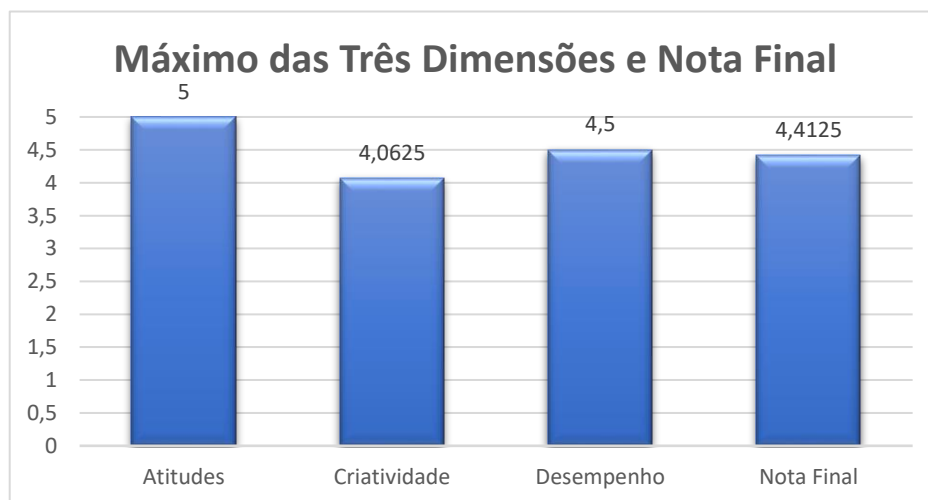


Figura 18: Gráfico com máximos das três dimensões e nota final

Relativamente às médias, as atitudes mantiveram-se no patamar mais elevado (4,73/5), comprovando a consistência observada nas sessões anteriores. O Desempenho consolidou-se em 4,12/5, mostrando uma evolução contínua desde a primeira observação (3,82/5). A Criatividade alcançou uma média de 3,77/5, superando os registos anteriores e evidenciando que a aplicação sistemática de práticas colaborativas, combinadas com a exploração de diferentes padrões musicais, promove uma evolução gradual, ainda que

menos acentuada nesta dimensão. Já a nota final registou uma média de 4,10/5, consolidando a tendência ascendente verificada desde a segunda aula e destacando o equilíbrio crescente entre as dimensões avaliadas.

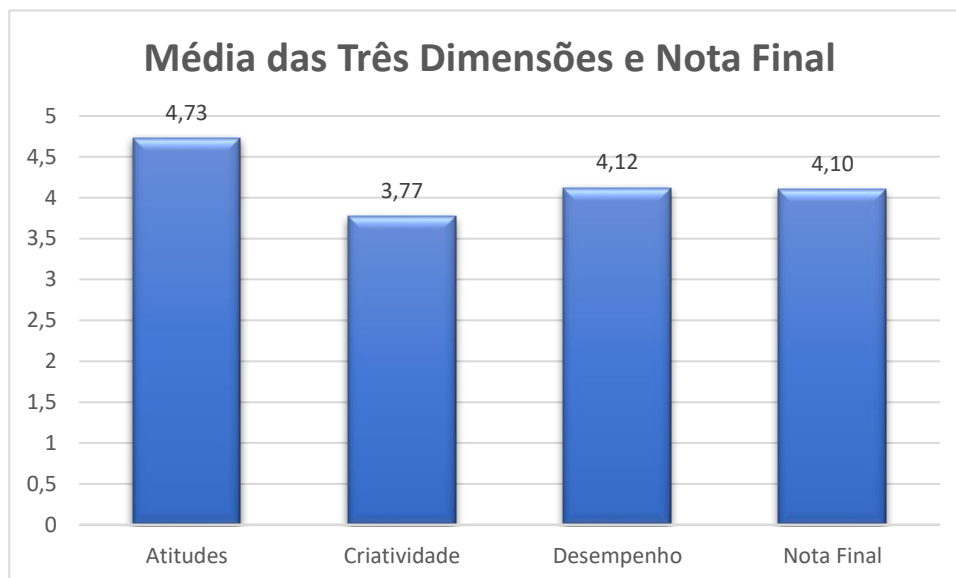


Figura 19: Gráfico com médias das três dimensões e nota final

Em suma, a aula 3 evidencia um processo de consolidação pedagógica coerente com os princípios desta abordagem: as atitudes permanecem estáveis em níveis elevados; o desempenho segue uma trajetória ascendente; e a criatividade, embora ainda menos robusta, continua a evoluir. No que diz respeito à estabilização da pulsação em simultâneo com o *play-along*, foram implementadas estratégias específicas de apoio a esta dificuldade, nomeadamente o recurso à percussão corporal antes da introdução do instrumental Orff e a alternância entre execução com e sem *play-along*. Estas estratégias procuraram favorecer uma maior interiorização da pulsação e uma escuta mais consciente do grupo, ainda que se reconheça que este domínio requer um trabalho continuado e progressivo.

A comparação com as sessões anteriores confirma um percurso de melhoria progressiva, equilibrada e orientada para o desenvolvimento integral das competências musicais e performativas da turma.

De acordo com o registo A004-PA (cf. anexo 7), a quarta e última sessão foi inteiramente dedicada à aplicação da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023). Após terem contactado, nas aulas anteriores, com todas as secções do tema “*Dani California*” dos *Red Hot Chilli Peppers*, o objetivo desta aula centrou-se na execução integral da peça, com especial ênfase na estabilização da pulsação, culminando no final da aula, com a apresentação do processo desenvolvido perante os colegas da sala adjacente.

Segundo o elemento A004-DB (cf. apêndice 12), os alunos realizaram, no final desta sessão, uma performance completa do tema para os colegas da sala ao lado. Tal como anteriormente referido, a inexistência de instrumentos suficientes para todos os alunos implicou a adoção de um sistema rotativo, pelo que foram organizadas duas apresentações finais. Esta estratégia permitiu não apenas assegurar a participação de todos os alunos, como também possibilitou a recolha de dados tendo em conta a performance individual de cada participante.

De acordo com o registo A004-GO (cf. apêndice 13), os resultados da turma confirmam a tendência de crescimento já visível nas aulas anteriores, atingindo nesta sessão os níveis mais elevados do percurso. A análise dos valores mínimos e máximos reforça a solidez das atitudes, sempre em patamares elevados (3,75/5 a 5/5), o que confirma a estabilidade desta dimensão desde a primeira aula. A criatividade, inicialmente marcada por grande dispersão, apresenta nesta sessão uma distribuição mais equilibrada (3,25/5 a 4,31/5), revelando um progresso coletivo e uma redução significativa das discrepâncias entre alunos. O desempenho regista, por sua vez, os intervalos mais elevados de todo o percurso (3,75/5 a 4,75/5), sinal claro de consolidação técnica. A nota final, situada entre 3,78/5 e 4,62/5, traduz a integração destas melhorias num resultado globalmente coeso.

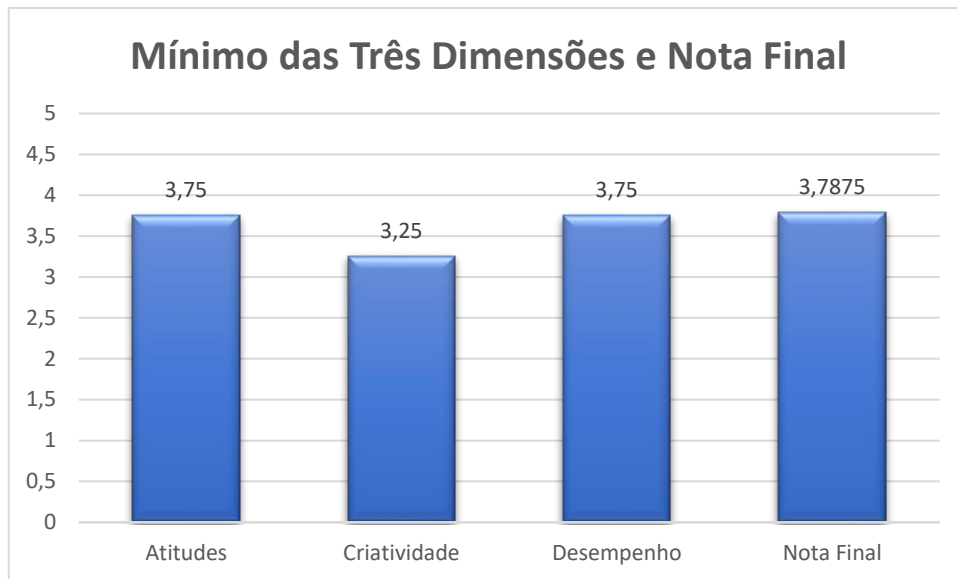


Figura 20: Gráfico com mínimos das três dimensões e nota final

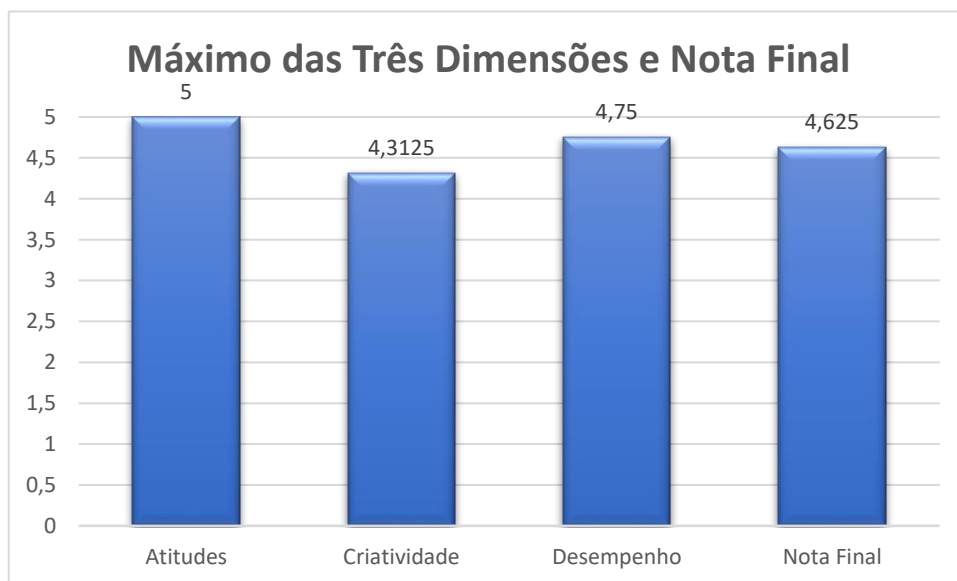


Figura 21: Gráfico com máximos das três dimensões e nota final

No que respeita às médias, verifica-se a consolidação deste cenário de evolução: as atitudes atingem o valor mais alto de todo o ciclo (4,83/5), confirmando a sua centralidade e consistência. O desempenho acompanha esta evolução, alcançando 4,33/5, após uma progressão contínua desde os 3,82/5 iniciais. A criatividade, embora permanecendo como a dimensão menos robusta, supera pela primeira vez os 4 valores

(4,02/5), revelando ganhos substanciais face às observações anteriores. A nota final, com média de 4,31/5, constitui o ponto culminante deste processo, distanciando-se de forma expressiva do valor inicial (3,86/5) e refletindo o equilíbrio crescente entre as dimensões. A evolução do grupo torna-se assim particularmente visível na capacidade de integrar atitudes consistentes, desempenho técnico em ascensão e progressos notórios no domínio criativo.

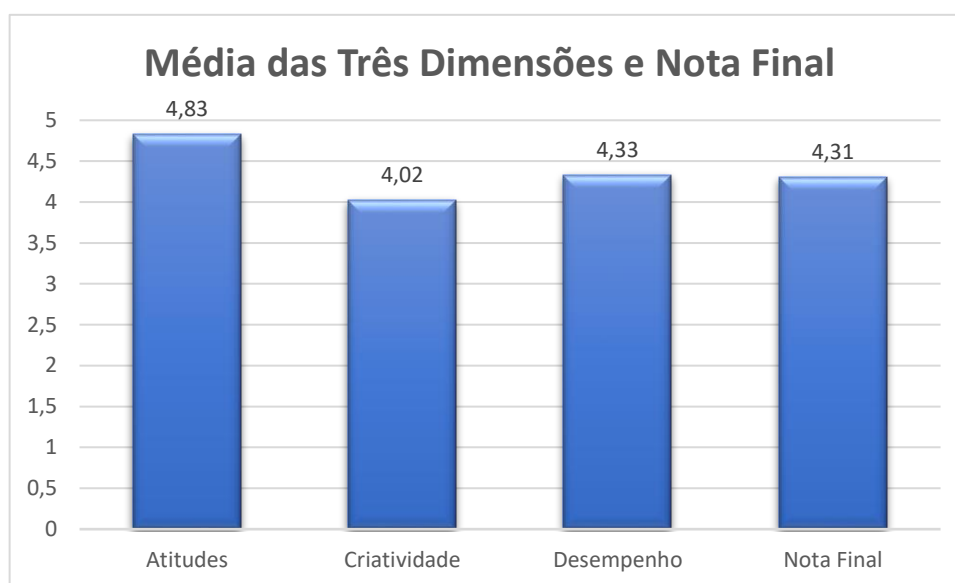


Figura 22: Gráfico com médias das três dimensões e nota final

A análise longitudinal das quatro observações realizadas à turma 6.º (iii), evidencia um percurso de evolução consistente, no qual se destacam a estabilidade de certas dimensões e o reforço gradual das áreas que inicialmente apresentavam maiores fragilidades. A leitura dos valores mínimos e máximos confirma desde o início a solidez das atitudes, que permaneceram sempre em intervalos elevados (entre 3,50/5 e 5/5), assegurando a homogeneidade do grupo neste domínio e constituindo uma base segura para a consolidação das restantes competências. A criatividade, em contraste, iniciou o processo com forte dispersão (de 2,75/5 a 3,75/5 na aula 1), mas foi apresentando melhorias progressivas, tanto na redução da amplitude como no aumento dos resultados superiores, atingindo na aula 4, uma distribuição mais favorável (3,25/5 a 4,31/5). O

desempenho seguiu igualmente uma trajetória ascendente: partindo de mínimos mais baixos (2,75/5), evoluiu até estabilizar em níveis mais elevados, com máximos de 4,75/5. Já a nota final acompanhou esta tendência, passando de um intervalo mais contido (3,42/5 a 4,11/5) para valores claramente superiores na última sessão (3,78/5 a 4,62/5).

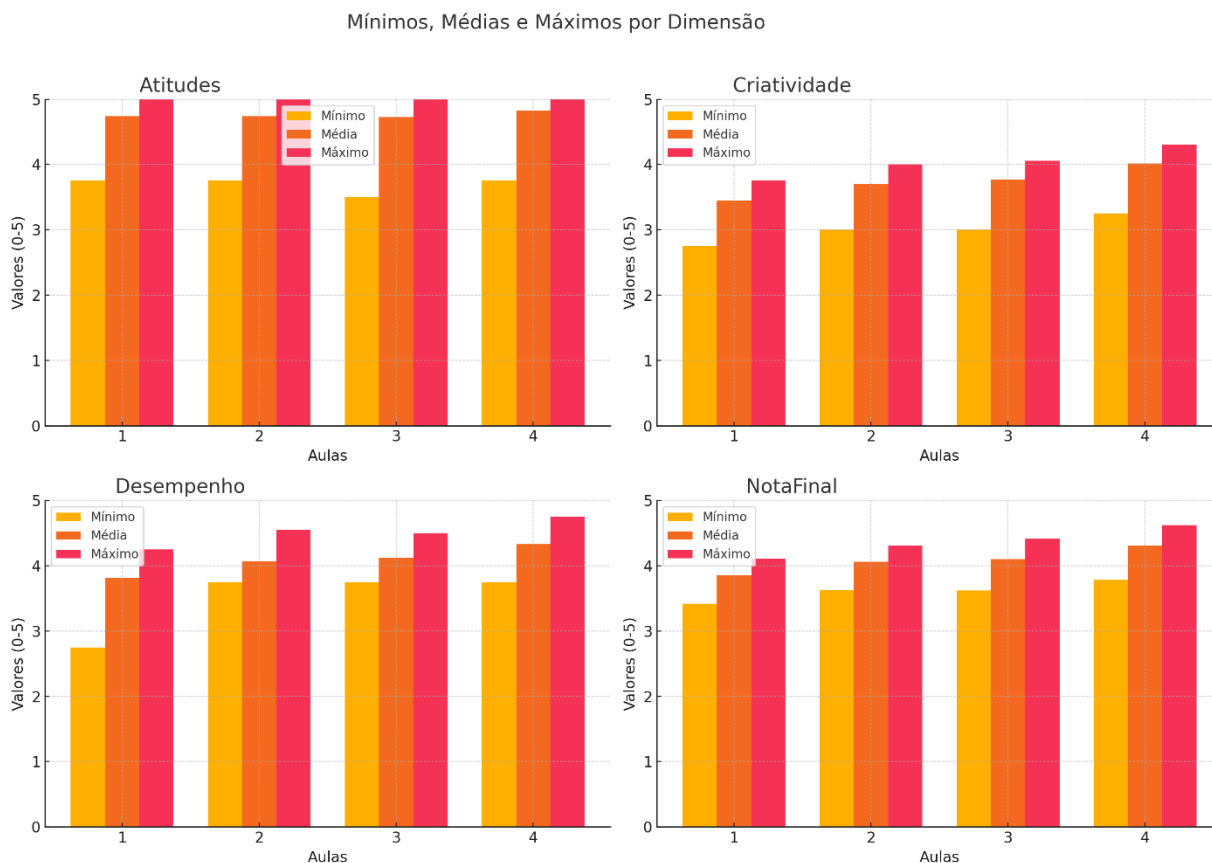


Figura 23: Gráficos² de barras com valores mínimos, máximos e médias de cada dimensão

A análise das médias reforça este padrão de evolução. As Atitudes mantiveram-se sempre patamar mais elevado (4,73/5 a 4,83/5), confirmando-se como o domínio mais consistente. O desempenho apresentou progressos graduais e sustentados, subindo de 3,82/5 na primeira observação para 4,33/5 na última. A criatividade, embora tenha permanecido como a dimensão mais vulnerável, registou uma melhoria clara, evoluindo de 3,45/5 para 4,02/5, ultrapassando a barreira dos quatro pontos. A Nota Final, em consonância, ascendeu de 3,86/5 na aula 1 para 4,31/5 na aula 4, refletindo o impacto combinado da consolidação técnica e criativa.

² Gráficos construídos na ferramenta Data Analyst 5.

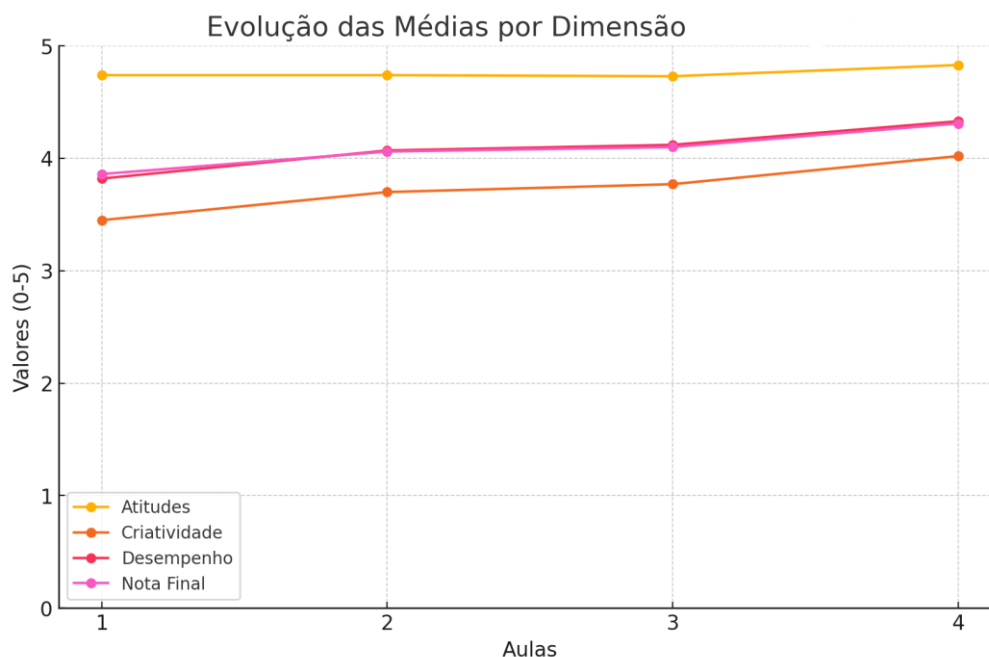


Figura 24: Gráfico³ com evolução das médias das quatro dimensões, ao longo das quatro aulas

Em síntese, a trajetória da turma do 6.º (iii) caracteriza-se por um progresso contínuo e equilibrado, sustentado pela estabilidade das atitudes, pela consolidação progressiva do desempenho técnico e pela recuperação gradual no domínio da criatividade. Este grupo, que inicialmente evidenciava maior variabilidade e fragilidades pontuais, alcançou na última observação um perfil mais homogêneo e próximo do desempenho máximo esperado.

3.3.4. Análise comparativa entre as turmas 6.º (ii) e 6.º (iii)

A análise comparativa entre as turmas 6.º (ii) e 6.º (iii), sustentada pelos 3 gráficos produzidos no programa Microsoft Office Excel (linhas, barras e radar), deve ser compreendida à luz das especificidades de cada contexto, nomeadamente do número distinto de sessões dedicadas ao projeto musical performativo. Não se trata, por isso, de uma comparação direta de desempenho, mas de uma leitura interpretativa dos processos de aprendizagem, considerando o impacto que o tempo de intervenção teve no

³ Gráficos construídos na ferramenta Data Analyst 5.

desenvolvimento técnico, criativo e atitudinal dos alunos. O gráfico de linhas evidencia de forma clara que, embora ambas as turmas apresentem desde o início resultados elevados na dimensão das atitudes, as trajetórias nas restantes dimensões divergem significativamente. A turma do 6.º (ii) revela-se mais consistente, com valores estáveis e elevados desde a primeira aula, particularmente no domínio do desempenho. Por sua vez, o 6.º (iii), apesar de iniciar a observação em patamares mais baixos nas dimensões da criatividade e desempenho, demonstra uma evolução progressiva e contínua até à aula 4 (quatro), reduzindo a distância inicial face à outra turma:

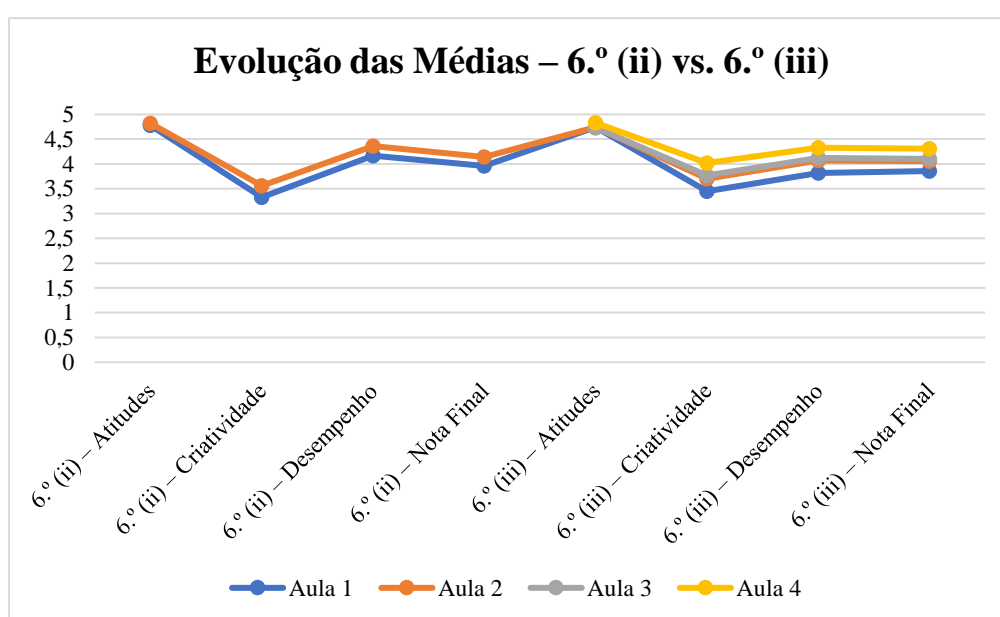


Figura 25: Gráfico com evoluções das médias por dimensões nas duas turmas

Os gráficos em radar, referentes às aulas 1 (um) e 2 (dois), reforçam esta interpretação ao permitirem uma visualização mais clara do perfil global de cada turma. Na aula 1 (um), o 6.º (ii) apresenta-se mais equilibrado, destacando-se positivamente no domínio do desempenho, já a turma do 6.º (iii) evidencia maior fragilidade na dimensão criativa. Contudo, na aula 2 (dois), as diferenças entre os perfis tornam-se menos pronunciadas, sobretudo pela melhoria do 6.º (iii) nesta dimensão:

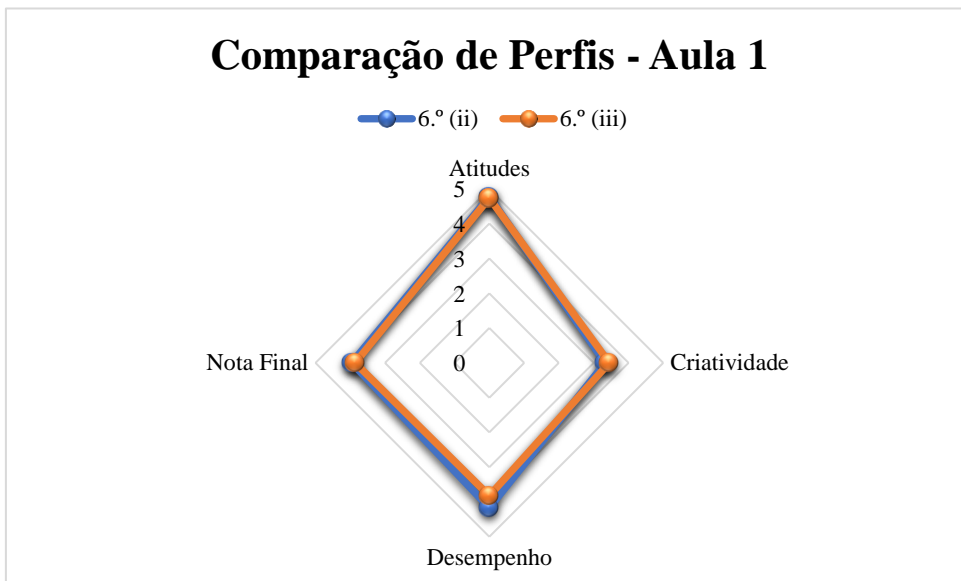


Figura 26: Gráfico com comparações de Perfis entre as turmas

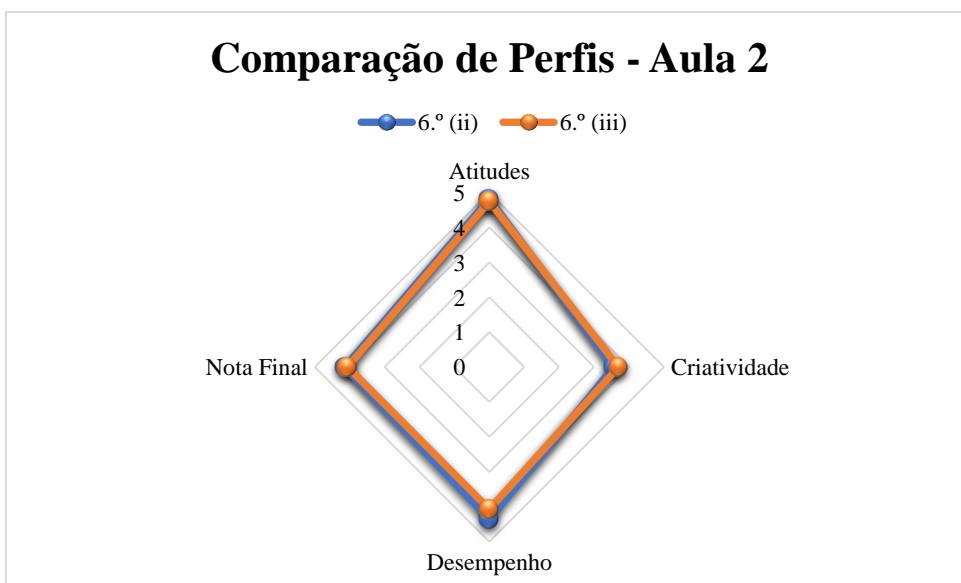


Figura 27: Gráfico com comparações de Perfis entre as turmas

Por fim, o gráfico de barras comparativas das últimas aulas (aula 2 do 6.º (ii) e aula 4 do 6.º (iii)) confirma esta tendência: embora o 6.º (ii) mantenha níveis elevados em todas as dimensões, o 6.º (iii) encerra com uma ligeira vantagem global. Esta diferença é particularmente evidente na criatividade, em que o progresso mais acentuado do grupo lhe permite superar o 6.º (ii). Quanto aos domínios atitudes e desempenho, os valores

finais das duas turmas situam-se praticamente no mesmo nível, refletindo um equilíbrio geral:

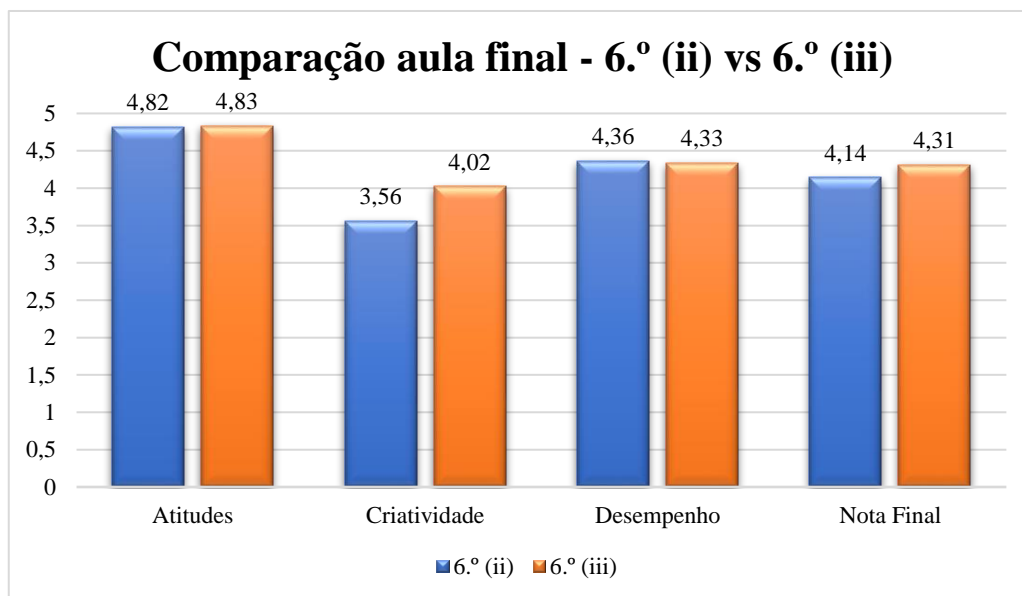


Figura 28: Gráfico com comparações das médias relativas à última aula de cada turma

Em síntese, a análise combinada dos três gráficos, evidencia perfis distintos: o 6.º (ii) caracteriza-se pela consistência e homogeneidade desde o início, enquanto o 6.º (iii) apresenta um processo de evolução e superação, culminando em resultados finais muito próximos — e, em alguns casos, ligeiramente superiores — aos da outra turma.

3.4. Outras intervenções no contexto da PES

3.4.1. Atividades no CAA

Para além das intervenções realizadas nas turmas anteriormente referidas, no início do ano letivo a professora cooperante convidou-me a colaborar em algumas sessões direcionadas aos alunos com necessidades educativas especiais, integrados na turma do Centro de Apoio à Aprendizagem. No total, realizaram-se 10 (dez) aulas, com cerca de 45 minutos de duração cada, distribuídas ao longo do ano letivo e realizadas às quartas-

feiras, imediatamente após a aula do 5.º (i). Estas sessões foram, na sua maioria, orientadas para atividades de relaxamento e estimulação sensorial. Em diversos momentos, acompanhei a professora cooperante na criação de um ambiente sonoro, recorrendo à guitarra, complementado por exercícios de movimento e dança pela sala (cf. apêndice 20), bem como atividades de percussão corporal. Estas experiências proporcionaram aos alunos um espaço de expressão musical adaptado às suas necessidades, promovendo não só o bem-estar e a descontração, mas também o envolvimento da motricidade, da atenção e da interação social.

Paralelamente, nesta mesma sala foi organizada uma apresentação especial com os alunos do 6.º (ii), em que se preparou e interpretou um tema alusivo ao dia de Reis, no início do ano de 2025 (cf. apêndice 15). Esta atividade constituiu um momento de partilha significativa, tanto para os alunos do Centro de Apoio à Aprendizagem como para os seus colegas, contribuindo para a valorização da inclusão através da música e para o fortalecimento dos laços comunitários no contexto escolar.

3.4.2. O projeto *PlusBand*

No âmbito dos projetos da escola, surgiu a oportunidade de integrar o projeto *PlusBand*, uma banda constituída pelos professores de Educação Musical da escola. Tal como no caso das sessões realizadas com o Centro de Apoio à Aprendizagem, fui convidado no início do ano letivo pela professora cooperante a participar ativamente nesta iniciativa, convite que aceitei com entusiasmo pela experiência prática que representava. Ao longo do primeiro período realizaram-se cerca de 8 (oito) ensaios, organizados na própria escola e orientados para a preparação de um repertório diversificado. O trabalho desenvolvido culminou em duas apresentações públicas: uma breve atuação no encerramento da festa de natal da escola (cf. apêndice 14) e, posteriormente, um concerto mais alargado no jantar de professores do agrupamento, também no final do primeiro período. Importa salientar que, nesta festa de natal, a turma do 5.º (i) também participou, apresentando um tema previamente trabalhado durante as aulas. Este momento não só reforçou a visibilidade do trabalho desenvolvido em sala de aula, como também valorizou a articulação entre a prática letiva e a vida cultural da escola.

Este envolvimento no projeto *Plusband* revelou-se particularmente enriquecedor, na medida em que me proporcionou uma experiência prática colaborativa em contexto

real, permitindo consolidar competências de trabalho em equipa, gestão de ensaios e adaptação a diferentes contextos musicais. Além disso, estas apresentações assumiram um papel relevante na dinamização cultural da comunidade escolar, reforçando a ligação entre professores, alunos e restante comunidade através da música.

3.4.3. Gravações com Porto Editora e Editora Leya

Ao longo do presente ano letivo, surgiu igualmente a possibilidade de participar em gravações destinadas aos futuros manuais escolares das editoras Porto Editora e Leya, nas quais estiveram envolvidos alguns alunos do 6.º (iii). No caso da Porto Editora, tratou-se da gravação de um tema já integrado no novo manual *Play 6* (cf. anexo 9), enquanto que, para a Editora Leya, procedeu-se à gravação de um tema incluído no manual 100% Música (cf. anexo 8).

Ambos os temas foram previamente trabalhados nas aulas de O.C do 6.º (iii), o que possibilitou a seleção de um grupo de alunos para integrar as sessões de gravação, em conjunto com colegas das restantes turmas de 6.º ano orientadas pelos outros docentes de Educação Musical da escola. O objetivo passou por garantir a participação de todos os professores, cada um levando consigo alguns alunos das suas turmas, reforçando o carácter colaborativo do projeto. As sessões de gravação tiveram lugar na sala onde decorriam habitualmente as aulas do 6.º (iii), o que contribuiu para um ambiente de trabalho mais confortável e familiar para os alunos, permitindo-lhes encarar a experiência com mais naturalidade e confiança. (cf. apêndices 16 e 17).

Importa ainda referir que estive presente na sessão de apresentação do manual *Play 6* da Porto Editora, na qual já constava o tema gravado pelos alunos. Este momento representou não só o reconhecimento do trabalho desenvolvido, mas também uma oportunidade de valorizar a experiência pedagógica musical realizada em contexto escolar. Esta participação revelou-se particularmente significativa, não apenas pelo contributo direto para a produção de materiais pedagógicos de alcance nacional, mas também pelo impacto motivacional junto dos alunos, que puderam vivenciar uma experiência artística e colaborativa em contexto real de estúdio.

3.4.4. Reuniões de turma

Durante o ano letivo, tive também a oportunidade de estar presente em algumas reuniões de turma do 5.º (i) e do 6.º (ii), experiência que se revelou fundamental para compreender com maior profundidade os mecanismos de funcionamento e organização da prática docente. Estes momentos permitiram-me observar de que forma se articula o trabalho colaborativo entre os docentes do conselho de turma, bem como analisar os aspetos pedagógicos, sociais e comportamentais que influenciam o percurso escolar dos alunos. A participação nestas reuniões revelou-se particularmente enriquecedora, pois tornou visível a importância da cooperação interdisciplinar e do diálogo constante entre os docentes na definição de estratégias de acompanhamento. Além disso, possibilitou-me a observar a forma como se equilibram as diferentes perspetivas e contributos dos professores, sempre com o objetivo de promover o sucesso educativo e o bem-estar dos alunos.

Numa perspetiva mais reflexiva, considero que esta experiência foi determinante para compreender que o papel do professor ultrapassa largamente a dimensão da sala de aula. A docência implica um envolvimento ativo em processos de tomadas de decisão coletivas, onde a articulação entre diferentes áreas disciplinares e a partilha de responsabilidades se assumem como pilares essenciais para garantir uma resposta educativa eficaz e integrada às necessidades dos alunos.

3.5. Interpretação dos resultados

A análise conjunta dos dados recolhidos ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES), em articulação com as planificações e reflexões registadas, permite-me constatar uma evolução positiva e consistente em ambas as turmas – 6.º (ii) e 6.º (iii) – nas três dimensões avaliadas: atitudes, criatividade e desempenho técnico. Os gráficos que elaborei ilustram claramente esta progressão gradual dos alunos, mostrando como o processo de aprendizagem se foi consolidando ao longo do tempo, sustentado pelos princípios orientadores da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023). Ao comparar as duas turmas, tornou-se evidente que o 6.º (ii) apresentou desde o início resultados mais estáveis, sobretudo nas dimensões das atitudes e do desempenho técnico. Já o 6.º (iii), embora partindo de valores mais modestos, revelou uma evolução mais expressiva, mostrando um crescimento contínuo e equilibrado ao longo das quatro sessões. Esta

diferença é compreensível, uma vez que o 6.º (iii) beneficiou de um maior número de aulas, o que permitiu mais tempo de experimentação, prática e reflexão musical – aspetos fundamentais para o amadurecimento artístico e coletivo.

No que respeita à dimensão das atitudes, ambas as turmas atingiram resultados muito próximos do nível máximo (4,8/5), algo que se refletiu no ambiente de trabalho criado: colaborativo, empenhado e positivo. As reflexões confirmam esta tendência, destacando o envolvimento constante dos alunos nas atividades performativas, mesmo em momentos de maior agitação ou de maior exigência na gestão do grupo. As planificações revelaram que a implementação de estratégias colaborativas - como o trabalho em pequenos grupos e a rotatividade de funções instrumentais – tiveram um papel determinante neste resultado, promovendo um verdadeiro sentido de cooperação e de envolvimento coletivo.

No domínio do desempenho técnico, os resultados indicam uma progressão consistente em ambas as turmas, traduzida numa evolução das médias de 4,2/5 para 4,4/5 no 6.º (ii) e de 3,8/5 para 4,1/5 no 6.º (iii). Ao longo das aulas, observei melhorias significativas na coordenação rítmica, na precisão das execuções e na integração sonora entre os elementos do grupo. Estas conquistas foram fruto da prática regular de exercícios de pulsação, de percussão corporal e da utilização de faixas de acompanhamento (*play-along*), estratégias que ajudaram os alunos a desenvolver uma maior consciência rítmica e coletiva. Apesar disso, o controlo da pulsação continuou a ser um desafio frequente – sobretudo em turmas maiores -, o que me levou a reconhecer a importância de diversificar estratégias de treino auditivo e rítmico que permitam um desenvolvimento mais autónomo e consciente por parte de cada aluno.

Quanto à criatividade, apesar de ter sido a dimensão com valores médios mais baixos, também aqui se verificou uma evolução gradual - de 3,3/5 para 3,6/5 no 6.º (ii) e de 3,5/5 para 3,8/5 no 6.º (iii). Esta progressão deve-se, em grande parte, à aplicação da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023), ao favorecer a experimentação, a improvisação e a liberdade interpretativa no trabalho performativo. Nas minhas observações, notei um aumento claro da espontaneidade e da exploração sonora, bem como uma maior participação dos alunos nas decisões musicais. Isso demonstrou não só o desenvolvimento de competências criativas, mas também um crescimento da confiança e da autonomia artística.

De uma forma geral, os dados apontam para uma aproximação entre as duas turmas ao longo do processo, especialmente na dimensão da criatividade, onde o 6.º (iii) acabou por ultrapassar ligeiramente o 6.º (ii). Esta convergência reflete a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas, que ajudaram a equilibrar níveis de desempenho distintos através de metodologias participativas e ajustadas às especificidades de cada grupo. A articulação entre os dados quantitativos e qualitativos confirma, assim, que os objetivos delineados nas planificações foram plenamente atingidos – nomeadamente a promoção de aprendizagens significativas, o incentivo à autonomia musical e o desenvolvimento de competências performativas e colaborativas num contexto inclusivo e motivador.

3.6. Conclusão

A reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada permite reconhecer este percurso como uma etapa determinante na consolidação das minhas competências profissionais e na construção da minha identidade enquanto futuro docente de Educação Musical. O conjunto de experiências vivenciadas – desde o trabalho desenvolvido nas aulas até aos ensaios, apresentações públicas e projetos extracurriculares – assumiu um papel profundamente formativo, traduzindo-se num processo de aprendizagem contínua, de descoberta e de amadurecimento pedagógico.

A análise dos resultados obtidos ao longo das diferentes fases da minha intervenção, veio confirmar a eficácia das estratégias adotadas e o impacto positivo da Abordagem A.:2018 (Alves, 2023) no envolvimento e motivação dos alunos. As atividades que desenvolvi – maioritariamente de carácter performativo e colaborativo – permitiram criar um ambiente de aprendizagem dinâmico, onde a música se afirmou como um verdadeiro espaço de comunicação, expressão e partilha entre todos.

Enquanto docente estagiário, percebi que ensinar música vai muito além de ensinar técnicas ou reproduzir conteúdos. Envolve compreender o aluno como um todo – com os seus ritmos, emoções e diferentes formas de se relacionar com a aprendizagem. As dificuldades que encontrei, como a gestão de turmas grandes ou a dificuldade em estabilizar a pulsação coletiva, acabaram por ser momentos importantes de crescimento. Ajudaram-me a perceber o valor da escuta ativa e, acima de tudo, da capacidade de adaptação que o professor precisa de ter para responder às realidades diversas que

encontra em sala de aula. Esta compreensão integral do aluno e a prática da escuta ativa estiveram presentes ao longo de todo o processo, nomeadamente na adaptação das planificações em função das respostas observadas em aula, no registo sistemático das reflexões, bem como na reformulação de estratégias sempre que se identificaram dificuldades ao nível da pulsação coletiva, do envolvimento ou da dinâmica de grupo. A capacidade de adaptação pedagógica traduziu-se, assim, em decisões concretas tomadas em contexto real, orientadas para responder às necessidades efetivas dos alunos.

As diversas experiências vividas para além do espaço da sala de aula – como a participação no projeto *Plusband*, o envolvimento nas gravações para as editoras Porto Editora e Leya, e a colaboração em atividades com os alunos do Centro de Apoio à Aprendizagem – proporcionaram-me uma visão mais ampla e profunda sobre o papel do professor de Educação Musical. Estas vivências permitiram-me compreender a prática docente como um processo de mediação cultural, em que o professor atua em colaboração com os alunos, promovendo a participação, a aprendizagem ativa e a construção conjunta de experiências musicais. Através delas, percebi que ensinar música é também criar pontes entre a escola e a comunidade, estimulando a sensibilidade e o espírito de colaboração.

Em termos globais, reconheço que a Prática de Ensino Supervisionada representou não só o culminar do meu percurso académico, mas também o início de um compromisso profissional consciente e responsável, sustentado em três pilares fundamentais: a competência pedagógica, sensibilidade artística e a ética docente. A constante articulação entre teoria e prática, aliada a um exercício reflexivo sobre as minhas próprias ações, ajudou-me a perceber que se professor implica um processo contínuo de aprendizagem, reflexão e reinvenção. Concluo, assim, que esta experiência foi profundamente transformadora, permitindo-me consolidar a minha identidade enquanto educador musical, preparado para enfrentar os desafios futuros com rigor, entusiasmo e, acima de tudo, paixão pela música e pelo ensino.

4. Reflexão sobre as Competências Profissionais

A análise global da minha Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me compreender que a construção da identidade profissional docente é um processo contínuo e exigente, sustentado na reflexão, na experimentação e na capacidade de aprender com a prática. Cada etapa deste percurso - desde a planificação e implementação das aulas até à avaliação e reformulação das estratégias – revelou-se uma oportunidade de crescimento e de consolidação de competências pedagógicas, artísticas e humanas, indispensáveis ao exercício da docência em Educação Musical.

O Projeto Musical Performativo assumiu-se como o eixo central desta experiência e uma das aprendizagens mais enriquecedoras de todo o meu percurso. Através da Abordagem A.: 2018 (Alves, 2023), percebi que o ensino da música deve ser vivido como um processo ativo e participativo, no qual o aluno se torna parte integrante da construção do conhecimento. Este projeto permitiu-me aprofundar o entendimento da música enquanto prática social e colaborativa, promovendo um ambiente de aprendizagem dinâmico e estimulante. A planificação flexível e a diferenciação de estratégias estiveram presentes, por exemplo, na variação dos instrumentos atribuídos aos alunos, na alternância entre trabalho coletivo e em pequenos grupos e na gestão diferenciada do tempo dedicado à prática técnica e à exploração performativa, conforme evidenciado nas planificações e nas notas de bordo apresentadas nos apêndices.

Do ponto de vista pedagógico, aprendi a importância da planificação flexível e da diferenciação de estratégias, ajustando as propostas às especificidades de cada turma. Em termos pessoais, constituiu um exercício de escuta, adaptação e observação constantes – um verdadeiro espaço de experimentação e descoberta sobre a complexidade das interações humanas e musicais em contexto educativo.

As turmas de maior dimensão, em particular o 6.º (iii), representaram um desafio constante que me levou a reavaliar a organização das dinâmicas de grupo e a gestão do tempo letivo. Embora essa realidade tenha exigido um esforço acrescido, revelou-se uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento de competências de gestão de sala e de liderança pedagógica. Com o decorrer das aulas, percebi que foi precisamente nestes contextos mais exigentes que mais evoluí enquanto docente – aprendi a manter a calma, a tomar decisões rápidas e a transformar a energia e o entusiasmo dos alunos em motivação criativa. No caso da turma do 6.º (ii), mais do que transformar a energia dos

alunos, o desafio consistiu em saber canalizar um entusiasmo já existente para a concretização dos objetivos musicais definidos, como se evidencia na reflexão da primeira aula, onde se regista um acompanhamento positivo dos padrões apresentados. Estou convicto de que estas aprendizagens serão determinantes em contextos futuros, sobretudo em turmas de menor dimensão, onde poderei aplicar estas estratégias de forma ainda mais eficaz.

A vertente inclusiva da prática educativa revelou-se um dos aspetos mais marcantes desta experiência. Embora as sessões com os alunos do Centro de Apoio à Aprendizagem tenham constituído um contexto privilegiado para refletir sobre a inclusão, esta preocupação esteve igualmente presente no trabalho desenvolvido com as turmas do 6.º ano. A adaptação de tarefas, a valorização dos interesses musicais dos alunos, a negociação constante de decisões performativas e a promoção do trabalho cooperativo permitiram responder à diversidade de ritmos, competências e formas de participação existentes em cada turma. Esta prática vai de encontro ao referencial teórico apresentado, que defende a importância de discutir atividades e projetos com os alunos, integrando os seus interesses e experiências, bem como de promover aprendizagens cooperativas centradas na experiência. O projeto musical performativo desenvolvido concretizou estes princípios, ao ajustar continuamente o currículo às vivências dos alunos e ao assumir a negociação pedagógica como elemento estruturante do processo educativo.

Para além do contexto da sala de aula, as experiências complementares que vivi tiveram um papel determinante na consolidação da minha identidade profissional. A participação no projeto *Plusband* representou uma oportunidade única de contacto com a performance musical em contexto real, permitindo-me fortalecer competências essenciais como o trabalho em equipa, a coordenação rítmica e o sentido de responsabilidade coletiva. Por sua vez, a colaboração nas gravações para as editoras Porto Editora (Play 6) e Leya (100% Música) ofereceu-me uma perspetiva mais ampla sobre a música em contextos editorial e educativo, mostrando-me o rigor e o compromisso necessários à produção de materiais didáticos de qualidade. Estes momentos revelaram-se igualmente importantes para compreender o impacto que a música pode ter como elo de ligação entre a escola e a comunidade.

Ao longo dos meses, fui sentido uma transformação profunda na forma como me posicionava enquanto docente. No início da PES, a minha preocupação centrava-se

sobretudo em questões técnicas – como controlar a voz, manter a disciplina ou cumprir as planificações. Contudo, à medida que o tempo avançava e as experiências se acumulavam, compreendi que ser professor de Educação Musical vai muito além da transmissão de conteúdos. Ser professor é criar pontes entre o saber e o sentir, entre o indivíduo e o coletivo. Envolve compreender o aluno na sua totalidade, acolher as suas emoções, valorizar a sua criatividade e estimular o seu potencial expressivo. Essa consciência marcou um ponto de viragem na minha identidade profissional: deixei de me ver como um simples transmissor de conhecimento para me reconhecer como mediador de experiências musicais significativas.

Do ponto de vista das competências profissionais, considero que esta experiência foi decisiva para consolidar um conjunto de saber e capacidades fundamentais ao exercício da docência:

- Competência pedagógica, traduzida na capacidade de planear, implementar e avaliar práticas de ensino ajustadas às necessidades de cada grupo;
- Competência artística, desenvolvida através da prática performativa, da improvisação e da criatividade como meio de aprendizagem musical;
- Competência ética e relacional, refletida na empatia, na responsabilidade e no compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos.

A Prática de Ensino supervisionada revelou-se, assim, um processo formativo completo, onde a teoria e prática se cruzaram de forma constante. Através da reflexão crítica e contínua, aprendi a olhar criticamente para as minhas ações, a reconhecer fragilidades e a transformá-las em oportunidades de crescimento. Percebi que ser professor é um percurso em permanente construção, sustentado na descoberta, na humildade e na paixão pelo ensino.

Concluo, assim, que a minha PES foi muito mais do que uma etapa académica – foi uma experiência profundamente transformadora, que me permitiu crescer enquanto pessoa, músico e educador. Sinto-me preparado para enfrentar os desafios da profissão docente com rigor, sensibilidade e compromisso, convicto de que ensinar música é também educar para a escuta, para a criatividade e para a construção de uma comunidade mais humana, sensível e harmoniosa.

Referências

- Almeida, J. C. (2001). Em defesa da investigação-ação. *Sociologia, problemas e práticas*, 175-176.
- Alves, V. (2021). *A 418: Um contributo para a pesquisa artística em música*. *Journal for artistic research*, 25. <https://www.researchcatalogue.net/view/949733/949734>
- Alves, V. (2023). *Projeto musical performativo baseado na abordagem A.:2018*. <https://doi.org/10.34620/eduser.v15i1.204>
- Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I., & Pacheco, V. (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Araújo, R. C. (2005). *Um estudo sobre os saberes que norteiam a prática pedagógica de professores de piano*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://hdl.handle.net/10183/105220>
- Bell, S. (2010). *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future*. Routledge, 39-42.
- Bellochio, C. R. (2003). *A formação profissional do educador musical: algumas apostas*. *Revista da abem*, 17-24. <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/410>
- Boal-Palheiros, G., & Boia, P. S. (2020). *Desafios em educação musical*. Porto: CIPEM/INET-md. <http://hdl.handle.net/10400.22/16994>
- Cão, A. d. (2022). *Projeto educativo 2022/2025*. https://diogocao.edu.pt/wp-content/uploads/2024/01/projeto_educativo_AEDC_22_25_.pdf
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación; Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2023/01/CARR.-Una-teoria-para-la-educacion_prw.pdf
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca. <https://asdrubaljaimes10.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/07/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-copia.pdf>

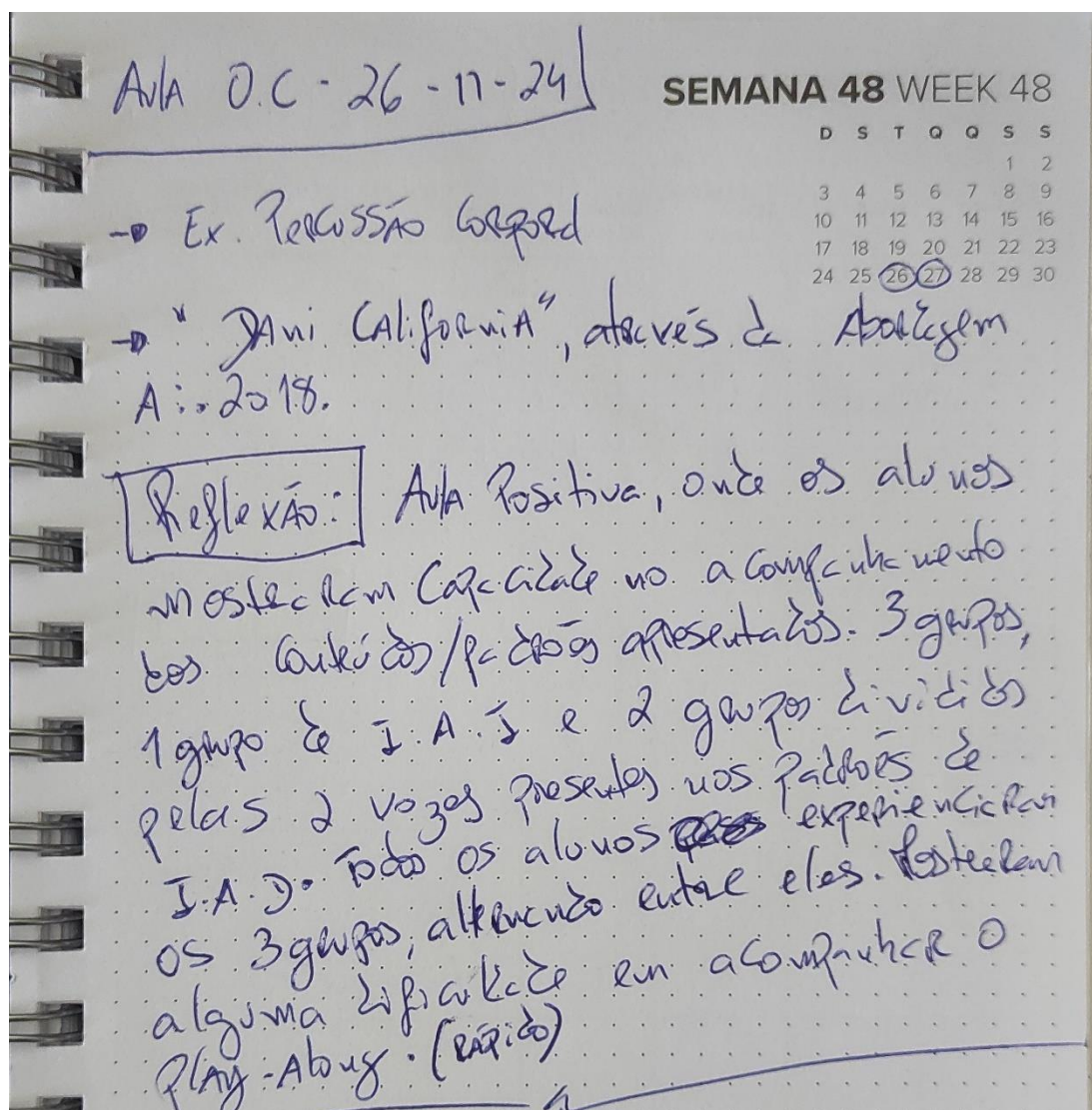
- Connelly, M., & Clandinin, J. (1996). Relatos de experiencia e investigación narrativa. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, 19.
- Educação, D.-G. d. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. *Despacho* n.º 6478/2017. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Educação, D.-G. d. (2018). Aprendizagens essenciais. 2.º ciclo do ensino básico *educação musical*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/2c_educacao_musical.pdf
- Esteves, A. J. (1986). A investigação-ação. A. Santos Silva & J. Madureira Pinto (Orgs.), 266.
- Felício, H. M., & Oliveira, R. A. (2008). A formação prática de professores no estágio curricular. *A formação prática de professores no estágio curricular*, pp. 215-232. <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5838>
- Hentschke, L., Azevedo, M. C., & Araújo, R. C. (2006). Os saberes docentes na formação do professor: perspectivas teóricas para a educação musical. *Revista da abem*, 49-58. <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/301>
- Ibiapina, I. M. (2008). *Pesquisa colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília: Iberlivro.
- Johnson, B. (1993). Teacher as researcher. *Eric digest*. <https://doi.org/10.1353/aad.2010.0006>
- Loureiro, A. M. (2004). A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da abem*, 65-74. <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/364>
- Mota, G. (2014). Debates. *A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições*, pp. 41-50. <https://seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/4609>

- Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos curriculares para a educação de infância - Construindo uma práxis de participação* (4º ed.). Porto: Porto Editora.
- Reigado, J. (2018). Novos referenciais curriculares e implicações na educação musical. *Revista portuguesa de educação musical*, 12-22.
- Reigado, J. (2019). A educação musical e a flexibilidade curricular nas escolas. (A. P. Musical, Entrevistador). <https://www.apem.org.pt/docs/artigos-em-destaque/novos-referenciais-curriculares-e-implicacoes-na-educacao-musical-reigado-joao-RPEM-jan-dez-2018.pdf>
- República, D. d. (1986). Lei de bases do sistema educativo. *Lei nº 46/86*, p. 3067. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei_bases_do_sistema_educativo_46_86.pdf
- República, D. d. (2018). Decreto-lei nº 55/2018. p. 3. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Simões, A. (1990). A investigação-ação: Natureza e validade. *Revista portuguesa de pedagogia*, 39-51.
- Thomas, J. W. (Março de 2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*.

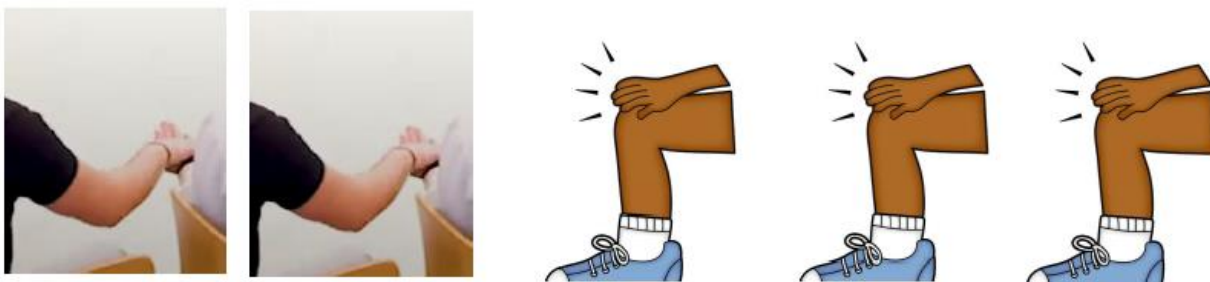
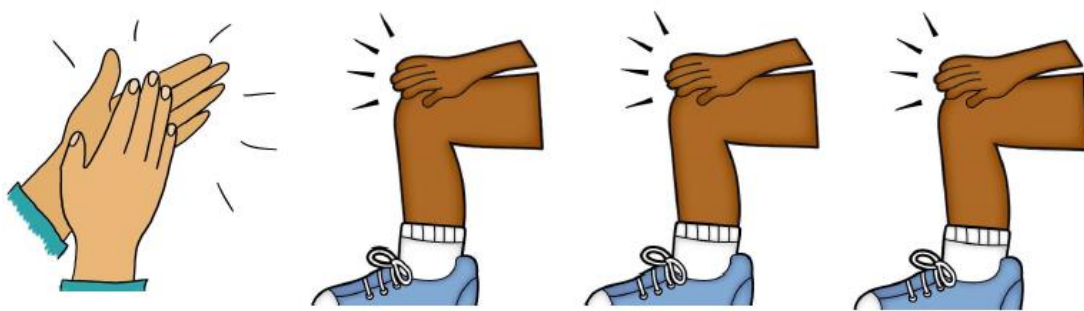
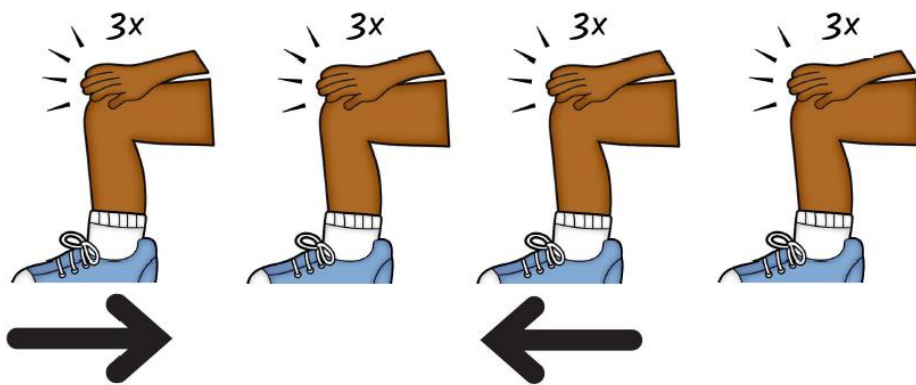
Apêndices

N.º do Estudante	Dimensão das Atitudes					Dimensão da Criatividade					Dimensão do Desempenho				Nota Final	Conversão	
	a1	a2	a3	a4	nf	b1	b2	b3	b4	nf	c1	c2	c3	c4			nf
Aluno nº 1	20	20	18	15	18,25	15	12	12	13	13	17	15	17	17	16,5	15,45	3,8625
Aluno nº 2	20	20	20	20	20	14	12	12	13	12,75	17	15	15	16	15,75	15,4	3,85
Aluno nº 3	20	20	18	15	18,25	15	13	13	14	13,75	18	16	18	17	17,25	16,05	4,0125
Aluno nº 4	20	20	18	15	18,25	15	14	13	14	14	19	17	19	18	18,25	16,55	4,1375
Aluno nº 5	20	20	20	20	20	14	12	11	13	12,5	17	15	15	16	15,75	15,3	3,825
Aluno nº 6	20	20	20	20	20	15	13	14	14	14	17	16	16	17	16,5	16,2	4,05

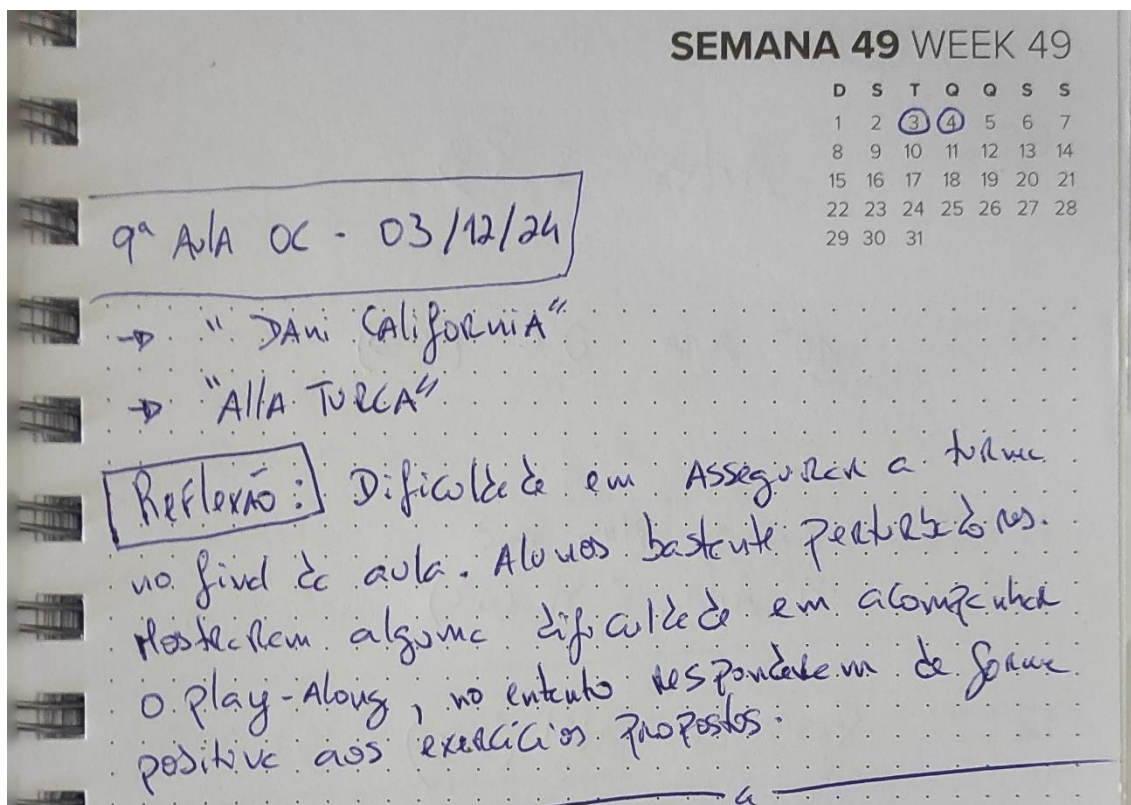
Apêndice 1 – Grelha de observação da aula 1 (26-11-24) da turma 6.º (ii)



Apêndice 2 – Reflexão diário de bordo da aula 1 (26-11-24) da turma 6.º (ii)



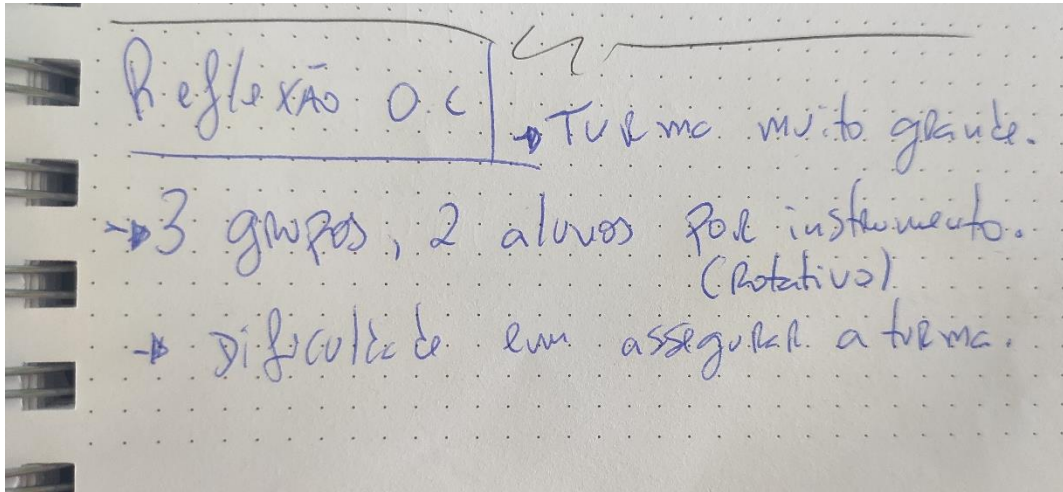
Apêndice 3 – Padrões musicais não convencionais do tema “*Alla Turca*” de W. A. Mozart



Apêndice 4 – Reflexão diário de bordo da aula 2 (03-12-24) da turma 6.º (ii)

N.º do Estudante	Dimensão das Atitudes					Dimensão da Criatividade					Dimensão do Desempenho					Nota Final	Conversão
	a1	a2	a3	a4	nf	b1	b2	b3	b4	nf	c1	c2	c3	c4	nf		
Aluno nº 1	20	20	18	16	18,5	16	13	13	14	14	18	16	18	17	17,25	16,2	4,05
Aluno nº 2	20	20	20	20	20	15	13	13	14	13,75	17	16	16	17	16,5	16,1	4,025
Aluno nº 3	20	20	18	16	18,5	16	14	14	15	14,75	18	17	19	18	18	16,8	4,2
Aluno nº 4	20	20	19	16	18,75	16	15	14	15	15	19	18	20	19	19	17,35	4,3375
Aluno nº 5	20	20	20	20	20	15	13	12	14	13,5	17	16	16	17	16,5	16	4
Aluno nº 6	20	20	20	20	20	16	14	13	15	14,5	18	17	17	18	17,5	16,8	4,2

Apêndice 5 – Grelha de observação da aula 2 (03-12-24) da turma 6.º (ii)



Apêndice 6 – Reflexão diário de bordo da aula 1 (18-03-25) da turma 6.º (iii)

N.º do Estudante	Dimensão das Atitudes					Dimensão da Criatividade					Dimensão do Desempenho					Nota Final	Conversão	Obs.
	a1	a2	a3	a4	nf	b1	b2	b3	b4	nf	c1	c2	c3	c4	nf			
Aluno nº 1	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 2	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 3	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 4	20	20	19	20	19,75	15	14	15	15	14,75	16	17	16	17	16,5	16,45	4,1125	
Aluno nº 5	20	20	19	19	19,5	14	13	13	14	13,5	15	14	15	15	14,75	15,2	3,8	
Aluno nº 6	20	20	19	19	19,5	14	13	13	14	13,5	16	15	15	15	15,25	15,4	3,85	
Aluno nº 7	20	20	15	15	17,5	12	11	11	12	11,5	14	14	14	14	14	13,7	3,425	
Aluno nº 8	20	20	16	16	18	13	12	12	13	12,5	15	15	15	15	15	14,6	3,65	
Aluno nº 9	20	20	17	17	18,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	15,9	3,975	
Aluno nº 10	20	20	17	17	18,5	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,1	3,775	
Aluno nº 11	20	20	18	18	19	15	14	14	15	14,5	15	15	15	15	15	15,6	3,9	
Aluno nº 12	20	20	18	18	19	15	14	14	15	14,5	15	15	15	15	15	15,6	3,9	
Aluno nº 13	20	20	16	16	18	13	12	12	13	12,5	14	15	14	14	14,25	14,3	3,575	
Aluno nº 14	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 15	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 16	20	20	15	16	17,75	13	12	12	13	12,5	14	14	14	14	14	14,15	3,5375	
Aluno nº 17	20	20	18	18	19	14	13	14	14	13,75	15	15	15	15	15	15,3	3,825	
Aluno nº 18	20	20	18	17	18,75	15	14	15	15	14,75	16	16	16	16	16	16,05	4,0125	
Aluno nº 19	20	20	18	18	19	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,2	3,8	
Aluno nº 20	20	20	18	18	19	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,2	3,8	Aluno com Necessidades Educativas Especiais
Aluno nº 21	20	20	18	18	19	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,2	3,8	
Aluno nº 22	20	20	19	19	19,5	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,3	3,825	
Aluno nº 23	20	20	18	17	18,75	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,15	3,7875	
Aluno nº 24	20	20	18	18	19	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	15,2	3,8	
Aluno nº 25	20	20	19	19	19,5	15	14	15	15	14,75	16	16	16	16	16	16,2	4,05	

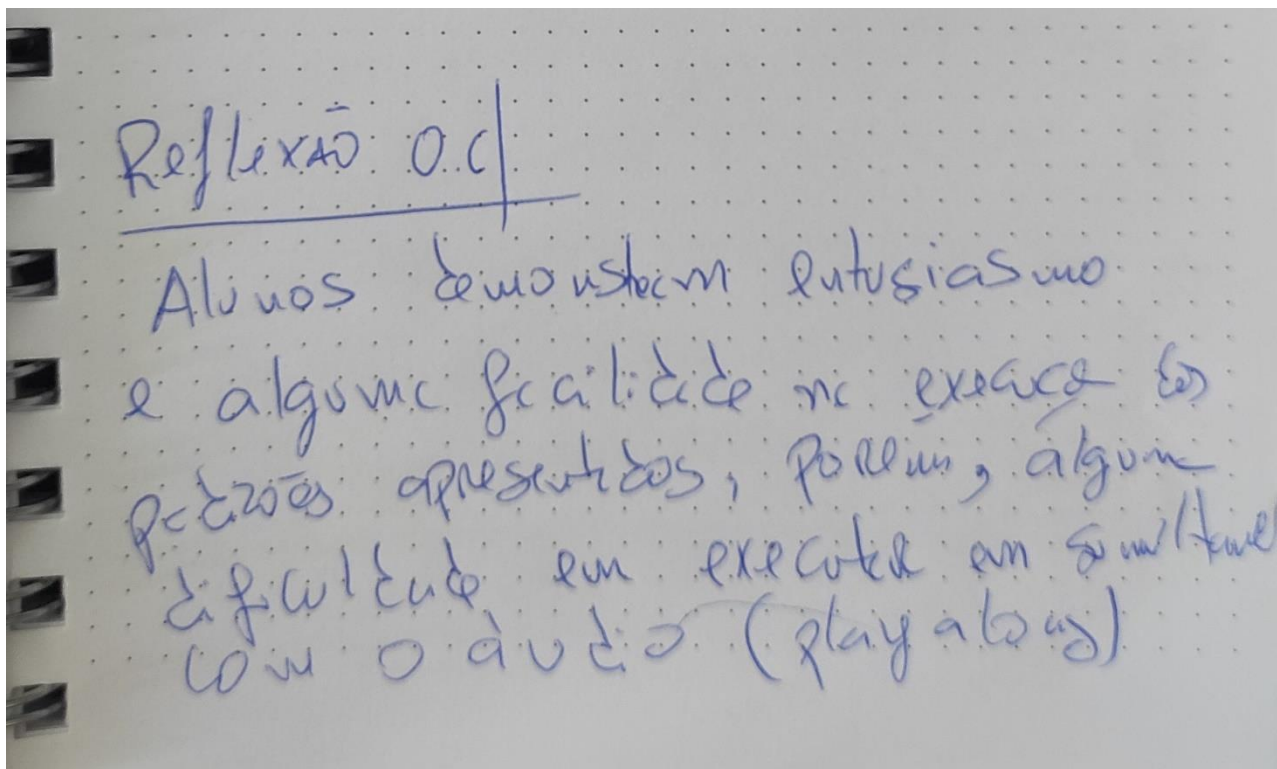
Apêndice 7 – Grelha de observação da aula 1 (18-03-25) da turma 6.º (iii)

Reflexão D.C. Apesar de ser uma turma muito alegre e um pouco barulhenta/destacada os alunos mostram-se bastante abertos à execução de novas atividades. Mais calmos neste aula, menos agitados, o que facilitou o processo de aprendizagem. No entanto, apresentam dificuldades em acompanhar o play along.

Apêndice 8 – Reflexão diário de bordo da aula 2 (25-03-25) da turma 6.º (iii)

N.º do Estudante	Dimensão das Atitudes					Dimensão da Criatividade					Dimensão do Desempenho					Nota Final	Conversão	Obs.
	a1	a2	a3	a4	nf	b1	b2	b3	b4	nf	c1	c2	c3	c4	nf			
Aluno nº 1	20	20	19	19	19,5	16	15	15	16	15,5	17	17	17	17	17	16,9	4,225	
Aluno nº 2	20	20	19	19	19,5	16	15	15	16	15,5	17	17	17	17	17	16,9	4,225	
Aluno nº 3	20	20	19	19	19,5	16	15	15	16	15,5	17	17	17	17	17	16,9	4,225	
Aluno nº 4	20	20	19	20	19,75	16	15	16	16	15,75	17	18	17	18	17,5	17,25	4,3125	
Aluno nº 5	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	15	16	16	15,75	16	4	
Aluno nº 6	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	17	16	16	16	16,25	16,2	4,05	
Aluno nº 7	20	20	16	15	17,75	13	12	12	13	12,5	15	15	15	15	15	14,55	3,6375	
Aluno nº 8	20	20	16	16	18	14	13	13	14	13,5	16	16	16	16	16	15,4	3,85	
Aluno nº 9	20	20	17	17	18,5	16	15	15	16	15,5	17	17	17	17	17	16,7	4,175	
Aluno nº 10	20	20	17	17	18,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	15,9	3,975	
Aluno nº 11	20	20	18	18	19	16	15	15	16	15,5	16	16	16	16	16	16,4	4,1	
Aluno nº 12	20	20	18	18	19	16	15	15	16	15,5	16	16	16	16	16	16,4	4,1	
Aluno nº 13	20	20	16	16	18	14	13	13	14	13,5	15	16	15	15	15,25	15,1	3,775	
Aluno nº 14	20	20	19	19	19,5	16	15	15	16	15,5	17	17	17	17	17	16,9	4,225	
Aluno nº 15	20	20	19	19	19,5	16	15	15	16	15,5	17	17	17	17	17	16,9	4,225	
Aluno nº 16	20	20	15	16	17,75	14	13	13	14	13,5	15	15	15	15	15	14,95	3,7375	
Aluno nº 17	20	20	18	18	19	15	14	15	15	14,75	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 18	20	20	18	17	18,75	16	15	16	16	15,75	17	17	17	17	17	16,85	4,2125	
Aluno nº 19	20	20	18	18	19	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16	4	
Aluno nº 20	20	20	18	18	19	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16	4	Aluno com Necessidades Educativas Especiais
Aluno nº 21	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16,1	4,025	
Aluno nº 22	20	20	19	19	19,5	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	15,95	3,9875	
Aluno nº 23	20	20	18	17	18,75	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16	4	
Aluno nº 24	20	20	18	18	19	15	14	14	15	14,5	16	16	16	16	16	16	4	
Aluno nº 25	20	20	19	19	19,5	16	15	16	16	15,75	17	17	17	17	17	17	4,25	

Apêndice 9 – Grelha de observação da aula 2 (25-03-25) da turma 6.º (iii)



Apêndice 10 – Reflexão diário de bordo da aula 3 (01-04-25) da turma 6.º (iii)

N.º do Estudante	Dimensão das Atitudes					Dimensão da Criatividade					Dimensão do Desempenho					Nota Final	Conversão	Obs.
	a1	a2	a3	a4	nf	b1	b2	b3	b4	nf	c1	c2	c3	c4	nf			
Aluno nº 1	20	20	19	19	19,5	17	15	15	16	15,75	18	17	17	17	17,25	17,1	4,275	
Aluno nº 2	20	20	19	19	19,5	17	15	15	16	15,75	18	17	17	17	17,25	17,1	4,275	
Aluno nº 3	20	20	19	19	19,5	17	16	15	16	16	18	17	18	17	17,5	17,3	4,325	
Aluno nº 4	20	20	19	20	19,75	17	16	16	16	16,25	18	18	18	18	18	17,65	4,4125	
Aluno nº 5	20	20	18	19	19,25	15	14	14	15	14,5	16	15	16	16	15,75	15,95	3,9875	
Aluno nº 6	20	20	19	19	19,5	16	14	14	15	14,75	17	16	16	16	16,25	16,3	4,075	
Aluno nº 7	20	20	15	15	17,5	13	12	12	13	12,5	15	15	15	15	15	14,5	3,625	
Aluno nº 8	20	20	16	16	18	15	13	13	14	13,75	16	16	16	16	16	15,5	3,875	
Aluno nº 9	20	20	17	17	18,5	17	15	15	16	15,75	18	17	17	17	17,25	16,9	4,225	
Aluno nº 10	20	20	17	17	18,5	16	14	14	15	14,75	17	16	17	16	16,5	16,2	4,05	
Aluno nº 11	20	20	18	18	19	16	15	15	16	15,5	16	16	16	16	16	16,4	4,1	
Aluno nº 12	20	20	18	18	19	17	15	15	16	15,75	17	16	17	16	16,5	16,7	4,175	
Aluno nº 13	20	20	15	16	17,75	15	13	13	14	13,75	15	16	15	15	15,25	15,15	3,7875	
Aluno nº 14	20	20	19	19	19,5	17	16	15	16	16	18	17	17	17	17,25	17,2	4,3	
Aluno nº 15	20	20	19	19	19,5	17	16	15	16	16	18	17	17	17	17,25	17,2	4,3	
Aluno nº 16	20	20	14	16	17,5	15	13	13	14	13,75	15	15	15	15	15	15	3,75	
Aluno nº 17	20	20	18	18	19	16	14	15	15	15	17	16	17	16	16,5	16,4	4,1	
Aluno nº 18	20	20	18	17	18,75	17	16	16	16	16,25	18	17	18	17	17,5	17,25	4,3125	
Aluno nº 19	20	20	17	18	18,75	16	14	14	15	14,75	16	16	16	16	16	16,05	4,0125	
Aluno nº 20	20	20	17	18	18,75	16	14	14	15	14,75	16	16	16	16	16	16,05	4,0125	
Aluno nº 21	20	20	17	18	18,75	16	14	14	15	14,75	16	16	16	16	16	16,05	4,0125	Aluno com Necessidades Educativas Especiais
Aluno nº 22	20	20	19	19	19,5	16	14	14	15	14,75	16	16	16	16	16	16,2	4,05	
Aluno nº 23	20	20	18	17	18,75	16	14	14	15	14,75	16	16	16	16	16	16,05	4,0125	
Aluno nº 24	20	20	18	18	19	16	14	14	15	14,75	17	16	16	16	16,25	16,2	4,05	
Aluno nº 25	20	20	19	19	19,5	17	16	16	16	16,25	18	17	17	17	17,25	17,3	4,325	

Apêndice 11 – Grelha de observação da aula 3 (01-04-25) da turma 6.º (iii)

Reflexão) Alunos executaram toda a peça apresentada, Oude no final da aula, apresentaram parte a Lieme que esteve no Solt ao lado.

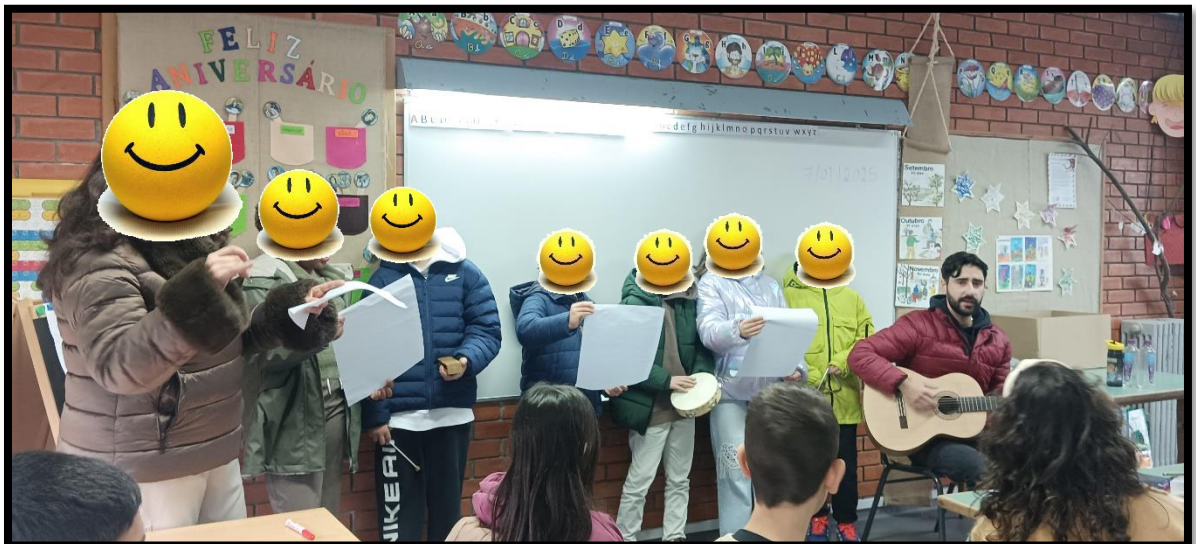
Apêndice 12 – Reflexão diário de bordo da aula 4 (22-04-25) da turma 6.º (iii)

N.º do Estudante	Dimensão das Atitudes					Dimensão da Criatividade					Dimensão do Desempenho					Nota Final	Conversão	Obs.
	a1	a2	a3	a4	nf	b1	b2	b3	b4	nf	c1	c2	c3	c4	nf			
Aluno nº 1	20	20	20	20	20	18	16	16	17	16,75	19	18	18	18	18,25	18	4,5	
Aluno nº 2	20	20	20	20	20	18	16	16	17	16,75	19	18	18	18	18,25	18	4,5	
Aluno nº 3	20	20	20	20	20	18	17	16	17	17	19	18	19	18	18,5	18,2	4,55	
Aluno nº 4	20	20	20	20	20	18	17	17	17	17,25	19	19	19	19	19	18,5	4,625	
Aluno nº 5	20	20	18	19	19,25	17	15	15	16	15,75	18	16	17	17	17	16,95	4,2375	
Aluno nº 6	20	20	19	20	19,75	17	15	15	16	15,75	18	17	17	17	17,25	17,15	4,2875	
Aluno nº 7	20	20	16	15	17,75	14	13	13	14	13,5	15	15	16	16	15,5	15,15	3,7875	
Aluno nº 8	20	20	17	17	18,5	16	14	14	15	14,75	17	17	17	16	16,75	16,3	4,075	
Aluno nº 9	20	20	19	18	19,25	18	16	16	17	16,75	18	18	18	18	18	17,75	4,4375	
Aluno nº 10	20	20	18	18	19	17	15	15	16	15,75	17	17	18	17	17,25	17	4,25	
Aluno nº 11	20	20	18	19	19,25	17	16	16	17	16,5	17	16	17	17	16,75	17,15	4,2875	
Aluno nº 12	20	20	19	19	19,5	18	16	16	17	16,75	17	16	18	17	17	17,4	4,35	
Aluno nº 13	20	20	16	17	18,25	16	14	14	15	14,75	15	16	16	16	15,75	15,85	3,9625	
Aluno nº 14	20	20	19	20	19,75	18	17	16	17	17	19	18	18	18	18,25	18,05	4,5125	
Aluno nº 15	20	20	19	20	19,75	18	17	16	17	17	18	18	18	18	18	17,95	4,4875	
Aluno nº 16	20	20	15	16	17,75	16	14	14	14	14,5	15	15	16	15	15,25	15,45	3,8625	
Aluno nº 17	20	20	19	19	19,5	17	16	16	16	16,25	18	17	18	17	17,5	17,4	4,35	
Aluno nº 18	20	20	19	18	19,25	18	17	17	17	17,25	19	18	19	18	18,5	18,15	4,5375	
Aluno nº 19	20	20	18	19	19,25	17	15	15	16	15,75	17	17	17	17	17	16,95	4,2375	
Aluno nº 20																		Aluno com Necessidades Educativas Especiais
Aluno nº 21	20	20	18	19	19,25	17	15	15	16	15,75	16	17	17	17	16,75	16,85	4,2125	
Aluno nº 22	20	20	20	20	20	17	15	15	16	15,75	17	17	17	17	17	17,1	4,275	
Aluno nº 23	20	20	18	18	19	17	15	15	16	15,75	17	17	17	17	17	16,9	4,225	
Aluno nº 24	20	20	18	19	19,25	17	15	15	16	15,75	17	17	17	17	17	16,95	4,2375	
Aluno nº 25	20	20	20	20	20	18	17	17	17	17,25	19	18	18	18	18,25	18,2	4,55	

Apêndice 13 – Grelha de observação da aula 4 (22-04-25) da turma 6.º (iii)



Apêndice 14 – Atuação PlusBand na festa de Natal da escola



Apêndice 15 – Cantar as Janeiras no CAA



Apêndice 16 – Gravação de tema para futuro manual de 6.º Ano com a editora Leya.



Apêndice 17 – Gravação de tema para futuro manual de 6.º Ano com a Porto Editora.

1. Identifica na pauta, com algarismos de 1 a 10, os símbolos musicais que se seguem:



- | | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| 1. Pausa de mínima | 6. Nota lá com uma pulsação |
| 2. Nota si com uma pulsação | 7. Pausa de semibreve |
| 3. Barra de repetição | 8. Barra de divisão |
| 4. Clave de sol | 9. Indicação de compasso |
| 5. Nota si com duas pulsações | 10. Nota sol com duas pulsações |

2. Vais ouvir três notas musicais tocadas pelo teu professor.

2.1. Qual das três é a mais aguda?

- 1.^a.
 2.^a.
 3.^a.

2.2. Qual delas é a mais grave?

- 1.^a.
 2.^a.
 3.^a.

3. Ouve e identifica os seguintes andamentos.

3.1 Coloca um X na resposta correta:

Audição 1	Lento	Moderado	Rápido
Audição 2	Lento	Moderado	Rápido

4. Selecciona a resposta correta.

4.1. Os pratos pertencem à família das(os):

- a) Madeiras
- b) Metais
- c) Peles



4.2. O tamborim pertence à família das(os):

- a) Madeiras
- b) Metais
- c) Peles







4.3. O xilofone pertence à família das(os):

- a) Madeiras
- b) Metais
- c) Peles



5. Assinala com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas:

1	As maracas são um instrumento de altura indefinida.		
2	O triângulo é um instrumento de altura definida.		
3	A flauta de bisel é um instrumento de altura definida.		
4	O jogo de sinos é um instrumento de altura indefinida.		

6. Identifica as notas representadas pelas digitações da flauta de bisel e escreve-as na pauta.

Three examples of flute fingering charts and musical staves:

- Chart 1: A vertical column of seven circles. The top circle is a square. The second circle from the top has a grey dot to its right. Below the circles is a blank musical staff with a treble clef.
- Chart 2: A vertical column of seven circles. The top circle is a square. The second circle from the top has a grey dot to its right. Below the circles is a blank musical staff with a treble clef.
- Chart 3: A vertical column of seven circles. The top circle is a square. The second circle from the top has a grey dot to its right. Below the circles is a blank musical staff with a treble clef.



Apêndice 20 – Registo de atividade no Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA).



Apêndice 21 – Registo de atividade no exterior com a turma do 6.º (iii)

Anexos

Escola:	Turma: 6º	Lições:	Data 26-11-2024
---------	-----------	---------	-----------------

Duração: 2 tempos

Sumário	Exercícios rítmicos corporais. Interpretação do tema "Dani California" de Red Hot Chili Peppers com instrumental Orff.		
Conceitos /Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre: fontes sonoras convencionais, timbres corporais, instrumental Orff. 		
Domínios /Aprendizagens	<p>Interpretação e comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>Apropriação e reflexão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais. 		
Aprendizagens específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar um acompanhamento rítmico, em grupo, utilizando timbres corporais. • Interpretar, em grupo, uma peça musical para instrumental Orff. • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. • Identificar e executar corretamente os padrões apresentados. 		
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Play-along</i> "Dani California". • Videoclipe original do tema (https://www.youtube.com/watch?v=Sb5ao5HcS1A) 		
Atividades/Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Através de percussão corporal, os alunos devem imitar os padrões rítmicos simples apresentados pelo professor (líder). • Repete-se o exercício anterior atribuindo a cada aluno a função de líder, onde inventam um padrão rítmico corporal simples, e de seguida todos repetem. • Demonstração do videoclipe original do tema a trabalhar. • Interpretação do tema "Dani California" com instrumental Orff. (faixas áudio ou <i>play-along</i>) 		
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal, instrumental e do movimento corporal e das atitudes em contexto de sala de aula. 		
Outras sugestões			

Anexo 1 – Planificação da aula 1 (26-11-24) da turma 6.º (ii)

Escola:	Turma:	Lições:	Data 03-12-2024
---------	--------	---------	-----------------

Duração: 2 tempos

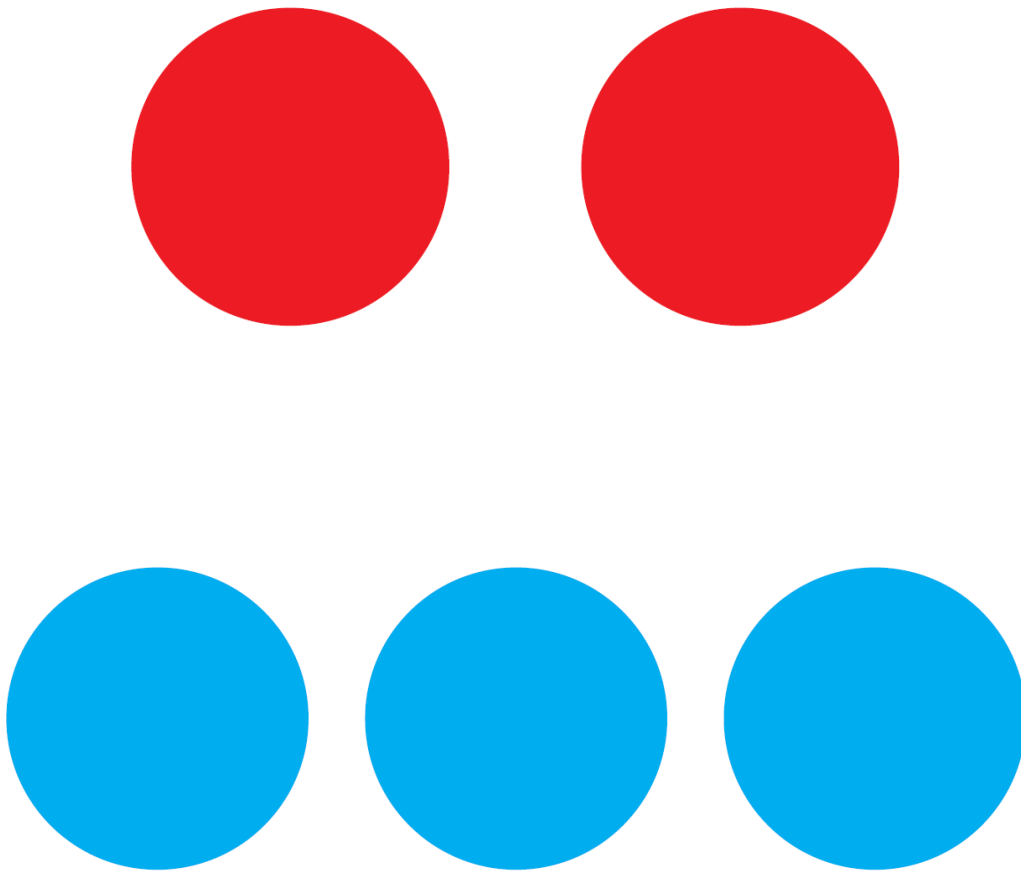
Sumário	Exercícios rítmicos corporais. Interpretação do tema "Dani California" de Red Hot Chili Peppers com instrumental Orff. "Alla Turca" com percussão corporal.		
Conceitos /Conteúdos	• Timbre: fontes sonoras convencionais, timbres corporais, instrumental Orff.		
Domínios /Aprendizagens	<p>Interpretação e comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>Apropriação e reflexão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais. 		
Aprendizagens específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar um acompanhamento rítmico, em grupo, utilizando timbres corporais. • Interpretar, em grupo, uma peça musical para instrumental Orff. • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. • Identificar e executar corretamente os padrões apresentados. 		
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Play-along</i> "Dani California". • Faixa áudio "Alla Turca" de Mozart (https://www.youtube.com/watch?v=QfcpmkkUuKc) 		
Atividades/Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Através de percussão corporal, os alunos devem imitar os padrões rítmicos simples apresentados pelo professor (líder). • Repete-se o exercício anterior atribuindo a cada aluno a função de líder, onde inventam um padrão rítmico corporal simples, e de seguida todos repetem. • Interpretação do tema "Dani California" com instrumental Orff. (faixas áudio ou <i>play-along</i>) • Interpretação do tema "Alla Turca" através de percussão corporal. (faixas áudio ou <i>play-along</i>). 		
Avaliação	• Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal, instrumental e do movimento corporal e das atitudes em contexto de sala de aula.		
Outras sugestões			

Anexo 2 – Planificação da aula 2 (03-12-24) da turma 6.º (ii)

Duração: 2 tempos

Sumário	Exercício Rítmico "Cuckoo". Interpretação do tema "Dani California" de Red Hot Chili Peppers com instrumental Orff.		
Conceitos /Conteúdos	• Timbre: fontes sonoras convencionais, timbres corporais, instrumental Orff.		
Domínios /Aprendizagens	<p>Interpretação e comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>Apropriação e reflexão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais. 		
Aprendizagens específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. • Identificar e executar corretamente os padrões apresentados. • Interpretar um acompanhamento rítmico, em grupo, utilizando timbres corporais. • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. 		
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Faixa áudio "Cuckoo" (https://www.youtube.com/watch?v=dOGXMKhwjVM) • <i>Play-along</i> "Dani California". 		
Atividades/Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Execução do exercício rítmico "Cuckoo" através de notação musical não convencional. (faixas áudio ou <i>play-along</i>). • Interpretação do tema "Dani California" com instrumental Orff. (faixas áudio ou <i>play-along</i>) 		
Avaliação	• Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal, instrumental e do movimento corporal e das atitudes em contexto de sala de aula.		
Outras sugestões			

Anexo 3 – Planificação da aula 1 (18-03-25) da turma 6.º (iii)



Anexo 4 – Exercício rítmico “Cuckoo” através de notação musical não convencional.

<i>Canções e tempos</i>	
Sumário	Exercícios rítmicos corporais. Interpretação do tema "Dani California" de Red Hot Chili Peppers com instrumental Orff.
Conceitos /Conteúdos	• Timbre: fontes sonoras convencionais, timbres corporais, instrumental Orff.
Domínios /Aprendizagens	Interpretação e comunicação <ul style="list-style-type: none"> • 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. Apropriação e reflexão <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais.
Aprendizagens específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar um acompanhamento rítmico, em grupo, utilizando timbres corporais. • Interpretar, em grupo, uma peça musical para instrumental Orff. • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. • Identificar e executar corretamente os padrões apresentados.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Play-along</i> "Dani California". • Videoclipe original do tema (https://www.youtube.com/watch?v=Sb5ag5HcS1A)
Atividades/Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Através de percussão corporal, os alunos devem imitar os padrões rítmicos simples apresentados pelo professor (líder). • Repete-se o exercício anterior atribuindo a cada aluno a função de líder, onde inventam um padrão rítmico corporal simples, e de seguida todos repetem. • Interpretação do tema "Dani California" com instrumental Orff. (faixas áudio ou <i>play-along</i>)
Avaliação	• Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal, instrumental e do movimento corporal e das atitudes em contexto de sala de aula.
Outras sugestões	

Anexo 5 – Planificação da aula 2 (25-03-25) da turma 6.º (iii)

<i>Canções e tempos</i>	
Sumário	Interpretação do tema "Dani California" de Red Hot Chili Peppers com instrumental Orff. "Alla Turca" de Mozart através percussão corporal.
Conceitos /Conteúdos	• Timbre: fontes sonoras convencionais, timbres corporais, instrumental Orff.
Domínios /Aprendizagens	Interpretação e comunicação <ul style="list-style-type: none"> • 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. Apropriação e reflexão <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais.
Aprendizagens específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar um acompanhamento rítmico, em grupo, utilizando timbres corporais. • Interpretar, em grupo, uma peça musical para instrumental Orff. • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. • Identificar e executar corretamente os padrões apresentados.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Play-along</i> "Dani California". • Videoclipe original do tema (https://www.youtube.com/watch?v=Sb5ag5HcS1A) • Faixa áudio "Alla Turca" de Mozart (https://www.youtube.com/watch?v=QfcpmkkUuKc)
Atividades/Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação do tema "Dani California" com instrumental Orff. (faixas áudio ou <i>play-along</i>) • Interpretação do tema "Alla Turca" através de percussão corporal. (faixas áudio ou <i>play-along</i>).
Avaliação	• Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal, instrumental e do movimento corporal e das atitudes em contexto de sala de aula.
Outras sugestões	

Anexo 6 – Planificação da aula 3 (01-04-25) da turma 6.º (iii)

Sumário	Interpretação do tema "Dani California" de Red Hot Chili Peppers com instrumental Orff.	
Conceitos /Conteúdos	• Timbre: fontes sonoras convencionais, instrumental Orff.	
Domínios /Aprendizagens	Interpretação e comunicação • 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. Apropriação e reflexão • Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais.	
Aprendizagens específicas	• Interpretar, em grupo, uma peça musical para instrumental Orff. • Compreender as indicações presentes nos padrões das diferentes secções apresentadas. • Identificar e executar corretamente os padrões apresentados.	
Recursos	• <i>Play-along</i> "Dani California". • Videoclipe original do tema (https://www.youtube.com/watch?v=Sb5aq5HcS1A)	
Atividades/Estratégias	• Interpretação do tema "Dani California" com instrumental Orff. (faixas áudio ou <i>play-along</i>)	
Avaliação	• Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal, instrumental e do movimento corporal e das atitudes em contexto de sala de aula.	
Outras sugestões		

Anexo 7 – Planificação da aula 4 (22-04-25) da turma 6.º (iii)



Anexo 8 – Agradecimento pela colaboração na gravação do tema incluído no novo manual de 6.º ano da editora Leya.

Alunos/as do agrupamento de Escolas [REDACTED] - EB 2,3 [REDACTED]
[REDACTED] sob orientação dos/as profs. [REDACTED]
[REDACTED] Carlos Vaz [REDACTED]

Anexo 9 – Agradecimento pela colaboração na gravação do tema incluído no novo manual de 6.º ano da Porto Editora.